

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2013 – 2015

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Markéta Jiránková**

**Činnost speciálního pedagoga v poradenské péči  
a aspekty jeho práce**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

MASTER FULL-TIME STUDIES

2013 – 2015

**DIPLOMA THESIS**

**Markéta Jiráňková**

**The employment and aspects of a special education teacher  
in the field of counselling**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.

### **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 Praze dne 26. května 2015

*Markéta Jiránková*

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu práce panu PhDr. Zdeňku Mouchovi, CSc. za jeho vstřícnost, ochotu a odbornou pomoc při psaní této diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala panu Mgr. Petru Kotenovi za odborné konzultace v rámci pedagogického výzkumu.

## **Anotace**

Tato diplomová práce se v teoretické části zabývá činností speciálního pedagoga v poradenské péči a aspekty jeho práce. Je zde popsána obecná činnost pedagogicko-psychologické poradny a obecná činnost školního poradenského pracoviště, obecná náplň práce speciálního pedagoga působícího na běžné ZŠ a v PPP. Součástí diplomové práce jsou i legislativní souvislosti s danou tematikou. Diplomová práce také obsahuje popis projevů a dopadů Specifických vývojových poruch školních dovedností a poruchy ADHD. Jsou zde popsány běžně používané pomůcky a způsoby reedukací u Specifických vývojových poruch školních dovedností, kromě toho i způsoby kompenzace poruchy u dětí s ADHD. Praktická část je zaměřená na získání aktuálních informací v oblasti fungování speciálních pedagogů na běžné základní škole a v pedagogicko-psychologické poradně. Cílem průzkumu je analýza činnosti speciálních pedagogů působících na běžné základní škole, nebo v pedagogicko-psychologické poradně a potvrzení, nebo vyvracení předem stanovených hypotéz.

## **Klíčová slova**

ADHD – porucha hyperaktivity a pozornosti, dysgrafie, dyskalkulie, dyslexie, dysortografie, kompenzace, pedagogicko-psychologická poradna, reedukace, speciální pedagog, školní poradenské pracoviště.

### **Annotation**

In its theoretical part, the diploma thesis addresses the employment and aspects of the work of a special education teacher in the field of counselling. It describes basic activities of a pedagogical and psychological counselling centre; general functions of school counselling and duties of a special education teacher at common primary school and in a pedagogical and psychological counselling centre. The diploma thesis also includes legislative issues concerning this topic. It further consists of descriptions of displays and impacts caused by specific developmental disorders and ADHD. The thesis as well introduces commonly used teaching aids, ways of re-education in the field of specific developmental disorders and strategies of compensation for children suffering from ADHD. The practical part of the diploma thesis focuses on gaining current information regarding the area of the work of special education teachers both at common primary schools and in a pedagogical and psychological counselling centre. The main objective of the research is to analyse the work of these special education teachers and either conformation or refutation of established hypotheses.

### **Keywords**

ADHD - Attention deficit hyperactivity disorder, dysgraphia, dyscalculia, dyslexia, dysorthographia, Pedagogical and Psychological Counselling Center, re-education, special education teacher, school guidance office.

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 PÉČE O OSOBY S POSTIŽENÍM.....</b>	<b>12</b>
1.1 Vývoj oboru.....	13
<b>2 LEGISLATIVNÍ SOUVISLOSTI.....</b>	<b>15</b>
2.1 Legislativní předpoklady pro práci speciálního pedagoga.....	15
2.2 Legislativa poskytování poradenských služeb .....	16
2.2.1 Inovovaná koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole .....	16
2.2.2 Ochrana osobních údajů.....	16
2.3 Legislativa speciálního pedagoga .....	17
2.4 Legislativa vzdělávání .....	17
2.5 Platové ohodnocení speciálních pedagogů v PPP podle náplně práce.....	19
2.5.1 11. platová třída .....	19
2.5.2 12. platová třída .....	20
2.5.3 13. platová třída .....	20
<b>3 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ .....</b>	<b>21</b>
3.1 Obecná charakteristika pedagogicko-psychologické poradny .....	22
3.2 Obecná charakteristika školního poradenského pracoviště.....	24
3.3 Obecná charakteristika speciálně pedagogického centra .....	25
3.4 Obecná charakteristika práce školního speciálního pedagoga na běžné ZŠ.....	27
<b>4 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....</b>	<b>29</b>
4.1 Projevy, dopady a způsoby reedukací specifických vývojových poruch školních dovedností .....	30
4.1.1 Specifická porucha čtení (dyslexie) .....	30
4.1.2 Specifická porucha psaní a výslovnosti (dysortografie a dysgrafie) .....	35
4.1.3 Specifická porucha psaní a výslovnosti (dysgrafie).....	42
4.1.4 Specifická porucha počítání (dyskalkulie).....	45
4.1.5 Porucha aktivity a pozornosti (ADHD).....	52
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>56</b>
<b>5 ANALÝZA PROBLÉMU A CÍL VÝZKUMU .....</b>	<b>56</b>
5.1 Cíl práce, vymezení problému .....	56
5.2 Formulace pracovních úkonů.....	56
5.3 Pracovní hypotézy .....	57
<b>6 METODIKA A ORGANIZACE PRŮZKUMU .....</b>	<b>58</b>
6.1 Charakteristika souboru .....	58

6.2	Organizace a průběh průzkumu .....	58
6.3	Použitá metoda.....	59
6.4	Zpracování získaných dat .....	60
<b>7</b>	<b>VÝSLEDKY A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>61</b>
7.1	Výsledky dotazníkového šetření .....	61
7.1.1	Oblasti reedukace.....	61
7.1.2	Četnost setkávání se s dítětem .....	62
7.1.3	Charakteristiku reedukačních setkání .....	64
7.1.4	Realizace speciálně pedagogické diagnostiky.....	67
7.1.5	Zpětná vazba .....	69
7.1.6	Reedukační metody a pomůcky .....	71
7.1.7	Základní údaje vztahující se k respondentům .....	81
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>86</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>92</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>93</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>96</b>



## ÚVOD

Současné pojetí vzdělávání dětí klade velmi vysoké nároky na jejich znalosti a na schopnost přizpůsobit se novým metodám výuky. Děti z běžných harmonických rodin se s těmito zvýšenými požadavky a případnými změnami dokáží vcelku dobře vyrovnat.

Autorka této diplomové práce má vlastní zkušenost s tím, že přibývá dětí, které mají obtíže ve vzdělávání v běžné základní škole. Důvodů, proč dochází k nárůstu počtu integrovaných dětí do běžné základní školy (dále jen ZŠ), je více. Příčiny vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností mohou vznikat např. díky genetické predispozici dítěte či v nerovnoměrném vývoji centrálního nervového systému. Tyto obtíže se mohou prohlubovat v důsledku nedostatečně podnětného prostředí v primární rodině dítěte, nebo též z důvodu těžké životní či finanční situace rodičů, která celou rodinu limituje. Veškeré tyto faktory ovlivňují dítě samotné, popřípadě mu brání v jeho přirozeném vývoji.

V dnešní době je bohužel celkem běžné, že se rodiče dětí velmi brzy rozvádí. Převážně se v roli samoživitele ocitají ženy, které musí zastat úlohu matky a živitelky rodiny. Stává se, že díky fenoménu rozvodovosti se z poměrně stabilního prostředí děti dostávají do disharmonického prostředí plného tlaku, bolesti a spěchu. Již naše babičky říkávaly, že pokud není matka šťastná, nemůže být šťastné ani její dítě. Bohužel i tyto těžké životní situace dítě velmi ovlivňují. I když má dítě „kvalitní“ genetickou výbavu, průměrný až nadprůměrný intelekt, může se stát, že začne mít z důvodu disharmonie v primární rodině ve škole potíže různého charakteru. K těmto obtížím by za jiných okolností ani nedocházelo nebo by je dítě bylo schopno postupně s věkem zvládnout samo. Příkladem může být třeba pouhá častá nemocnost, která bývá příčinou velkého stresového zatížení dítěte. Dalším důvodem může být též dědičnost, kdy dítě získá určitou poruchu po rodičích. Přestože žije ve spokojené a fungující primární rodině, může mít potíže ve škole. Pro dítě je velmi důležité, aby se projevy různých dysfunkcí odhalily a redukovaly, nebo kompenzovaly co nejdříve.

Práce speciálního pedagoga spočívá právě v nápomoci dětem s různými vzdělávacími obtížemi. Toto je jedním z důvodů, proč si autorka vybrala činnost speciálního pedagoga v poradenské péči a jeho aspekty práce za téma diplomové práce.

Tato diplomová práce je rozdělena do dvou částí: části teoretické a části praktické. Teoretická část je členěna do čtyř kapitol. V první kapitole se autorka zabývá historií péče o osoby s postižením a postupným vývojem oboru speciální pedagogika. V druhé kapitole jsou zmíněny zákony a vyhlášky vztahující se k poradenské péči. Ve třetí kapitole jsou rozebrána a podrobně charakterizována školská poradenská zařízení, jako jsou pedagogicko-psychologická poradna, školní poradenské pracoviště a speciální pedagogické centrum. Dále je zde zvláště popsána náplň práce školního speciálního pedagoga. Čtvrtá a nejobsáhlejší kapitola se věnuje specifickým vývojovým poruchám školních dovedností a poruše ADHD. Diplomantka popisuje projevy, dopady a metody reedukací u dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností (SVPŠD) a projevy, dopady a metody kompenzací u dětí s ADHD. Dále jsou zde též zmíněny, na základě autorčiných zkušeností z praxe, nejběžněji užívané pomůcky k reedukaci SVPŠD a kompenzací ADHD u dětí. Autorka zde mimo jiné rozebírá terminologii názvosloví dle MKN-10 a porovnává ji se zastaralou terminologií v České republice, která je stále ještě platná, ale užívaná převážně speciálními pedagogy.

Praktická část je členěna do tří kapitol. V první kapitole praktické části jsou zmíněny cíle průzkumu a analýza problému. Záměrem průzkumu bylo získat aktuální informace v oblasti fungování speciálních pedagogů na běžné základní škole a v pedagogicko-psychologické poradně (PPP) formou sběru dotazníkových dat, jejich analýzy a dále formulace závěrů.

Cílem průzkumu je na základě analýzy otázek zaměřených na vnímání širšího kontextu působnosti speciálních pedagogů a jejich podmínek postihnout aspekty v oblasti reedukace specifických vývojových poruch školních dovedností a kompenzace poruchy aktivity a pozornosti. Smyslem bylo získat ucelený a reprezentativní přehled informací odhalujících zejména kvalitu a využití adekvátních metod a pomůcek k daným reedukacím.

Dílčím cílem průzkumu je analýza činnosti speciálních pedagogů působících na běžné základní škole a v pedagogicko-psychologické poradně. Důvodem je větší počet integrovaných žáků do běžné ZŠ. Součástí této kapitoly je vytvoření hypotéz na základě otázek z vypracovaného dotazníku, který je součástí pedagogického výzkumu.

Druhá kapitola se věnuje metodice a organizaci průzkumu. Jedná se o charakteristiku souboru, ve které se průzkum provádí, dále popis organizace a průběhu průzkumu, popis použité metody a způsob zpracování dat dotazníkového šetření.

Třetí a poslední kapitola obsahuje rozbor výsledků a interpretaci výsledků dotazníkového šetření.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 PÉČE O OSOBY S POSTIŽENÍM

Za počátek stádií vývoje o osoby s postižením považujeme údobí represivní. V tomto období společnost jedince odmítala, vyháněla a zabíjela pro jejich postižení či odlišení. Důvodem bylo zachovat kmen, což vyžadovalo vyloučit slabé a nemocné.

V 11. století bylo obyvatelům Islandu povoleno usmrcovat defektní novorozence. Otec usmrcoval ohněm, vodou či mečem děti slepé, šilhavé nebo jinak defektní. To, že otec rozhodoval o osudu dítěte, bylo stanoveno i v římských zákonech. Odmítány byly nejen děti, které nebyly normálně vyvinuty, ale rovněž ty, jejichž zrod provázela nepříznivá znamení.

V dalším stadiu se setkáváme se zotročováním jedinců s postižením, kteří byli chápáni jako méněcenní. Tyto osoby mohly pro zdravé jedince pouze pracovat. Dochází u nich k pouze jednotvárnému rozvoji jistých schopností. Děti defektní a děti otroků již nebyly vybíjeny jako v represivním období, ale byly ponechány naživu a prodány. Využívaly se k nejhrubším pracím. Jde o stadium zotročování.

Následující stadium se nazývá charitativní. Prosazovaly se tu náboženské přístupy k osobám s postižením. Toto stadium bylo charakterizováno láskou k bližnímu svému a křesťanskou dobročinností. Jedná se o poskytování dobročinné podpory nutné pro přežití člověka s postižením. Na konci středověku jsou zřizovány první nalezince.

Hledání poměru k defektním jedincům se odvíjelo v období renesančního humanismu. Usilovalo se o to, že jedinec s postižením má svá práva a povinnosti. V této době dochází k rozvoji lékařské vědy, pomůcek, k zakládání ústavů, útluků, polepšoven a družin pro toulavou mládež. Velmi důležitý je zájem o lidskou důstojnost. Komenský ve své knize „Vševýchova“ považuje za praktické vychovávat a vzdělávat jedince s postižením. Preferuje se humanistický přístup.

17. – 19. století je stadiem rehabilitačním. Postiženým je věnována péče z důvodu přípravy a zapojení se do pracovního procesu. Cílem je vykořisťování jedinců s postižením místo poskytování podpory zadarmo. Na konci 19. století u nás vznikly první ústavy pro neslyšící a nevidomé, dále pak ústavy pro zmrzačené. Pracovalo zde mnoho lidí se schopností porozumět emocím a motivům druhého člověka. Tito pracovníci se následně stali jedinci vzdělanými v etiologii a projevech různých

postižení. Děti s těžšími stupni postižení, především děti s mentálním postižením, byly ze vzdělávání vyloučeny.

Navazující fází je stádium socializační. Osoby s postižením jsou vnímány jako svéprávné bytosti. Lidé nacházejí své pracovní a společenské uplatnění. Dochází k rozvoji sociální politiky v podobě sociálního státu, dále pak k rozvoji spolků lidí s postižením, ústavů sociální péče s možností vzdělávání a celoročního pobytu dětí s postižením. Cílem je co nejlepší zařazení osob s postižením do společnosti.

Postmoderní společnost na konci 20. století procházela takzvaným stadiem integračním. Začínala se uplatňovat „Listina lidských práv“, která říká, že všichni lidé mají stejná práva. Právo na život, právo na začlenění se do společnosti s intaktními lidmi.

## 1.1 Vývoj oboru

Vývoj oboru speciální pedagogiky není dosud dostatečně zmapován. Jedním z důvodů je fakt, že speciální pedagogika je vědou relativně mladou.

Dle Slowíka (2007) je za jednu z nejvýznačnějších osob tohoto oboru považován profesor Miloš Sovák, který byl původně specialistou na otorinolaryngologii a foniatrii. Profesor Miloš Sovák byl zakladatelem České logopedické společnosti a taktéž první vedoucí katedry speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. I když mnoho jeho předpokladů a východisek již bylo překonáno, měl ve své době zásadní a pozitivní vliv na vývoji speciální pedagogiky. Jak z pohledu teoretického, tak i z pohledu praktického. Dosáhnul bezplatného přidělování sluchadel u osob s vadami sluchu. Levoruké děti mohly psát levou rukou a nebyly přeučovány na psaní rukou pravou. Dále osobně školil asistenty pro vykonávání praktické logopedické péče. Miloš Sovák též mimo jiné rozdělil speciální pedagogiku na jednotlivé oblasti, jako je například somatopedie, tyflopedie, psychopedie a jiné.

Svou prací Sovák volně navázal na znalosti a činnosti svých předchůdců. Zároveň měl mnoho spolupracovníků, kteří mu postupně pomáhali dotvořit speciální pedagogiku do dnešní formy.

Na přelomu 19. a 20. století se pedagogické myšlení ubírá směrem zaměřením se na celkovou osobnost dítěte a vzniká nový obor nazvaný pedologie. Později vznikla pedopatologie, která se orientovala na děti neschopné se přizpůsobit daným normám té

doby. Pedopatologii se velmi výrazně a úspěšně věnoval profesor František Čada. Od pedopatologie se dostáváme k nápravné, neboli léčebné pedagogice přednášené především Janem Mauerm a Josefem Zemanem. Nápravná pedagogika, stejně jako pozdější defektologie, se zabývala nedostatky u znevýhodněných dětí. Začíná se vytvářet síť speciálního školství, časem ovlivňovaná prosovětským systémem. Přes všechny různé pojmy se v 70. letech profesor Miloš Sovák rozhodl pro termín speciální pedagogika.

Název oboru nemá i v dnešní době jednotnou mezinárodní podobu. V některých zemích je tato disciplína nazývána jako nápravná či léčebná pedagogika. V jiných zemích není tento obor ani strukturován.

Definice speciální pedagogiky dle Slowíka: *„Speciální pedagogika je disciplína orientovaná na výchovu, vzdělávání a celkový osobnostní rozvoj znevýhodněného člověka s cílem dosáhnout co možná nejvyšší míry jeho sociální integrace, a to včetně pracovních a společenských možností a uplatnění.“<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Slowík (2007, s. 15)

## 2 LEGISLATIVNÍ SOUVISLOSTI

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vymezuje pozici a podmínky práce speciálního pedagoga hned v několika zákonech. Všeobecně speciální pedagog je veden jako pedagogický pracovník, který provádí přímou speciálně-pedagogickou činnost.

### 2.1 Legislativní předpoklady pro práci speciálního pedagoga

Kdo a za jakých podmínek je způsobilý toto povolání vykonávat, vysvětluje zákon č. 563/2004 Sb.<sup>2</sup>, o pedagogických pracovnících. Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- je plně způsobilý k právním úkonům,
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- je bezúhonný,
- je zdravotně způsobilý,
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd:

- zaměřené na speciální pedagogiku;
- zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo
- studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou.

---

<sup>2</sup> Zákon č. 563/2004: o pedagogických pracovnících 24. září 2004. Sbíрка zákonů. Praha, 2004. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>

## 2.2 Legislativa poskytování poradenských služeb

Vyhláška č. 116/2011 Sb.<sup>3</sup>, kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních obsahuje podmínky poskytování poradenských služeb, jejich obsah, typy školských poradenských zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum a škola) a konkrétní činnost poraden (psychologická a speciálně pedagogická diagnostika, intervence, informační a metodická činnost, příprava podkladů pro opatření a dokumentace).

### 2.2.1 Inovovaná koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole

Koncepce z roku 2011<sup>4</sup> vydaná MŠMT určuje podmínky poskytování poradenských služeb ve školním prostředí. Školní speciální pedagog je zde zmiňován jako jeden z členů poskytující poradenskou činnost pro žáky a studenty se speciálními vzdělávacími podmínkami. Kompletní poradenský tým se skládá z výchovného poradce, školního metodika prevence, asistenta pedagoga, a školního psychologa.

Dokument popisuje charakteristiku poskytovaných služeb, provozní podmínky, metodickou podporu i konkrétní výčet náplní práce jednotlivých pracovníků zajišťující poradenství ve školním prostředí.

### 2.2.2 Ochrana osobních údajů

V průběhu práce získává speciální pedagog od dítěte i od zákonných zástupců (rodiny) velmi citlivé údaje, se kterými je nutné zacházet opatrně. Získané údaje nesmí být podle zákona 101/2000 Sb.<sup>5</sup> o ochraně osobních údajů zneužity jinak než pro účel ve výchovně vzdělávacím, diagnostickém či metodickém procesu. Samozřejmostí je obezřetné zacházení a držení informací jen v úzkém kruhu odborníků. Bez svolení zákonného zástupce není možné poskytovat jakékoliv informace jiným osobám.

---

<sup>3</sup> Vyhláška č. 116/2011 Sb. kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Sbírka zákonů České republiky. Praha, 2011. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vvyhlaska-c-116-2011-sb-ktou-se-meni-vyhlaska-c-72-2005-sb>

<sup>4</sup> Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole č.j.27317/2004-24.[online]. In Věstník MŠMT, roč. LXI, sešit 7. 2005. [cit. 23. 5. 2015]. Dostupné z: <http://www.atre.cz/zakony/page0001.htm>

<sup>5</sup> Zákon 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů. Sbírka zákonů. Praha, 2000. Dostupné také z: [http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=z101\\_2000o](http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=z101_2000o)



## 2.3 Legislativa speciálního pedagoga

Vzhledem k tomu, že obor speciální pedagogika je oproti jiným oborům poměrně mladým oborem, je nutností speciálních pedagogů i jiných pedagogických pracovníků se průběžně vzdělávat i po získání potřebného vzdělání. Zvyšování kvalifikace a odborností popisuje vyhláška 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kreditním systému pedagogických pracovníků, kterou se mění vyhláška 412/2006 Sb.<sup>6</sup>, jež vyčleňuje podmínky pro získávání odborné způsobilosti výkonu tohoto povolání. Speciální pedagog je zde vyčleněn do pěti kariérních stupňů, podle kterých jsou rozděleny jeho kompetence vzhledem k dosavadní získané praxi v oboru.

## 2.4 Legislativa vzdělávání

Speciální pedagog při své přímé speciálně pedagogické činnosti vychází zejména ze zákona 561/2004 Sb.<sup>7</sup> o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů č. 472/2011 Sb. Paragrafy, kterými se nejvíce zabývá, jsou:

- **§ 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných** ⇒ Za jedince se speciálními vzdělávacími potřebami je považována osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Všechny děti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělání odpovídající jejich zdravotním, sociálním a mentálním možnostem.
- **§ 17 Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů** ⇒ Speciální výuka se projevuje hlavně v rozšířené výuce některých skupin předmětů. Ředitel školy může ve výjimečných situacích v souladu s právními předpisy povolit přeřazení

---

<sup>6</sup> Vyhláška č. 412/2006 Sb., kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb.: o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kreditním systému pedagogických pracovníků. Sbírnka zákonů. Praha, 2006. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-412-2006-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-317-2005-sb>

<sup>7</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: Školský zákon. Sbírnka zákonů. Praha, 2004. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

nadaného žáka do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku.

- **§ 20 Vzdělávání cizinců** ⇒ Každý občan Evropské unie má právo na vzdělání bez výjimky. Základní školu cizinci absolvují bezplatně. Koordinátorem pedagogických pracovníků pro cizince je krajský úřad.
- **§ 37 Odklad povinné školní docházky** ⇒ Pro odklad povinné školní docházky je nutné s dítětem absolvovat lékařské a psychologické vyšetření neboli stanovení důvodu odkladu. Běžně se nástup povinné školní docházky posouvá o 1 rok, tj. 7 let věku dítěte při nástupu do školy, ve výjimečných případech i o 2 roky, tj. 8 let věku dítěte.
- **§ 41 Individuální vzdělávací plán** ⇒ Na základě vyšetření v poradenském zařízení, se souhlasem rodičů, dítěte a ředitele školy je sestaven individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, stanovující odlišné podmínky výuky.
- **§ 42 Vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením** ⇒ Lékařské a psychologické vyšetření opět určí možnosti vzdělávání a pedagogické vedení jedince s hlubokým mentálním postižením. Svoji roli zde hraje i krajský úřad, který upravuje a zajišťuje pedagogickou pomoc.
- **§ 47 Přípravné třídy základní školy** ⇒ Přípravné ročníky před nástupem povinné školní docházky jsou dětem indikovány na základě vyšetření v poradenském pracovišti se souhlasem zákonného zástupce, lékaře a ředitele školy. Obsah výuky je stanoven ve školním vzdělávacím programu.
- **§ 48 Vzdělávání žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, se souběžným postižením, více vadami, a autismem** ⇒ Vzdělávání v ZŠ speciální má deset ročníků a člení se na první stupeň a druhý stupeň. První stupeň je tvořen prvním až šestým ročníkem, druhý stupeň sedmým až desátým ročníkem.

Vyhláška č. 147/2011 Sb.<sup>8</sup>, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů

---

<sup>8</sup> Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a žáků, studentů mimořádně nadaných. Sbírka zákonů. Praha, 2011. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-ktou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>

mimořádně nadaných, popisuje zásady a cíle speciálního vzdělávání, formy vzdělávání jedinců se zdravotním postižením, školy při zdravotnických zařízeních, typy speciálních škol, individuální vzdělávací plán, podmínky využití asistenta pedagoga, organizace speciálního vzdělávání, počty žáků a dodržování bezpečnosti.

## **2.5 Platové ohodnocení speciálních pedagogů v PPP podle náplně práce**

Metodický výklad k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd je hlavním podkladem pro stanovení výše platu speciálního pedagoga v pedagogicko-psychologické poradně či speciálního pedagoga – učitele. Obsahem jsou platové třídy povolání speciálního pedagoga na základě získané dosavadní praxe a odbornosti. Platové ohodnocení se pohybuje v rozmezí 11. až 13. platové třídy.

### **2.5.1 11. platová třída**

Náplní práce je kontaktní činnost s jedinci či skupinou se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo vzniku problémů v osobnostním a sociálním vývoji:

- provádění speciálně-pedagogických nápravných, edukačních, reedukačních a kompenzačních činností;
- poradenství v oblasti nápravných, edukačních, reedukačních a kompenzačních postupů, prevence poruch chování, negativních jevů v sociálním vývoji a v oblasti vzdělávací dráhy a vedení programů prevence sociálně patologických jevů;
- příprava a vedení programů speciálně-pedagogických výcvikových, preventivních, vzdělávacích a programu osobnostního rozvoje;
- etopedické, logopedické, somatopedické, psychopedické, tyflopédické a další specializované vyšetření dětí, žáků, studentů nebo klientů se zdravotním postižením a provádění nápravy nebo psychoterapeutických činností zaměřených na odstraňování nebo zmírnění poruch učení a chování. Zpracovávání programů integrace a inkluze dětí, žáků, studentů nebo klientů se speciálními vzdělávacími potřebami.

### **2.5.2 12. platová třída**

Do 12. platové třídy spadá:

- provádění komplexní speciálně-pedagogické diagnostiky, náročnějších nápravných, reedukačních a kompenzačních činností a poradenství při řešení problémů ve škole a v rodině;
- metodická a koordinační činnost preventivních a poradenských služeb ve školství;
- aplikace diagnostických postupů a metodik stimulace, edukace, reedukace, kompenzace a aplikace vzdělávacích činností a tvorba koncepce vyučování.

### **2.5.3 13. platová třída**

Náplní práce 13. platové třídy je tvorba zásadních koncepcí ve školství a sestavování prognóz.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> *Metodický výklad k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd podle katalogu prací, č.j. MSMT-11705/2013-201. Metodický výklad. Praha, 2013. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/metodicky-vyklad-k-odmenovani-c-j-msmt-11705-2013-201>*

### 3 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ

„Současný poradenský systém je tvořen třemi liniemi poradenských pracovišť. Na úrovni školy se hovoří o takzvaném školním poradenském pracovišti.“<sup>10</sup> Školní poradenské pracoviště se zabývá školní neúspěšností žáka, poruchami chování, integrací žáků se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním. Smyslem vytvoření školního poradenského pracoviště je vytváření vhodných podmínek pro zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dětí, žáků a studentů se speciálními výukovými a výchovnými obtížemi vyplývajícími z jejich jedinečnosti, nebo dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. S tím také souvisí i vytváření vhodných podmínek pro děti, žáky a studenty z jiného sociokulturního prostředí.

Dále se jedná o PPP a speciálně pedagogická centra. Služby PPP a speciálně pedagogických center jsou nabízené rodičům dětí a žákům s výukovými obtížemi. Jedná se zejména o odbornou diagnostiku, podklady pro integraci jako např. doporučení individuálního vzdělávacího plánu pro jedince se speciálními výukovými potřebami, vyšetření školní zralosti, odklady školní docházky atd.

Jako třetí linii Kucharská (2013) zmiňuje střediska výchovné péče. Působení středisek výchovné péče je legislativně upraveno zákonem č. 109/2002 Sb.<sup>11</sup>, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a navazujících předpisů. Střediska výchovné péče byla v minulosti vedena jako samostatné instituce. V dnešní době tato střediska spadají pod diagnostické ústavy a jsou určena pro jedince s poruchami chování a sociálně slabé jedince. Na odstranění, nebo zmírnění negativních jevů.

Podle Opekarové (2010) jsou součástí školských poradenských zařízení či institucí pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a školy. Současná poradenská soustava zajišťuje odbornou poradenskou pomoc dětem, žákům a studentům v případě výskytu vývojových, výukových a výchovných obtíží, nebo dětem, žákům a studentům mimořádně nadaným. Jejich činnost upravují příslušné aktuálně platné legislativní předpisy, jako jsou:

---

<sup>10</sup> Kucharská (2013, s. 24)

<sup>11</sup> Předpis č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů [online]. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

- vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.;
- vyhláška č.73/205 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky 147/2011 Sb.;
- Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole z roku 2004;
- zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon).

### **3.1 Obecná charakteristika pedagogicko-psychologické poradny**

Pedagogicko-psychologické poradny jsou společně se středisky výchovné péče a speciálně pedagogickými centry zařazeny v síti školských poradenských zařízení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Nabízejí služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického charakteru ve výchově a vzdělávání žáků. Tým pedagogicko-psychologické poradny tvoří ředitel, psycholog, speciálního pedagoga, sociální pracovníce.

Nabídka služeb poskytovaných pedagogicko-psychologickými poradnami je velmi rozmanitá a odvíjí se od individuálních potřeb cílových skupin. Zde je výčet nejběžnějších oblastí, kterými se poradny zabývají:

- pedagogicko-psychologická vyšetření dětí předškolního věku zaměřená na jejich připravenost k nástupu školní docházky;
- depistážní šetření výukových obtíží u žáků na první stupni základní školy;
- reedukační programy určené žákům se specifickými obtížemi v oblasti čtení, psaní a počítání;
- individuální pedagogicko-psychologické vyšetření žáka s výchovnými a výukovými problémy. Součástí vyšetření je: zpráva o vyšetření, v případě potřeby i pomoc při tvorbě a vedení individuálního vzdělávacího plánu pro žáka;
- individuální a skupinová vyšetření žáků druhého stupně základních a speciálních škol se zaměřením na jejich profesní orientaci a volbu další vzdělávací cesty po ukončení povinné školní docházky;

- výběr žáků při jejich umístění do vyrovnávacích, speciálních a specializovaných tříd, speciálních škol a odborná pomoc při integraci dětí a žáků se speciálním vzděláváním;
- sociometrická a anketní šetření sociálních vztahů ve třídách a diagnostika školního klimatu na školách;
- konzultační a poradenská péče, která je poskytována dětem, žákům, jejich rodičům a učitelům v otázkách výchovy a dalšího vzdělávání;
- nápravná péče u dětí se specifickými poruchami učení pod vedením speciálního pedagoga;
- reedukační péče u dětí s hyperaktivitou na prvním stupni základních škol pod vedením speciálního pedagoga a psychokorektivní vedení žáků druhého stupně středních škol zaměřené na rozvoj komunikativních dovedností – relaxační techniky, hypnóza, dětská masáž, rodinná terapie;
- skupinová pedagogicko-psychologická vyšetření kolektivu třídy žáků druhého stupně základních škol, víceletých gymnázií a středních škol se zaměřením na oblast studijních předpokladů aktuální úrovně schopností a dovedností žáků ve vybraných vyučovacích předmětech, sociálních vztahů a klimatu v kolektivech (komunikativní, personální a interpersonální dovednosti žáků a jejich postoje);
- skupinové pedagogicko-psychologické vyšetření žáků pátých a devátých tříd základních škol se zájmem o studium na gymnáziích a středních školách;
- přijímací zkoušky na středních školách dle specifikace zadavatele, včetně administrace testů obecných studijních předpokladů a testů schopností;
- cyklus setkávání pro třídy zaměřený na řešení problémových vztahů a prevenci sociálního setkávání;
- poradenský servis pro základní a střední školy v oblasti primární prevence a výchovných problémů žáků;
- skupinový poradenský program zaměřený na oblast strategie učení a rozvoje studijních dovedností žáků základních a středních škol (včetně studijních materiálů) vhodný zejména pro žáky druhého stupně základní školy a prvního ročníku střední školy;
- skupinová práce se žáky středních škol zaměřená na rozvoj studijních a sociálních dovedností žáků;

- depistáž talentových žáků na prvním a druhém stupni základních škol;
- výcvikový cyklus přednášek a workshopů pro učitele a výchovné poradce v oblasti metodologie tvorby a zpracování didaktických testů aplikovaných ve školních podmínkách základních a středních škol (včetně studijních materiálů);
- pravidelné metodické vedení a semináře pro výchovné poradce základních a středních škol na obvodě;
- poradenský servis pro vedení základních a středních škol oblasti evaluace činnosti školy;
- semináře a přednášky pro učitele speciálních a specializovaných tříd o problematice specifických poruch učení;
- besedy s rodiči dětí předškolního věku o přípravě dětí před jejich nástupem povinné školní docházky;
- besedy s rodiči žáků o volbě další vzdělávací cesty po ukončení deváté třídy základní školy.

