

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Důsledky SPU pro sekundární
a postsekundární vzdělávání**

Bakalářská práce

Autor práce: Hošťálková Jana

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Beáta Krahulcová, CSc.

2016

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Důsledky SPU pro sekundární a postsekundární vzdělávání

vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním dle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Jsem si vědoma, že moje bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitní databázi a bude veřejně přístupná k nahlédnutí.

Jsem si vědoma že, na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Podpis autora práce

V Praze dne

Poděkování

Mé poděkování patří Prof. PhDr. Beátě Krahulcové, CSc. za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnovala.

Poděkování patří také pedagogickým pracovníkům Středního odborného učiliště gastronomie v Praze 10 Malešicích, kde probíhalo dotazníkové šetření v rámci praktické části mé bakalářské práce.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem Důsledky specifických poruch učení pro sekundární a postsekundární vzdělávání pojednává o sociální i pedagogické integraci lidí se zdravotním postižením.

Dále se zabývá problematikou příčin a důsledků specifických poruch učení v postsekundárním vzdělávání. V teoretické části se práce věnuje příčinám, důsledkům a projevům specifických poruch učení. Podrobně popisuje dyslexii, dysortografii, dysgrafii a dyskalkulii. Neopomíná také edukaci, pedagogickou diagnostiku, hodnocení a klasifikaci těchto žáků. Připomíná možnost využití individuálního vzdělávacího programu, který těmto žákům usnadní jejich vzdělávání. Popisuje metodiku práce pedagogů na konkrétním středním učilišti v Praze. Značnou částí se práce věnuje reedukaci, která se zabývá celou osobností žáka se specifickou poruchou učení.

Praktická část využívá evaluačního nástroje pro hromadné zjišťování informací (dotazník) k tomu, aby bylo zjištěno, jak jsou o specifických poruchách učení informováni pedagogové a žáci na konkrétním středním učilišti. Výsledek dotazníkového šetření poukazuje na to, že pedagogové na tomto učilišti přistupují k žákům se specifickými poruchami učení profesionálně a využívají všech dostupných možností edukace.

Abstrakt

Bachelor thesis titled Consequences of specific learning for secondary and post-secondary education is about social and educational integration of people with disabilities. Further deals with the causes and consequences of specific learning disabilities in postsecondary education. The theoretical part deals with the causes, consequences and manifestations of specific learning disabilities. He describes dyslexia, dysorthographia, dysgraphia and dyscalculia. Also taken pains to education, pedagogical diagnosis, evaluation and classification of these pupils. Recalls the possibility of using an individual educational program, these pupils make their education. It describes the methods used by teachers in a particular middle school in Prague. A significant part of the work deals with reeducation, which deals with the whole personality of pupils with specific learning difficulties. The practical part of the evaluation uses multiple tools, identifying information (questionnaire) for it to be identified as a specific learning informed by teachers and pupils in a particular middle school. Result of the questionnaire survey shows that teachers at the college access for students with learning disabilities professionally and utilize all available possibilities of education.

Obsah

1. Úvod.....	7
2. Cíl a metodika práce.....	8
3. Základní problematika lidí se zdravotním postižením.....	9
3.1. Sociální integrace lidí se zdravotním postižením.....	10
3.2. Pedagogická integrace lidí se zdravotním postižením	11
4. Specifické poruchy učení.....	14
4.1. Specifické poruchy učení v Mezinárodní klasifikaci nemocí.....	15
4.2. Příčiny vzniku specifických poruch učení.....	15
4.3. Projevy specifických poruch učení.....	16
4.3.1. Dyslexie.....	17
4.3.2. Dysortografie.....	19
4.3.3. Dysgrafie	20
4.3.4. Dyskalkulie	20
5. Edukace žáků se specifickými poruchami učení	21
5.1. Diagnostika specifických poruch učení.....	24
5.2. Hodnocení a klasifikace žáků se specifickými poruchami učení.....	25
5.3. Individuální vzdělávací program pro žáky se SPU.....	27
6. Reedukace.....	28
7. Šetření důsledků SPU na sekundární a postsekundární vzdělávání.....	30
7.1. Cíl praktické části.....	30
7.2. Metoda a metodika šetření.....	30
7.3. Úkoly šetření v dotazníku pro pedagogy.....	31
7.3.1. Výsledky šetření dotazníku pro pedagogy a jejich interpretace.....	31
7.4. Úkoly šetření v dotazníku pro žáky.....	38
7.4.1. Výsledky šetření dotazníku pro žáky a jejich interpretace.....	38
7.5. Závěr a doporučení vyplývající z šetření.....	43
8. Závěr.....	46
9. Seznam příloh.....	48
9.1. Dotazník pro pedagogy na Středním odborném učilišti gastronomie.....	48
9.2. Dotazník pro žáky Středního odborného učiliště gastronomie.....	50
Seznam použitých zdrojů.....	53