### **3.2 Obecná charakteristika školního poradenského pracoviště**

Dle platné legislativy<sup>12</sup>, která upravuje působení školských poradenských služeb, jsou na stejné úrovni jak pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, tak i školská poradenská pracoviště. Služby nabízené školním poradenským pracovištěm musí být v souladu s legislativou a mohou se v každé základní škole lišit.

Základními úkoly poradenských služeb ve škole jsou:

- primární prevence sociálně patologických jevů;
- předcházení školní neúspěšnosti žáků;
- péče o nadané a mimořádně nadané jedince;
- kariérové poradenství (obzvláště u dětí, které jsou vzdělávány pomocí integrace; jedná se o pomoc při volbě následné školy, směru v zaměstnání);
- odborná pomoc při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného sociokulturního prostředí a jiné;
- poskytování dlouhodobé plynulé péče o žáky se speciálními vzdělávacími

<sup>12</sup> *Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole* č.j.27317/2004-24.[online]. In Věstník MŠMT, roč. LXI, sešit 7. 2005. [cit. 23. 5. 2015]. Dostupné z: <http://www.atre.cz/zakony/page0001.htm>



potřebami a vytváření podmínek pro jejich zdokonalení se v oblasti vzdělávání či oblasti sociálně patologických jevů.

### **3.3 Obecná charakteristika speciálně pedagogického centra**

Speciálně pedagogická centra nabízejí odborné služby především jedincům s různým typem zdravotního postižení. Jedná se o žáky, kteří docházejí do speciálně výchovných a vzdělávacích zařízení, popřípadě do škol a jiných institucí, jež nejsou speciálně zaměřena na typ postižení daného dítěte, žáka či studenta. Jde kupříkladu o žáky, kteří jsou integrováni do škol, tříd, oddělení, nebo studijních skupin s upravenými vzdělávacími programy, nebo do běžných výchovně vzdělávacích zařízení s možností individualizovaného plánu rozvoje, nebo s individuálním vzdělávacím plánem.

Speciálně pedagogická centra například poskytují žákům základních škol speciálních a školských zařízení pouze poradenské služby týkající se odborné diagnostiky, v některých případech i v rozsahu speciální individuální nebo skupinové péče, jež příslušná škola, či školské zařízení neposkytuje.

Činnost speciálně pedagogických center je vykonávána obdobně jako v pedagogicko-psychologických poradnách. Buď formou docházení na jednotlivá odborná pracoviště speciálně pedagogického centra, nebo návštěvami odborných zaměstnanců speciálně pedagogických center ve školách a ve školských zařízeních, popřípadě v rodinách a v zařízeních s denní, týdenní, nebo celoroční péčí o žáky se zdravotním postižením.

Mezi základní obecné úkoly center patří například zjišťování speciální připravenosti jedinců se zdravotním postižením v rámci povinné školní docházky, nebo zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb jedinců se zdravotním postižením a jedinců se zdravotním znevýhodněním. Patří sem, ale i zpracování odborných zpráv určených pro integraci těchto jedinců a pro další vzdělávací opatření dle potřeby, nebo též zpracování odborných podkladů pro zařazení a přeřazení do škol a školských zařízení.

Speciálně pedagogická centra se člení dle zaměření se na druh postižení u klientů se zdravotním postižením a znevýhodněním na speciálně pedagogická centra. Opekarová uvádí: „*Typologie speciálně pedagogických center pro klienty podle typu postižení:*

- *s vadami řeči,*
- *se zrakovým postižením,*
- *se sluchovým postižením,*
- *s tělesným postižením,*
- *s mentálním postižením,*
- *s poruchami autistického spektra,*
- *pro hluchoslepé,*
- *pro kombinované vady a postižení,*
- *pro specifické poruchy učení,*
- *pro poruchy chování.* <sup>13</sup>

Obecné základní úkoly centra jsou:

- depistáž klientů se zdravotním postižením a znevýhodněním (dle specializace speciálně pedagogického centra) v určité lokalitě stanovené zřizovatelem;
- souhrnná speciálně pedagogická a psychologická diagnostika u klientů se zdravotním postižením a znevýhodněním;
- poradenské, konzultační, terapeutické a metodické aktivity pro pedagogy, školy, školská zařízení a pro klienty, jejich rodiče, nebo osoby zodpovědné za výchovu;
- tvorba plánu péče o žáka se zdravotním postižením a znevýhodněním;
- přímá individuální a skupinová práce s klientem se zdravotním postižením a znevýhodněním;
- včasná intervence u dětí se zdravotním postižením a znevýhodněním;
- sociálně právní poradenství;
- krizová intervence pro klienty se zdravotním postižením a znevýhodněním a pro jejich zákonné zástupce;
- kariérové poradenství pro klienty se zdravotním postižením a znevýhodněním;
- zapůjčování odborné literatury, rehabilitačních a kompenzačních pomůcek dle potřeb klientů se zdravotním postižením a znevýhodněním;
- ucelená rehabilitace dětí a mládeže se zdravotním postižením a znevýhodněním pedagogicko-psychologickými prostředky;
- participace při integraci klienta se zdravotním postižením a znevýhodněním

---

<sup>13</sup> Opekarová (2010, s. 26)

- do běžných mateřských, základních a středních škol;
- odborné činnosti v rámci prevence sociálně patologických jevů ohrožujících jedince se zdravotním postižením a znevýhodněním;
  - informační a propagační činnosti v rámci propagace služeb speciálně pedagogických center pro širší veřejnost;
  - vedení dokumentace speciálně pedagogického centra a příprava listin pro správní řízení;
  - zpracování návrhů pro zařazení do režimu vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami;
  - zpracování návrhů individuálně vzdělávacích plánů pro žáky se zdravotním postižením a znevýhodněním;
  - tvorba a návrhy speciálních pomůcek podle individuálních potřeb klientů se zdravotním postižením a znevýhodněním;
  - spolupráce s poradenskými pracovníky škol, pedagogicko-psychologickými poradnami a středisky výchovné péče.

### **3.4 Obecná charakteristika práce školního speciálního pedagoga na běžné ZŠ**

Školní speciální pedagog na běžné ZŠ je součástí týmu odborníků sestávajících se z výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa a speciálního pedagoga na dané škole, již zajišťují činnost školního poradenského pracoviště. Náplň práce školního speciálního pedagoga se může na každé škole lišit. Záleží na potřebách školy. Jiné potřeby bude vykazovat například škola speciální.

Vzhledem k tomu, že tato diplomová práce je zaměřena pouze na běžné základní školy, nebudou zde popsány okruhy činnosti školního speciálního pedagoga na základní škole speciální.

Odbornou činnost, jako je např. odborná pomoc a metodická podpora zaměstnancům školy v rámci vytváření individuálního vzdělávacího plánu pro žáka, vykazuje školní speciální pedagog trvale na každé ZŠ. Školní speciální pedagog může být zároveň učitelem či popřípadě pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny, nebo speciálně-pedagogického centra a ve škole může pracovat pouze na částečný úvazek.

**Nejběžnějšími oblastmi práce školního speciálního pedagoga jsou např.:**

- koordinace speciálně pedagogického poradenství ve škole;
- depistážní činnost (vyhledávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče);
- dlouhodobé sledování a pravidelné vyhodnocování procesu individuální integrace žáka;
- speciálně pedagogická diagnostika jedinců na dané ZŠ;
- participace na vytvoření individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (spolupráce s třídním učitelem, se zákonnými zástupci, se žákem) a na přípravě a kontinuální úpravě podmínek pro žáky se zdravotním postižením ve škole;
- zabezpečení průběžné komunikace a kontakty s rodinou žáka;
- koordinace a metodické vedení asistentů pedagogů ve škole;
- navrhování a doporučování metod a forem práce v otázkách výuky žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, nebo zdravotně postiženými;
- spolupráce se žáky, školskými poradenskými zařízeními a dalšími specializovanými pracovišti;
- návrhy a realizace opatření, která vedou ke zkvalitnění vzdělávací práce školy v oblasti speciální pedagogiky;
- speciálně pedagogické vzdělávací činnost a poskytování reedukační péče žákům se speciálně vzdělávacími potřebami individuálně, nebo ve skupině;
- poskytování metodické pomoci a odborných informací pedagogickým pracovníkům na příslušné ZŠ;
- poskytování poradenské a konzultační pomoci rodičům žáka, či jeho zákonným zástupcům;
- instruktáž pro využívání speciálních či alternativních pomůcek a didaktických materiálů;
- podílení se na kariérovém poradenství při volbě dalšího vzdělávání;
- dodržování etického kodexu poradenského pracovníka;
- metodická opora při použití psychologických, pedagogických a speciálně pedagogických vědomostí a schopností do vzdělávací činnosti škol.

## 4 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Dle třetí v České republice k 1. 1. 2012 aktualizované verze vydání desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (MKN-10) jsou specifické vývojové poruchy školních dovedností obsaženy v páté kapitole, s názvem Poruchy duševní a poruchy chování (F00-F99), a to do podkapitoly Poruchy psychického vývoje (F80-F89). Definice specifických vývojových poruch školních dovedností podle MKN-10: „*Jsou to poruchy, kde normální způsob získávání dovedností je porušen od časně fáze vývoje. Postižení není prostým následkem nedostatku příležitosti k učení ani pouhým následkem mentální retardace a ani není způsobeno žádným získaným poraněním či onemocněním mozku.*“<sup>14</sup>

Dle MKN-10 se specifické vývojové poruchy školních dovedností rozdělují na:

- F81.0 Specifická porucha čtení,
- F81.1 Specifická porucha psaní a výslovnosti,
- F81.2 Specifická porucha počítání,
- F81.3 Smíšená porucha školních dovedností,
- F81.8 Jiná vývojová porucha školních dovedností,
- F81.9 Vývojová porucha školních dovedností NS.

Česká odborná literatura zabývající se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností používá odlišné názvy pro tyto poruchy. Bývají obecně označovány jako specifické poruchy učení. Dále jsou specifické poruchy učení rozčleněny na dyslexii, dysortografii, dyskalkulii, dysgrafii, dyspraxii, dysmuzii a dyspinxii. Přičemž dyspraxie, dysmuzie a dyspinxie jsou definovány jen v české v odborné literatuře a v zahraniční literatuře se nevyskytují.

Na základě informací odpovědné pracovnice Mgr. Evy Hlucháňové z oddělení regionálního školství, odboru školství a mládeže Magistrátu hlavního města Prahy se v České republice v rámci školství vychází spíše ze školského zákona, kde jsou zmíněny vývojové poruchy učení u žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, ale

---

<sup>14</sup> ÚZIS ČR. ÚZIS: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. [online]. 1. 4. 2014 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F80-F89.html>

terminologicky se stále užívá desátá verze mezinárodní klasifikace nemocí, neboť zpráva o vyšetření dítěte by měla obsahovat i odkaz na diagnózu.

Ve fázi vzniku je již zhruba dva roky Katalog podpůrných a vyrovnávacích opatření. Cílem vytvoření tohoto katalogu je určitým způsobem uchopit z pedagogického hlediska vývojové poruchy učení v běžné pedagogické praxi, avšak návaznost k diagnostickým kategoriím v katalogu by měla být jen nepřímá. Příznivou situaci v tomto případě mají speciálně pedagogická centra, jejichž péče se o jedince s postižením odvíjí od zdravotního postižení.

## **4.1 Projevy, dopady a způsoby reedukací specifických vývojových poruch školních dovedností**

Tato podkapitola popisuje typické projevy, dopady a způsoby reedukací jednotlivých Specifických vývojových poruch školních dovedností a poruchy ADHD u dětí z běžné ZŠ.

### **4.1.1 Specifická porucha čtení (dyslexie)**

Jedinci se specifickou poruchou čtení mají obtíže ve výuce čtení, přestože jejich inteligenční kvocient je průměrný, někdy až nadprůměrný. Žáci také zároveň splňují i sociokulturní příležitosti. V publikaci autorek Drahomíry Jucovičové a Hany Žáčkové (2009) se uvádí, že za jednou z hlavních příčin dyslexie je pokládán fonologický deficit. Pojem fonologický deficit zahrnuje například obtíže s dekodováním slov, narušená schopnost hláskové syntézy a jiné.

Další příčinou může být taktéž vizuální deficit. Jedná se o obtíže ve zrakovém rozlišování, například ve vnímání nepatrných detailů nebo rozlišení stranově obrácených tvarů. Následujícím oslabením může být i způsobilost k analyzování a syntetizování zrakem, porucha pravolevé orientace nebo oslabená zraková paměť. Deficit se může objevit i v oblasti mikro motoriky očních pohybů, v motorice mluvidel a v senzomotorické oblasti.

Existuje mnoho dalších možných příčin, jako je deficit v procesu automatizace. Automatizace jednotlivých dílčích příčin funkcí a postupů v procesu čtení vede k tomu, že dovednosti jsou pomaleji bezpečně ukotvovány. Například přechod od slabikování ke

čtení celých slov mohou ovlivnit deficity v oblasti paměti, v oblasti jazyka a jiné. Důležitá je též spolupráce obou hemisfér.

Jedním ze závažných problémů je i porucha koncentrace pozornosti. Dítě s poruchou pozornosti se velmi špatně soustředí a vnímání písmen, slov či textu je pro ně velmi složité. Při specifické poruše čtení je porušeno čtení jako akt samotný. Dítě může číst pomaleji a souvisle, nebo neplynule s menším výskytem chyb. Tento způsob čtení je označován jako pravohemisférové čtení. Opakem je levohemisférové čtení, které se vyznačuje překotným čtením se zvýšenou chybovostí. U některých jedinců však nelze přesně toto členění uplatnit.

Žáci taktéž mohou mít problémy s intonací a melodií věty. Důvodem je, že nepoužívají správným způsobem dech.

Při čtení se u dětí objevují typické specifické chyby např.:

- vynechávání písmen, slabik, slov i vět,
- statická inverze – spočívá ve výměně písmen, které si jsou tvarově podobné (b-d-p, a-o-e a jiné),
- kinetická inverze – přesmykování slabik (například koloběžka-lokoběžka),
- domýšlení koncovek slov,
- vsunutí písmen do slov obzvláště vsunutí samohlásek do skupiny souhlásek.

Žáci také mívají obtíže s reprodukcí přečteného textu. Příčinou je nutnost většího soustředění se na samotné čtení, a z tohoto důvodu si žák nezvládá plnohodnotně zapamatovat a převyprávět čtený text. Výkon žáka ve čtení mohou ovlivňovat problémy logopedického charakteru (například špatná artikulace slov se souhláskovými shluky). V tomto případě je třeba vyhledat pomoc logopeda a s nápravou začít co nejdříve.

Problémy s artikulací a asimilací se často projevují i v psaném projevu. Dopady specifické poruchy čtení se bohužel obvykle projevují nejen v předmětu český jazyk, ale také se mohou promítnout i v jiných naukových předmětech na prvním a druhém stupni základních škol, jako jsou například přírodní vědy a dějepis. V matematice nebo fyzice mívají žáci velké potíže při čtení a následně řešení slovních úloh, kde je základem psaný text. Lidé, kteří trpí specifickou poruchou čtení, mohou být i velmi mimořádně nadané osobnosti v různých sférách života.

K dosažení úspěšné reedukace jedince je nejprve nutné zjistit současnou úroveň čtení a oblasti, ve kterých má žák obtíže. Reedukaci začínáme vždy na té úrovni, kterou dítě bezpečně ovládá, a následně stupeň obtížnosti postupně zvyšujeme. V rámci tohoto postupu je vyšší možnost pozitivní motivace, například formou pochvaly za dobře splněný úkol, a tím se v dítěti vyvolá chuť pracovat i na dalších, složitějších úkolech.

K **běžně užívaným pomůckám** v oblasti reedukace specifické poruchy čtení u dětí v běžných ZŠ a v pedagogicko-psychologických poradnách patří využívání speciálních pracovních sešitů Jiřiny Bednářové ⇒ „**Zrakové rozlišování**“, „**Zrakové vnímání**“, viz obr. 8, **Optická diferenciaci I. a II.** (druhý díl je vymezen pro druhý stupeň). Pomůcka je určena pro trénink:

- zrakového rozlišování a očních pohybů,
- uvědomování si posloupnosti,
- bezpečného ukotvení si tvarů jednotlivých písmen,
- koncentrace pozornosti,
- postřehování slabik,
- pravo-levé a prostorové orientace.

Dalšími často používanými pomůckami jsou:

- Pracovní listy „**Shody a rozdíl**“, viz obr. 5, které slouží k rozvoji zrakové paměti, zrakové analýzy a syntézy a k rozlišování reverzních figur (odstraňování statické inverze). Tyto listy vytvořila Zdena Michalová.
- **Karty „Logico Piccolo“** je souborná pomůcka, jež se skládá například ze sady **Oko ruka**, viz obr. 3, která napomáhá lepší koordinaci pohybů končetin a zraku. Tyto karty obsahují čtyři sady pro rozvoj zrakového vnímání. Pomůcka je oblíbená a velmi vhodná i pro práci ve skupině s více dětmi.
- „**Šimonovy pracovní listy 15**“ podporují rozvoj sluchového vnímání, rozlišování hlásek, slabik a slov. Vytvořeno Frančíkovou a Štanclovou.
- „**Pavučinka – Sluchové vnímání**“ (2 CD + 4 pracovní sešity), viz obr. 1 je soubor cvičení určených k procvičování sluchové analýzy, syntézy a diferenciaci (rozlišování). Vytvořila Olga Zelinková.
- **Webový projekt [www.rozecti.se](http://www.rozecti.se)** je online aplikace učící lidi rychle číst. Vytvořeno Michalem Zwingerem.



- Na webových stránkách **KamiNet** jsou programy určené pro nápravu nejen sluchového vnímání. Tyto programy vytvořené Kamilou Balharovou jsou k dispozici zcela zdarma.
- Pomůcka „**Čtenářské tabulky**“, viz obr. 4, slouží k rozvoji čtení. Tabulky jsou vhodné v případě čtení pomocí Analyticko-syntetické metody. Tuto pomůcku vytvořil Josef Novák.
- „**Když dětem nejde čtení**“ (1. – 4. díl), viz obr. 7. Děti se učí číst pomocí hry, využívá se i prožitku a obrazného přepisu, tedy činností zaměstnávajících pravou mozkovou hemisféru. Vhodné pro Analyticko-syntetickou metodu čtení. Pomůcku vytvořila Stanislava Emmerlingová.
- Edice „**Začínáme číst**“, viz obr. 6; například „**Veselé příhody kokříka Bendy**“. Tato kniha je určená pro postupné osvojování si čtení pomocí Genetické metody. Vydalo nakladatelství Fragment.
- Publikace „**Učíme se číst s porozuměním**“ (pro 2. až 5. ročník ZŠ), „**Učíme se číst s porozuměním**“ (5. ročník), viz obr. 2. Pomocí těchto publikací se žáci učí orientovat v textu a ověřují si prostřednictvím otázek pod textem, zda si text dostatečně zapamatovali a pochopili jej. Publikaci vytvořil Josef Šup.

**Metody práce reedukace u dětí se Specifickou poruchou čtení (dyslexie) dle doktorek Drahomíry Jucovičové a Hany Žáčkové spočívají:**

- **v bezpečném ukotvení si tvarů písmen** (vyvozování fixace). Možností jak dítěti pomoci je nepřeberné množství. Důležité je postupovat co nejnázorněji. Zde jsou uvedené některé z nich. Velice osvědčené je modelování jednotlivých písmen, například pomocí modelíny. Dítě zapojuje více vjemů najednou. V tomto případě zrak a hmat, a tím přirozeně fixuje tvar modelovaného písmene. V další fázi dítě na písmeno ukáže a pojmenuje jej. Takto si za pomoci dospělého vymodeluje celou abecedu a dle pokynů různá písmena pojmenovává. Vhodná je i hra pexeso nebo zalamovaná abeceda písmen s malými jednoduchými obrázky. Dítě si tvar písmene vyhledá a několikrát obtáhne (ideální je, když si dítě tuto pomůcku vyrobí samo, nebo s dopomocí dospělého). Osvědčený je i způsob kreslení tvarů písmen například do hladké mouky, nebo na smirkový papír (smirkový papír má drsnější povrch a dítě musí zdolat větší odpor materiálu a vynaložit větší námahu, což podporuje fixaci tvarů) a jiné;

- **v rozlišování a bezpečném ukotvení si tvarově podobných písmen.** I zde je výhodné využívání spojitosti obrázku a písmene, popřípadě využití vlastních částí těla. Například při fixaci a rozlišování písmen *b-d* se doktorkám Jucovičové a Žáčkové osvědčilo pracovat s dětmi pomocí představy, že se dítě na malý okamžik ve své mysli promění na písmenko stojící na řádku. Ve směru čtení, tedy dopředu, má břicho a dozadu má zadeček. Pro děti je to hravá a dobře zapamatovatelná forma fixace těchto dvou tvarů písmen. Při fixaci tvaru písmene *p* se například užívá modelu tohoto písmene a při manipulaci například formou obrácení či převrácení si dítě uvědomí, že vznikají i jiná písmena: *p-b-d*. Je vždy důležité si nejprve ověřit, že dítě má především pevně ukotvený každý tvar písmene zvlášť. Další možná pomůcka pro ukotvení si tvaru písmene je barevné podtrhávání, nebo kroužkování jednoho až dvou tvarů písmen v textu. Tato technika se používá kupříkladu u tvarů písmen *m-n*, *a-o-e*, *l-k-h* a jiné. Každý tvar písmene má svou barvu. Jedno písmeno se například označuje červenou barvou a druhé zelenou. Existuje velké množství způsobů a pomůcek, jak dítěti pomoci k lepší orientaci a fixaci tvarově podobných písmen. Je vhodné i využívat speciální pracovní listy pro dyslektiky;
- **ve spojování hlásek a písmen do slabik.** Pro jednodušší zapamatování je třeba zapojit co nejvíce smyslů (multisenzoriální přístup). Nejprve vybereme samohlásku například „o“ a dítě se jí snaží slučovat s různými souhláskami, například *lo*, *po*, *do* a podobně. Pro rychlejší pochopení je vhodné toto názorně předvést na jednom příkladu *l,o – lo*, následně dítě opakuje totéž. Je možné také přečíst první hlásku a druhou mírně protáhnout. Například: *m-áá – má*. Velice účinné je i spojení pohybu s jednotlivými hláskami, například předpažit levou ruku a zároveň vyslovit nahlas první písmeno, následně předpažit pravou ruku a vyslovit druhou hlásku ve slabice. Poté se paže spojí a vysloví se celá slabika;
- **ve spojování slabik do slov, čtení.** Čtení po slabikách se může odvíjet pomocí prostého ukazování si momentálně čteného úseku prstem. Další a poměrně oblíbenou pomůckou je okénko na čtení, viz obr. 9, kde je odkryto místo pouze na jednu slabiku. Je možné si okénko na čtení i vytvořit, například pomocí pohledu, kde dítě vytvoří odštížením části pohledu místo na odkrytí jedné slabiky. Při čtení celých slov se postupuje od jednodušších slov ke složitějším. Vždy je nutné

začínat na úrovni, kterou má dítě bezpečně ukotvenou. Opět je možné využít čtecí okénko, popřípadě čtecí záložku s výřezem. Důležité je na dítě nespěchat a postupně jej dovést k plynulému hlasitému slabikování a následně k plynulému čtení. Ohledně samotného čtení je třeba zpočátku zvolit krátké texty, které obsahují krátké a jednoduché věty. Složitější slova procvičujeme zvlášť před samotným čtením. U složitějších slov v cvičebním textu je možné daná slova zvýraznit. Při psaní textu se volí větší písmena a běžný, ale výraznější typ písma. Návčik čtení je možné provádět několika způsoby. Například:

- **čtení v duetu** – dospělý čte zároveň s dítětem;
- **střídavé čtení** – střídání je možné po slově, větě či po odstavci;
- **čtení s předčítáním** – dospělý předčítá dítěti větu a následně ji dítě čte samo. V tomto případě se vybírají delší věty, protože kratší věty si dítě snadno zapamatuje a čte takzvaně z paměti.

#### 4.1.2 Specifická porucha psaní a výslovnosti (dysortografie a dysgrafie)

Děti se specifickou poruchou pravopisu (**dysortografie**) mají obtíže v oblasti sluchového vnímání, zejména ve schopnosti **sluchové diference** (sluchové rozlišování). Další deficity mohou být v oblastech sluchové analýzy a syntézy, sluchové orientace i sluchové paměti, **ve zrakovém vnímání** (zraková analýza a syntéza, zraková diference, zraková paměť), nebo v oblasti **intermodality** (propojení jednotlivých smyslových vjemů).

Z důvodu zde zmíněných obtíží nedochází ke správné diferenciaci (rozlišení) měkkých a tvrdých slabik, sykavek či diferenciaci konců slov. Děti mají často obtíže ve spojování slov nebo předložek a slov, v naprosto chybějící interpunkci, v záměně či komolení slov.

V praxi se to projevuje především specifickou chybovostí při psaní diktátu. Dítě slyší diktovaná slova a napíše je tak, jak je slyší, a většinou nesprávně. Jejich oslabený jazykový cit jim ještě celý problém sťažuje. Bohužel i tento druh poruchy se promítá nejen do českého jazyka, ale právě i do předmětů, kde je zapotřebí si při hodině vytvářet poznámky pomocí diktování zadání. Velmi komplikovaná je pro tyto jedince výuka cizího jazyka.

Žáky se specifickou poruchou lze rozdělit do dvou osobnostních typových kategorií. Hyperaktivní a hypoaktivní. U hyperaktivního typu je cílem napsat vše,

co učitel nadiktuje. Žák píše sice poměrně rychle, ale bez rozmyslu, a tím vytváří velké množství chyb v diktátu. Hypoaktivní typ je více přemýšlivý, nevytváří velké množství chyb v diktátě, ale problémem je, že nestihne vše, co učitel diktuje, napsat. V případě, že má jedinec oslabenou funkci krátkodobé paměti, dochází ke ztrátě schopnosti udržení běžného tempa, což se projevuje tím, že v diktátu určité části diktovaného textu schází.

Příklady běžných specifických dysortografických chyb dle autorek Jucovičové a Žáčkové (2008):

- opomíjení písmen, slabik, slov i vět. Základem je oslabená schopnost analyzovat a syntetizovat slovo. Občas bývá důvodem nerespektování pracovního tempa dítěte;
- vkládání písmen (obzvláště pak vkládání samohlásek do shluku souhlásek), slabik, slov;
- nesprávné umístění diakritických znamének či jejich úplné vynechávání. Hlavním důvodem je porucha schopnosti rozlišovat sluchem délku trvání hlásky;
- záměny hlásek zvukově podobných (spodoby hlásek) – speciálně hlásek znělých a neznělých. Například led – *d/t*, sníh – *h/ch*. Součástí této skupiny je i záměna sykavkových hlásek *š-č-ž/s-c-z*. Tyto problémy mohou plynout i z vady řeči, jedná se o takzvanou sykavkovou asimilaci (švestky-švešky a jiné);
- záměna slabik zvukově podobných – jedná se o měkké a tvrdé slabiky *di, ti, ni/dy, ty ny*, což samozřejmě následně ovlivňuje nesprávné určování pravopisu podstatných a přídavných jmen podle vzoru končící na tyto slabiky (pán, hrad, žena, píseň, kost, stavení v množném čísle, vzory jarní, mladý). Důvodem bývá oslabené sluchové rozlišování nebo obtíže logopedického charakteru (chybná nebo nejednoznačná výslovnost);
- nedodržování hranic slov v písmu – žáci píší slova dohromady. Většinou starší děti píší slova dohromady s předložkami a se zvrtnými zájmeny. Například nadstolem, vkufru, zpívámesí a jiné. Mladší děti píší i několik slov, a někdy i krátké věty, dohromady. Příkladem je běžná SMS s rodiči: – Jedudomumami. Žáci mají obtíže i v nelogickém rozdělování slov, například květ-en;
- speciální artikulační neobratnost – komolení slov se projevuje u delších slov. Tyto problémy mívají děti s hyperaktivitou, nebo děti s hyperaktivitou a poruchou pozornosti;

- gramatické chyby – je možné za určitých okolností zařadit mezi běžné dysortografické chyby. Jedná se o případ, kdy dítě gramatická pravidla ovládá a při ústním projevu je správně zdůvodní, přestože se v diktátě těchto chyb dopouští. Důvodem může být i pouhá neschopnost pohotové reakce (v krátkém časovém úseku), například při psaní diktátu. V tomto případě je na místě rozklíčovat nepoměr mezi ústním a písemným projevem. Odlišit chybovost, která je způsobena neznalostí gramatiky od neschopnosti pohotové reakce dítěte. Tyto problémy mohou také nastat při opisech, prepisech, ale většinou se ponejvíce projevují při psaní běžných diktátů.

K běžně užívaným pomůckám v oblasti reedukace specifické poruchy psaní a výslovnosti u dětí v běžných ZŠ a v pedagogicko-psychologických poradnách patří:

- **„Zrakové rozlišování“, „Interaktivní učebnice ČJ“ - I. díl (pravopis)**, která obsahuje:
  - pravopis - *bje/-bě-, -pě-, -vje/-vě-, -mně/-mě;*
  - párové souhlásky;
  - pravopis *i/i-y/y* po obojetných souhláskách (vyjmenovaná a příbuzná slova);
  - shoda přísudku s podmětem - součástí jsou plastové pomůcky ke shodě přísudku s podmětem;
  - psaní velkých písmen ve vlastních jménech;
  - aplikace gramatických pravidel - součástí je Kuffík 1. pomoci v českém jazyce.
- **„Interaktivní učebnice ČJ“ - 2. díl (hláskosloví)**, viz obr. 13, jež obsahuje:
  - hlásky, slabiky, slova;
  - hranice slov v písmu;
  - dělení hlásek;
  - délka samohlásek – součástí je bzučák;
  - pravopis *ú/ů* – součástí je plastová pomůcka k pravopisu *ú/ů*;
  - pravopis *i/y* po tvrdých a měkkých souhláskách – součástí je plastová pomůcka Tabulka souhlásek a hmatová destička.
- **„Interaktivní učebnice ČJ“ – III. díl (tvoření slov a význam slov)**, která obsahuje:

- stavbu slova (kořen, předpona, přípona), předložky, stavbu slova (jiné tvary, slova příbuzná), přepony s-, z-, vz-, způsoby tvoření slov (odvozování, skládání, zkracování), slovní význam (slova nadřazená, podřazená, souznačná, jednoznačná, mnohoznačná, spisovná, nespisovná).
- **„Interaktivní učebnice ČJ“ - IV. díl (tvarosloví)**, jež obsahuje:
  - slovní druhy - součástí je plastová pomůcka ke slovním druhům;
  - podstatná jména – druhy;
  - podstatná jména - mluvnické kategorie - součástí jsou plastové pomůcky k rodu a vzorům podstatných jmen;
  - přídavná jména;
  - zájmena a číslovky - součástí je plastová pomůcka ke druhům zájmen,
  - slovesa.

*„Učebnice tvoří šanony s mluvnickými okruhy v plastové kapse naplněné pomůckami a pokyny pro děti i dospělé, souhrnnými pravidly, materiály k procvičení, kontrolními kartami.“<sup>15</sup> Pomůcky jsou vytvořeny autorkami Jucovičovou a Randákovou.*

- **Pavučinky**: pravopis, viz obr. 12, přídavná jména, viz obr. 11, zájmena, číslovky, vyjmenovaná slova, viz obr. 10, podstatná jména. *„Nabízejí přehled a procvičení základního mluvnického učiva na principu jazykových souvislostí s preferencí vizuálního zobrazení jevů. Učební látka spolu s grafickým zpracováním na sebe navazují v logických dílčích krocích, což vede k efektivnímu osvojení mluvnického učiva.“<sup>16</sup> Vytvořila Vladimíra Bičíková;*
- **Bzučák**, viz obr. 15: slouží jako pomůcka k rozlišování délek hlásek. Bzučák je vybaven světelným a zvukovým signálem. Výhodou této pomůcky je zapojení více smyslů najednou;
- **Barevná pravidla**: princip této pomůcky spočívá ve vázanosti jednotlivých mluvnických pravidel na barvu. Karty jsou barevně rozlišeny podle jednotlivého mluvnického učiva. Například tvrdé a měkké souhlásky se doplňují ve větě

<sup>15</sup> Budíková In: Budíková, 2013 - Článek byl autorkou zaslán přímo diplomantce, proto není uvedeno číslo strany.

<sup>16</sup> Tamtéž

červeně, vyjmenovaná slova modře. Příklad: Děti **v**yzazily ven. Vytvořila Zdena Michalová;

- **Interaktivní hmatová pomůcka:** abeceda, jednotlivé slovní druhy, vyjmenovaná slova – jedná se o plastové reliéfní karty, jejichž základem je znázornění prvotních gramatických pravidel formou jednoduchých obrazových symbolů vystupujících z povrchu karet. Výhodou je zapojení více smyslů najednou (multisenzoriální pomůcka). V tomto případě hmat a zrak. Tuto pomůcku je možné tvůrčím způsobem dokončit pomocí pastelek.

**Metoda práce při reedukaci dysortografie** dle doktorek Jucovičové a Žáčkové:

- **vynechávky písmen** – dítě může mít nesnáze již s určením prvního písmene ve slově. Je vhodné zahájit reedukaci nejprve slovy začínající na samohlásku, například Adam, auto, ucho, Eva a podobně. Následně se pracuje se slovy, jejichž počátečním písmenem je souhláska: například had, krk, rak. Tento postup lze samozřejmě obrátit, vždy záleží na potřebách dítěte. V případě, že má dítě velké obtíže v uvědomování si hlásek je vhodná dopomoc důraznější výslovností (princip spočívá v opakování a zároveň uvědomování si toho, co rty vyslovují). Další možná dopomoc se zakládá na zrakové opoře a manipulaci s písmeny: dítě si skládá slovo z písmen. Vynechávky písmen lze také redukovat pomocí hry „Na mimozemšťany“. Jde o dorozumívání se mezi sebou jednotlivými slovy, která se hláskují. Například A-H-O-J-J-A-K-S-E-M-Á-Š? V případě, že dítě má bezpečně ukotvenou schopnost analyzovat a syntetizovat slovo, posouvá se reedukace písmen do formy autodiktátu. Dítě si předřikává slovo po jednotlivých písmenech vždy těsně před jejich napsáním (zpočátku nahlas a nakonec šeptem). Je nutné, aby pracovalo pod dohledem dospělé osoby a to z důvodu, aby se zamezilo fixaci chyb. Další způsob, jak dítěti pomoci analyzovat a syntetizovat slovo, je použití například prádelní gumy s připevněnými plastovými „kapsami“. Do kapes se vkládají různé hlásky, případně slabiky, které se posouváním skládají nebo rozkládají a vznikají tak slabiky, slova, popřípadě celé krátké věty. Opět je zde vhodná dopomoc sluchovou cestou (předřikávání celého slova dítěti a dítě následně říká, kterým písmenem slovo končí, nebo začíná). Syntéza slova se cvičí opačným způsobem. Obdobně se pracuje i v případě vynechávek slabik, slov a vět;

- **nesprávné umístění diakritických znamének** či jejich úplné vynechávání – vzniká z důvodu poruchy diferenciací délky trvání tónu. Jinou možností může být chybná výslovnost. S odbornou nápravou výslovnosti slov dítěti napomáhá logoped. Pro nápravu správného umístění diakritického znaménka se používá pomůcka zvaná bzučák. Rozlišení krátké a dlouhé samohlásky se uskutečňuje dlouhým, nebo krátkým stisknutím tlačítka na bzučáku (princip je obdobný jako v případě Morseovy abecedy). Například slovo *táta* se zapisuje takto /., slovo *lokomotiva* se zapisuje takto ..... (Dlouhá samohlásky se zapisují svislou čarou / a krátká samohlásky tečkou.) Podstatné je dítě předem dobře seznámit s technikou práce se bzučákem i s následným zápisem na papír. Pro děti je velmi zábavné i připojení pohybu pro určování délky hlásky. Například slovo *máma* dítě znázorňuje tak, že při vyslovení první dlouhé slabiky – *má* – vyskočí a zvedne ruce vzhůru. Na druhou, v tomto případě krátkou slabiku – *ma* – se dítě skrčí do dřepu. Způsobů, jak dítěti pomoci fixovat délky hlásek, je hodně. K bližšímu seznámení s těmito aktivitami poslouží publikace „Dysortografie“ (2008) autorem Jucovičové a Žáčkové;
- **rozlišování znělých a neznělých hlásek** – nedostatečné sluchové rozlišování těchto písmen či neobratná výslovnost může být důvodem pro špatné vnímání a následnou interpretaci znělých a neznělých hlásek. „*Pro nácvik využíváme zpočátku izolované slabiky (sa-ša) slova, která začínají či končí (obtížnější varianta) těmito hláskami. Nejobtížnější je použití slov s kombinací těchto hlásek – suší, Saša, seče, cvičí, cvrčci atp.*“<sup>17</sup> K rozlišování znělých a neznělých hlásek jako je třeba *b-p, d-t* je vhodné využít například hmatu (znělé – měkký materiál, neznělé – tvrdý materiál). Sykavky *š, č, ž, s, c, z* se napíše na tvrdý papír a barevně se rozliší. Ostré se píše výraznou barvou a tupé pastelovou barvou. Stejná metoda práce se používá i v případě rozlišování slov, jež jinak znějí a jinak se píše. Například *sníh-sních*.

Autorky Jucovičová a Žáčková (2008) dále doporučují naučit děti aplikovat takzvané pravidlo *spodob*, ve kterém se jedná o převedení slova z jednotného čísla do množného, nebo využít *zdrobnělin* (třeba *jeden páv – dva pávi, řízky – řízečky*);

---

<sup>17</sup> Jucovičová, Žáčková (2008, s. 37)



- **rozlišování měkkých a tvrdých slabik *di-ti-ni/dy-ty-ny*** – základem nesnáží je opět oslabená schopnost sluchového rozlišování těchto slabik nebo obtíže ve výslovnosti. Náprava sluchového vnímání je například vhodná pomocí takzvaného mačkadla, viz obr. 14. Dospělý dítěti předřikává různé slabiky (*di-ti-ni/dy-ty-ny*), slova (se slabikami *di-ti-ni/dy-ty-ny*, například čip, miska, týden) a dítě slova reprodukuje a přitom sahá na náležitou část mačkadla. Tím si lépe a bezpečně (využitím multisenzorického učení) osvojuje a upevňuje rozlišování tvrdých a měkkých slabik. Následně se postupuje ke slovům končícím těmito slabikami (například ploty, sklady). Poslední fází je rozlišování drobných rozdílů (žlutý-žlutí, mladý-mladí) a kombinování na počátku, uprostřed a na konci slova (například týdenní, fiky);
- **rozlišování slabik *bě, pě, vě, mě*** – je komplikované zejména pro děti se silnější poruchou jazykového citu. Dítěti se vysvětlí gramatické pravidlo. „*Při pravopisu bje,vje kořen slova v naprosté většině začíná hláskou j (např. objezd, vjezd), v ostatních případech píšeme bě, vě... (toto pravidlo ale neplatí stoprocentně- např. u slova květ). Navíc „pě“ píšeme vždy jen s háčkem, protože předpona pje v českém jazyce neexistuje.*“<sup>18</sup>;
- **rozlišování hranic v písmu** – „*Podkladem této problematiky je porušená schopnost analyzovat a syntetizovat a i porušená schopnost diferenciacce.*“<sup>19</sup> Náprava počíná počítáním slov v holých větách bez předložek a zvratných zájmen. Dítě určuje počet slov pouze sluchem. V případě, že je to obtížné, si dítě napomáhá vydupáváním, nebo vytleskáváním. Velmi osvědčené je i napsání takzvané popletené věty (například Mámajdenanákup). Věty je lepší psát tiskacím písmenem. Dítě následně určuje a svislou čarou od sebe odděluje hranice slov;
- **rozvoj slovní zásoby** – je vhodný u všech dětí. Obzvláště pak u dětí s dysortografií. Jejich slovní zásoba bývá na nižší úrovni z důvodu porušení jazykového citu, opoždění vývoje řeči či z důvodu vývojové dysfázie. K nacvičování těchto oslabení lze použít například hru, která spočívá v popisu

---

<sup>18</sup> Jucovičová, Žáčková (2008, s. 41)

<sup>19</sup> (Tamtéž, s. 41)

věci. Slovo určuje dospělý a dítě následně danou věc popíše a vysvětlí, k čemu tato věc slouží. Další možnou variantou je například říci „Malá ovce bude...“ a dítě řekne totéž jiným způsobem, například „Ovečka bude...“ V knize autorek Jucovičové a Žáčkové je popsáno více možností a způsobů.

#### **4.1.3 Specifická porucha psaní a výslovnosti (dysgrafie)**

Podle Jucovičové a Žáčkové (2009) tkví základ specifické poruchy psaní (dysgrafie) v poruše jemné, nebo hrubé motoriky. V některých případech i obou. Dalším důvodem může být neukončený vývoj symetrického tonického šijového reflexu, obtíže ve zrakovém vnímání a prostorové orientaci, v představivosti, v pozornosti, ve smyslu pro rytmus. Stává se, že dochází ke špatnému přesunu sluchových či zrakových vjemů do písemného projevu.

Pokud dítě nemá vyhraněnou laterality nebo má zkříženou laterality (například dominance levé ruky a pravého oka), dochází k méně kvalitnímu zpracování informace v CNS, což může mít za následek celkově delší a nepřesné zpracování údajů. Ukazuje se to například výrazně vleklejším pracovním tempem, nekvalitním písmem a úpravou.

Porucha psaní se projevuje nejen při psaní samotném, ale kupříkladu i v předmětu, jako je matematika (například v záměně tvarově podobných čísel 6-9, 3-8, 12-21). Zvláště pak v geometrii, kdy žák může nepřesně rýsovat. Možností projevů a kombinací v poruše psaní – dysgrafii je více. Žák má kupříkladu sníženou kvalitu písma, ale dokáže bez problému rýsovat, kreslit či malovat. Dítě může mít obdobné potíže jako při dysortografii (záměna tvarově podobných písmen, například *m-n*, *o-a*, *l-k-h*, vynechávky písmen, psaní slov dohromady a jiné). Děti bývají rychleji unavitelné, jelikož je pro ně samotný akt psaní velmi vyčerpávající. Žák častěji přepisuje písmena, číslice, více škrtá a gumuje.

Pro dítě je velmi prospěšné pokud má příležitost projevit své znalosti ústně. Je zde možnost dosažení kvalitnějšího výkonu. Další možná příčina může být v podobě nesprávného držení psací potřeby, nesprávné polohy lokte, nebo i nevhodného způsobu sezení. Mezi běžně užívané pomůcky k reedukaci specifické poruchy pravopisu (dysgrafie) patří níže uvedené pomůcky.

### **Běžně užívané pomůcky k reedukaci specifické poruchy psaní (dysgrafie):**

- interaktivní hmatová pomůcka **Abeceda**, je jednou z pomůcek, kterou lze použít jak v případě dysortografie, tak i v případě dysgrafie;
- stimulační program pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou – **Maxík**, viz obr. 22. Tento program je vhodný i pro děti v první a druhé třídě. „*Je zdůrazněna potřeba pravidelného režimu, uvědomělého sezení dítěte, jasného a srozumitelného zadávání pokynů dospělým – rodičem-trenérem, zpětná vazba – jak dítě pokynům porozumělo, vytyčení a dodržování pravidel chování a důslednosti při kontrole plnění úkolů. Důležitý je způsob vedení a postupu ze strany dospělého, který má maximální informace o stavu dítěte – čerpá z vyjádření poradenského zařízení, pediatra, neurologa, pedagoga... Uplatňuje laskavý přístup, vyhýbá se frustrujícím a stresujícím situacím, negativním hodnocením, mentorování a napomínání dítěte.*“<sup>20</sup>
- **Šimonovy pracovní listy 5** – je „*Soubor zábavných grafomotorických cvičení pomůže dětem předškolního věku i malým školáčkům při zdokonalování jemné motoriky, smyslového vnímání, vytváření technických dovedností (způsob sezení, ovládání pastelky rukou) a především grafických dovedností (směr, tvar, velikost). U dětí předškolního věku jde přitom spíše o uvolněnost pohybu než o přesnou kopii tvaru.*“<sup>21</sup>
- pracovní listy **Jedním tahem** – „*Mohou napomáhat rozvíjet grafomotoriku, vizuomotorickou koordinaci (souhru oka a ruky), uvolnění ruky před psaním, cvičit koncentraci pozornosti, prostorovou orientaci a prostorovou a zrakovou paměť.*“<sup>22</sup> Vytvořili autoři Jiřina Bednářová a Richard Šmarda.

---

<sup>20</sup> *Maxík - maximální připravenost na školu.* Vzdělávací centrum: PRO SPOKOJENÉ DĚTI. [online]. © 2012 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.prospokojenedeti.cz/individualni-stimulacni-programy/maxik-maximalni-pripravenost-na-skolu.html>

<sup>21</sup> *DYS-centrum.* [online]. Copyright © 1996–2015 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.eshop-rychle.cz/dyscentrum>

<sup>22</sup> *DYS-centrum.* [online]. Copyright © 1996–2015 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.eshop-rychle.cz/dyscentrum>

**Metody práce reedukace u dětí se specifickou poruchou grafického projevu (dysgrafie)**

Pro nápravu těchto obtíží je dle Jucovičové a Žáčkové (2009) velmi důležitý rozvoj hrubé a jemné motoriky, mikromotoriky očních pohybů a mluvidel, rozvoj senzomotorické funkce.

Pro **rozvoj hrubé motoriky, motorické a senzomotorické koordinace** je vhodné využití domácích prací, jako je kupříkladu vytírání, luxování a jiné. Velmi vhodné jsou sportovní aktivity (třeba míčové hry, lyžování, plavání). Další možné aktivity jsou podrobněji vypsány v publikaci „Dysgrafie“ (2008).

Pro **rozvoj jemné motoriky, motorické a senzomotorické koordinace** je například přínosné navlékání korálků, pletení copánků, modelování, přesypávání soli z jedné nádoby do druhé, šití, vyšívání, háčkování, pilování, zatloukání hřebíků a jiné.

Pro **nácvik rytmizace** se využívá pomůcky zvané bzučák „*zaznamenávání rytmické sestavy krátkých a dlouhých tónů (délku rytmické sestavy a její náročnost uzpůsobujeme schopnostem daného dítěte, při velkých obtížích začínáme s dvěma prvky (-.), jejich počet postupně rozšiřujeme: prvky v sestavě se nejdříve střídají pravidelně (-.-.), poté nepravidelně (...).*“<sup>23</sup> Rytmizaci můžeme také napravit vytleskáváním rytmu populárních písní a podobně.

**Grafomotorický nácvik** se uplatňuje až v případě, že má dítě dostatečně rozvinuté motorické funkce. U grafomotorického nácviku „*postupujeme od kresebných prvků přes prvky písmen k vlastním písmenům, souborům písmen (slabiky, slova, věty), opis, přepis, diktát (podle obtížnosti)*“<sup>24</sup> Při grafomotorickém nácviku je podstatné bezpečné ukotvení správného uchopení psacího náčiní, mít lehkou paži (necítit ztuhlost v ramenním a loketním kloubu, zápěstí a prstech). Výsledkem grafomotorického nácviku je například spolehlivé fixování tvarů jednotlivých hlásek a jiné. Velice důležité jsou i uvolňovací cviky popsané autorkami Jucovičovou a Žáčkovou v publikaci „Dysgrafie“ (2008).

Vhodnou pomůckou k nápravě dysgrafických obtíží je kupříkladu **využití stimulačního programu pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou –**

---

<sup>23</sup> Jucovičová a Žáčková (2008, s. 29)

<sup>24</sup> (Tamtéž, s. 41)

„Maxík“<sup>25</sup>, nebo pracovního sešitu „Čáry máry I“, viz obr. 21, a jiných níže popsanych pomůcek. Dále grafomotorická cvičení v publikacích „Mezi námi pastelkami“, „Co si tužky povídaly“, „Na návštěvě u malíře“ – autorka Jiřina Bednářová vychází z vývoje dětské kresby, nabízí jednotlivé etapy vývoje písma a tomu odpovídající grafické prvky, které žák postupně trénuje, viz obr. 20,

Mezi další speciální pomůcky běžně užívané pomůcky k reedukaci specifické poruchy psaní se používají:

- **speciální sešity pro jedince s poruchou dysgrafie.** Například Herlitz 1 A4, Herlitz 2, Herlitz 2G, Herlitz 3, viz obr. 18. Sešity mají různé výšky řádků (1,8mm, 1,5mm, 1,2mm) a různě členěné pomocné linky;
- **nástavec Sologrip** napomáhá ke vhodnému úchopu psacího náčiní. Využívá se na běžné kulaté tužky. Nástavec je vhodné používat žáky od druhé třídy základní školy;
- **trojhranný program psacího náčiní** vytvořený firmou STABILO, viz obr. 19. Kupříkladu: fixy STABILO Trio Scribbi, pastelky STABILO Trio, tužky STABILO EASY graph, psací pero ROLLER STABILO S´move easy – v tomto trojhranném programu jsou tužky, pastelky, psací pera vytvořená zvlášť pro praváka a zvlášť pro leváky;

#### 4.1.4 Specifická porucha počítání (dyskalkulie)

Dle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí je specifická porucha počítání definována takto: „*Tato porucha zahrnuje specifické postižení dovednosti počítat, kterou nelze vysvětlit mentální retardací ani nevhodným způsobem vyučování. Porucha se týká ovládání základních početních úkonů, (sčítání, odečítání, násobení a dělení) spíše než abstraktnějších dovedností, jako je algebra, trigonometrie nebo diferenciální počet.*“<sup>26</sup>

O specifickou poruchu počítání se jedná pouze v případě, že nebyla vytvořena vlivem okolí (například didaktogenní chybou). „*Vývojová dyskalkulie (rozšířená definice) – je vývojová porucha učení v matematice s výrazněji narušenou vnitřní strukturou vloh pro matematiku při normální úrovni a struktuře všeobecné inteligence*

---

<sup>25</sup> Maxík - maximální připravenost na školu. Vzdělávací centrum: PRO SPOKOJENÉ DĚTI. [online]. © 2012 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.prospokojenedeti.cz/individualni-stimulacni-programy/maxik-maximalni-pripravenost-na-skolu.html>

<sup>26</sup> Novák (1997, s. 14)

s výjimkou matematického faktoru. Při dyskalkulii je jedna nebo více komponent struktury matematických schopností jako takových výrazně retardována, zatímco ostatní vykazují normální, nanejvýš jen druhotně mírně sníženou úroveň.<sup>27</sup>

Dle Zelinkové se u některých jedinců projevy typické pro dyslexii, dysortografii a dysgrafii mohou promítat v matematice například způsobem nesprávného zápisu číslic, nesprávného čtení číslic nebo záměnou číslic či matematických znamének. V těchto případech se o dyskalkulii nejedná.

Specifická porucha počítání (vývojová dyskalkulie) se rozděluje do několika typů:

- **praktognostická vývojová dyskalkulie** – projevuje se obtížemi v manipulaci s určitými předměty, v rozeznávání tvarů, v rozeznávání většího a menšího počtu (porovnávání různým způsobem seskupených věcí) pomocí odhadu. Dítě má celkově i obtíže v prostorové orientaci (pravo-levá orientace, směrová orientace a jiné);
- **verbální dyskalkulie** – vyznačuje se sníženou schopností ústního vyjádření číselné řady vzestupně, či sestupně. Dítě nemá dostatečně ukotvenou číselnou řadu, a tudíž například není schopno počítání po třech, nebo neumí reagovat na pokyn o tři více, či o tři méně, určovat množství a podobně. Nejzávažnější formou verbální dyskalkulie je neschopnost počítání vzestupně či sestupně po jedné, označit ústně číslo a podobně;
- **lexická dyskalkulie** – spočívá v obtížích při čtení matematických symbolů, v záměně či přesmyčkách číslic (například vícemístných čísel), znaků a obzvláště napsaných matematických příkladů. „*Poruchy matematické lexiky mají dalekosáhlé následky i v jiných oblastech matematiky a tudíž se nelze spokojit jen s výčtem projevů. Je třeba rozpoznat hlubší příčiny a další souvislosti, které se od lexické dyskalkulie odvíjejí.*“<sup>28</sup>
- **grafická dyskalkulie** – je popsána jako porucha zásadně sníženou způsobilostí psaní číslic, operačních znaků, rýsování. Často také dochází k inverznímu zápisu číslic (například 6-9, 12-21, 3-8), k chaotickému zápisu početních operací (třeba zápis do sloupců při matematických (početních) operacích);

---

<sup>27</sup> Novák (1997, s. 13)

<sup>28</sup> Novák (1997, s. 17)

- **operacionální dyskalkulie** – tato porucha se projevuje snahou nahrazování si komplikovanějších matematických (početních) operací jednoduššími (například násobení si žák nahrazuje sčítáním). Dítě má velké obtíže v pamětním počítání všech základních druhů matematických početních operací (dochází ke zvýšené chybovosti a pomalému tempu práce). „*Operacionální vývojová dyskalkulie patří k dosti častým formám počtářských obtíží.*“<sup>29</sup>;
- **ideognostická dyskalkulie** – Novák uvádí, že „*se dotýká především poruch chápání matematických pojmů a vztahů mezi námi. Zahrnuje oblast pojmotvorné činnosti, narušena je složka ideativní. Postižení nechápou, že např. číslo 9 lze vyjádřit jako  $3 \times 3$ , nebo  $10 - 1$  apod.*“<sup>30</sup> Velké obtíže mají žáci zejména při řešení slovních úloh. Důvodem bývá nepochopení samotného principu řešení slovních úloh nebo také neschopnost vyjádřit slovní vztahy pomocí matematického početního zápisu;
- **oligokalkulie** – podle Nováka (1997) „*Lze o ní hovořit v případě, že hledáme odpověď, proč dítě se sníženou úrovní rozumových schopností má také vážné nedostatky v osvojování učiva matematiky. Kromě nízké úrovně rozumových schopností má též i výrazně snížené předpoklady pro matematiku. Řešením takových případů bývá vzdělávání žáka ve zvláštní škole.*“<sup>31</sup> Jedná se o zcela narušenou strukturu matematického chápání;
- **akalkulie** – je charakterizována jako velmi silně narušená schopnost počítání a ovládání i základních matematických početních operací. O akalkulii se mluví v případě, že dítě ztratí již nabyté schopnosti v důsledku mozkové léze (poškození mozku). Do typů vývojové dyskalkulie nepatří pojmy, jako je kalkulastenienie a hypokalkulie;
- **kalkulastenienie** – při této poruše se jedná o slabé oslabení matematických schopností v důsledku didaktogenních chyb způsobených ze strany školy, nebo v rámci nevhodné či žádné stimulace ze strany rodiny. Kalkulastenienie se dělí na sekundární kalkulastenienii, dále na sekundární neurotickou kalkulastenienii a pseudokalkulastenienii;

---

<sup>29</sup> Novák (1997, s. 18)

<sup>30</sup> (Tamtéž, s. 18)

<sup>31</sup> (Tamtéž, s. 20)

- **hypokalkulie** – dle Nováka „je charakterizována mírným narušením schopností pro matematiku, které se jeví jako podprůměrné. Při tom jsou všeobecné rozumové předpoklady průměrné nebo i nadprůměrné a rovněž rodinné zázemí i příprava na školní výuku jsou zcela přiměřené.“<sup>32</sup>

#### **Běžně užívané pomůcky pro poruchu počítání (vývojová dyskalkulie):**

- **miskové počítadlo** ⇒ Je možné využít při elementárních matematických operacích sčítání a odčítání do 20. Číslo je znázorněno pomocí kamenů. Popis možností konkrétního využití je vypsán v příbalovém letáku pomůcky,
- **pracovní listy Číselná řada do 100, Číselná řada do 1000**, viz obr. 23 ⇒ vytvořeno k bezpečnému ukotvení poziční hodnoty čísla, k procvičování číselných řad a k cvičení zaokrouhlování. Vytvořila Jiřina Bednářová,
- **plastová popisovatelná Číselná osa 0 - 20, 0 - 100, 0 - 1000**, viz obr. 27
- **barevné hranolky pro matematiku**, viz obr. 33 ⇒ jsou vhodné jak pro předškolní, tak i pro školní děti. Předškoláci pomocí této pomůcky mohou cvičit například určování barvy, zřetelné rozlišování, porovnávání množství, velikosti apod. Školáci mohou procvičovat rozklady čísel, cvičit matematické operace (sčítání, odčítání, násobení, dělení), možnost použití na číselné ose a jiné.
- **Speciální sešit Herlitz 23 – A4** ⇒ čtverečkovaný sešit vhodný k užití v matematice.
- **Barevné dřevěné hranoly**, viz obr. 34 ⇒ Možnost využití při postupu reedukace dle Wolfové.
- **Slovní úlohy (pro 3. – 5. třídu ZŠ)**, viz obr. 31 „Učivo je metodicky rozpracováno do dílčích kroků. Příklady jsou uspořádány tak, aby si žáci osvojili poznatky a dovednosti především vlastní aktivní činností. Při postupu od velmi jednoduchých úloh k složitějším se dovítí, jak počítat ty složitější.“<sup>33</sup> Vytvořil Rudolf Šup.
- **Pracovní listy Orientace v čase (1. díl)** ⇒ napomáhají kupříkladu k ukotvení si postupu při posloupnosti děje, k cílevědomosti započaté práce, k vytvoření a pochopení pojmů první, následný, poslední, před, za a jiné.

<sup>32</sup> Novák (1997, s. 13)

<sup>33</sup> ŠUP (2001, přední pevné desky, odstavec třetí)



## **Metoda reedukace specifické poruchy počítání (vývojové dyskalkulie) dle Wolfové.**

*„Metodika využívá modelování mentální činnosti – s využitím zejména barevných hranolů, sítí s grafickým uspořádáním čísel 0–100, 0–1000, 0–10000.“<sup>34</sup>*

Autorka se dne 3. 12. 2014 zúčastnila akreditovaného semináře doktorky Wolfové – Matematika názorně nejen pro žáky s dyskalkulií; akreditováno MŠMT ČR č. j. 20247/2013-1-457, kde se blíže seznámila s v příloze přiloženou metodou, která ji velmi zaujala. Autorka se snaží tuto metodu po vzoru jiných speciálních pedagogů aplikovat do vlastní praxe.

Dříve tuto metodu využívala jako rodič dítěte diagnostikovaného vývojovou dyskalkulií speciální pedagožkou doktorkou Žáčkovou. Doktorka Žáčková jí následně na způsob reedukace doporučila doktorku Wolfovou. Autorka má tudíž zkušenosti s touto metodou i z pozice rodiče dítěte s diagnostikovanou vývojovou dyskalkulií. Metoda speciální pedagožky doktorky Wolfové, která působí v PPP pro Prahu 3–9 je přínosná pro jedince, kteří nemají dostatečně utvořen obraz desítkové soustavy. Následkem toho děti pracují pomocí zdoluhavých a zbytečných postupů již při elementárních matematických operacích (například při sčítání a odčítání). V případě, že dítě tyto matematické operace bezpečně nezvládá, lze říct, že není schopno kvalitně a efektivně navázat na další matematickou úroveň jako je násobení, dělení a jiné. Obecný popis části metodiky doktorky Wolfové, kterou autorka čerpá z již předešlých poznatků užitých v bakalářské práci.

## **Metody práce při reedukaci specifické poruchy počítání (vývojová dyskalkulie) doktorky Wolfové.**

Obvyklým důvodem vleklejšího bezpečného ukotvení si matematických představ bývají potíže v pravo-levé orientaci a v percepci směrovosti v období lateralizace. Pomocí barevných hranolů, viz obr. 30, lze u žáka určit úroveň vnímání směrovosti, představy čísel a poté vytvořit intervenční program. V případě, že žák dává přednost vertikální představě řady čísel, je vhodné užít tělesného schématu. Pokud tento krok není třeba, používají se hranoly a schematizovaná síť.

---

<sup>34</sup> WOLFOVÁ, Renata. Matematika názorně nejen pro žáky s dyskalkulií. [přednáška]. Praha: Dyscentrum Praha o. s., 3. prosince 2014.

- **Práce s využitím tělesného schématu** v oboru 0 – 10 vzestupně i sestupně, neboli **Panáček**  $\Rightarrow$  ukaž po jedné, ukaž: 8, 5, 4, 9 atd., ukaž o 1 více, o 2 více, o 1 méně, o 2 méně než atd., dočítání: 6, a kolik schází do 10, atd. – automatizace, kterou je nutno podpořit názorně.

Velice nutné je dodržení posloupnosti: manipulace se skutečnými předměty (hranoly), následuje práce s hranoly na schematizované síti, poté činnost se sítí s podporou podněcování představ a nakonec upevnění a následné bezpečné ukotvení představ bez použití názorných pomůcek.