Seznam zkratk

- SPU – specifické poruchy učení
- IVP – individuální vzdělávací program
- SOU – střední odborné učiliště

1. Úvod

Svou bakalářskou práci bych ráda věnovala problematice lidí se zdravotním postižením, jejich sociální a pedagogické integraci mezi ty, kteří mají to štěstí, že žádný handicap nemají. Denně každý z nás potkává ty, kteří mají nějaké zdravotní postižení. Díky informovanosti o každodenních potížích spojených se zdravotním postižením a vlastní empatií, těmto lidem pomáhá čím dál tím více z nás. Projevuje se tímto snaha integrovat „handicapované“ do kolektivu mezi zdravé lidi, poskytují se jim stejné možnosti ke vzdělání, vytváří se jim takové sociální prostředí, ve kterém mohou rozvíjet svou intelektovou stránku osobnosti a umožňuje se jim lepší komunikace se zdravými lidmi. Všichni se navzájem učí komunikaci, toleranci a spolupráci.

Ve většině případů jsou zdravotní postižení viditelná, existuje však ještě další velký problém dnešní společnosti, specifické poruchy učení. Ty viditelné nejsou, přesto jsou zrádné a provázejí člověka po celý jeho život.

Ve své práci bych ráda popsala příčiny, projevy, důsledky a reedukaci nejvíce frekventovaných specifických poruch učení jako jsou dyslexie, dysortografie, dysgrafie a dyskalkulie. Myslím si, že o těchto poruchách již mnoho z nás něco ví. Tyto poruchy se dostávají do povědomí více lidí, třeba i tím, že si je studenti vysokých škol, vybírají jako témata svých bakalářských prací stejně tak, jako já. Velmi důležitým krokem v práci se žáky se SPU je edukace těchto žáků. Každý pedagog, který má ve své třídě integrovaného žáka má velkou odpovědnost. Nedílnou součástí edukace, je spolupráce rodičů žáků se SPU.

V praktické části mé práce jsem vypracovala dotazník pro pedagogy a žáky na Středním odborném učilišti gastronomie v Praze Malešicích. Budu analyzovat současnou situaci na této škole a zjišťovat informovanost pedagogů a žáků o SPU.

Ve své profesi učitele odborného výcviku se setkávám se žáky, kteří mají určitá zdravotní postižení nebo specifické poruchy učení. Téma této bakalářské práce mi pomohlo ujasnit si pohled na tyto žáky. Při psaní této práce jsem přečetla mnoho názorů autorů, kteří se touto problematikou zabývají, spolupracovala jsem se školní psycholožkou a uvědomila jsem si, jakou náročnou a důležitou práci s takovými žáky mám.

2. Cíl a metodika práce

Cílem této práce bude popsání sociální a pedagogické integrace jako základní tendenci přístupu společnosti k lidem se zdravotním postižením. Autorka se bude věnovat odbornému teoretickému základu příčin a důsledků specifických poruch učení a jejich klasifikaci. Zaměří se zejména na nejfrekventovanější poruchy jako je dyslexie, dysortografie, dysgrafie a dyskalkulie. Dále popíše speciální metody, přístupy a pomůcky pro žáky se specifickými poruchami učení na středních odborných školách.

Autorka práce po nastudování odborné literatury zpracuje odkazy na teorii a praxi integrace pro žáky se specifickými poruchami učení v průběhu vzdělávání. Popíše nezbytné pomůcky pro tyto žáky, metodická i organizační opatření na střední škole.

Klíčová slova: sociální integrace, pedagogická integrace, specifické poruchy učení.

3. Základní problematika lidí se zdravotním postižením

„Znám pouze dvě skutečná životní neštěstí - výčitky svědomí a nemoc“

Lev Nikolajevič Tolstoj

Být zdravý je pro velké procento populace úplnou samozřejmostí. Rodiče si přejí mít zdravé a spokojené dítě. Každý ze zdravých lidí má mnoho plánů, kterých chce v životě dosáhnout. Všechno se změní v okamžiku kdy člověk díky úrazu či nemoci získá zdravotní postižení, nebo když se rodičům narodí dítě se zdravotním handicapem.

Tato změna v životě „nepostiženého“ člověka je obrovským zásahem do jeho ideálů a představ. V tuto chvíli si tento člověk, jeho okolí nebo rodiče postiženého dítěte kladou spousty otázek, na které nemohou nalézt odpovědi.

Takovým lidem se hroutí ideály, prožívají šok, obviňují se z nastalé situace. Jejich organismus se brání tím, že popírá rozhodnutí lékařů, které je pro jejich další život již neměnné. Později však většina postižených lidí svou situaci pochopí a přijme ji.

Omezení ovlivňující život tělesně postiženého člověka můžeme rozdělit do dvou úrovní a to na důsledky objektivní a subjektivní. Některé z nich je možné změnit nebo výrazně ovlivnit a některé jsou zcela neměnné a u těch můžeme pouze kompenzovat či zmírňovat jejich negativní působení.

Mezi důsledky subjektivní patří:

- zdravotní stav a omezení, která z něho vyplývají;
- osobnostní rysy dané vrozenými dispozicemi;
- charakterové vlastnosti;
- vůle a motivace člověka;
- rodina, osobní zázemí – vnější vlivy, na kterých je člověk závislý.

Výše uvedené aspekty podstatně poznamenávají život tělesně postižených lidí. Jsou velmi těžko ovlivnitelné.

Mezi důsledky objektivní patří:

- vědomí společnosti o existenci postižených lidí;
- postoj a odpovědnost státu vůči těmto lidem;
- možnost vzdělávání a profesní připravenost;

- vytváření pracovních míst;
- zjednodušení prostoru k životu (rušení bariér).

Mezi zdravotně postižené lidi řadíme ty, kterým díky poškození organismu a porušení jeho určitých funkcí dochází ke snížení schopností a výkonnosti. Následně dochází k jejich znevýhodnění oproti lidem zdravým. I přesto, že takový člověk má určitý handicap (např. zdravotní postižení), je to bytost s běžnými potřebami žijící mezi ostatními.

www.mikroregion-vsetinsko.cz/.../Manuál/Manuál%20-%20integrace.pdf

3.1. Sociální integrace lidí se zdravotním postižením

Pro zdravotně postižené může každý z nás něco udělat. Je třeba tyto lidi brát jako sobě rovné, nezavírat před jejich problémy oči. Vždyť nikdo z nás nemůže vědět, kdy se jemu samotnému, nebo někomu z jeho blízkých přihodí něco podobného.

Jen s obtížemi si zdravý člověk dovede představit svůj život bez toho, aniž by cítil např. vůni květin, cítil doteky milovaného člověka, mohl pozorovat padající sníh a poslouchat zpěv ptáků. Tito lidé se mnohdy nemohou sami o sebe postarat, nemohou pracovat, pohybovat se bez pomoci druhých, sportovat a věnovat se svým koníčkům.

Pomoc pro ně je složitá a protkána celou naší společností. Zdravotně postižení by měli být rovnoprávně začleňováni do společnosti, do výchovně vzdělávacího i pracovního procesu.

Integrace člověka se zdravotním postižením do společnosti je vázána na subjektivní a objektivní aspekty, které autorka vypsala v předchozí kapitole. Socializace u těchto lidí nemůže být stejná, záleží na konkrétním jedinci.