V situaci, kdy žák upřednostňuje vertikální vnímání a má ho již dostatečně osvojené, je převedeno vertikální vnímání číselné řady na horizontální s využitím hranolů a sítě v oboru 0 – 10, později v oboru 0 – 100, viz obr. 24. Nezbytnou nutností ke zvládnutí početních dovedností je orientace v oboru přirozených čísel v oboru 0 – 10 (například vytvoření názorných rozkladů čísel s podporou operací sčítání a odčítání). Nejprve manipulace s hranoly, poté s hranoly na síti, následně práce na síti pomocí ukazování si, a poté bez použití názoru. Nevýhodou hranolů je barevné označení. Je tu riziko, že si žák ukotví barvu a ne velikost hranolu. Znalost velikosti hranolu je možno zlepšovat pomocí hmatu s vyloučením zrakového vnímání.

Podmínkou pro vytvoření číselných představ je zvládnutí převedení číselné řady do slovní formy (vzestupně i sestupně). Nejdříve v oboru přirozených čísel oboru 0 – 10, následovně v oboru 0 – 20, poté v oboru 0 – 100, současně s pomocí pochopení desítkové soustavy (porozumění pozičních hodnot číslic v čísle).

- **Číselná řada v oboru 0 – 20**  $\Rightarrow$  vzestupně a sestupně od kteréhokoli čísla s orientací na přechody desítek. Cílem je nácvik automatizace (např. 14, 13, 12, 11, 10, 9, 8) s názorem, později bez názoru, orientace v oboru 0 – 10, 0 – 20; hra na kouzelníka<sup>35</sup> – Myslím si číslo...
- **Číselná řada 0 – 100**  $\Rightarrow$  počítání – vzestupně a sestupně od jakéhokoli čísla s orientací na přechody desítek, poté se vytváří automatizace (například 72, 71, 70,

---

<sup>35</sup> Hra na kouzelníka spočívá v myšlení si čísla, které je vhodné si zapsat na papír. Následně pak dospělý popisuje, mezi kterými čísly v desítkové soustavě se číslo nachází. Například si dospělý myslí číslo 23 a říká: „ Moje číslo se nachází mezi dvacítkou a třicítkou“. Žák následně pomocí otázek typu: „ Je vaše číslo větší než číslo 25?“ získává návod na uhodnutí správného čísla. Dospělý odpoví: „ Ne, moje číslo je menší než číslo 25. Žák znovu na základě nové informace hádá. Cílem je uhodnout dané číslo, které si dospělý myslel. Pro ověření správnosti čísla se ukáže papírek s napsaným číslem. Hru je vhodné hrát i výměnou rolí.

69, 68) s názorem, později bez názoru. Orientace v oboru 0 – 10, 0 – 20, 0 – 100 pomocí hry na kouzelníka – Myslím si číslo.

- **Ukotvování si poziční hodnoty čísla**  $\Rightarrow$  napsat číslo třeba 45 a následně určit počet desítek a jednotek. (např. 4 desítky, 5 jednotek), ukaž na síti číslo, které má např. 6 D a 4 J. Vyslovit a zároveň ukázat na síti číslo 64 (dobré je i říkat za sebou čísla, která jsou lehce zaměnitelná, např. 6, 16, 66 atd.);
- **Operace sčítání (+) a odčítání (-) na síti s využitím hranolů a později pouze s ukazováním prstem na síti.**
- **Sčítání a odčítání v oboru 0 – 10**  $\Rightarrow$  vyvození pojmů desítky, jednotky (např.  $8 + 2 = 10$ ). Sčítání, odčítání s využitím hranolů a odhad významů čísel (např. ukaž 3, 5, 2, atd.) jako náhrada za počítání po jedné (na prstech). Např. ukaž  $6 + 2$ ,  $6 - 3$ ,  $5 + 5$  apod. Následně provázené samotným ukazováním na síti;
- **Sčítání a odčítání v oboru 0– 100**  $\Rightarrow$  příklady pouze po desítkách (např.  $60 + 10 = 70$ ). Je nezbytné dávat důraz na chápání desítkové soustavy (procvičovat desítky, jednotky například  $60 + 20$ ,  $60 + 2$ ,  $70 - 20$ ,  $70 - 20$  apod.);
- **Sčítání a odčítání v oboru 0– 100 bez přechodu přes desítku** (např.  $63 + 5$ , nebo  $60 - 3$ )  $\Rightarrow$  žák zúročí předcházející získané dovednosti (orientaci v jednotkách i v desítkách). Žák manipuluje s hranoly a poté ukazuje pouze prstem na síti;
- **Sčítání v oboru 0 – 20 přes desítku s rozkladem** (např.  $8 + 5 = 8 + 2 + 3$ )  $\Rightarrow$  žák užije ukotvených vědomostí získaných při procvičování struktury čísla v oboru 0 –10 (dočítání do 10 a rozklady čísel);
- **Sčítání a odčítání v oboru 0 – 100 po desítkách** (např.  $55 + 20$ ,  $35 + 30$ ,  $65 - 20$ ,  $28 - 10$  apod.)  $\Rightarrow$  při vyvozování žák nejprve pracuje s rozkladem čísla 10, a následně je třeba dítě upozornit na tzv. „počítání s výhodou“: přidat 20, nebo ubrat 20. Vytvoří se tak správný postup pro návyk při strategii sčítání rozkladem druhého sčítance na desítky a jednotky;
- **Sčítání v oboru 0 – 100 s přechodem přes desítku** (např.  $58 + 3$ )  $\Rightarrow$  žák užívá již získanou obratnost při přechodu přes první desítku za předpokladu ukotvené orientace v desítkách.

- **Sčítání v oboru 0 – 100 bez přechodu přes desítku u jednotek** (např.  $45 + 13 = 45 + 10 + 3 = 55 + 3 = 58$ )  $\Rightarrow$  žák se již neučí nic nového. Používá rozklad čísla na desítky a jednotky, přičítá nejprve desítky a pak jednotky;
- **Sčítání v oboru 0 – 100 s přechodem přes desítku i u jednotek** (např.  $25 + 17 = 25 + 10 + 7 = 35 + 7 = 35 + 5 + 2 = 40 + 2 = 42$ )  $\Rightarrow$  žák postupuje podobně – navíc s využitím přechodů přes desítku. O co více má žák ukotvené předešlé postupy, o to rychleji si ukotvuje vhodnou strategii početních operací;
- **Odčítání v oboru 0– 20 přes desítku s rozkladem** (např.  $14 - 7 = 14 - 4 - 3$ )  $\Rightarrow$  nácvik početní operace odčítání s přechodem přes desítku je lepší procvičovat až po ukotvení matematické operace sčítání. Názorná manipulace s hranoly při sčítání by mohla žáka v počátku ukotvení nutit k přičítání místo odčítání. Postupuje se totožně. Dítě využívá rozkladu čísla a převedení číselné řady do sestupné řady čísel slovní formou.
- **Odčítání v oboru 0– 100 s přechodem přes desítku** (např.  $65 - 7 = 65 - 4 - 3$ )  $\Rightarrow$  postup je obdobný. Žák potřebuje navíc automatizované převedení číselné řady do slovní formy a orientaci v sestupné číselné řadě v oboru 0– 100.
- **Odčítání v oboru 0– 100 bez přechodu přes desítku u jednotek** (např.  $54 - 11 = 54 - 10 - 1$ )  $\Rightarrow$  žák užívá osvojený postup – rozdělí druhý sčítanec na desítky a jednotky. Nejdřív odčítá desítky a posléze jednotky.
- **Odčítání v oboru 0 – 100 s přechodem přes desítku i u jednotek** (např.  $45 - 27 = 45 - 20 - 7 = 25 - 7 = 25 - 5 - 2$ )  $\Rightarrow$  podobný postup s přidáním přechodu přes desítku při odčítání, denním procvičováním, ukotvováním a následně automatizací matematických představ a užitím početních matematických operací je žák časem schopen pracovat samostatně, bez užívání názorných pomůcek. Celá metodika doktorky Wolfové je k nahlédnutí, viz přílohu G.

#### 4.1.5 Porucha aktivity a pozornosti (ADHD)

Patří do skupiny hyperkinetických poruch. „*Porucha aktivity a pozornosti se často vyskytuje v kombinaci s dalšími psychickými poruchami (např. s poruchou motorické funkce, s poruchami školních dovedností, s poruchami chování, s emočními*

poruchami aj.).<sup>36</sup> I doktorka Nývltová vychází v současné době z toho, že tato porucha může být diagnostikována pouze psychiatry.

Pro poruchu ADHD je typická:

- **nesoustředěnost**, jež se vyskytuje například v předškolním věku v podobě častého střídání hraček. Ve školním období se nesoustředěnost projevuje třeba zhoršenou schopností koncentrace na výuku, rychlou unavitelností pramenící z vydání velkého množství energie na koncentrování se. Dítě například často ztrácí osobní věci, učební pomůcky, je vnímáno jako zapomnětlivé. Důvodem zapomínání není nedostatečná paměť, nýbrž již zmíněná oslabená schopnost koncentrace;
- **hyperaktivita**, projevující se trvalým zvýšeným psychomotorickým neklidem (kupříkladu nadměrné pobíhání, časté pohybování rukama, zvýšená potřeba neustále mluvit, samovolné vstávání ze židle a jiné);
- **impulzivita**, která se projevuje afektivními výbuchy. Dítě může mít i nízkou frustrační toleranci (neadekvátní silné reakce na menší podněty). Dalším projevem je kupříkladu nerozvážené chování a provozování aktivit hraničících s ohrožením vlastního zdraví (často končívá úrazem). Dítě mívá obtíže při čekání, velmi těžce se podřizuje nastaveným pravidlům, bývá nepořádné a nedbá ani na formální úpravu svých prací apod.

*„Děti s ADHD díky projevům své poruchy se mnohem častěji dostávají do nepříjemných, konfliktních situací. Jejich nervová soustava je vystavena většímu náporu jednak vlivem jejich vlastní funkční poruchy, jednak druhotně v důsledku prožívání zátěžových situací.“<sup>37</sup>*

Nevhodné chování jedince může být ostatními lidmi vnímáno jako důsledek nezvládnuté výchovy. Tento úhel pohledu široké veřejnosti (pramenící z neznalosti) rodiče velmi frustruje a unavuje (vnímají se následně jako rodiče neschopní, prožívají pocity selhání až osobní viny). V těžších případech se stává, že může být vztah rodiče a dítěte nenávratně ohrožen.

### **Běžně využívané metody a pomůcky ke kompenzaci poruchy ADHD:**

- pracovní listy **KUPOZ** jsou vypracovány pro jedince od věku osmi let. Slouží

---

<sup>36</sup> Nývltová (2010, s. 132)

<sup>37</sup> Jucovičová, Žáčková (2008, s. 13)

kromě jiného ke kompenzaci poruchy ADHD (dále např. ke kompenzaci pomalejšího tempa u jedince s hypoaktivitou UADD, atd.) Program je určený pro rozvoj pozornosti, a to i u dětí s hraničním intelektem. Jedním z předpokladů je ochota rodiče denně pracovat s dítětem po dobu patnácti týdnů. Konzultace rodiče a dítěte s odborníkem bývají zhruba 1x za tři týdny. Cílem tohoto programu je celkové zrychlení psychomotorického tempa, zlepšení koncentrace pozornosti a podobně;

- pracovní listy **Koncentrace pozornosti** – napomáhají ke zdokonalení koncentrace pozornosti. Jsou vhodné pro děti od věku osmi let. Tyto pracovní listy lze využít jak při individuální práci s dítětem, tak i při skupinové práci s dětmi. Vytvořila Rezková, Zelinková a Tumpachová.

Děti s ADHD mívají často obtíže ve vytváření dobrých sociálních vztahů, v porozumění sobě i druhým apod. Z tohoto důvodu je nezbytné s dítětem **procvičovat sociální dovednosti**, které si osvojí v například uzavřené skupině dětí za dohledu a instrukcí odborného pracovníka. Velmi vhodné je také s dětmi na konci každého setkání domluvit téma příští schůzky. Podstatná je i **změna rychlých přístupů** k dítěti z pohledu jeho primární rodiny.

Z důvodu, že dítě s poruchou ADHD má mimo jiné obtíže ve schopnosti přirozeného uvolnění těla, je velice účinné zařadit do programu kompenzace poruchy také různé relaxační techniky, jako jsou například dechová cvičení, jógová cvičení, relaxace, nebo s pomocí odborníka fyzioterapeuta, psychologa, či výživového poradce zařadit například masáže, jógu, různé terapie, nastavení správného výživového programu. Autorka vnímá jako velmi přínosné vybrat si společně s dítětem jakýkoliv kolektivní sport. Autorka čerpá z vlastní zkušenosti, kdy společný výběr kolektivního sportu (házená) jejímu dítěti pomohl jak v možnosti přirozeného nácvičku sociálních dovedností, tak i v úhlu pohledu zvyšování sebevědomí pramenícího ze zážitků z vlastního úspěchu ve sportu.

Uvedení příkladu **jedné z mnoha relaxačních technik** dle doktorek Jucovičové a Žáčkové:

- **dechové cvičení** – je děleno na klidové a pohybové. V první fázi nácvičku dechového cvičení se doporučuje provádět klidové dechové cvičení, které je založeno na vnímání vlastního dechu. Možností dechového cvičení je více. Zde je

popsán jen jeden příklad. Jedinec začíná nejprve třemi hlubšími nádechy a výdechy. Poté se dítě koncentruje na navození celého dechu, který začíná **dýcháním do břicha**. Dítě si nejprve přiloží ruku na břicho a poté se nadechuje do břišní oblasti (je třeba se ujistit, aby se dítěti při nádechu břicho co nejvíce zvedalo a s výdechem zase klesalo). Je vhodné využít u dítěte dětské představivosti a místo břicha si dítě představuje nafukovací balonek, do kterého dýchá. Ve druhé fázi se dítě koncentruje na **hrud'** (přiloží si ruku na hrud' a vnímá, jak se mu při nádechu hrud' zvedá a při výdechu klesá. Poslední fází je nejkomplikovanější a nejméně zřejmé dýchání do **horní hrudní oblasti** (oblast klíčních kostí). Cvičení probíhá stejně jako u předešlých dvou fází. Tyto tři fáze se následně cvičí dohromady s již výše uvedeným postupem (břicho – hrud' – horní hrudní oblast).

Podmínkou všech relaxačních technik je, že dospělý, který dítě při relaxaci provází, musí sám relaxační techniky dobře ovládat a věřit v ně. Vždy je třeba respektovat jedinečnost dítěte a vnímat pocity, které dítě při relaxaci má. Některé děti preferují např. relaxaci v leže na zádech, zatím co jiné například relaxaci v sedě či v lehu na břiše apod. Dále je nutné brát ohled na zdravotní stav dítěte.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 ANALÝZA PROBLÉMU A CÍL VÝZKUMU

### 5.1 Cíl práce, vymezení problému

Projekt analýzy „Činnosti speciálního pedagoga v poradenské péči a aspekty jeho práce“ vychází z hypotéz, které jsou založeny na dosavadní znalosti problému a studiu literatury zaměřené na problematiku fungování speciálních pedagogů na běžné ZŠ a v PPP.

Záměrem tohoto průzkumu je získání aktuálních INFORMACÍ v oblasti fungování speciálních pedagogů na běžné základní škole (dále jen ZŠ) a v pedagogicko-psychologické poradně (dále jen PPP) formou sběru dotazníkových dat, jejich analýzy a dále formulace závěrů.

Cílem průzkumu je, na základě analýzy otázek zaměřených na vnímání širšího kontextu působnosti speciálních pedagogů a jejich podmínek, postihnout aspekty v oblasti reedukace specifických vývojových poruch školních dovedností a kompenzace poruchy aktivity a pozornosti. Smyslem je získat ucelený a reprezentativní přehled informací odhalujících zejména kvalitu a využití adekvátních metod a pomůcek k daným reedukacím.

Dílním cílem průzkumu je analýza činnosti speciálních pedagogů působících na běžné základní škole a v pedagogicko-psychologické poradně. Důvodem je větší počet integrovaných žáků do běžné ZŠ.

### 5.2 Formulace pracovních úkonů

Splnění hlavního cíle vyžaduje zabývat se jednotlivými tematickými oblastmi, které jsou v následujícím přehledu uvedeny ⇒

Popsat a analyzovat:

- oblasti reedukace,
- četnost setkávání se s dítětem,
- charakteristiku reedukačních setkání,
- realizace speciálně pedagogické diagnostiky,



- možnost zpětné vazby,
- reedukační metody a pomůcky,
- základní údaje vztahující se k respondentům.

### 5.3 Pracovní hypotézy

**Hypotéza č. 1:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ se ve větší míře než speciální pedagogové z PPP zabývají reedukací dyslexie, dysgrafie a dysortografie.

**Hypotéza č. 2:** Četnost setkávání speciálních pedagogů z PPP s dítětem v rámci 1 měsíce probíhá méně často, než je tomu u speciálních pedagogů z běžné ZŠ.

**Hypotéza č. 3:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ provádí reedukace v rámci 1 vyučovací hodiny, zatímco speciální pedagogové z PPP se spíše přizpůsobují individuálním potřebám dítěte.

**Hypotéza č. 4:** Na běžné ZŠ je reedukace prováděna spíše skupinově, zatímco v PPP je reedukace prováděna individuálně.

**Hypotéza č. 5:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ, na rozdíl od speciálních pedagogů z PPP, speciálně pedagogickou diagnostiku neprovádí.

**Hypotéza č. 6:** Speciální pedagogové z PPP provádějí speciálně pedagogickou diagnostiku vždy na začátku reedukace a následně průběžně, zatímco speciální pedagogové z běžné ZŠ speciálně pedagogickou diagnostiku neprovádí.

**Hypotéza č. 7:** Speciální pedagogové jak PPP, tak i z běžné ZŠ využívají shodných metod a pomůcek při reedukaci a kompenzaci u dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a u dětí s ADHD.

**Hypotéza č. 8:** Jak speciální pedagogové z PPP, tak i speciální pedagogové z běžné ZŠ mají možnost zpětné vazby o úspěchu či neúspěchu dítěte.

**Hypotéza č. 9:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ mají možnost zpětné vazby nejvíce od učitelů a dětí, zatímco speciální pedagogové z PPP mají možnost zpětné vazby nejvíce od rodičů a dětí.

## 6 METODIKA A ORGANIZACE PRŮZKUMU

### 6.1 Charakteristika souboru

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 66 respondentů. Z celkového počtu bylo 65 žen a jeden respondent muž. 32 respondenti byli speciální pedagogové působící v pedagogicko-psychologických poradnách v Praze a dalších 34 respondentů byli speciální pedagogové působící na běžných základních školách v Praze.

### 6.2 Organizace a průběh průzkumu

Sběr dat byl proveden na území hlavního města Prahy v PPP a na ZŠ v měsíci dubnu roku 2015. Dotazníkové šetření bylo rozděleno do dvou fází ⇒

- 1. fáze → sběr dotazníkových dat u speciálních pedagogů v PPP
- 2. fáze → sběr dotazníkových dat u speciálních pedagogů na ZŠ

Sběr dat pro 1. fázi průzkumu byl proveden u speciálních pedagogů v předem vytipovaných Pedagogicko-psychologických poradnách. Tyto poradny byly vybrány díky seznamu, který je uveden na internetových stránkách odboru školství a mládeže Magistrátu hl. města Prahy<sup>38</sup>. Jedná se celkem o devět Pedagogicko-psychologických poraden, které jsou uvedeny níže:

1. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 1, 2 a 4
2. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 10
3. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 11 a 12
4. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 3 a 9
5. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 5
6. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 6
7. Pedagogicko-psychologická poradna pro Prahu 7 a 8

---

<sup>38</sup> *Pedagoogicko-psychologické poradny*. [online]. Praha: Copyright. [cit.2015-04-05]. Dostupné na WWW: < <http://skoly.praha-mesto.cz/Prehled-skolstvi/Skolska-poradenska-zarizeni/Pedagogicko-psychologicke-poradny> >

8. Pražská pedagogicko-psychologická poradna, s.r.o.
9. Křesťanská pedagogicko-psychologická poradna

Diplomantka se setkala se speciálními pedagogy z výše uvedených PPP a po domluvě předala na každé pracoviště vždy po 4 ks =  $\Sigma 36$  ks „Dotazník SPECIÁLNÍ PEDAGOG“. Návratnost dotazníků z celkového počtu 36 ks byla 32 ks  $\Rightarrow$  88,9 %.

Ve 2. fázi sběru dat proběhla distribuce dotazníků na základních školách na území hlavního města Prahy, kde působí speciální pedagogové. Náhodným výběrem bylo zvoleno a následně osloveno 20 základních škol. Z celkového počtu 40 ks distribuovaných dotazníků byla návratnost 34 ks  $\Rightarrow$  85 %.

Ke zvýšení návratnosti dotazníků diplomantka využila osobní návštěvy všech pracovišť, a to jak při vlastním předání dotazníků spolu s vysvětlením cíle dotazníkového šetření, tak i tím, že si vyplněné dotazníky opět osobně převzala. Převzetí bylo předem domluveno s vždy přítomným speciálním pedagogem daného pracoviště, a to tak, že si vyplněné dotazníky diplomantka osobně převezme v následujícím týdnu po vlastním předání.

Pro možnost komparace byl stanoven minimální požadovaný počet dotazníků, a to za každou fázi 30 ks. Jelikož návratnost z první fáze byla 32 ks z Pedagogicko-psychologických poraden a z druhé fáze 34 ks z běžných základních škol, je počet navracených vyplněných dotazníků považován za dostačující.

Respondenti se sběru dotazníkových dat zúčastnili dobrovolně. Spolupráce administrátora dotazníků (diplomantka) s respondenty byla na vynikající úrovni. Administrátor se vždy na každém pracovišti, kde byly dotazníky distribuovány, sešel vždy s jedním speciálním pedagogem, objasnil mu požadavky na vyplnění výše uvedeného dotazníku, a domluvili se na následném navracení vyplněných dotazníků. Respondenti jevíli zájem o projekt průzkumu, což dokazovali četnými dotazy.

### **6.3 Použitá metoda**

K průzkumu „Činnosti speciálního pedagoga v poradenské péči a aspekty jeho práce“ byla použita následující dotazníková metoda vlastní konstrukce:

- Dotazník „SPECIÁLNÍ PEDAGOG“

Dotazník celkově obsahoval 15 otázek, z nichž 10 bylo uzavřených a zbývajících 5 otázek bylo otevřených, kde dotazovaní měli možnost se vyjádřit svými slovy podle vlastního uvážení k problematice využívaných metod a pomůcek při reedukaci specifických vývojových poruch školních dovedností (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, vývojová dyskalkulie) a při kompenzaci obtíží plynoucích ze syndromu ADHD. Těchto 5 otevřených otázek bylo zpracováno obsahovou frekvenční analýzou do přehledných tabulek a doplněno interpretačními texty.

Harmonogram činnosti v rámci průzkumu sestává ze sběru dat pomocí výše uvedené dotazníkové metody, jejího statistického zpracování, vyhodnocení výsledků a následné interpretaci dat.

#### **6.4 Zpracování získaných dat**

Statistické zpracování dat výše uvedeného dotazníku bylo provedeno vybranými matematicko-statistickými modely v počítačových programech Remark Office OMR 2014, IBM SPSS Statistics verze 22.0 a k tvorbě komparačních grafů byl využit program Microsoft Office Excel 2013.

Výsledná data získaná z dotazníku jsou zvoleným programem upravena do tabulek a grafů a byla doplněna interpretačními texty založenými na výsledcích testů závislosti.

## 7 VÝSLEDKY A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

### 7.1 Výsledky dotazníkového šetření

Výsledky průzkumu zaměřeného na tematiku speciální pedagogiky na základě dotazníku: „Dotazník SPECIÁLNÍ PEDAGOG“.

#### Základní sociodemografické údaje ⇒

Typickým respondentem tohoto dotazníkového šetření je žena ve věku 46 a více let s vysokoškolským vzděláním, která má délku speciálně pedagogické praxe 20 a více let, pracující na plný úvazek, viz grafy 9, 10, 11, 12 a 13, kde jsou grafy podrobně popsány.

#### 7.1.1 Oblasti reedukace

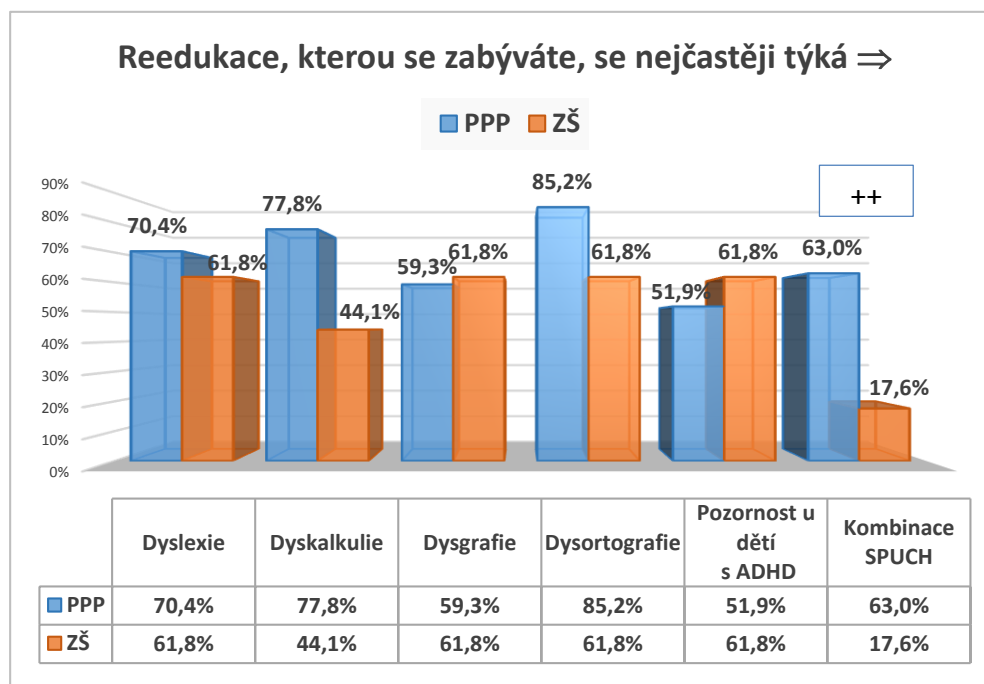
U otázky: „*Reedukace, kterou se zabýváte, se nejčastěji týká...*“ měli respondenti možnost zvolit jednu nebo více nabízených možností. (graf 1)

U speciálních pedagogů působících na běžné ZŠ jsou nejčastěji zvolenými skupinami dyslexie, dysgrafie, dysortografie, pozornost u dětí s ADHD a to ve všech čtyřech případech v 61,8 %. Dyskalkulií se zabývá 44,1 % dotazovaných a necelá 1/5 respondentů (17,6 %) jako nejméně čtenu kategorii zvolila kombinace SPUCH.

Speciální pedagogové z PPP se statisticky významně častěji zabývají reedukací, která se týká Kombinace SPUCH. Naopak speciální pedagogové na běžných ZŠ se touto problematikou, jak je zmíněno výše, zabývají nejméně často. Nejčastěji zvolenou kategorií byla dysortografie (85,2 %), dyskalkulii si dotazovaní zvolili jako druhou nejčastější odpověď (77,8 %), dyslexií se zabývá 70,4 % respondentů. Jako nejméně čtenu kategorie si respondenti zvolili dysgrafii (59,3 %) a pozornost u dětí s ADHD (51,9 %).

I když u kategorie dyskalkulie (vývojová dyskalkulie) je procentuální rozdíl mezi výpověďmi speciálních pedagogů z běžných ZŠ a těch, kteří působí v PPP, relativně vysoký (33,7 %), pomocí testu chí-kvadrát daný rozdíl neprokazujeme jako statisticky významný, viz tabulku 13.

Graf 1: Druhy zájmových reedukací



**Pozn.:** ++ - označují, že porovnávané skupiny se v daném výsledku statisticky významně liší na hladině významnosti 0,01

Speciální pedagogové v PPP mají podle výše zmíněného grafu širší záběr oblastí reedukací. Jedním z důvodů může být i fakt, že v PPP působí mimo jiné psycholog, který se zabývá právě dětmi s poruchami chování a k nim přidružených dalších poruch z oblasti vzdělávání, zatímco na běžné ZŠ není příliš obvyklé, že by ve školním poradenském pracovišti měli v týmu odborníků např. psychologa.

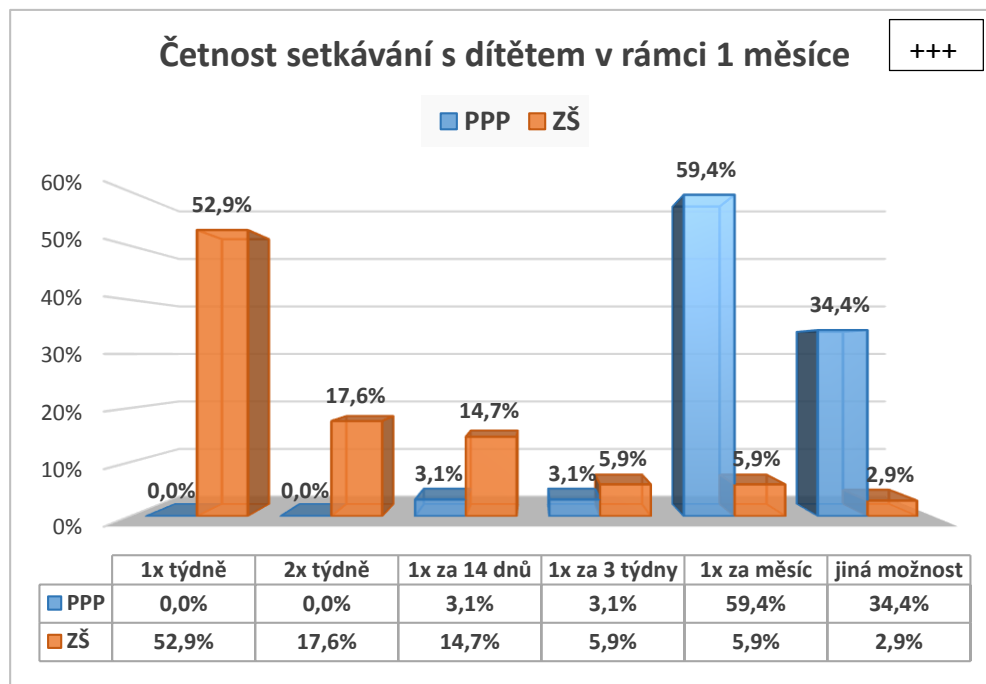
### 7.1.2 Četnost setkávání se s dítětem

Z grafu 2 je patrné, že četnost setkávání se s dítětem v rámci reedukačního procesu během jednoho měsíce je velice rozdílná. Speciální pedagogové na běžných ZŠ jako nejčastější kategorii uvádějí setkávání s dítětem 1x za týden (52,9 %), 2x za týden se s dítětem setká 17,6 % respondentů. Jednou za 14 dní se s dítětem setkává 14,7 % pedagogů. Shodně 5,9 % dotazovaných uvedlo jako četnost setkávání kategorie 1x za 3 týdny a 1x za měsíc. Jeden respondent uvedl kategorii jiné, kterou však dále nerozvedl.

Speciální pedagogové z PPP naopak jako nejčastější frekvenci setkání s dítětem uvádí kategorii 1x za měsíc (59,4 %), jako druhou nejčastější kategorii zvolili možnost jiné (34,4 %), kde uváděli následující možnosti: 1x za 2 roky – 5 respondentů;

individuálně dle potřeby – 4 respondenti; 1x za 2 měsíce; 1x za rok a tréninkový program 1x za 3 týdny. Shodně 3,1 %, tedy vždy jeden respondent zvolil kategorie 1x za 14 dní a 1x za 3 týdny.