Na sociální integraci zdravotně postižených se podílí mnoho specialistů z oborů lékařství, psychologie, sociální pracovníci a mnoho dalších. Existuje mnoho organizací na pomoc zdravotně postiženým občanům např. Centrum denních služeb, chráněné bydlení, chráněné dílny, vyhledávání pracovních míst atd.

Nesmíme zapomínat na běžný život postiženého člověka, na jeho cestu do obchodu, cestu vlakem, na úřad či za kulturou. Ve městech se budují u přechodů sjezdy a nájezdy z chodníků, nevidomým občanům pomáhají na přechodech hlasité signály, jezdí zde autobusy s plošinami pro vozíčkáře.

V metru přibývají ve stanicích výtahy a v obchodních centrech se budují plošiny u pojízdných schodů.

Ve vlacích vznikají vagóny s větším prostorem pro umístění člověka na vozičku a samozřejmě také toalety.

Je třeba, aby lidé se zdravotním postižením mohli také pracovat a proto naše politika motivuje zaměstnavatele k zaměstnávání lidí se zdravotním postižením.

Zdravotně postiženým člověkem není pouze ten člověk, který má postižení viditelné na první pohled. Patří mezi ně i ti, kteří mají různé duševní nemoci, poruchy komunikační funkce nebo smyslové a mentální postižení.

Je třeba naslouchat lidem se zdravotním postižením, ptát se jich na to, jak se jim žije v jejich okolí.

Na to, co potřebují k lepšímu zvládnutí každodenních situací.

Oni dokáží nejlépe odpovědět na otázku: co je třeba udělat pro jejich jednodušší život.

3.2. Pedagogická integrace lidí se zdravotním postižením

Dále je třeba brát v úvahu, že jsou mezi námi také zdravotně postižené děti. Důležité je, co nejrychleji je začlenit mezi jeho zdravé vrstevníky.

Takové děti musí podstoupit psychologické vyšetření a následná diagnóza stanoví jejich psychické a zejména rozumové předpoklady k tomu, aby se zařadily mezi ostatní zdravé děti do školy. Od prvního dne ve škole je nutné tyto žáky odborně vyučovat, a proto jsou k výuce žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním kvalifikováni speciální pedagogové, a ti se účastní i diagnostického procesu před povinnou školní docházkou. Pokud budeme vytvářet prostor pro maximální rozvoj postiženého dítěte, potřebujeme znát a přijímat následující faktory:

- rodina;
- poradenství a diagnostika;
- škola;
- organizační zázemí.

Rodina

Nejen rodiče, ale celá rodina je velmi důležitým faktorem pro úspěšné zvládnutí integrace dítěte do školního kolektivu. Velmi záleží na tom, zda je rodina úplná či neúplná. Zda dítě vychovávají jeho rodiče nebo prarodiče. Jak je dítě vychováváno, zda je rozmazlováno nebo příliš ochraňováno. Velmi záleží na tom, kolik má dítě sourozenců, také je důležité jaké mají jeho rodiče vzdělání

a jakou mají sociokulturní a ekonomickou úroveň.

Poradenství a diagnostika

Dalším důležitým krokem je poradenství a diagnostika. Významná pomoc při pedagogické integraci je kvalitní diagnostická činnost a metodická pomoc odborných středisek. Jedná se především o různá pedagogická centra a pedagogicko psychologické poradny, které mají za úkol spolupracovat s rodiči a školou na podmínkách integrace.

Škola

Autorka se domnívá, že škola je tím nejdůležitějším faktorem v pedagogické integraci žáků se zdravotním postižením. Škola těmto žákům nabízí možnost všeobecného vzdělání s postupnou specializací na určité obory. Ve škole jsou tito žáci vedeni k osvojování několika kompetencí, které pro ně budou základem pro spokojený pracovní, osobní i společenský život. Mezi tyto kompetence nepochybně patří:

- Kompetence k učení = umět se učit a chtít se učit;
- Kompetence k řešení problémů = umět řešit problémy;
- Kompetence komunikativní = domluvit se, vést dialog, argumentovat, prezentovat, používat technické komunikační prostředky;
- Sociální a personální kompetence = budování sebeúcty a sebedůvěry, samostatnost, uplatnit se ve skupině;
- Kompetence občanské = být dobrým občanem;
- Kompetence pracovní = způsobilost pracovat a vztah k práci.