Graf 2: Četnost setkávání s dítětem v rámci 1 měsíce



**Pozn.:** +++ - označují, že porovnávané skupiny se v daných výsledcích statisticky významně liší na hladině významnosti 0,001

Jedním z důvodů, proč se speciální pedagogové z PPP setkávají s dítětem pouze 1x za měsíc, může být i fakt, že narůstá počet dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, avšak počet speciálních pedagogů v PPP je celkově nedostatečný. Může se to týkat též celkově nízkého počtu PPP v Praze. Běžné ZŠ se snaží reagovat na vzniklou situaci, neboť chápou přínos a důležitost školních poradenských pracovišť včetně speciálního pedagoga. Speciální pedagogové z běžné ZŠ mají tu výhodu, že mohou s dětmi a jejich projevujícími se obtížemi pracovat již od první třídy. Taktéž provádí depistáž žáků s rizikem vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností, a dále též jedinců s ADHD, které následně odesílají do pedagogicko-psychologických poraděn.

Pomocí testu chí-kvadrát jsme prokázali, že četnost setkávání se s dítětem v rámci 1 měsíce se u speciálních pedagogů z PPP statisticky významně liší na hladině

významnosti<sup>39</sup> 0,001 od četnosti setkávání se s dítětem u speciálních pedagogů na běžné ZŠ, viz tabulku 1.

Tabulka 1: Test Chí-kvadrát – Četnost setkávání s dítětem v rámci 1 měsíce

	Četnost setkávání s dítětem v rámci 1 měsíce						Total
	1x týdně	2x týdně	1x za 14 dnů	1x za 3 týdny	1x za měsíc	jiná možnost	
ZŠ	18	6	5	2	2	1	34
PPP	0	0	1	1	19	11	32
Total	18	6	6	3	21	12	66

#### Chí-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chí-Square	49,080	5	<b>,000</b>
Likelihood Ratio	62,116	5	,000
Linear-by-Linear ssociation	44,464	1	,000
N of Valid Cases	66		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,45.

### 7.1.3 Charakteristiku reedukačních setkání

U otázky, kde byl respondent dotazován na délku reedukačního setkání u speciálních pedagogů na běžné ZŠ, kategorii 45 minut zvolilo celkem 91,2 % respondentů, jeden z dotazovaných se vyjádřil, že délka jeho reedukačního setkání je kratší než 45 minut a 5,9 % dotazovaných zvolilo kategorii jiná možnost.

Polovina speciálních pedagogů působících v PPP se vyjádřila, že délka jejich reedukačního setkání s dítětem je doba delší než 45 minut. 25 % dotazovaných zvolilo kategorii 45 minutové reedukační setkání a zbylých 25 % respondentů označilo kategorii jiná možnost, u které dále uváděli následující možnosti jejich individuálních setkávání ⇒

- 60 minut – 5 respondentů,
- 90 minut – 4 respondenti,
- konzultace trvá dle potřeby – 4 respondenti,
- další respondenti uváděli různá časová rozmezí v intervalu od 30 min – 90 min.

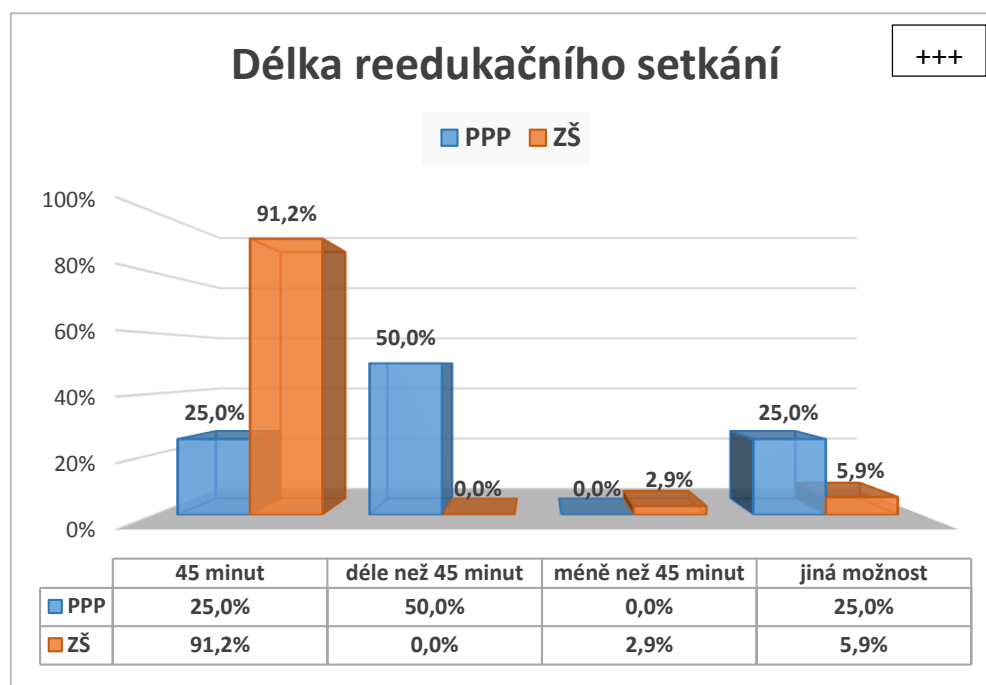
Z grafu 3 je tedy patrné, že speciální pedagogové na běžné ZŠ provádějí reedukační setkání zpravidla v délce 45 minut, což je délka jedné klasické vyučovací hodiny. U speciálních pedagogů v PPP se jedná spíše o individuálnější přístup k potřebám dítěte, kdy reedukační setkání trvají převážně déle než 45 min, i když ¼

<sup>39</sup> Jako hladina významnosti testu je označována pravděpodobnost chyby I. druhu.



respondentů uvádí délku setkání kratší. V tomto případě můžeme pouze usuzovat, že se jedná o dobu vyhrazenou například pro provádění vstupních pohovorů, konzultací s rodiči, či o individuální přístup k danému problému.

Graf 3: Délka reedukačního setkání



**Pozn.:** +++ - označují, že porovnávané skupiny se v daných výsledcích statisticky významně liší na hladině významnosti 0,001 (test chí-kvadrát)

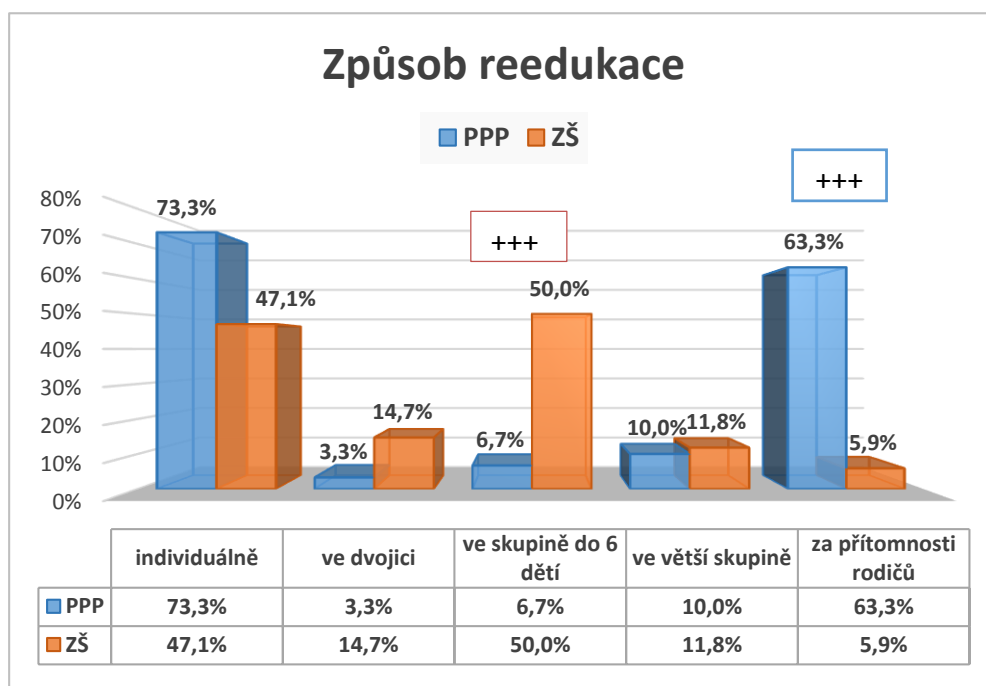
V pedagogicko-psychologické poradně se setkává nejprve speciální pedagog s rodičem (bez přítomnosti dítěte) a krátce společně pohovoří o problémech a úspěších jak v oblasti vzdělávání, tak i v oblasti celkového psychického rozpoložení dítěte. Poté proběhne schůzka s dítětem, kde speciální pedagog zjišťuje obdobné informace (z úhlu pohledu dítěte). Samotná reedukace či kontrola zadaných úkolů s dítětem následuje až po úvodních rozhovorech. Jelikož četnost setkávání se s dítětem u speciálních pedagogů z PPP je 1x za měsíc, bývají tato setkání delší než 45 min, aby vyhověli individuálním potřebám dítěte. Speciální pedagog z PPP je spíše v roli odborného konzultanta nad samotným procesem reedukace a vytváří pro rodiče návody, jak s dítětem denně pracovat, zatímco speciální pedagog z běžné ZŠ se během setkání s dítětem věnuje spíše samotným nápravám daných obtíží.

Konzultace s rodiči se zpravidla uskutečňují v době třídních schůzek. Informace o dítěti získává speciální pedagog z běžné ZŠ průběžně od učitelů, či přímo od žáků.

Další otázka dotazníkového šetření byla zaměřena na způsob reedukace, kde měli

respondenti možnost zvolit jednu nebo více nabízených možností. (graf 4)

Graf 4: Způsob reedukace



+++ - označují, že porovnávané skupiny se v daném výsledku statisticky významně liší na hladině významnosti 0,001

Speciální pedagogové v PPP provádějí reedukaci nejčastěji individuálně (73,3 %) a za přítomnosti rodičů (63,3 %). Jeden respondent uvedl, že danou reedukaci provádí ve dvojici, dva dotazovaní zvolili způsob reedukace ve skupině do 6 dětí a zbylí 3 respondenti uskutečňují danou reedukaci ve větší skupině.

Naopak tomu je se speciálními pedagogy na běžných ZŠ, kde ½ dotazovaných uvádí jako nejčtenější odpověď způsob reedukace ve skupině do 6 dětí, individuálně provádí reedukaci 47,1 % pedagogů, kategorii reedukace ve dvojici zvolilo 14,7 % respondentů, ve větší skupině 11,8 % dotazovaných a za přítomnosti rodičů reedukaci provádí pouze 5,9 % speciálních pedagogů.

Speciální pedagogové z PPP statisticky významně častěji provádějí reedukaci za přítomnosti rodičů. Naopak na běžných ZŠ probíhá reedukace významně častěji ve skupinách do 6 dětí.

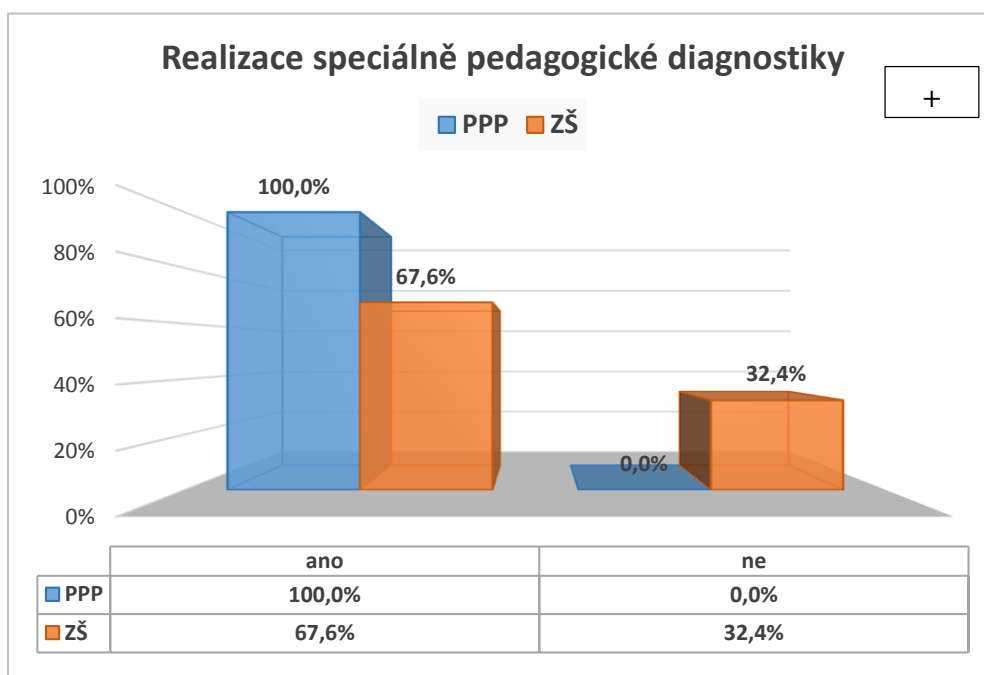
I když u kategorie „individuálně“ je procentuální rozdíl mezi výpověďmi relativně vysoký (-26,2 %), pomocí testu chí-kvadrát daný rozdíl neprokazujeme jako statisticky významný.

Z grafu 4 je tedy zřejmé, že způsob reedukace se odvíjí od toho, zda ji provádí speciální pedagog na běžné ZŠ či v PPP. Jedním z důvodů je, že PPP se nenacházejí přímo na základních školách, děti do nich dochází se svými rodiči. Dalším důvodem je zapojení rodiče do procesu reedukace formou předem daných instrukcí s vytýčením si postupných malých cílů, které by měl žák do každé následné konzultace splnit. Proto i velká část dotazovaných speciálních pedagogů z PPP uvádí jako druhou nejčtenější odpověď způsob reedukace za přítomnosti rodičů. Na běžných základních školách reedukace probíhá v rámci výuky na ZŠ, a proto se reedukace v přítomnosti rodičů ani nepředpokládá.

#### 7.1.4 Realizace speciálně pedagogické diagnostiky

Respondenti se též vyjadřovali k realizaci speciálně-pedagogické diagnostiky. 100 % speciálních pedagogů z PPP speciálně pedagogickou diagnostiku realizuje. Kdežto u speciálních pedagogů na běžných ZŠ jsou to pouze 2/3 dotázaných, kteří ji realizují a 1/3 pedagogů uvádí, že tuto diagnostiku neprovádí, viz graf 5.

Graf 5: Realizace speciálně-pedagogické diagnostiky



**Pozn.:** + - označuje, že porovnávané skupiny se v daném výsledku statisticky významně liší na hladině významnosti 0,05

Jednou z příčin rozdílu v realizaci speciálně pedagogické diagnostiky mezi speciálním pedagogem na běžné ZŠ a v PPP je fakt, že speciální pedagog z běžné ZŠ

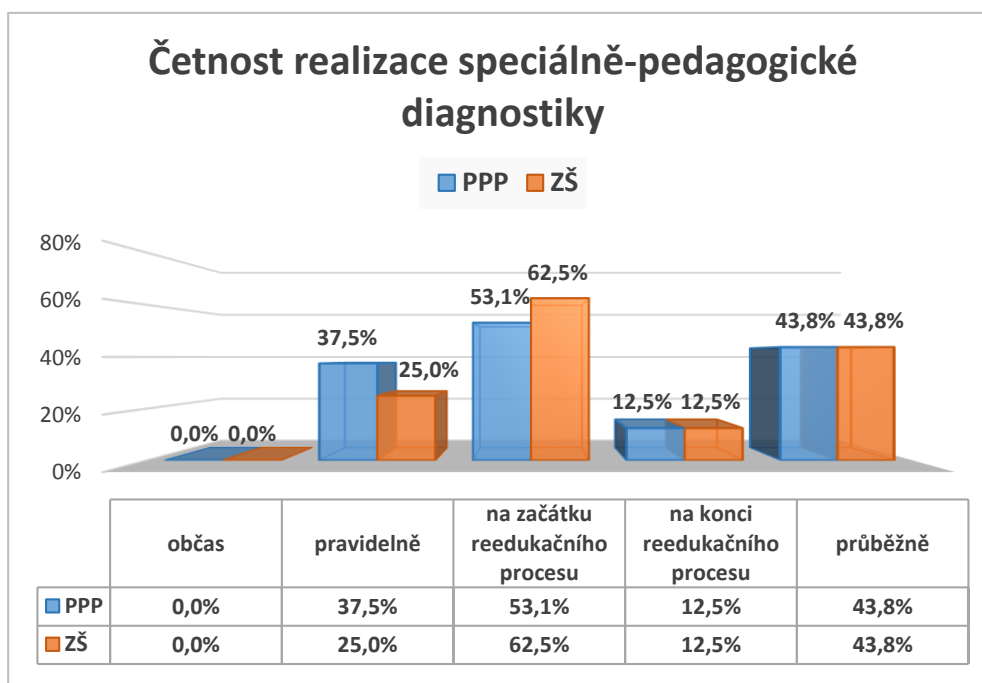
dostává poměrně vyčerpávající informace v podobě odborné zprávy od speciálního pedagoga (i psychologa) z PPP. Jedná se o informace o aktuální úrovni znalostí a způsobech reedukace či kompenzace daného jedince a jiné. Z tohoto důvodu není ani potřeba, aby speciální pedagog z běžné ZŠ prováděl diagnostiku ve všech případech.

V otázce týkající se četnosti realizace speciálně-pedagogické diagnostiky měli respondenti možnost zvolit jednu nebo více nabízených možností.

Skupina speciálních pedagogů z PPP, kteří tuto diagnostiku realizují, ji nejčastěji provádějí na začátku reedukačního procesu (53,1 %), v průběhu reedukace ji provádí 43,8 % respondentů, a jako pravidelný proces ji označilo 37,5 % dotazovaných. Na konci reedukačního procesu tuto diagnostiku provádí pouze 12,5 % respondentů.

Velice obdobně na tom jsou speciální pedagogové působící na běžných ZŠ, kteří sled kategorií zvolili naprosto shodně. Liší se pouze v drobných procentuálních rozdílech. Na začátku reedukace tuto diagnostiku provádí 62,5 % respondentů, průběžně ji provádí 43,8 %, pro kategorii pravidelně se rozhodla ¼ dotazovaných a na konci reedukačního procesu ji realizuje zbývajících 12,5 % respondentů, viz graf 6.

Graf 6: Četnost realizace speciálně-pedagogické diagnostiky



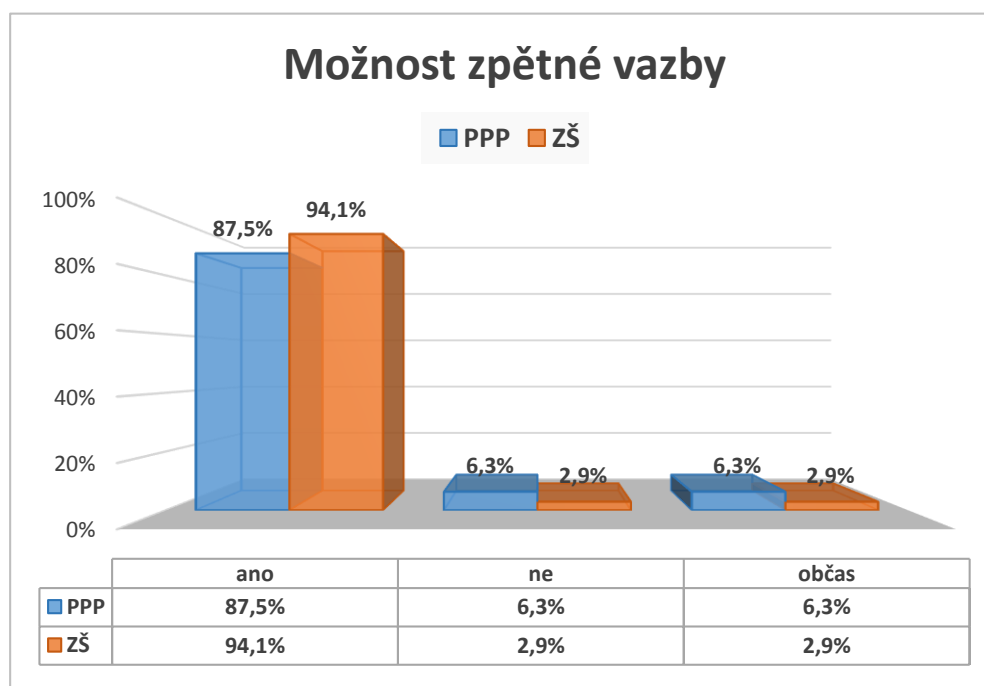
Rozdíl u odpovědí speciálních pedagogů z běžné ZŠ a z PPP v oblasti četnosti realizace speciálně-pedagogické diagnostiky se nikterak statisticky významně neliší, viz

tabulky 26 – 31. Z toho důvodu diplomantka usuzuje, že i když někteří speciální pedagogové ze ZŠ diagnostiku neprovádí, tak ti, kteří ji provádí, ji realizují ve stejné četnosti jako speciální pedagogové z PPP.

### 7.1.5 Zpětná vazba

V dotazníkovém šetření měli respondenti možnost se vyjádřit k oblasti zpětné vazby. Většina speciálních pedagogů z obou dvou zkoumaných skupin se vyjádřila, že se jim zpětné vazby dostává. U speciálních pedagogů v PPP to uvádí 87,5 % respondentů a u speciálních pedagogů z běžných ZŠ tuto variantu zvolilo celkem 94,1 %. Jeden speciální pedagog z běžné ZŠ uvedl, že se mu zpětné vazby nedostává a jednomu se jí dostává jen občas. Obdobně tomu bylo u speciálních pedagogů z PPP, kdy dva respondenti uvedli nemožnost zpětné vazby a taktéž dva uvádí, že se jim zpětné vazby dostává jen občas, viz graf 7.

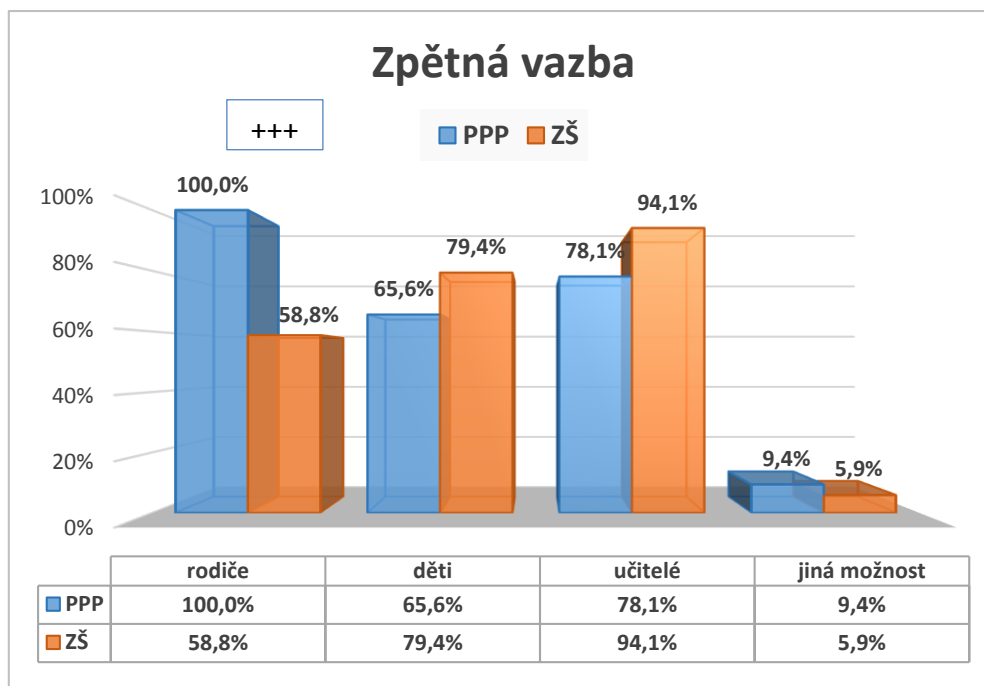
Graf 7: Možnost zpětné vazby



Speciální pedagog z běžné ZŠ má větší možnost zpětné vazby od učitelů a dětí, jelikož je s nimi ve větším kontaktu než s rodiči. Příčinou je fakt, že speciálně pedagogické pracoviště je dislokováno přímo na běžné ZŠ. U speciálního pedagoga z PPP se pravděpodobnost zpětné vazby ve větší míře předpokládá od rodičů a dětí, než od učitelů. Důvodem je jejich přímé setkávání se v Pedagogicko-psychologických

poradnách, které jsou umístěny mimo základní školy, a proto do nich děti většinou dochází v doprovodu rodičů.

Graf 8: Zpětná vazba



**Pozn.:** +++ - označují, že porovnávané skupiny se v daném výsledku statisticky významně liší na hladině významnosti 0,001

Jak vyplývá z grafu 8, 100 % speciálních pedagogů z PPP uvádí, že se jim zpětné vazby dostává od rodičů, 78,1 % uvádí od učitelů a 65,6 % dostává zpětnou vazbu přímo od dětí.

Naopak u speciálních pedagogů na běžné ZŠ jsou nejčtenější skupinou, která jim předává zpětnou vazbu právě učitelé a to v 94,1 %, zpětnou vazbu od dětí má 79,4 % dotazovaných a od rodičů 58,8 %.

Kategorii jiná možnost zvolilo 9,4 % speciálních pedagogů z PPP a 5,9 % z běžných ZŠ. K této kategorii respondenti z obou dvou skupin zmiňovali ⇒

- kontrolní vyšetření v PPP,
- v rámci doučování,
- další odborníci (*psychiatr, psycholog, logoped, klinický psycholog, neurolog, fyzioterapeut, školní speciální pedagog*).

Jak je uvedeno výše, speciální pedagogové v běžné ZŠ získávají zpětnou vazbu o nápravách a jejich výsledcích nejčastěji od učitelů a dětí samotných. Zpětná vazba od rodičů směrem ke speciálním pedagogům z PPP je z důvodu individuálního přístupu a tím pádem i pravidelného setkávání se s rodiči a jejich dětmi. Dalším důvodem je zapojení rodičů do reedukace či kompenzace obtíží u jejich dětí. Pro speciální pedagogy z běžné ZŠ je jednodušší naplánovat si setkání s učiteli (důvodem je práce na stejném pracovišti).

#### **7.1.6 Reedukační metody a pomůcky**

Součástí tohoto dotazníkového šetření bylo i pět otevřených otázek, kde se měli respondenti možnost vyjádřit k problematice metod a pomůcek využívaných v praxi k reedukaci specifických poruch učení.

Účinná reedukace, nebo kompenzace je založená na adekvátním výběru nápravných metod a pomůcek, které jsou v souladu se stupněm dosavadních znalostí dítěte a jsou schopny dítěti pomoci v jeho obtížích projevujících se nejen v oblasti vzdělávání. Vždy je třeba respektovat potřeby daného jedince. Cílem reedukací či kompenzací je usnadnit dítěti jak vzdělávání samé, tak i zároveň mu pomoci k co nejlepšímu zařazení se do běžné společnosti.

V otázce č. 8 dotazníkového šetření byli respondenti dotazováni, jaké reedukační metody a pomůcky se jim nejvíce osvědčily při reedukaci dyslexie.

U speciálních pedagogů působících v PPP se jako nejčastější metody užívané k reedukaci dyslexie osvědčily různé **typy čtení, percepční a motorický nácvik, postřehování slabik** a další metody.

Pomůcky, které nejběžněji speciální pedagogové v PPP využívají, jsou **čtecí okénko, záložka a různé počítačové programy**, viz tabulku 2.

V této tabulce je možné vidět i další nejběžnější metody a pomůcky, které dotazovaní v praxi využívají.

Tabulka 2: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSLEXIE – PPP

<b>Otázka č. 8 - PPP - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSLEXIE?</b>			
<b>obsahová jednotka</b>	<b>četnost</b>	<b>specifikace</b>	<b>četnost</b>
<b>METODY</b>	<b>47</b>	<b>čtení</b> ( <i>duální, střídavé, čtení v duchu, souvislé texty, nácvik, technika, porozumění, odstraňování dvojího čtení</i> )	<b>17</b>
		<b>odborná literatura - metodologie</b>	<b>12</b>
		<b>percepční a motorický nácvik</b> ( <i>zraková orientace – trénink očních pohybů, sluchová analýza a syntéza, sluchové rozlišování</i> )	<b>7</b>
		<b>postřehování slabik</b>	<b>6</b>
		dle individuální potřeby	2
		práce s textem	2
		Pravidelnost	1
<b>POMŮCKY</b>	<b>43</b>	<b>odborná literatura - pomůcky</b> ( <i>Když dětem nejde čtení; Čtení se skřítkem Alfrédem</i> )	<b>12</b>
		<b>čtecí okénko</b>	<b>7</b>
		<b>záložka</b>	<b>6</b>
		<b>PC programy</b> ( <i>např. rozectise.cz</i> )	<b>4</b>
		písmena a slabiky	3
		speciální pracovní listy	3
		čtecí tabulky	2
		dyslektické čítanky	2
		vlastní pomůcky	2
		bzučák	1
		karty na postřeh	1
<b>CELKEM</b>			<b>90</b>

Speciální pedagogové na běžných základních školách uvádí jako nejčastěji využívané metody **různé typy čtení, postřehování slabik, percepční a motorický nácvik** a další metody. Respondenti mimo jiné uváděli, že využívají metody na základě **individuálních potřeb** daného dítěte.

Za nejběžněji používané pomůcky pak uvádějí **čtecí okénko, čtecí tabulky, bzučák, dyslektické čítanky** a další, viz tabulku 3.



Tabulka 3: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSLEXIE – ZŠ

<b>Otázka č. 8 - ZŠ - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSLEXIE?</b>			
<b>obsahová jednotka</b>	<b>četnost</b>	<b>specifikace</b>	<b>četnost</b>
<b>METODY</b>	<b>52</b>	<b>čtení</b> ( <i>duální, střídavé, čtení v duchu, souvislé texty, nácvik, technika, porozumění</i> )	<b>12</b>
		<b>odborná literatura - metodologie</b>	<b>12</b>
		<b>postřehování slabik</b>	<b>8</b>
		<b>dle individuální potřeby</b>	<b>7</b>
		<b>percepční a motorický nácvik</b> ( <i>sluchová analýza a syntéza, zraková orientace - trénink očních pohybů</i> )	<b>7</b>
		modelování písmen	4
		práce s textem	2
<b>POMŮCKY</b>	<b>38</b>	<b>odborná literatura – pomůcky</b>	<b>9</b>
		<b>čtecí okénko</b>	<b>6</b>
		<b>čtecí tabulky</b>	<b>6</b>
		<b>bzučák</b>	<b>5</b>
		<b>dyslektické čítanky</b>	<b>5</b>
		chlupaté drátky	3
		mozaika z natrhaných papírků	2
		písmena a slabiky	1
		zrakové a sluchové pomůcky	1
<b>CELKEM</b>			<b>90</b>

U obou dvou skupiny dotazovaných se jak u metod, tak u pomůcek objevila kategorie **odborná literatura**. Mezi nejčastěji zmiňované autory této odborné literatury, kterou speciální pedagogové jak v PPP, tak na běžné ZŠ v hojné míře využívají a čerpají z ní praktické rady a zkušenosti, jsou Drahomíra Jucovičová, Jiřina Bednářová, Hana Žáčková, Olga Zelinková, Josef Novák, Iva Nováková.

V tomto případě si diplomantka potvrdila hypotézu, že speciální pedagogové jak z PPP, tak z běžných ZŠ využívají ve větší míře shodných metod a pomůcek, které jsou doporučovány nejen v odborné literatuře výše zmiňovaných odborníků z praxe, ale i metod (např. formou seminářů), pomůcek a rad snadno dostupných na internetových stránkách, které se poruchou dyslexie zabývají.

Tabulka 4: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSGRAFIE – PPP

<b>Otázka č. 9 - PPP - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSGRAFIE?</b>			
<b>obsahová jednotka</b>	<b>četnost</b>	<b>specifikace</b>	<b>četnost</b>
<b>METODY</b>	<b>39</b>	<b>percepční a motorický nácvik</b> ( <i>uvolňovací cviky, obtahování tvarů, překreslování obrázků</i> )	<b>18</b>
		<b>odborná literatura - metodologie</b>	<b>8</b>
		<b>fyzioterapie</b>	<b>4</b>
		psaní do mouky, písku	2
		vlastní postupy a zkušenosti	2
		cvičení koordinace	1
		modelování	1
		multisenzorický přístup	1
		podpora správného úchopu a sedu	1
		pravidelnost	1
<b>POMŮCKY</b>	<b>37</b>	<b>odborná literatura - pomůcky</b>	<b>13</b>
		<b>správné psací potřeby a pomůcky</b> ( <i>jednotahovky; trojboký program – tužky, pastelky</i> )	<b>12</b>
		<b>práce na PC</b> ( <i>program MAXÍK</i> )	<b>5</b>
		<b>pracovní listy</b>	<b>3</b>
		kuličky do dlaně na psaní	2
		hmatová tabulka	1
		pomocné linky	1
<b>CELKEM</b>			<b>76</b>

V otázce týkající se metod a pomůcek používaných k reedukaci dysgrafie speciální pedagogové z běžných ZŠ, ale i z PPP se většinou shodují v odpovědích. Z toho diplomantka usuzuje, že jak v PPP, tak na běžné ZŠ je porucha dysgrafie reedukována pomocí obdobných metod a pomůcek, které se pak liší pouze individuálně, pedagog od pedagoga.

Mezi nejčastěji využívané metody speciální pedagogové z obou dvou skupin řadí **percepční a motorický nácvik** (*uvolňovací cviky, obtahování tvarů, překreslování obrázků*), **odborná literatura – metodologie, fyzioterapie** a další.

Při dotazu na využití pomůcek jsou nejčastěji zmiňovány **odborná literatura – pomůcky, správné psací potřeby a pomůcky** (*jednotahovky, trojboký program – tužky, pastelky*), **práce na PC** (*program MAXÍK*), **pracovní listy** a další, viz tabulky 4 a 5.

Mezi nejčastěji zmiňované autory této odborné literatury, kterou speciální pedagogové jak v PPP, tak na běžné ZŠ v hojné míře využívají a čerpají z ní praktické

rady a zkušenosti, jsou Drahomíra Jucovičová, Jiřina Bednářová, Yveta Heyrovská, Martina Simonidesová, Táňa Svatošová, Hana Žáčková, Olga Zelinková, Věra Pokorná a Pavel Svoboda.

Tabulka 5: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSGRAFIE – ZŠ

Otázka č. 9 - ZŠ - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSGRAFIE?			
obsahová jednotka	četnost	specifikace	četnost
METODY	34	percepční a motorická cvičení ( <i>uvolňovací cviky, sluchové vnímání</i> )	13
		odborná literatura - metodologie	7
		psaní do mouky, písku	4
		autodiktát	4
		hodnocení chyb	3
		psaní jinou barvou	2
		ústní kontrola	1
POMŮCKY	26	odborná literatura - pomůcky	7
		práce na PC ( <i>program MAXÍK...</i> )	5
		barevná abeceda	4
		pastelky	4
		pracovní listy	3
		správné psací potřeby	1
		tabulky s mluveným učivem	1
		trojboký program – tužky, pastelky	1
CELKEM			60

V otázce týkající se metod a pomůcek používaných k reedukaci dysortografie speciální pedagogové z běžných ZŠ, ale i z PPP se opět shodují v nejčtenějších odpovědích. Z toho diplomantka usuzuje, že jak v PPP, tak na běžné ZŠ probíhá reedukace poruchy u dětí s dysortografií taktéž pomocí obdobných metod a pomůcek, které se pak liší pouze individuálně, pedagog od pedagoga.

Mezi nejčteněji využívané metody speciální pedagogové z obou dvou skupin řadí **odbornou literaturu – metodologie, diktát (*autodiktát...*), percepční a motorický nácvik (*uvolňovací cviky*), vlastní postupy z praxe, barevné zvýrazňování** a další. Při dotazu na využití pomůcek jsou nejčastěji zmiňovány **PC (*tablety, KamiNet.cz, programy*) a interaktivní učebnice, odborná literatura – pomůcky, bzučák, kostky s písmeny přehledy pravidel (*návody, gramatika, i/y...*), mačkátko, pavučinka** a další, viz tabulku 6 a 7.

Mezi nejčastěji zmiňované autory této odborné literatury, kterou speciální pedagogové jak v PPP, tak v běžné ZŠ v hojné míře využívají a čerpají z ní praktické rady a zkušenosti, jsou Drahomíra Jucovičová, Jiřina Bednářová, Brigitte Šindelářová, Zdena Michalová, Olga Zelinková, Věra Pokorná a Reuver Feuerstein.

Tabulka 6: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSORTOGRAFIE – PPP

<b>Otázka č. 10 - PPP - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSORTOGRAFIE?</b>			
<b>obsahová jednotka</b>	<b>četnost</b>	<b>specifikace</b>	<b>četnost</b>
<b>METODY</b>	<b>22</b>	<b>odborná literatura - metodologie</b>	<b>5</b>
		<b>diklát (autodiktát...)</b>	<b>3</b>
		<b>percepční a motorický nácvik (uvolňovací cviky)</b>	<b>3</b>
		barevné zvýrazňování	2
		sluchová analýza a syntéza	2
		ústní zdůrazňování	2
		hledání chyb v textu	1
		pravidelnost	1
		prožitková forma a forma hrou	1
		činnosti na rozlišování krátkých a dlouhých slabik	1
		vlastní postupy z praxe	1
		<b>POMŮCKY</b>	<b>43</b>
<b>odborná literatura - pomůcky</b>	<b>5</b>		
<b>bzučák</b>	<b>4</b>		
<b>kostky s písmeny</b>	<b>3</b>		
<b>přehledy pravidel (návodů, gramatika, i/y...)</b>	<b>3</b>		
barevná pravidla	2		
křížovky, doplňovačky	2		
měkké a tvrdé kostky	2		
NOVÁ ŠKOLA - praktické sešity a učebnice	2		
tabulka měkkých a tvrdých slabik	2		
hmatová tabulka	1		
kufřík 1. pomoci v ČJ	1		
Montessori	1		
myšlenkové mapy gramatiky	1		
pavučinka	1		
pracovní listy	1		
prostorová písmena	1		
taháky	1		
<b>CELKEM</b>			<b>65</b>

Tabulka 7: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSORTOGRAFIE – ZŠ

<b>Otázka č. 10 - ZŠ - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSORTOGRAFIE?</b>			
<b>obsahová jednotka</b>	<b>četnost</b>	<b>specifikace</b>	<b>četnost</b>
<b>METODY</b>	<b>25</b>	<b>odborná literatura - metodologie</b>	<b>6</b>
		<b>vlastní postupy z praxe</b>	<b>5</b>
		<b>barevné zvýrazňování</b>	<b>4</b>
		činnosti na rozlišování krátkých a dlouhých slabik	3
		diktát ( <i>autodiktát...</i> )	3
		obtahování písmen	2
		sluchová analýza a syntéza	1
		uvolňovací cviky	1
<b>POMŮCKY</b>	<b>43</b>	<b>bzučák</b>	<b>7</b>
		<b>odborná literatura - pomůcky</b>	<b>6</b>
		<b>mačkátko</b>	<b>5</b>
		<b>přehledy pravidel a tabulky</b> ( <i>návody, gramatika, i/y, psací písmena, měkké a tvrdé slabiky...</i> )	<b>5</b>
		<b>kostky s písmeny</b>	<b>4</b>
		<b>pavučinka</b>	<b>4</b>
		<b>PC</b> ( <i>tablety, kominet.cz, programy, interaktivní učebnice</i> )	<b>4</b>
		pracovní listy	3
		barevná pravidla	2
		měkké a tvrdé kostky	2
		NOVÁ ŠKOLA - praktické sešity a učebnice	1
		<b>CELKEM</b>	<b>68</b>

Jak speciální pedagogové z běžné ZŠ, tak speciální pedagogové z PPP používají k reedukaci léty ověřenou a účinnou metodologii psanou zkušenějšími kolegy. Důvod, proč většina speciálních pedagogů uvedla vlastní postupy z praxe, vyplývá ze schopnosti přizpůsobit se individuální potřebám a jedinečnosti dítěte. Jako nejvíce používanou pomůckou speciální pedagogové uvedli bzučák. Příčinou je oslabení ve schopnosti sluchové diferenciaci u dětí s dysortografií.

V otázce č. 11 dotazníkového šetření byli respondenti dotazováni, jaké reedukační metody a pomůcky se jim nejvíce osvědčily při reedukaci dyskalkulie.

Stejně tak, jak tomu bylo v předešlých třech oblastech, se výpovědi respondentů z obou skupin nikterak významně neliší. Za nejčteněji využívané metody zmiňují ty, které jsou uvedeny v **odborné literatuře, nebo z akreditovaných seminářů**, které se

problematikou dyskalkulie zaobírá, dále uvádějí **vlastní postupy, Montessori**, orientace v čase a další.

Co se týká pomůcek k reedukaci dyskalkulie, opět odkazují na **odbornou literaturu, barevné hranolky, tabulky (násobení, převody, stavbové...), vlastní pomůcky, miskové počítadlo** a další, viz tabulka 8 a 9.

Nejčastěji zmiňovanými autory odborné literatury, která je speciálními pedagogy využívána jako pomůcka pro reedukaci dyskalkulie, jsou Renata Wolfová, Josef Novák, Jiřina Bednářová, Zdena Michalová, Věra Pokorná, Rudolf Šup, Reuver Feuerstein.

Tabulka 8: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSKALKULIE – PPP

<b>Otázka č. 11 - PPP - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSKALKULIE?</b>			
<b>obsahová jednotka</b>	<b>četnost</b>	<b>specifikace</b>	<b>četnost</b>
<b>METODY</b>	<b>36</b>	<b>odborná literatura - metodologie</b>	<b>21</b>
		<b>vlastní postupy</b>	<b>6</b>
		<b>Montessori</b>	<b>3</b>
		orientace v čase	2
		klasický popis příkladů	1
		posloupnost	1
		rozvoj předčíselných představ	1
		řešení pojmů nahoře, dole...	1
<b>POMŮCKY</b>	<b>70</b>	<b>odborná literatura - pomůcky</b>	<b>21</b>
		<b>barevné hranolky</b>	<b>12</b>
		<b>tabulky (násobení, převody, stavbové...)</b>	<b>8</b>
		<b>vlastní pomůcky</b>	<b>6</b>
		<b>miskové počítadlo</b>	<b>6</b>
		číselná osa	3
		číselné řady	3
		čtvercová síť (sešity, ...)	3
		postřehovací karty	3
		hrací kostky	2
		PC (tablet, reedukační programy...)	2
		tangramy	1
<b>CELKEM</b>			<b>106</b>

I zde speciální pedagogové volí cestu reedukace dítěte nastudováním odborné literatury a pomocí vlastních pomůcek. Velice oblíbenou a uznávanou metodou reedukace dyskalkulie je metodika dle doktorky Wolfové, která své znalosti předává zatím jen formou akreditovaných seminářů pořádaných v Dys-centru Praha o. s.

Tabulka 9: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSKALKULIE – ZŠ

Otázka č. 11 - ZŠ - Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSKALKULIE?			
obsahová jednotka	četnost	specifikace	četnost
METODY	17	odborná literatura, akreditovaný seminář - metodologie	9
		vlastní postupy	4
		orientace v čase	1
		posloupnost	1
		rozvoj předčíselných představ	1
		řešení pojmů nahoře, dole...	1
POMŮCKY	27	odborná literatura - pomůcky	9
		barevné hranolky	5
		tabulky (násobení, převody, stavbové...)	4
		číselná osa	2
		miskové počítadlo	2
		vlastní pomůcky	2
		číselné řady	1
		PC (tablet, reedukační programy...)	1
		tangramy	1
CELKEM			44

Co se týká oblasti kompenzace ADHD, se výpovědi speciálních pedagogů z obou dvou skupin nikterak výrazně nelišily. Nejčastěji používané metody, které respondenti u této otázky zmiňovali, jsou **relaxační techniky** (*jóga pro děti, koncentrační cvičení, meditace*), **práce s rodinou** (*přístup k přípravě do školy, výchova, organizace volného času, nácvik sociálních dovedností...*), **odborná literatura**, která se metodou kompenzace ADHD zabývá, dále byl ve výpovědích zmíněn **KUPOZ** a především též **důslednost** při práci s dítětem.

Speciální pedagogové ke kompenzaci ADHD opět odkazují na **odbornou literaturu**, **PC** (*programy, DYS-COM, ...*), vlastní pomůcky viz tabulku 10 a 11.

Nejčastěji zmiňovanými autory odborné literatury, která je speciálními pedagogy využívána jako pomůcka, ze které speciální pedagogové jak z běžné ZŠ, tak i z PPP, čerpají rady a zkušenosti ke kompenzaci ADHD, jsou Drahomíra Jucovičová, Pavla Bubeníčková, Hana Žáčková, Reuver Feuerstein.

Tabulka 10: Obsahová analýza – metody a pomůcky – ADHD – PPP

<b>Otázka č. 12 - PPP - Jaké metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při kompenzaci obtíží plynoucích ze syndromu ADHD?</b>			
<b>obsahová jednotka</b>	<b>četnost</b>	<b>specifikace</b>	<b>četnost</b>
<b>METODY</b>	<b>50</b>	<b>relaxační techniky</b> ( <i>jóga pro děti, koncentrační cvičení, meditace</i> )	<b>9</b>
		<b>práce s rodinou</b> ( <i>přístup k přípravě do školy, výchova, organizace volného času, nácvik sociálních dovedností...</i> )	<b>8</b>
		<b>odborná literatura - metodologie</b>	<b>6</b>
		<b>KUPOZ</b>	<b>6</b>
		individuální přístup	3
		percepční a motorický nácvik	3
		hledání chyb	2
		hledání rozdílů	2
		multisenzorální přístup	2
		pozitivní a trpělivý přístup	2
		asistent pedagoga ve třídě	1
		manipulativní techniky	1
		péče odborníka ( <i>neurolog, psychiatr,...</i> )	1
		periferní biofeedback	1
		synergicko-reflexní terapie	1
		trénink pracovní paměti	1
změny v prostředí dítěte	1		
<b>POMŮCKY</b>	<b>9</b>	<b>odborná literatura - pomůcky</b>	<b>6</b>
		<b>PC</b> ( <i>programy, DYS-COM,...</i> )	<b>2</b>
		vlastní pomůcky	1
<b>CELKEM</b>			<b>59</b>

Při práci s dětmi s ADHD je velice důležitá důslednost. Děti rády odbíhají od nedokončené práce. Toto je jeden z mnoha znaků poruchy ADHD. Pracovní listy **KUPOZ** jsou vypracovány pro jedince od věku osmi let. Pracovní listy složí kromě jiného ke kompenzaci poruchy ADHD (dále např. ke kompenzaci pomalejšího tempa u jedince s hypoaktivitou (UADD), atd.) Program je určený pro rozvoj pozornosti a to i u dětí s hraničním intelektem.



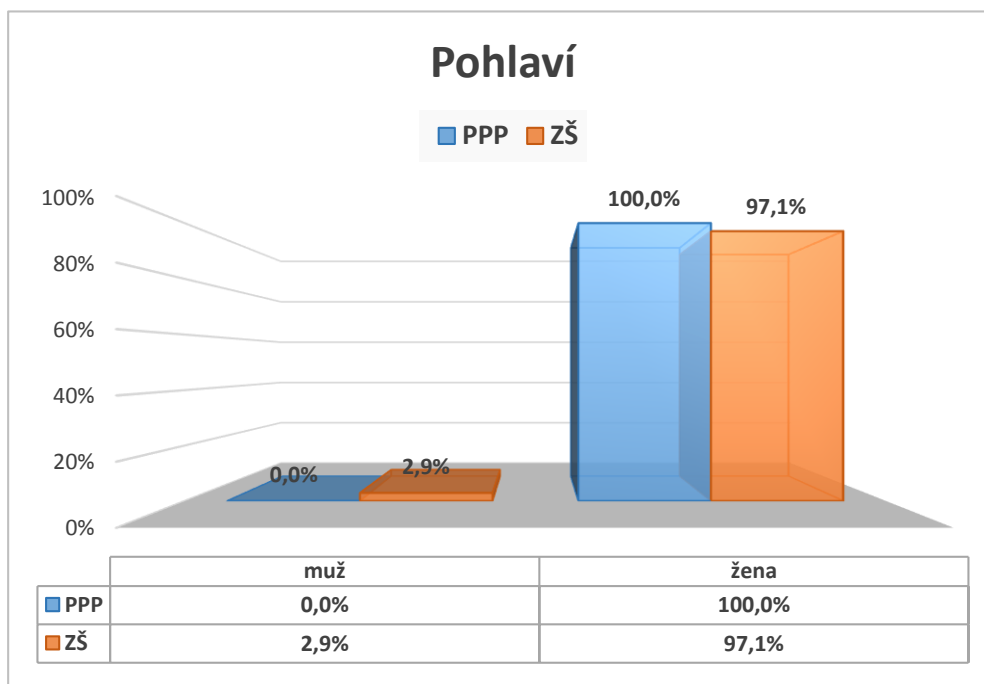
Tabulka 11: Obsahová analýza – metody a pomůcky – ADHD – ZŠ

Otázka č. 12 - ZŠ - Jaké metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při kompenzaci obtíží plynoucích ze syndromu ADHD?			
obsahová jednotka	četnost	specifikace	četnost
METODY	33	KUPOZ	8
		relaxační techniky (jóga pro děti, koncentrační cvičení, meditace)	7
		důslednost	6
		fyzioterapie	3
		dostatek času	2
		individuální přístup	2
		jasná pravidla	2
		motivace	1
		nácvik sociálních dovedností	1
		práce s rodinou (přístup k přípravě do školy, výchova, organizace volného času...)	1
POMŮCKY	11	PC (programy, DYS-COM, ...)	5
		pracovní listy	4
		vlastní pomůcky	2
CELKEM			44

### 7.1.7 Základní údaje vztahující se k respondentům

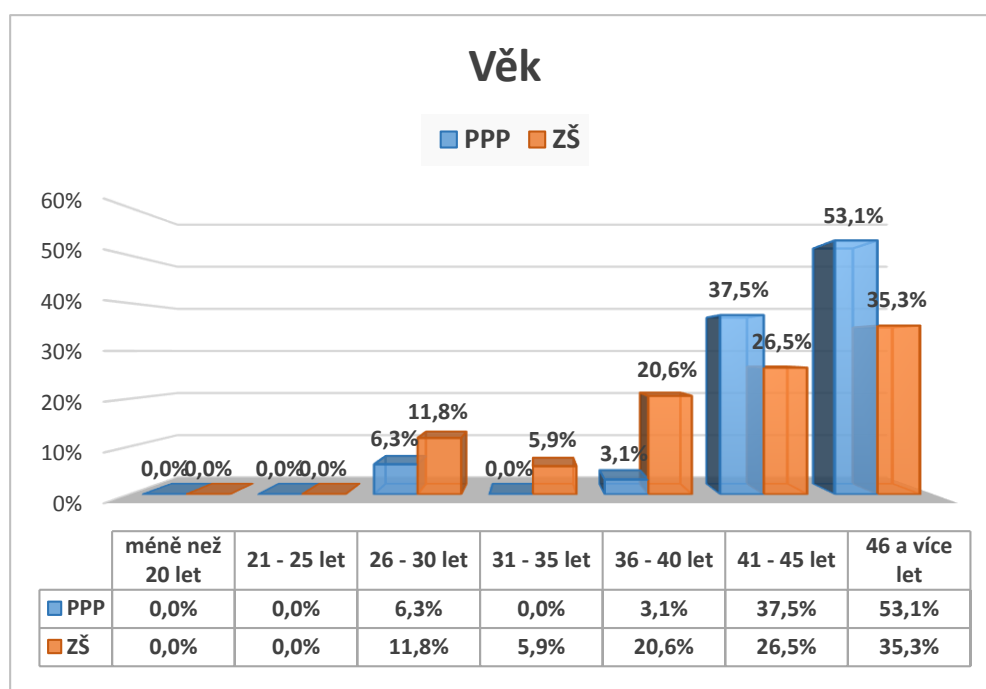
Z grafu 9 vyplývá, že 100 % respondentů z pedagogicko-psychologických poraden jsou ženy, na běžných základních školách, kde speciální pedagog působí, se jednalo o 97,1 % a pouze jeden respondent byl muž.

Graf 9: Pohlaví



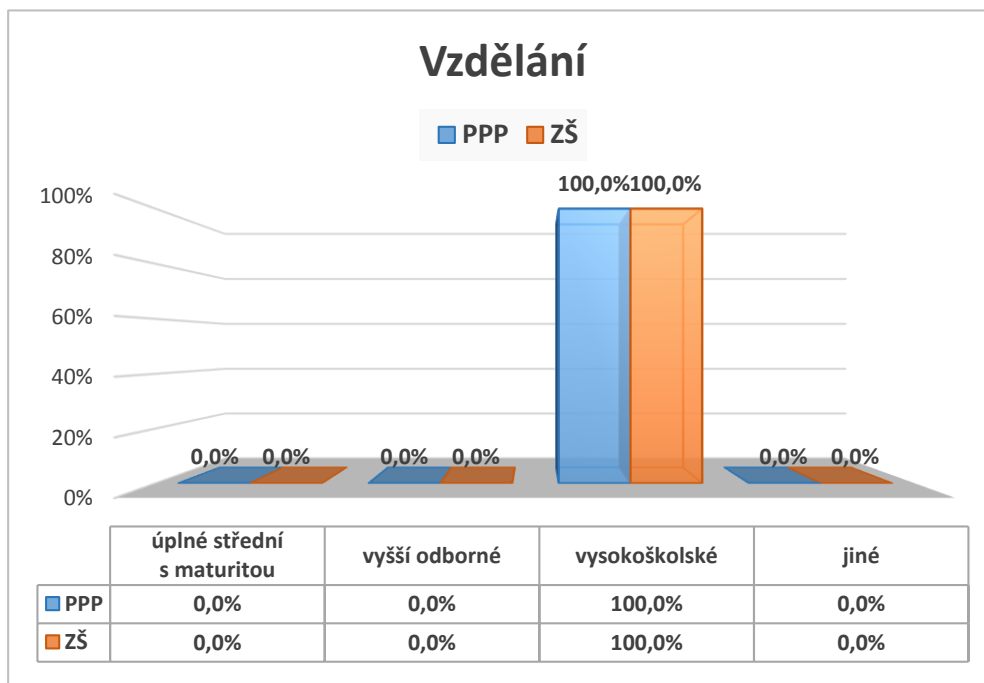
U speciálních pedagogů působících na běžných základních školách bylo věkové rozložení dosti obdobné. Největší počet respondentů (35,3 %) se zařadil do kategorie 46 a více let, věkové rozmezí 41 – 45 let zvolilo 26,5 % respondentů. Třetí nejpočetnější kategorii 36 – 40 let tvoří 20,6 % dotazovaných. Dva respondenti (5,9 %) dosahují věku v rozmezí 31 – 35 let a 11,8 % speciálních pedagogů je v kategorii 26 – 30 let. Stejně tak jako u speciálních pedagogů působících v PPP si ani jeden respondent nezvolil věkové kategorie méně než 20 let a 21 – 25 let. Toto je zřejmé už jen z toho důvodu, že u speciálních pedagogů vycházíme z předpokladu, že se jedná o vysokoškolsky vzdělané jedince, kteří bývají na těchto pozicích zaměstnání až po dosažení dvou až tří leté praxe od ukončení vysokoškolského magisterského studia. Absolventi obvykle pracují jako osobní asistenti, asistenti pedagoga popřípadě mívají praxi z různých ústavů. Z tohoto důvodu by bylo velice těžké najít v tak nízkém věku speciálního pedagoga zaměstnaného jako školního speciálního pedagoga, nebo speciálního pedagoga z PPP, viz graf 10.

Graf 10: Věk



Jak je zmíněno výše, předpoklad vysokoškolsky vzdělaného speciálního pedagoga splňuje 100 % respondentů ze skupiny působící v PPP, taktéž 100 % speciálních pedagogů působících na běžných základních školách, což je patrné z grafu 11.

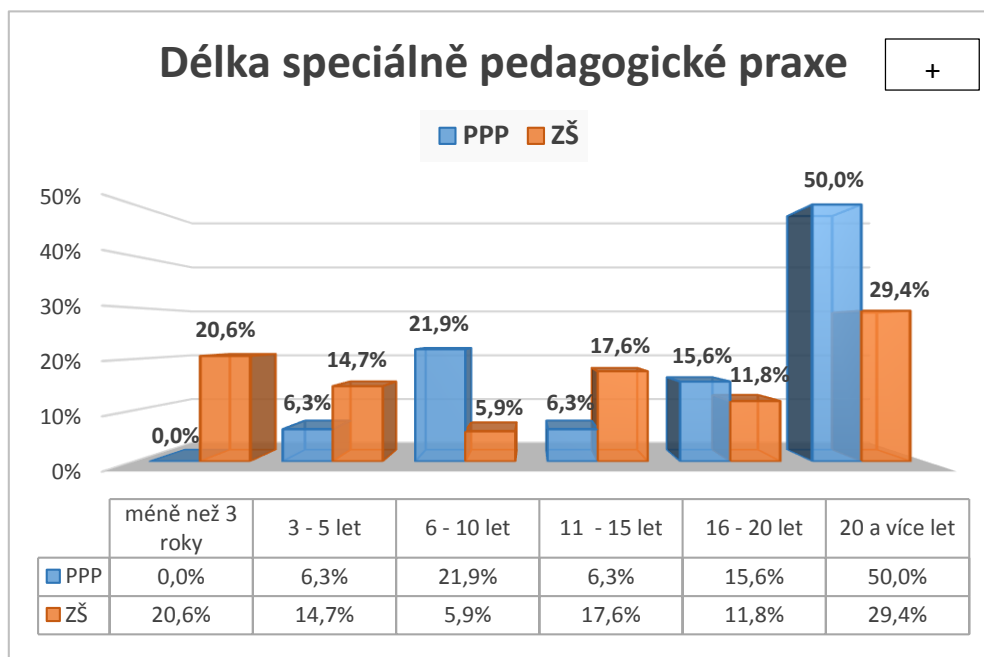
Graf 11: Vzdělání



V následujícím grafu 12 jsou znázorněny odpovědi respondentů, kteří se v této otázce měli možnost vyjádřit k délce své speciálně pedagogické praxe. U speciálních pedagogů působících v PPP se polovina respondentů (50 %) vyjádřila, že jejich praxe v oboru je 20 a více let. Jako druhou nejčetnější kategorii zvolili 6 – 10 let, pro kterou se rozhodlo 21,9 % respondentů. 15,6 % dotazovaných uvádí délku své praxe v trvání 16 – 20 let. Kategorie 3 – 5 let a 11 – 15 let shodně označilo 6,3 % respondentů. Takzvanými „nováčky“ v oboru nejsou ani jeden z dotazovaných, jelikož kategorii méně než 3 roky nezvolil ani jeden z respondentů.

Naopak tomu je u speciálních pedagogů působících na běžné ZŠ, kde kategorii tzv. nováčků v oboru zvolila 1/5 respondentů (20,6 %), což je druhá nejčetnější skupina z tohoto vzorku, a dalších 14,7 % dotazovaných se rozhodlo pro kategorii 3 - 5 let. Nejvíce respondentů se rozhodlo označit kategorii 20 a více let (29,4 %). Praxi v oboru v rozmezí 11 – 15 let zvolilo 17,6 % speciálních pedagogů, pro 16 – 20 let se rozhodlo 11,8 % a do skupiny osob s praxí 6 – 10 let se zařadilo 5,9 % dotázaných.

Graf 12: Délka speciálně pedagogické praxe



**Pozn.:** + - označuje, že porovnávané skupiny se v daném výsledku statisticky významně liší na hladině významnosti 0,05

Pomocí testu nezávislosti (test dobré shody chí-kvadrát) jsme prokázali, že délka speciálně pedagogické praxe u speciálních pedagogů z PPP se statisticky významně liší na hladině významnosti 0,05 od délky speciálně pedagogické praxe u speciálních pedagogů na běžné ZŠ, viz tabulku 37.

V otázce, kdy byli respondenti dotazováni, na jaký druh pracovního úvazku svoji profesi vykonávají, viz graf 13, speciální pedagogové působící v PPP nejčastěji uváděli plný pracovní úvazek (65,6 %). Poloviční pracovní úvazek označilo 15,6 % dotazovaných a na zkrácený pracovní úvazek svoji funkci vykonává 6,3 % speciálních pedagogů.

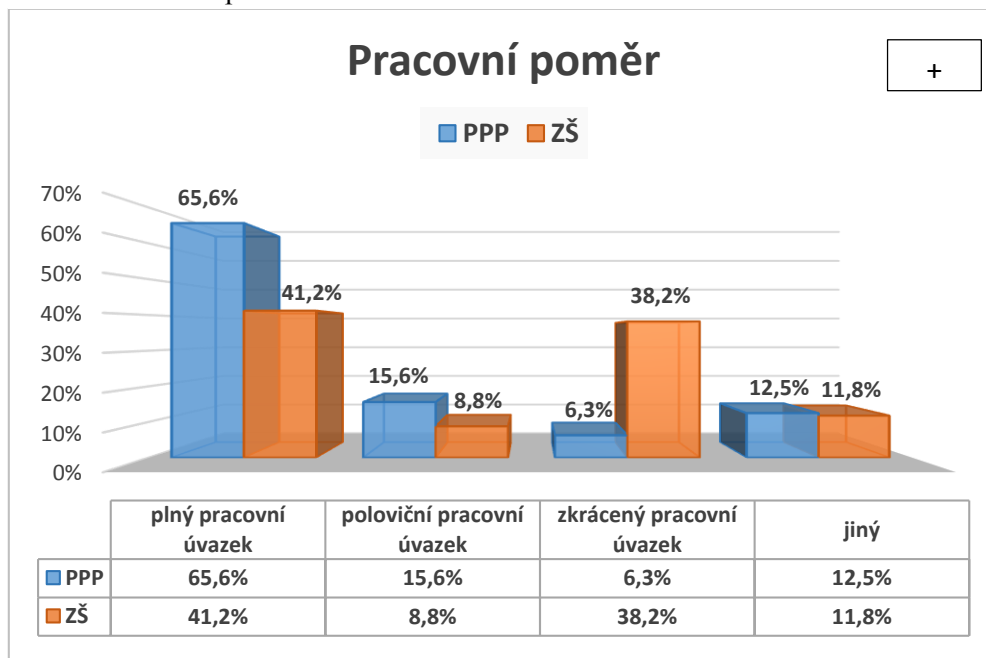
U speciálních pedagogů působících na běžné základní škole se jako nejčtenější odpověď objevila „plný pracovní úvazek“, kterou zvolilo 41,2 % respondentů. Jako druhou nejčtenější odpovědí, na rozdíl od speciálních pedagogů působících v PPP, byl zkrácený pracovní úvazek, který označilo 38,2 % respondentů. Na poloviční úvazek pak pracuje 8,8 % dotázaných.