Všichni učitelé a vychovatelé by měli mít dostatečné vzdělání a měli by mít přístup k doškolování a získávání dodatečných znalostí o tom, jak k postiženému dítěti pedagogicky přistupovat. Učitelé a vychovatelé na školách by měli umět pochopit jaké, to každé jedno dítě je. Měli by dokázat nejen učit, ale i pomáhat dítěti se zdravotním postižením, osobně se rozvíjet. Měli by vědět, jak správně komunikovat s jeho rodiči a pomáhat dítěti se zdravotním postižením, k jeho začleňování do společnosti.

Organizační zázemí

Každá škola, počínaje tou mateřskou, má možnost využít prostředků speciálně pedagogické podpory. Škola může využít tzv. asistenta pedagoga, rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky a u žáků

s těžkým postižením může využít tzv. osobního asistenta. Může si vytvořit metodické pokyny pro pedagogy i zákonné zástupce, tzv. individuální vzdělávací plán, založen právě na základě integrace žáků se zdravotním postižením. Škola by měla využít koordinace činností s poradenskými pracovníky, s poradnami a středisky výchovné péče. Měla by být zařazena do režimu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V podmínkách základního školství je možné zdravotně postižené žáky umístit do běžných tříd, kde většina žáků je zdravých nebo do speciálních tříd, ve kterých je více žáků se zdravotním postižením. V běžných třídách se postižené dítě zařadí mezi své zdravé spolužáky. Organizace takových tříd je velmi náročná na odborné vedení a také na zajištění prostředků speciálně pedagogické podpory.

Ve speciálních třídách působí speciální pedagog, běžně pracuje a využívá speciálně pedagogických metod a lépe se mu zajišťují ostatní prostředky speciálně pedagogické podpory. V obou těchto třídách, které jsou vytvořeny na klasické základní škole, je kontakt s okolním prostředím pro žáky se zdravotním postižením zcela přirozený.

Ve speciálních školách, internátních školách a ústavech je tomu bohužel naopak. V takových třídách jsou postižené děti odtrženy od svých zdravých kamarádů a jsou pohromadě se stejně znevýhodněnými dětmi. Možnost soužití zdravých a postižených dětí se tímto stává nereálným.

Mnoho let se snaží pedagogové s pomocí odborných pracovišť, jako jsou speciální pedagogická centra, pedagogicko psychologické poradny a rodiči o to, aby se žáci se zdravotním postižením co nejvíce integrovali mezi své zdravé vrstevníky. Svou odlišností tyto děti dnes dokáží, že ostatní jejich zdraví spolužáci si začínají uvědomovat závažnost jejich situace. Dokáží jim pomáhat, přemýšlejí nad jejich osudem a začínají si nést do svého vlastního života potřebu, postiženým lidem co nejvíce ulehčit jejich nesnadný život.

Doposud autorka psala o přístupu zdravých jedinců k lidem se zdravotním, tzv. viditelným postižením. Chtěla, aby co nejvíc z nás pochopilo, že lidská společnost je založena na vzájemném kontaktu, na respektování jeden druhého, na solidaritě a na potřebě pomáhat druhým lidem.

Neméně důležitý je přístup lidí, respektive pedagogů a rodiny, k aktuálnímu problému současného světa. Jedná se o **specifické poruchy učení**. Nejsou viditelné jako např. zdravotní postižení, o to

jsou zrádnější a také mohou provádět člověka celým jeho životem.

Dítě, které má některou ze specifických poruch učení je odkázáno na pomoc druhých, stejně jako lidé se zdravotním postižením .

Takové dítě potřebuje pomoc pedagogů, odborníků, rodiny a hlavně svých vrstevníků.

4. Specifické poruchy učení

Specifické poruchy učení je pojem, se kterým se již řadu let zabývají pedagogové ve své praxi.