U obou dvou skupin dotazovaných se našli též tací, kteří zvolili kategorii „jiný“. Tuto odpověď dále specifikovali, viz níže ⇒

- dlouhodobá praxe

- v rámci plného úvazku klasického pedagoga vedu DYS - kroužek
- plný úvazek v PPP a na základní škole nápravný kroužek
- ½ úvazek speciální pedagog a ½ úvazek psycholog

Graf 13: Pracovní poměr



**Pozn.:** + - označuje, že porovnávané skupiny se v daných výsledcích statisticky významně liší na hladině významnosti 0,05

## ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na téma „Činnosti speciálního pedagoga v poradenské péči a jeho aspekty práce“. Autorka se snažila celkově zhodnotit poradenskou péči v pedagogicko-psychologických poradnách a na školních poradenských pracovištích ve vybraných ZŠ běžného typu na území hlavního města Prahy. Téma pro autorku nebylo nové a výzkum, který je součástí této diplomové práce, autorce velice napomohl k lepší a širší orientaci v metodách reedukace a v běžně užívaných pomůckách k reedukaci u dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a kompenzaci u dětí s ADHD. Dílčím cílem průzkumu byla analýza činnosti speciálních pedagogů působících na běžné základní škole a v pedagogicko-psychologické poradně.

Diplomantka si ověřila své dosavadní znalosti v této problematice a předem stanovené hypotézy pomocí výzkumu potvrdila, nebo vyvrátila.

V oblasti reedukace z průzkumu vyplývá, že speciální pedagogové z pedagogicko-psychologických poraden mají širší záběr oblastí reedukací než speciální pedagogové z běžné ZŠ. Speciální pedagog z PPP je zkušenější, má celkově větší vhlad do dané problematiky. Sám dochází na různé odborné semináře a konference, kde čerpá nové poznatky a informace. Následně obvykle sám některé odborné semináře vede a tím předává informace speciálním pedagogům z běžné ZŠ. **Hypotéza č. 1:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ se zabývají převážně reedukací dyslexie, dysgrafie a dysortografie ve větší míře než speciální pedagogové z PPP. Hypotéza byla výzkumem potvrzena.

Četnost setkávání speciálních pedagogů z PPP s dítětem v rámci jednoho měsíce probíhá méně často, než je tomu u speciálních pedagogů z běžné ZŠ. Speciální pedagogové z PPP uvádějí jako nejčastější možnost setkávání s dítětem při konzultacích jednou za měsíc.

Autorka si z praxe ověřila, že četnost setkávání s dítětem jednou za měsíc je i z důvodu zvýšené poptávky, která pramení z většího počtu integrovaných žáků do běžných škol. Začíná být nutností přemýšlet o rozšíření pedagogicko-psychologických poraden, jelikož stávající nabídka není dostatečná a dítě s obtížemi ve škole musí někdy čekat i několik měsíců na vyšetření, po kterém mu je následně na doporučení PPP

vypracován individuální vzdělávací plán a doporučeny způsoby reedukace, případně kompenzace. **Hypotéza č. 2:** Četnost setkávání speciálních pedagogů z PPP s dítětem v rámci jednoho měsíce probíhá méně často, než je tomu u speciálních pedagogů z běžné ZŠ. Hypotéza byla výzkumem potvrzena.

V oblasti charakteristiky reedukačního setkání si diplomantka ověřovala hypotézu č. 3 a 4. V běžné ZŠ bohužel není z časových ani finančních důvodů možné provádět individuální reedukace. Autorka se domnívá, že danou problematiku jsou školy schopné vyřešit případným zřízením individuálních reedukačních kroužků, které si hradí rodiče sami. **Hypotéza č. 3:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ provádí reedukace v rámci jedné vyučovací hodiny, zatímco speciální pedagogové z PPP se spíše přizpůsobují individuálním potřebám dítěte. Hypotéza byla výzkumem potvrzena. **Hypotéza č. 4:** Na běžné ZŠ je reedukace prováděna spíše skupinově, zatímco v PPP je reedukace prováděna individuálně. Hypotéza byla výzkumem potvrzena.

Realizace speciálně pedagogické diagnostiky se dle průzkumu provádí jak v PPP, tak na běžné ZŠ. Na běžné ZŠ se diagnostika neprovádí ve všech případech. Důvodem je podrobná zpráva z PPP, která obsahuje informace o aktuálním stavu dítěte a zároveň nabízí možnosti reedukace zjištěných obtíží. **Hypotéza č. 5:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ, na rozdíl od speciálních pedagogů z PPP, speciálně pedagogickou diagnostiku neprovádí. Hypotéza byla vyvrácena. **Hypotéza č. 6:** Speciální pedagogové z PPP provádějí speciálně pedagogickou diagnostiku vždy na začátku reedukace a následně průběžně, zatímco speciální pedagogové z běžné ZŠ speciálně pedagogickou diagnostiku neprovádí. Hypotéza byla vyvrácena.

Reedukační metody a pomůcky jsou velmi podstatnou součástí reedukace u dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a kompenzací poruchy ADHD. Na základě dosavadní praxe autorka tento výsledek předpokládala. Speciální pedagog z PPP sám dochází na různé odborné semináře a konference, kde čerpá nové poznatky a informace. Následně obvykle některé odborné semináře vede a tím předává informace speciálním pedagogům z běžné ZŠ o novinkách a trendech v oblasti reedukačních pomůcek. Autorka se domnívá, že speciální pedagogové z běžné ZŠ se nezúčastňují seminářů s takovým nasazením jako speciální pedagogové z PPP. **Hypotéza č. 7:** Speciální pedagogové jak z PPP, tak i z běžné ZŠ využívají shodných

metod a pomůcek při reedukaci a kompenzaci u dětí se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a u dětí s ADHD. Hypotéza byla výzkumem potvrzena.

Velmi podstatným prvkem kvalitní a účinné reedukace specifických vývojových poruch školních dovedností a kompenzace u dětí s ADHD je možnost zpětné vazby. Ideální zpětná vazba je jak ze strany primární rodiny, tzn. od rodičů a dětí, tak i zároveň ze strany školy, tedy od učitelů. Autorka je přesvědčena, že obě strany, škola i rodiče, spolu často nedostatečně komunikují a navrhuje větší vzájemné propojení mezi školou a primární rodinou. Obě strany jsou velmi podstatné pro zdařilý vývoj a vzdělávání dítěte. Škola potřebuje podporu rodiny a rodina zase potřebuje pochopení a podporu ze strany školy. **Hypotéza č. 8:** Jak speciální pedagogové z PPP, tak i speciální pedagogové z běžné ZŠ mají možnost zpětné vazby o úspěchu či neúspěchu dítěte. Hypotéza byla výzkumem potvrzena. **Hypotéza č. 9:** Speciální pedagogové z běžné ZŠ mají možnost zpětné vazby nejvíce od učitelů a dětí, zatímco speciální pedagogové z PPP mají možnost zpětné vazby především od rodičů a dětí. Hypotéza byla výzkumem potvrzena.

Autorka se problematikou specifických vývojových poruch školních dovedností a jejich reedukací u dětí sama zabývá již několik let a jejím cílem je po dokončení magisterského studia vytvořit poradenské pracoviště, kde bude působit a pracovat pod dohledem odborného garanta, Mgr. Jaroslavy Budíkové. Autorka se domnívá, že práce speciálního pedagoga je nejen psychicky velmi náročné povolání, ale zároveň toto povolání klade vysoké nároky na odbornou znalost a neustálé celoživotní vzdělávání se v oblasti speciálně pedagogické péče. Při poskytování dlouhodobé plynulé péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a vytváření podmínek pro jejich zdokonalení v oblasti vzdělávání či oblasti sociálně patologických jevů často u dětí dochází k velkým úspěchům. Díky velmi kvalitní speciálně pedagogické péči v České republice tyto děti mohou plnohodnotně žít, studovat a mít ze sebe dobrý pocit. Autorka si plnohodnotně uvědomuje, že naše společnost je tak silná, jako je silný její nejslabší článek. Z tohoto důvodu věří, že dojde k rozšíření, nebo vystavění nových PPP a speciální pedagogové budou mít vyšší finanční ohodnocení za svou práci jak na běžné ZŠ, tak i v PPP.



## Seznam použitých českých zdrojů

BUDÍKOVÁ Pomůcky pro žáky s poruchami školních dovedností. In: *Vzdělávání dětí s poruchami učení na 1. stupni ZŠ*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2013. ISSN 1804-0179

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Dyslexie*. 2., upr. vyd. Praha: D + H, 2008, 64 s., [8.] s. barev. obr. příl. *Metody reedukace specifických poruch učení*. ISBN 978-80-903869-7-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Dysgrafie*. 2., rozš. vyd. Praha: D + H, 2009, 66 s., [12] s. barev. obr. příl. *Metody reedukace specifických poruch učení*. ISBN 978-80-903869-9-0.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Dysortografie*. 1. vyd. Praha: D + H, 2008, 68 s., [8] s. barev. obr. příl. *Metody reedukace specifických poruch učení*. ISBN 978-80-903869-4-5.

KOMENSKÝ, Jan Amos a Josef HENDRICH. *Vševýchova: Pampaedia*. V Praze: Státní nakladatelství, 1948, 269 s.

KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 223 s. ISBN 978-80-262-0497-8.

NOVÁK, Josef. *Dyskalkulie: specifické poruchy počítání*. Vyd. 1. Litomyšl: Augusta, 1997, 111 s. ISBN 80-86048-03-9.

NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. Vyd. 2., upr. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 240 s. ISBN 978-80-86723-85-3.

OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 72 s. ISBN 978-80-86723-96-9.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.

VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální: vydání 2. rozšířené a přepracované*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011, 207 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0044-4.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003, 263 s. ISBN 80-7178-800-7

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Relaxace nejen pro děti s ADHD: máte neklidné, nesoustředěné dítě?*. 4. vyd. Praha: D + H, 2008, 62 s., [15] s. barev. obr. příl. ISBN 978-80-903869-8-3.

### **Akreditovaný seminář**

WOLFOVÁ, Renata. *Matematika názorně nejen pro žáky s dyskalkulií*. [přednáška]. Praha: Dys-centrum, 3. prosince 2014.)

### **Odkaz na pomůcky**

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Čáry máry: pracovní sešit pro rozvoj grafomotoriky*. 3. vyd. Ilustrace Arna Juračková. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2009-, sv. ISBN 978-80-7311-109-0.

ŠUP, Rudolf. *Slovní úlohy: (pro matematiku ve 3., 4., 5. ročníku základní školy) : metodická rukověť pro učitele s velkým množstvím příkladů na pracovních listech pro aktivní učení žáků*. Praha: Rudolf Šup, c2001, 92 s. ISBN 80-238-7636-8.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

*Česká škola: Nová tarifní tabulka pro pedagogy*.

<http://www.ceskaskola.cz/2014/10/nova-tarifni-tabulka-pro-pedagogy-od-1.html>  
[online]. 2014 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2014/10/nova-tarifni-tabulka-pro-pedagogy-od-1.html>

*DYS-Centrum Praha DYS-centrum*. [online]. Copyright © 1996–2015 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.eshop-rychle.cz/dyscentrum>

*Metodický výklad k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd podle katalogu prací, č.j. MSMT-11705/2013-201*. Metodický výklad. Praha, 2013. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/metodicky-vyklad-k-odmenovani-c-j-msmt-11705-2013-201>

*Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyhlasky>

*Nakladatelství D+H* <http://nakladatelstvidh.cz/>

*Pedagogicko-psychologická poradna* <http://www.ppppraha7a8.cz/poradenstvi.htm>

*Pedagogicko-psychologické poradny* <http://skoly.praha-mesto.cz/Prehled-skolstvi/Skolska-poradenska-zarizeni/Pedagogicko-psychologicke-poradny>

*Program KUPOZ* <http://www.kuprog.cz/kupoz.htm>

*Stimulační program Maxík \”Maxík\” maximální připravenost na školu. Vzdělávací centrum: PRO SPOKOJENÉ DĚTI. [online]. © 2012 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.prospokojenedeti.cz/individualni-stimulacni-programy/maxik-maximalni-pripravenost-na-skolu.html>*

ÚZIS ČR. ÚZIS: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. [online]. 1.4.2014 [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F80-F89.html>

*Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a žáků, studentů mimořádně nadaných. Sbírka zákonů. Praha, 2011. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-ktou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>*

*Vyhláška č. 116/2011 Sb. kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Sbírka zákonů České republiky. Praha, 2011. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vvyhlaska-c-116-2011-sb-ktou-se-meni-vyhlaska-c-72-2005-sb>*

*Vyhláška č. 412/2006 Sb., kterou se mění vyhláška č. 317/2005 Sb.: o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kreditním systému pedagogických pracovníků. Sbírka zákonů. Praha, 2006. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-412-2006-sb-ktou-se-meni-vyhlaska-c-317-2005-sb>*

*Webové stránky <http://www.kaminet.cz/>*

*Webový projekt <http://www.rozectise.cz/cze/...poznámka>*

*Zákon 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů. Sbírka zákonů. Praha, 2000. Dostupné také z: [http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=z101\\_2000o](http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=z101_2000o)*

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: Školský zákon. Sbírka zákonů. Praha, 2004. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>*

*Zákon č. 563/2004: o pedagogických pracovnících 24. září 2004. Sbírka zákonů. Praha, 2004. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>*

## SEZNAM ZKRATEK

ADHD – Porucha aktivity a pozornosti

Obr. – obrázek

MKN- 10 – Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Např. – například

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

Sb. – Sbírký

SVPŠD – Specifické vývojové poruchy školních dovedností

Viz – podívat se

ZŠ – Základní škola

...

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Pavučinka .....	XIV
Obrázek 2: Učíme se číst .....	XIV
Obrázek 3: Oko a ruka .....	XIV
Obrázek 4: Čtenářské tabulky .....	XIV
Obrázek 5: Shody a rozdíly .....	XIV
Obrázek 6: Začínám číst .....	XIV
Obrázek 7: Když dětem nejde čtení .....	XV
Obrázek 8: Když dětem nejde čtení .....	XV
Obrázek 9: Čtecí okénko .....	XV
Obrázek 10: Pavučinka 1 - 4 .....	XVI
Obrázek 11: Pavučinka – Přídavná jména .....	XVI
Obrázek 12: Pavučinka - Pravopis .....	XVI
Obrázek 13: Interaktivní učebnice ČJ .....	XVI
Obrázek 14: Mačkadlo .....	XVII
Obrázek 15: Bzučák .....	XVII
Obrázek 16: Interaktivní učebnice ČJ .....	XVII
Obrázek 17: Pavučinka – vyjmenovaná slova .....	XVII
Obrázek 18: Sešit Herlitz .....	XVIII
Obrázek 19: Stabilo Easy .....	XVIII
Obrázek 20: Pracovní listy .....	XVIII
Obrázek 21: Čáry máry 1 .....	XVIII
Obrázek 22: Stimulační program Maxík .....	XVIII
Obrázek 23: Číselné řady .....	XIX
Obrázek 24: Čtvercová síť 0 - 100 .....	XIX
Obrázek 25: Čtvercová síť 0 - 1000 .....	XIX
Obrázek 27: Číselná osa .....	XIX
Obrázek 28: Tabulka – vícečetná čísla .....	XIX
Obrázek 29: Číselná osa .....	XIX
Obrázek 30: Barevné hranoly - vertikálně .....	XX
Obrázek 31: Slovní úlohy .....	XX
Obrázek 32: Pracovní listy .....	XX
Obrázek 33: Barevné hranolky .....	XX
Obrázek 34: Barevné hranoly .....	XX

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Test Chí-kvadrát – Četnost setkávání s dítětem v rámci 1 měsíce.....	64
Tabulka 2: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSLEXIE – PPP.....	72
Tabulka 3: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSLEXIE – ZŠ.....	73
Tabulka 4: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSGRAFIE – PPP.....	74
Tabulka 5: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSGRAFIE – ZŠ.....	75
Tabulka 6: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSORTOGRAFIE – PPP.....	76
Tabulka 7: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSORTOGRAFIE – ZŠ.....	77
Tabulka 8: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSKALKULIE – PPP.....	78
Tabulka 9: Obsahová analýza – metody a pomůcky – DYSKALKULIE – ZŠ.....	79
Tabulka 10: Obsahová analýza – metody a pomůcky – ADHD – PPP.....	80
Tabulka 11: Obsahová analýza – metody a pomůcky – ADHD – ZŠ.....	81
Tabulka 12: Test Chí-kvadrát – Dyslexie.....	V
Tabulka 13: Test Chí-kvadrát – Dyskalkulie.....	V
Tabulka 14: Test Chí-kvadrát – Dysgrafie.....	V
Tabulka 15: Test Chí-kvadrát – Dysortografie.....	VI
Tabulka 16: Test Chí-kvadrát – ADHD.....	VI
Tabulka 17: Test Chí-kvadrát – SPUCH.....	VI
Tabulka 18: Test Chí-kvadrát – (četnost setkávání s dítětem).....	VII
Tabulka 19: Test Chí-kvadrát – (délka reedukačního setkání).....	VII
Tabulka 20: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – individuálně).....	VII
Tabulka 21: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – ve dvojici).....	VIII
Tabulka 23: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – ve větší skupině).....	VIII
Tabulka 22: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – ve skupině do 6 dětí).....	VIII
Tabulka 24: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – za přítomnosti rodičů).....	IX
Tabulka 26: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – občas).....	IX
Tabulka 25: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika).....	IX
Tabulka 27: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – pravidelně).....	X
Tabulka 28: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – na začátku reedukace).....	X
Tabulka 29: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – na konci reedukace).....	X
Tabulka 32: Test Chí-kvadrát – (možnost zpětné vazby).....	XI
Tabulka 31: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – průběžně).....	XI
Tabulka 33: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – od rodičů).....	XI
Tabulka 35: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – od učitelů).....	XII
Tabulka 36: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – jiná možnost).....	XII
Tabulka 34: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – od dětí).....	XII
Tabulka 37: Test Chí-kvadrát – (délka praxe v oboru).....	XIII
Tabulka 38: Test Chí-kvadrát – (pracovní poměr).....	XIII

## Seznam grafů

Graf 1: Druhy zájmových reedukací.....	62
Graf 2: Četnost setkávání s dítětem v rámci 1 měsíce .....	63
Graf 3: Délka reedukačního setkání.....	65
Graf 4: Způsob reedukace.....	66
Graf 5: Realizace speciálně-pedagogické diagnostiky.....	67
Graf 6: Četnost realizace speciálně-pedagogické diagnostiky .....	68
Graf 7: Možnost zpětné vazby .....	69
Graf 8: Zpětná vazba.....	70
Graf 9: Pohlaví.....	81
Graf 10: Věk .....	82
Graf 11: Vzdělání .....	83
Graf 12: Délka speciálně pedagogické praxe.....	84
Graf 13: Pracovní poměr.....	85

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník .....	I
Příloha B – Test Chí-kvadrát .....	V
Příloha C – Pomůcky k reedukaci dyslexie .....	XIV
Příloha D – Pomůcky k reedukaci dysortografie .....	XVI
Příloha E – Pomůcky k reedukaci dysgrafie .....	XVIII
Příloha F – Pomůcky k reedukaci dyskalkulie.....	XIX
Příloha G – Metodika reedukace dyskalkulie dle Wolfové .....	XXI



## Dotazník „SPECIÁLNÍ PEDAGOG“

*Po vyplnění pouze pro potřeby diplomanta!*



**Vážení speciální pedagogové,**

žádám Vás o vyplnění dotazníku, který bude součástí mé diplomové práce na téma: „Komparace činnosti speciálního pedagoga na běžné ZŠ a v PPP“.

Dotazník vyplňujte „ZAKRÍŽKOVÁNÍM“ zvolené odpovědi u jednotlivých otázek. V případě potřeby rozepište svůj názor širě ke každé z otázek. Žádnou odpověď, prosím, nevynechejte. Na ostatní otázky odpovídejte zcela VOLNÝM PÍSEMNÝM PROJEVEM. Vítám jakékoliv Vaše připomínky, názory, podněty, návrhy či kritiku současného stavu.

**DĚKUJI VÁM ZA VAŠI SPOLUPRÁCI A VÁŠ ČAS!**

**Bc. Markéta JIRÁNKOVÁ**

**1. Kde působíte jako speciální pedagog ⇒**

- ① na základní škole (ZŠ)
- ② v pedagogicko-psychologické poradně (PPP)

**2. Reedukace, kterou se zabýváte, se nejčastěji týká ⇒**

- ① Dyslexie
- ② Dyskalkulie
- ③ Dysgrafie
- ④ Dysortografie
- ⑤ Pozornosti u dětí s ADHD
- ⑥ Kombinace SPUCH

**3. Jak často (v rámci jednoho měsíce) se setkáváte s dítětem?**

- ① 1x týdně
- ② 2x týdně
- ③ 1x za 14 dnů
- ④ 1x za 3 týdny
- ⑤ 1x za měsíc
- ⑥ jiná možnost (napíšte jaká).....

**4. Reedukační setkání trvá ⇒**

- ① 45 min
- ② delší dobu
- ③ kratší dobu
- ④ jiná možnost (napíšte jaká).....

**5. Reedukace je prováděna⇒**

- ① individuálně
- ② ve dvojici
- ③ ve skupině do 6 dětí
- ④ ve větší skupině (napíšte kolika dětí) .....
- ⑤ za přítomnosti rodičů

**6. Provádíte speciálně pedagogickou diagnostiku?**

- ① ano
- ② ne

7. Pokud ano, jak často ⇒

- ① občas
- ② pravidelně
- ③ na začátku reedukačního procesu
- ④ na konci reedukačního procesu
- ⑤ průběžně (uveďte jak často).....

8. Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSLEXIE?

.....  
.....  
.....

9. Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSGRAFIE?

.....  
.....  
.....

10. Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSORTOGRAFIE?

.....  
.....  
.....

11. Jaké reedukační metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při reedukaci DYSKALKULIE?

.....  
.....  
.....

12. Jaké metody a pomůcky se Vám nejvíce osvědčily při kompenzaci obtíží plynoucích ze syndromu ADHD?

.....  
.....  
.....

13. Máte možnost zpětné vazby o úspěchu či neúspěchu reedukačního procesu?

- 1 ano
- 2 ne
- 3 občas

14. Pokud ano, uveďte od koho ⇒

- 1 od rodičů
- 2 od dětí
- 3 od učitelů
- 4 jiná možnost .....

15. Vyplňte následující SOCIODEMOGRAFICKÉ údaje ⇒

Zakřížkujte vždy jednu možnost. Tyto údaje slouží výhradně ke statistickému zpracování!

**Pohlaví**

- muž
- žena

**Věk**

- méně než 20 let
- 21 – 25 let
- 26 – 30 let
- 31 – 35 let
- 36 – 40 let
- 41 – 45 let
- 46 a více let

**Vzdělání**

- úplné střední s maturitou
- vyšší odborné
- vysokoškolské
- jiné (doplňte).....

**Délka speciálně pedagogické praxe**

- méně než 3 roky
- 3 – 5 let
- 6 – 10 let
- 11 – 15 let
- 16 – 20 let
- více než 20 let

**Pracovní poměr**

- plný pracovní úvazek
- poloviční pracovní úvazek
- zkrácený pracovní úvazek
- jiné (uveďte).....

*Děkuji Vám za vyplnění dotazníku  
a přeji Vám příjemný zbytek dne!*

## Příloha B – Test Chí-kvadrát

Tabulka 12: Test Chí-kvadrát – Dyslexie

Crosstab

Count		Dyslexie		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	13	21	34
	pedagogicko-psychologická poradna	13	19	32
Total		26	40	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,039 <sup>a</sup>	1	,843		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,039	1	,843		
Fisher's Exact Test				1,000	,521
Linear-by-Linear Association	,039	1	,844		
N of Valid Cases	66				

Tabulka 13: Test Chí-kvadrát – Dyskalkulie

Crosstab

Count		Dyskalkulie		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	19	15	34
	pedagogicko-psychologická poradna	11	21	32
Total		30	36	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	3,076 <sup>a</sup>	1	,079		
Continuity Correction <sup>b</sup>	2,269	1	,132		
Likelihood Ratio	3,103	1	,078		
Fisher's Exact Test				,090	,066
Linear-by-Linear Association	3,029	1	,082		
N of Valid Cases	66				

Tabulka 14: Test Chí-kvadrát – Dysgrafie

Crosstab

Count		Dysgrafie		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	13	21	34
	pedagogicko-psychologická poradna	16	16	32
Total		29	37	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,926 <sup>a</sup>	1	,336		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,510	1	,475		
Likelihood Ratio	,928	1	,335		
Fisher's Exact Test				,457	,238
Linear-by-Linear Association	,912	1	,340		
N of Valid Cases	66				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 14,06

b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 15: Test Chí-kvadrát – Dysortografie

Crosstab

Count		Dysortografie		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola pedagogicko-psychologická poradna	13	21	34
Total		22	44	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,758 <sup>a</sup>	1	,384		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,372	1	,542		
Likelihood Ratio	,762	1	,383		
Fisher's Exact Test				,441	,272
Linear-by-Linear Association	,747	1	,387		
N of Valid Cases	66				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,67.  
 b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 16: Test Chí-kvadrát – ADHD

Crosstab

Count		Pozornosti u dětí s ADHD		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola pedagogicko-psychologická poradna	13	21	34
Total		31	35	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,148 <sup>a</sup>	1	,143		
Continuity Correction <sup>b</sup>	1,485	1	,223		
Likelihood Ratio	2,159	1	,142		
Fisher's Exact Test				,217	,111
Linear-by-Linear Association	2,115	1	,146		
N of Valid Cases	66				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 15,03.  
 b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 17: Test Chí-kvadrát – SPUCH

Crosstab

Count		Kombinace SPUCH		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola pedagogicko-psychologická poradna	28	6	34
Total		43	23	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	9,139 <sup>a</sup>	1	,003		
Continuity Correction <sup>b</sup>	7,643	1	,006		
Likelihood Ratio	9,414	1	,002		
Fisher's Exact Test				,004	,003
Linear-by-Linear Association	9,000	1	,003		
N of Valid Cases	66				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,15.  
 b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 18: Test Chí-kvadrát – (četnost setkávání s dítětem)

Crosstab

Count		Četnost setkávání s dítětem v rámci 1 měsíce					Total	
		1x týdně	2x týdně	1x za 14 dnů	1x za 3 týdny	1x za měsíc		jiná možnost
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	18	6	5	2	2	1	34
	pedagogicko-psychologická poradna	0	0	1	1	19	11	32
Total		18	6	6	3	21	12	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	49,080 <sup>a</sup>	5	,000
Likelihood Ratio	62,116	5	,000
Linear-by-Linear Association	44,464	1	,000
N of Valid Cases	66		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,45.

Tabulka 19: Test Chí-kvadrát – (délka reedukačního setkání)

Crosstab

Count		Délka reedukačního setkání				Total
		méně než 45 minut	45 minut	déle než 45 minut	jiná možnost	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	1	31	0	2	34
	pedagogicko-psychologická poradna	0	8	16	8	32
Total		1	39	16	10	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	34,135 <sup>a</sup>	3	,000
Likelihood Ratio	41,847	3	,000
Linear-by-Linear Association	23,173	1	,000
N of Valid Cases	66		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum

Tabulka 20: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – individuálně)

Crosstab

Count		individuálně		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	18	16	34
	pedagogicko-psychologická poradna	10	22	32
Total		28	38	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	3,175 <sup>a</sup>	1	,075		
Continuity Correction <sup>b</sup>	2,349	1	,125		
Likelihood Ratio	3,209	1	,073		
Fisher's Exact Test				,087	,062
Linear-by-Linear Association	3,127	1	,077		
N of Valid Cases	66				

a. 0 cells (0%) have expected count less than 5. The minimum expected count

b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 21: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – ve dvojici)

Crosstab

Count		ve dvojici		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	29	5	34
	pedagogicko-psychologická poradna	31	1	32
Total		60	6	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,675 <sup>a</sup>	1	,102		
Continuity Correction <sup>b</sup>	1,457	1	,227		
Likelihood Ratio	2,917	1	,088		
Fisher's Exact Test				,198	,113
Linear-by-Linear Association	2,635	1	,105		
N of Valid Cases	66				

- a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,91.  
 b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 22: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – ve skupině do 6 dětí)

Crosstab

Count		ve skupině do 6 dětí		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	17	17	34
	pedagogicko-psychologická poradna	30	2	32
Total		47	19	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	15,391 <sup>a</sup>	1	,000		
Continuity Correction <sup>b</sup>	13,331	1	,000		
Likelihood Ratio	17,135	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	15,158	1	,000		
N of Valid Cases	66				

- a. 0 cells (0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,21.  
 b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 23: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – ve větší skupině)

Crosstab

Count		ve větší skupině		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	30	4	34
	pedagogicko-psychologická poradna	29	3	32
Total		59	7	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,099 <sup>a</sup>	1	,753		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,100	1	,752		
Fisher's Exact Test				1,000	,535
Linear-by-Linear Association	,098	1	,755		
N of Valid Cases	66				

- a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,39.  
 b. Computed only for a 2x2 table



Tabulka 24: Test Chí-kvadrát – (způsob reedukace – za přítomnosti rodičů)

**Crosstab**

Count

		za přítomnosti rodičů		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	32	2	34
	pedagogicko-psychologická poradna	13	19	32
Total		45	21	66

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	21,743 <sup>a</sup>	1	,000		
Continuity Correction <sup>b</sup>	19,348	1	,000		
Likelihood Ratio	24,122	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	21,414	1	,000		
N of Valid Cases	66				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,18.

b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 25: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika)

**Crosstab**

Count

		Realizace speciálně pedagogické diagnostiky		Total
		ano	ne	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	23	11	34
	pedagogicko-psychologická poradna	31	0	31
Total		54	11	65

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	12,072 <sup>a</sup>	1	,001		
Continuity Correction <sup>b</sup>	9,881	1	,002		
Likelihood Ratio	16,300	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	11,887	1	,001		
N of Valid Cases	65				

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,25.

b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 26: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – občas)

**Crosstab**

Count

		občas		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	34	0	34
	pedagogicko-psychologická poradna	32	0	32
Total		66	0	66

**Chi-Square Tests**

	Value
Pearson Chi-Square	. <sup>a</sup>
N of Valid Cases	66

a. No statistics are computed because občas is a constant.