Je to aktuální problém dnešního školství, týká se velkého procenta dětí a to nejen na prvním stupni základní školy. Současné statistiky uvádějí, že těmito problémy trpí až 6,5% žáků. V posledních letech se objevuje vzestupný trend v počtu takto diagnostikovaných dětí. Příčinou mohou být například rostoucí nároky na výkony jedince, i rostoucí uznání problémů osob trpících některou z dysfunkcí. Dále podrobnější diagnostické postupy, či vzrůstající nabídka léčebných metod.

(<http://www.icm.cz/oblasti/zdravi/psychicke-zdravi/psychicke-poruchy>)

Specialisté tvrdí, že specifickými poruchami učení jsou více postiženi chlapci než dívky.

Podle Zelinkové (2009), definice specifických poruch učení prochází díky poznatkům a zkoumáním autorů neustálým vývojem. Od prvního pokusu o definování těchto poruch až do současnosti se od sebe tyto definice liší.

“Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Uvedené poruchy se neprojevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Mají naopak řadu společných projevů. Objevují se ve větší či menší míře poruchy řeči, obtíže v soustředění, poruchy pravolevé a prostorové orientace, často je nedostatečná úroveň zrakového a sluchového vnímání i další obtíže. Tento pojem ukazuje na vzájemnou příbuznost jednotlivých typů poruch učení.”(Zelinková, 2009, s.10)

Tím co mají specifické poruchy společného je předpona **dys** – z hlediska vývoje tato předpona znamená, že funkce je nedostatečně nebo nesprávně vyvinutá. Druhá část slova označuje činnosti, které jsou postiženy a pocházejí z řečtiny.

“Specifické poruchy učení získávají v naší době na závažnosti, protože kdo neumí dobře číst a psát má zavřenou cestu k dalšímu vzdělávání a informacím. Přesto, že jsou děti se specifickými poruchami

učení inteligentní, mívají ve škole opakované neúspěchy. Z toho plynou potíže ve výuce a následně bývají přičítány k nedostatku píle i přesto, že se dítě maximálně snaží” (Michalová, 2004, s.3).

“Děti se specifickými poruchami učení bývají označovány jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, toto označení nejlépe vystihuje jejich problém, protože náprava jejich potíží je možná na základě použití jiných výukových a pracovních metod “(Jucovičová a spol., 2007, s.4).

4.1. Specifické poruchy učení v Mezinárodní klasifikaci nemocí

Specifickými poruchami učení se zabývá Mezinárodní klasifikace nemocí v oddíle Duševní poruchy a poruchy chování. Patří sem kategorie F 80 až F 83 Poruchy psychického vývoje.

Ti, kteří pracují s dětmi s vývojovými poruchami učení - učitelé, speciální pedagogové, psychologové, ale i jejich rodiče a v neposlední řadě i laická veřejnost, by se měli v těchto diagnózách pokusit vyznat.

F 80. Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka

F 81. Specifické vývojové poruchy školních dovedností

F 81.0. Specifická porucha čtení

F 81.1. Specifická porucha psaní

F 81.2. Specifická porucha počítání

F 81.3. Specifická porucha školních dovedností

F 81.8. Jiné vývojové poruchy školních dovedností

F 81.9. Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná

F 82. Specifická vývojová porucha motorické funkce

F 83. Smíšené specifické vývojové poruchy

4.2. Příčiny vzniku specifických poruch učení

Podle Zelinkové (2009) se příčinami specifických poruch učení zabýval psychiatr Otakar Kučera, který pracoval v šedesátých letech 20. století v Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích v Praze.

Měl zde k dispozici několik dětských klientů léčebny a na základě jejich pozorování určil čtyři základní skupiny dyslektiků podle jejich příčin:

- u 50 % dětí bylo prokázáno drobné poškození mozku získané v prenatálním, postnatálním vývoji, a nebo během porodu;
- u 20 % dětí byla prokázána dědičnost;

- u 15 % dětí byla prokázána kombinace obou vlivů;
- u 15 % dětí se příčiny projeví nejasně, spíše neuroticky.