Tabulka 27: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – pravidelně)

Crosstab

Count		pravidelně		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	26	8	34
	pedagogicko-psychologická poradna	20	12	32
Total		46	20	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	1,523 <sup>a</sup>	1	,217		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,934	1	,334		
Likelihood Ratio	1,530	1	,216		
Fisher's Exact Test				,286	,167
Linear-by-Linear Association	1,500	1	,221		
N of Valid Cases	66				

Tabulka 28: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – na začátku reedukace)

Crosstab

Count		na začátku reedukačního procesu		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	14	20	34
	pedagogicko-psychologická poradna	15	17	32
Total		29	37	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,217 <sup>a</sup>	1	,641		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,048	1	,827		
Likelihood Ratio	,217	1	,641		
Fisher's Exact Test				,804	,414
Linear-by-Linear Association	,214	1	,644		
N of Valid Cases	66				

Tabulka 29: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – na konci reedukace)

Crosstab

Count		na konci reedukačního procesu		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	30	4	34
	pedagogicko-psychologická poradna	28	4	32
Total		58	8	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,008 <sup>a</sup>	1	,927		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,008	1	,927		
Fisher's Exact Test				1,000	,610
Linear-by-Linear Association	,008	1	,928		
N of Valid Cases	66				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,88.

b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 31: Test Chí-kvadrát – (speciálně-pedagogická diagnostika – průběžně)

Crosstab

Count		průběžně		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	20	14	34
	pedagogicko-psychologická poradna	18	14	32
Total		38	28	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,045 <sup>a</sup>	1	,833		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,045	1	,833		
Fisher's Exact Test				1,000	,515
Linear-by-Linear Association	,044	1	,834		
N of Valid Cases	66				

Tabulka 32: Test Chí-kvadrát – (možnost zpětné vazby)

Crosstab

Count		Možnost zpětné vazby			Total
		ano	ne	občas	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	32	1	1	34
	pedagogicko-psychologická poradna	28	2	2	32
Total		60	3	3	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,874 <sup>a</sup>	2	,646
Likelihood Ratio	,886	2	,642
Linear-by-Linear Association	,767	1	,381
N of Valid Cases	66		

Tabulka 33: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – od rodičů)

Crosstab

Count		od rodičů		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	14	20	34
	pedagogicko-psychologická poradna	0	32	32
Total		14	52	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	16,724 <sup>a</sup>	1	,000		
Continuity Correction <sup>b</sup>	14,351	1	,000		
Likelihood Ratio	22,142	1	,000		
Fisher's Exact Test				,000	,000
Linear-by-Linear Association	16,471	1	,000		
N of Valid Cases	66				

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,79.

b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 34: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – od dětí)

Crosstab

Count		od dětí		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	7	27	34
	pedagogicko-psychologická poradna	11	21	32
Total		18	48	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	1,580 <sup>a</sup>	1	,209		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,961	1	,327		
Likelihood Ratio	1,588	1	,208		
Fisher's Exact Test				,272	,164
Linear-by-Linear Association	1,586	1	,212		
N of Valid Cases	66				

Tabulka 35: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – od učitelů)

Crosstab

Count		od učitelů		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	2	32	34
	pedagogicko-psychologická poradna	7	25	32
Total		9	57	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	3,580 <sup>a</sup>	1	,058		
Continuity Correction <sup>b</sup>	2,351	1	,125		
Likelihood Ratio	3,743	1	,053		
Fisher's Exact Test				,079	,061
Linear-by-Linear Association	3,526	1	,060		
N of Valid Cases	66				

Tabulka 36: Test Chí-kvadrát – (zpětná vazba – jiná možnost)

Crosstab

Count		jiná možnost		Total
		0	1	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	32	2	34
	pedagogicko-psychologická poradna	29	3	32
Total		61	5	66

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,287 <sup>a</sup>	1	,592		
Continuity Correction <sup>b</sup>	,005	1	,944		
Likelihood Ratio	,288	1	,591		
Fisher's Exact Test				,668	,471
Linear-by-Linear Association	,283	1	,595		
N of Valid Cases	66				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,42.  
 b. Computed only for a 2x2 table

Tabulka 37: Test Chí-kvadrát – (délka praxe v oboru)

Crosstab

Count		Délka speciálně pedagoické praxe						Total
		méně než 3 roky	3 - 5 let	6 - 10 let	11 - 15 let	16 - 20 let	20 a více let	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	7	5	2	6	4	10	34
	pedagogicko-psychologická poradna	0	2	7	2	5	16	32
Total		7	7	9	8	9	26	66

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,512 <sup>a</sup>	5	,013
Likelihood Ratio	17,515	5	,004
Linear-by-Linear Association	5,960	1	,015
N of Valid Cases	66		

Tabulka 38: Test Chí-kvadrát – (pracovní poměr)

Count		Pracovní poměr				Total
		plný pracovní úvazek	poloviční pracovní úvazek	zkrácený pracovní úvazek	jiný	
Kde působíte jako speciální pedagog?	základní škola	14	3	13	4	34
	pedagogicko-psychologická poradna	21	5	2	4	32
Total		35	8	15	8	66

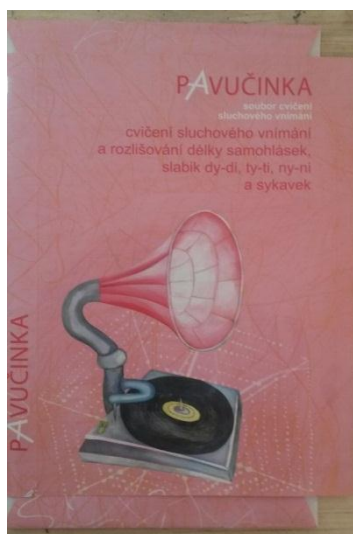
**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,915 <sup>a</sup>	3	,019
Likelihood Ratio	10,868	3	,012
Linear-by-Linear Association	3,959	1	,047
N of Valid Cases	66		

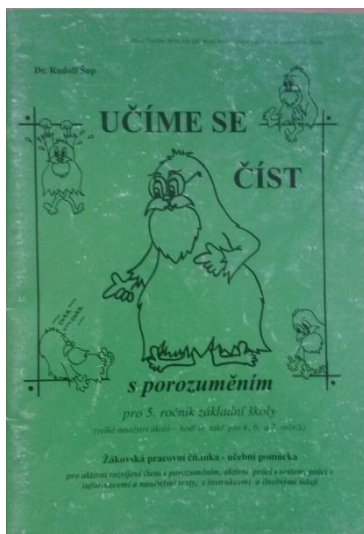
a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,88.

## Příloha C – Pomůcky k reedukaci dyslexie

Obrázek 1: Pavučinka



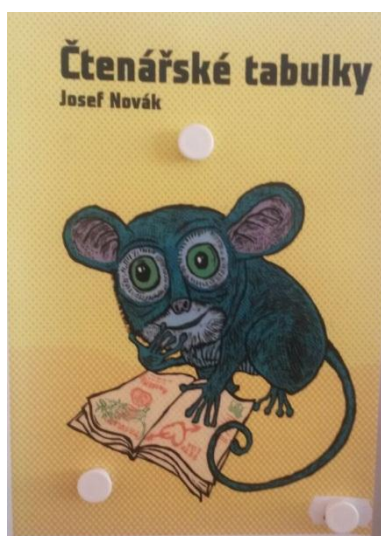
Obrázek 2: Učíme se číst



Obrázek 3: Oko a ruka



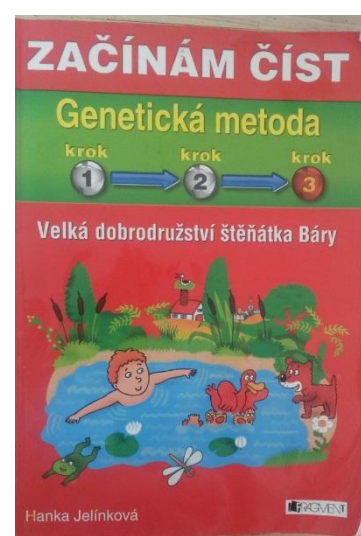
Obrázek 4: Čtenářské tabulky



Obrázek 5: Shody a rozdíly



Obrázek 6: Začínám číst



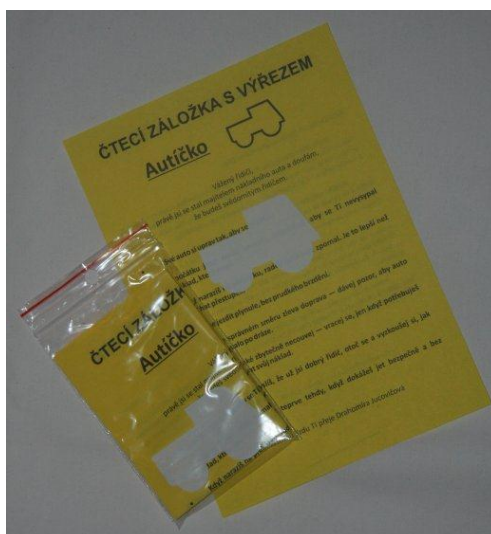
Obrázek 7: Když dětem nejde čtení



Obrázek 8: Když dětem nejde čtení



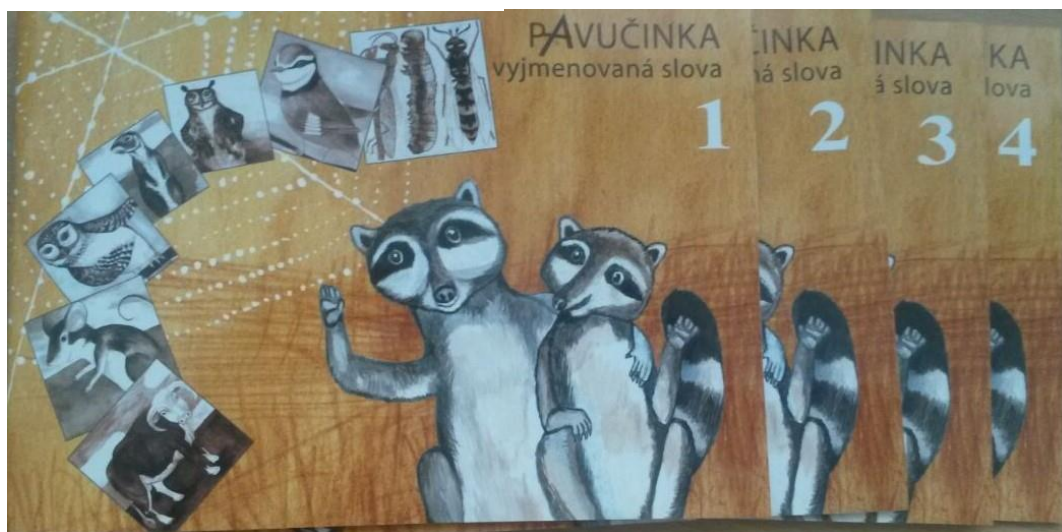
Obrázek 9: Čtecí okénko





## Příloha D – Pomůcky k reedukaci dysortografie

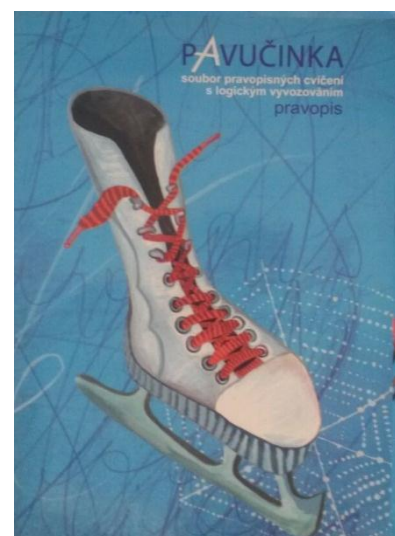
Obrázek 10: Pavučinka 1 - 4



Obrázek 11: Pavučinka – Přídavná jména



Obrázek 12: Pavučinka - Pravopis

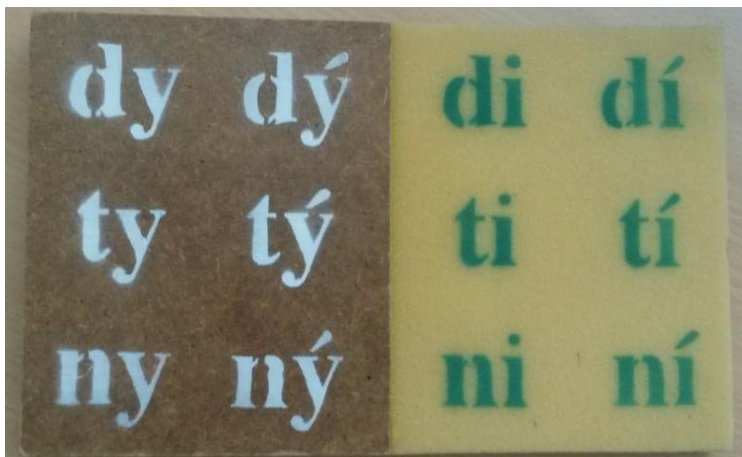


Obrázek 13: Interaktivní učebnice ČJ





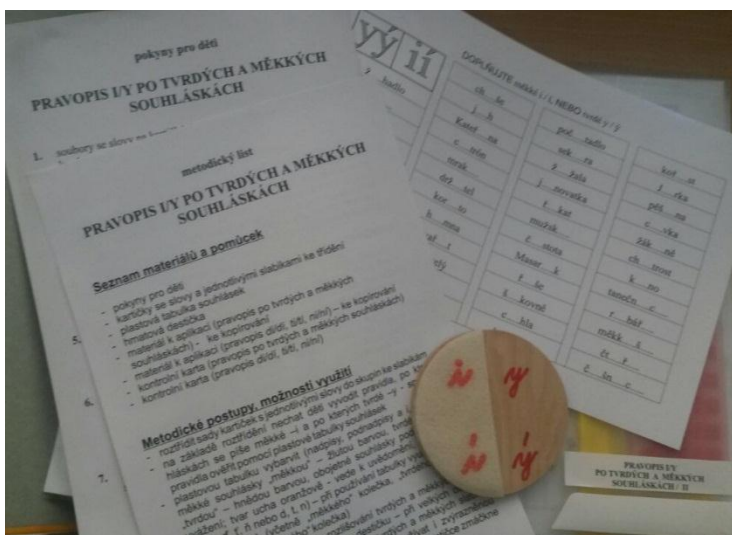
Obrázek 14: Mačkadlo



Obrázek 15: Bzučák



Obrázek 16: Interaktivní učebnice ČJ

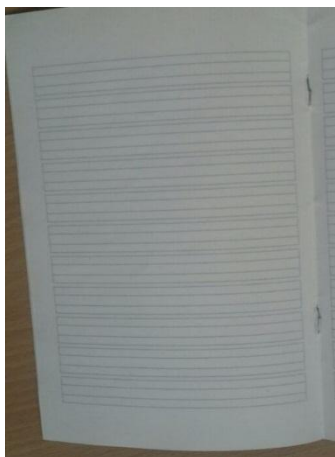


Obrázek 17: Pavučinka – vyjmenovaná slova



## Příloha E – Pomůcky k reedukaci dysgrafie

Obrázek 18: Sešit Herlitz



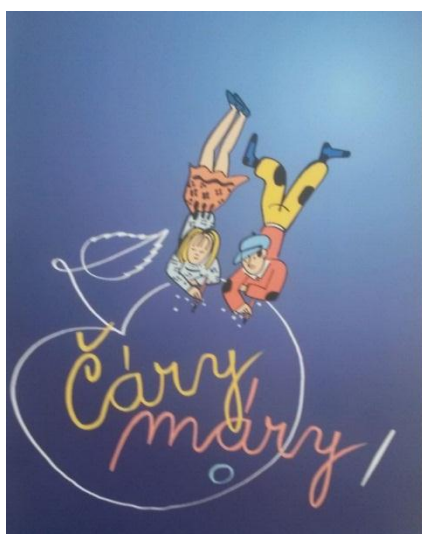
Obrázek 19: Stabilo Easy



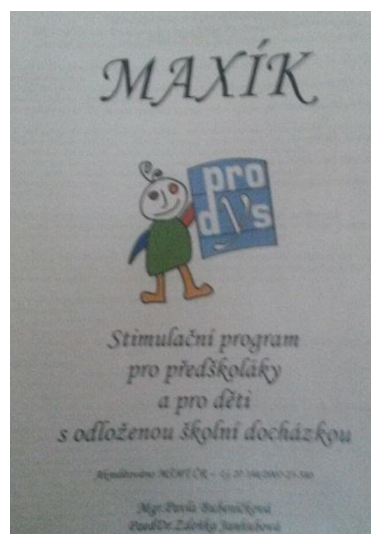
Obrázek 20: Pracovní listy



Obrázek 21: Čáry máry 1



Obrázek 22: Stimulační program Maxík



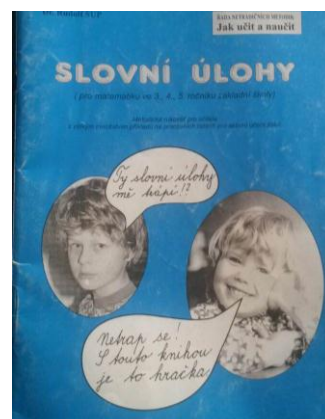




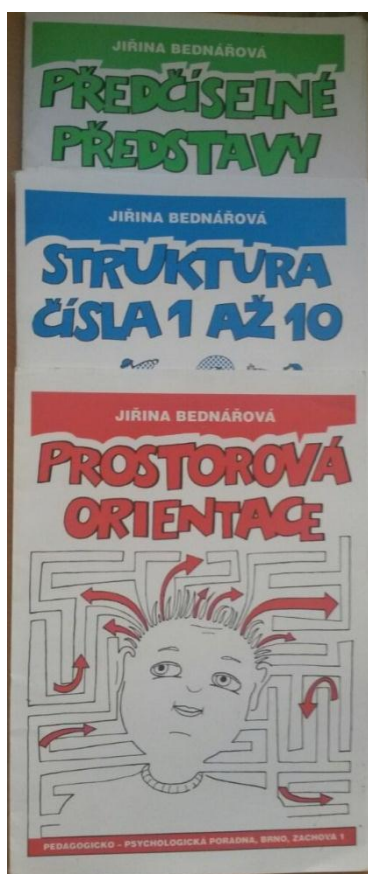
Obrázek 30: Barevné hranoly - vertikálně



Obrázek 31: Slovní úlohy



Obrázek 32: Pracovní listy



Obrázek 33: Barevné hranolky



Obrázek 34: Barevné hranoly



## Příloha G – Metodika reedukace dyskalkulie dle Wolfové

### MATEMATIKA – METODIKA K VYVOZENÍ PŘEDSTAVY PŘIROZENÝCH ČÍSEL VČETNĚ 0 A OPERACÍ SČÍTÁNÍ A ODCÍTÁNÍ s využitím barevných hranolů a sítí



- Metodika využívá modelování mentální činnosti - s využitím zejména barevných hranolů, sítí s grafickým uspořádáním čísel 0-100, 0-1000, případně 0-10000.
- Metodika je vhodná pro děti, které si z nejrůznějších důvodů v průběhu i několika let školní docházky nevytvořily představu desítkové soustavy. Neporozuměly poziční hodnotě číslic v čísle a vlivem tohoto využívají neefektivní postupy při numerických operacích sčítání a odčítání. Následně neporozuměly operacím násobení a dělení. Nemohou se pak plnohodnotně zapojit do výuky a časem selhávají. Neovládou zvyšující se objem učiva – nechápou souvislosti. Později mohou být ohroženy i rezignací na školní výuku.



**MATEMATIKA – METODIKA K VYVOZENÍ PŘEDSTAVY PŘIROZENÝCH ČÍSEL VČETNĚ 0 A OPERACÍ SČÍTÁNÍ A ODCÍTÁNÍ s využitím barevných hranolů a sítí**

**ORIENTACE V OBORU ČÍSEL 0 – 100**

1. „Panák“ – s využitím tělesného schématu v oboru 0-10  $\updownarrow$  → na síti
- ◀ po jedné
  - ◀ ukaž: 7,6,3,8,...
  - ◀ ukaž o 1 více, o 2 více, o 1 méně, o 2 méně než ...
  - ◀ dočítání: 7 ..... kolik chybí do 10, atd. – automatizace podpořená názorem + zápisem

Doplňující otázky: Jak jsi na to přišel/přišla? Jak jinak to můžeš zjistit?

2. Rozklady čísel 0-10: př. 5 (1+4, 2+3, ....., 5+0)



*předloha*

- 1 + 4 = 5
- 2 + 3 = 5
- 3 + 2 = 5
- 4 + 1 = 5
- 5 + 0 = 5

3. Vyvození a následná automatizace číselné řady s využitím názoru 0 - 20
- ◀ vzestupně a sestupně od libovolného čísla se zaměřením na přechody desítek – automatizace (př.: 12, 11, 10, 9, 8) s názorem , později bez názoru
  - ◀ orientace v 0-10, 0-20 hra na kouzelníka (Myslím si číslo...)
4. Vyvození a následná automatizace číselné řady s využitím názoru 0 - 100
- ◀ vzestupně a sestupně od libovolného čísla se zaměřením na přechody desítek – automatizace (62, 61, 60, 59, 58) s názorem , později bez názoru
  - ◀ orientace v 0-10, 0-20, 0-100 – hra na kouzelníka (Myslím si číslo...)
5. Poziční hodnota čísla:
- ◀ napsat číslo ...35 → a určit : 3 desítky, 5 jednotek
  - ◀ ukaž na síti číslo, které má 4 D a 3 J → 43 (čísla např. 3, 13, 33,...)
- Současně je nutno procvičovat správný zápis čísla s využitím čtverečkových sešitů (př. hevlitz 8F).*
6. Operace sčítání (+) a odcítání (-) na síti s pomocí hranolů (pásků) a později pouze ukazováním prstem na síti:

Dítě příklad opakuje nahlas a zároveň prstem ukazuje „skáče prstem“  
- odhaduje celé číslo – NEUKAZUJE PO JEDNĚ !!!

- |    |   |   |       |   |
|----|---|---|-------|---|
| a) | + | - | 0-10  | vyvození pojmů desítky, jednotky, operace + - (2+3, 7-3, 6+2, 8-3, ...)         |
| b) | + | - | 10-20 | vyvození pojmů desítky, jednotky, operace + - (12+3, 14+3, 16-2, ...)           |
| c) | + | - | 0-100 | pouze po desítkách (20+30, 70-40,...)   |
| d) | + | - | 0-100 | bez přechodu přes desítku (42+5; 63-3)  |
| e) | + | - | 0-100 | dočítání: 45...+5=50, 62...+8=70, 56...+4=60, odcítání: 90-3=87                 |
| f) | + | - | 0-20  | s přechodem přes desítku s rozkladem (8+5 → 8+2=10; 10+3=13)                    |
| g) | + | - | 0-100 | s přechodem přes desítku s rozkladem (45+9 → 45+5=50; 50+4=54)                  |
| h) | + | - | 0-100 | po desítkách (38+10, 65+30, 75-20, 38-10,...)                                   |
| i) | + | - | 0-100 | bez přechodu přes desítku u jednotek 35+12 → 35+10=45; 45+2=47                  |
| j) | + | - | 0-100 | s přechodem přes desítku i u jednotek 35+27 → 35+20=55; 55+7 → 55+5=60; 60+2=62 |

**MATEMATIKA – METODIKA K VYVOZENÍ PŘEDSTAVY PŘÍROZENÝCH ČÍSEL VČETNĚ 0 A OPERACÍ SČÍTÁNÍ A ODCÍTÁNÍ s využitím barevných hranolů a sítě**

**ORIENTACE V OBORU ČÍSEL 0 – 1000**  
nejprve s využitím sítě

**1. Orientace v oboru 0 - 1000 ↑↓ – s využitím práce se sítí 10 x 100**

- ◀ po 100
- ◀ ukaž: 700, 600, 300, 800, ...
- ◀ ukaž o 100 více, o 200 více, o 100 méně, o 200 méně než ....
- ◀ dočítání: 700 ..... kolik chybí do 1000, atd. – automatizace podpořená názorem + zápisem
- ◀ rozklady čísel 0-1000: př. 500 (100+400, 200+300,.....)

**2. Poziční hodnota číslic v čísle:**

- ◀ Jak se jmenuje číslo, které má 5S 6D 7J ..... 567 ..... Ukaž na sítí ....
  - ◀ Jak se jmenuje číslo na sítí
  - ◀ Zápis: 865 → 800 + 60 + 5 *nebo* 800 (dodržování poziční hodnoty čísla; sešit herlitz F8)
- $$\begin{array}{r} 60 \\ 5 \end{array}$$

**3. Vyvození a následná automatizace číselné řady s využitím názoru 0 - 1000 (v případě potřeby se sítí)**

- ◀ **vzestupně a sestupně** od libovolného čísla se zaměřením na přechody desítek, stovek – automatizace (621, 620, 619, 618, .... 602, 601, 600, 599, 598 ...) s názorem, později bez názoru
- Procvičovat s využitím materiálů „Slovní úlohy“ autor Šup Rudolf*

**4. Operace sčítání, odčítání - důraz na respektování poziční hodnoty číslic v čísle (orientaci v řádech)**

- ◀ 300 + 100    300 - 100    ◀ 330 + 5    680 - 4    ◀ 680 + 50 s rozkladem
- 300 + 10    300 - 10    330 + 50    680 - 40    720 - 60 s rozkladem
- 300 + 1    300 - 1    330 + 500    680 - 400

**5. Šup Rudolf: Slovní úlohy – pro matematiku ve 3., 4., 5. ročníku základní školy**  
využívat podle potřeby

**6. Sčítání a odčítání s využitím vodorovného zápisu - numerické operace po řádech**

$$345 + 134 \rightarrow 345 + 100 = 445; \quad 445 + 30 = 475; \quad 475 + 4 = 479$$

$$\begin{array}{r} / \quad | \quad \backslash \\ 100+30+4 \end{array}$$

**7. Zaokrouhlování s důrazem na orientaci poziční hodnoty číslic v čísle**

	na desítky		na stovky		na tisíce	
<b>153</b>	150 ÷ 160	<b>150</b>	100 ÷ 200	<b>200</b>	0 ÷ 1000	<b>0</b>
<b>736</b>	730 ÷ 740	<b>740</b>	700 ÷ 800	<b>700</b>	0 ÷ 1000	<b>1000</b>
<b>999</b>	990 ÷ 1000	<b>1000</b>	900 ÷ 1000	<b>1000</b>	0 ÷ 1000	<b>1000</b>
876... „Kde slyšíš mluvit o jednotkách..., o stovkách..., o desítkách?“						Zpaměti !!!

**MATEMATIKA – METODIKA K VYVOZENÍ PŘEDSTAVY PŘIROZENÝCH ČÍSEL VČETNĚ 0 A OPERACÍ SČÍTÁNÍ A ODCÍTÁNÍ s využitím barevných hranolů a sítí**

**ORIENTACE V OBORU ČÍSEL 0 – 10000**  
nejprve s využitím sítí

**1. Orientace v oboru 0 - 10000 ↑↓ – s využitím práce se sítí 10 x 100**

- ◀ po 1000
- ◀ ukaž: 7000, 6000, 3000, 8000,...
- ◀ ukaž o 1000 více, o 2000 více, o 1000 méně, o 2000 méně než ....
- ◀ dočítání: 7000 ..... kolik chybí do 10000, atd. – automatizace podpořená názorem + zápisem
- ◀ rozklady čísel 0-1000: př. 5000 (1000+4000, 2000+3000,.....)

**2. Poziční hodnota číslic v čísle:**

- ◀ Jak se jmenuje číslo, které má 2T 5S 6D 7J ..... 2567..... Ukaž na sítí....
- ◀ Jak se jmenuje číslo na sítí
- ◀ Zápis: 2865 → 2000 + 800 + 60 + 5 *nebo* 2000

800  
60  
5

*(dodržování poziční hodnoty čísla; sešit herlitz F8)*

**3. Vyvození a následná automatizace číselné řady s využitím názoru 0 - 1000 (v případě potřeby se sítí)**

- ◀ **vzestupně a sestupně** od libovolného čísla se zaměřením na přechody desítek, stovek – automatizace (př. 3002, 3001, 3000, 2999, 2998,...) s názorem, později bez názoru

**4. Operace sčítání, odčítání - důraz na respektování poziční hodnoty číslic v čísle (orientaci v řádech)**

- ◀ 3000 + 1000    3000 - 1000    ◀ 3330 + 5    8680 - 4    ◀ 2500 + 1400
- 3000 + 100    3000 - 100    3330 + 50    8680 - 40    5400 + 800
- 3000 + 10    3000 - 10    3330 + 500    8680 - 400    s rozkladem
- 3000 + 1    3000 - 1    3330 + 5000    8680 - 4000

**5. Šup Rudolf: Slovní úlohy – pro matematiku ve 3., 4., 5. ročníku základní školy využívat podle potřeby**

**6. Zaokrouhlování s důrazem na orientaci poziční hodnoty číslic v čísle**

	na desítky		na stovky		na tisíce		na desetitisíce	
5673	5670 ÷ 5680	5670	5600 ÷ 5700	5700	5000 ÷ 6000	6000	0 ÷ 10000	10000
9999	9990 ÷ 10000	10000	9900 ÷ 10000	10000	9000 ÷ 10000	10000	0 ÷ 10000	10000
3876... „Kde slyšíš mluvit o jednotkách..., o stovkách..., o desítkách, o ....?“ Zpaměti !!!								



**MATEMATIKA – METODIKA K VYVOZENÍ PŘEDSTAVY PŘÍROZENÝCH ČÍSEL VCETNĚ 0 A OPERACÍ SČÍTÁNÍ A ODCÍTÁNÍ s využitím barevných hranolů a sítí**

**ORIENTACE V OBORU 0 – 1000000**

- ◀ sčítání a odčítání přirozených čísel, orientace v číselné řadě  
 $1000 \pm 1000, \pm 10000, \pm 100000, 500000 \pm 5, 50, 500, 5000, 50000, 500000$
- ◀ zápisy čísel - příklad: 7563129 + tabulka pro zápis vícečíslicových čísel

milión	tisíce			S	D	J
M	ST	DT	T			
7	5	6	3	1	2	9

7563129 → 7000000 + 500000 + 60000 + 3000 + 100 + 20 + 9 nebo

7	0	0	0	0	0	0
	5	0	0	0	0	0
		6	0	0	0	0
			3	0	0	0
				1	0	0
					2	0
						9
7	5	6	3	1	2	9

- ◀ využívat: Šup Rudolf: Slovní úlohy – pro matematiku ve 3., 4., 5. ročníku základní školy

**ODHADY ČÍSEL**

- ◀ Kolikrát se 40 vejde do 100? ..... 100 : 40 ..... zbytek...
- ◀ Kolikrát se 30 vejde do 100? ..... 100 : 30 ..... zbytek...
- ◀ Kolikrát se 25 vejde do 50? ..... 50 : 25 ..... zbytek...
- ◀ Kolikrát se 25 vejde do 100? ..... 100 : 25 ..... zbytek...
- ◀ Kolikrát se 25 vejde do 130? ..... 130 : 25 ..... zbytek...

**PÍSEMNÉ DĚLENÍ DVOJCIFERNÝM ČÍSLEM 5 x Z**

7	8	9	3	:	5	1	=	1	5	4
2	7	9								
	2	4	3							
		3	9							

1. Zatrhnu (odhadnu kolikrát se vejde...)
2. Zaokrouhlím → dělím → zapíšu výsledek
3. Zpětně výsledek násobím → dočítám
4. Zkontroluji zbytek
5. Zatrhnu a sepíšu další číslo

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Markéta Jiránková

**Obor:** Speciální pedagogika

**Forma studia:** kombinované

**Název práce:** Činnost speciálního pedagoga v poradenské péči a aspekty jeho práce

**Rok:** 2015

**Počet stran textu bez příloh:** 88

**Celkový počet stran příloh:** 25

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 16

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 18

**Vedoucí práce:** PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.