Příčinami specifických poruch učení se zabývali i další autoři. Jejich názory se liší hlavně ve vyzdvižení některé z příčin.

A. Tomatis (1983) se domnívá, že poruchy čtení a psaní vznikají následkem nedostatečného rozvoje sluchového vnímání. **M. Bogdanowicz** (1985), **H. Spionek** (1985) a **K. Wedel** (1973) jako nejzávažnější příčinu dyslexie uvádějí poruchu vývoje percepčně-motorických funkcí. **J. M. Noel** (1976) udává příčinu nepochopení systému písmen abecedy (kódování a dekodování) obtíže v rychlém vybavování reality symbolizované zvuky, překříženou lateralitu, poruchy prostorové orientace, poruchy v orientaci v čase, poruchy v organizaci časoprostorových struktur. Všichni zároveň tvrdí, že se příčiny vzájemně kombinují” (Zelinková, 2009, s.20).

Děti se specifickými poruchami učení mají intelektové schopnosti na úrovni průměrné až nadprůměrné. Poruchy u těchto dětí tedy nejsou způsobeny sníženými intelektovými schopnostmi, ale vznikají z jiných příčin. Bývají porušeny funkce, které jsou potřebné pro to, aby se dítě naučilo psát, číst a počítat.

“Jde o **funkce percepční**, v tu chvíli je u těchto dětí porušeno smyslové vnímání. Jedná se o jejich zrak a sluch. Další je **funkce kognitivní**, tedy poznávací, při níž je porušena schopnost koncentrace pozornosti, paměť, myšlení, řeč a matematické představy. Neméně důležité jsou **funkce motorické** tzv. pohybové. Pokud je tato funkce u dítěte porušena, má toto problémy s jemnou i hrubou motorikou ruky, očních pohybů a mluvidel. Další jsou poruchy motorické koordinace, které znamenají poruchu souhry pohybů a rytmicity. Také mohou být u dětí porušeny **senzomotorické funkce**, při kterých se propojují poznávací a motorické funkce. Veškeré výše vyjmenované poruchy nazýváme **poruchami funkčními**“(Jucovičová a spol., 2007, s.4-5).

4.3. Projevy specifických poruch učení

Dle Zelinkové (2009) se projevují specifické poruchy učení nejen při osvojování čtení, psaní a počítání, ale jsou doprovázeny různými průvodními znaky. V běžném životě si toto rodiče, a při výuce učitelé, nemusí uvědomit a potom může být dítě považováno za lenivé, nepozorné a mnohdy hloupé.

Dítě, které má některou ze specifických poruch, může mít narušeno chování, může citově strádat a narušen je i jeho sociální vývoj. Takové dítě může na sebe začít nevhodně upozorňovat, může trpět pocitem méněcennosti, cítí se nepochopen a těžko navazuje sociální kontakty.

Dle Zelinkové (2009) pokud dítěti nepomůže odborník, začne toto zaostávat ve vědomostech, vytváří si nesprávné pracovní návyky a vznikají nesprávné návyky v chování. Vše se negativně odráží v hodnocení a klasifikaci, která bývá většinou horší, než jsou vědomosti takového dítěte. Tyto projevy mohou dítě velmi ovlivnit, oslabují jeho motivaci k učení, dítě se začne podceňovat a začíná mít pocit, že je zcela neschopné.

Tyto nežádoucí projevy dětí se specifickými poruchami učení se často promítají i do fungování celé jeho rodiny.

Specifické poruchy učení se podle Jucovičové a spol. (2007) vyskytují u dětí samostatně, mohou však tvořit skupinu poruch, nejčastěji dyslexii, dysgrafii a dysortografii.

Často se také vyskytují v kombinaci se syndromem lehké mozkové dysfunkce ve formě hyperaktivity a nebo hypoaktivity. V současnosti bývá nazýván jako syndrom poruchy pozornosti nebo syndrom pozornosti spojený s hyperaktivitou (ADD,ADHD syndrom).

4.3.1. Dyslexie

Dyslexie je specifická vývojová porucha čtení. Znamená to, že dítě je neschopné se naučit číst běžnými výukovými metodami.

Dle Jucovičové a spol. (2007) vzniká dyslexie často na základě poruchy **zrakové percepce**.

V tuto chvíli je narušeno zrakové vnímání dítěte a to nedokáže správně rozlišovat např. stranově obrácené tvary, drobné detaily, vnímání barev a těžko rozlišuje hlavní body a jejich okolí. Často bývá přítomna porucha pravolevé a prostorové orientace, porucha zrakové paměti, mikromotorika očních pohybů a motorika mluvidel. Souvisí s tím také lateralizace, spolupráce mozkových hemisfér a porucha koncentrace pozornosti.

Dyslexie se projevuje obtížemi ve čtení. Toto bývá pomalé, neplynulé a namáhavé. Pokud se ve čtení vyskytuje menší výskyt chyb, jedná se o tzv. pravohemisférové čtení. Když je čtení naopak rychlé, zbrklé, se zvýšenou chybovostí, jedná se o tzv. čtení levohemisférické.

Děti s dyslexií mají často problémy s intonací a melodií věty. Čtou monotónně, neklesají hlasem a nesprávně používají dech. Neudrží pozornost na jednom řádku, opakují začátky slov, přeskakují řádky a špatně se orientují v textu.

Dyslektické děti dělají při čtení tyto **specifické chyby**:

- zaměňují tvarově podobná písmena (b-d-p, a-o-e, m-n, l-k-h, atd.);
- přesmykují slabiky (lokomotiva-kolomotiva);
- vynechávají písmena, slabiky, slova i věty;
- přidávají si písmena do slabik, slov i vět;
- vynechávají diakritická znaménka (háčky a čárky) nebo jich špatně používají;
- domýšlejí koncovky slov.

V tuto chvíli děti nesprávně čtou a komolí slova. Pokud je takové dítě schopno sluchové kontroly toho co přečetlo, je schopno si část chybně přečtených slov opravit.

Další problém u dětí s dyslexií je **reprodukce čteného textu**.

Jedná se o reprodukci nesprávnou a to tehdy, když se dítě na čtený text příliš soustředí, stává se také, že si dítě vůbec nepamatuje, co vlastně četlo. Reprodukce může být také tzv. chudá, jen útržkovitá a nesamostatná. Pokud se dítěti pomůže návodnými otázkami, může text reprodukovat poměrně správně.

Podobným obtížím dochází u dítěte, pokud má **nesprávnou techniku čtení**.

Jde o tzv. dvojí nebo také tiché čtení. Dítě si přečte slovo nejprve potichu pouze pro sebe a poté nahlas. V tomto případě je nutné vysvětlit dítěti, že musí slabikovat slova nahlas. Takovéto potíže dělají např. starším dětem slova se shluky souhlásek.

To jak děti čtou, závisí také na tom, zda mají či nemají **poruchu řeči**.

Jedná se především o specifické asimilace např. špatná výslovnost sykavek, ale i artikulační neobratnost. Při poruchách řeči děti špatně čtou, protože špatně vyslovují slova, která jim dělají potíže. Takové děti potřebují pomoc specialisty-logopeda.

U dětí s dyslexií dochází k nepoměru mezi úrovní jejich obecných schopností, která je vyšší než jejich úroveň čtení. Děti s takovou poruchou potom mají potíže úplně ve všech předmětech.

4.3.2. Dysortografie

Dysortografie je specifická vývojová porucha pravopisu. Znamená to, že dítě, které má tuto poruchu si těžko osvojuje gramatiku.

Dle Jucovičové a spol. (2007) vzniká dysortografie na základě poruchy **sluchové percepcce**.

V tu chvíli je porušeno sluchové vnímání a sluchové rozlišování.

Děti s dysortografií špatně rozlišují zvuky, výšky, hloubky a délky tónů, jednotlivých hlásek, slabik a slov. Postižena bývá sluchová orientace, paměť, sluchová analýza a syntéza, v neposlední řadě také koncentrace pozornosti. Všechny tyto obtíže se promítají nejvíce při psaní diktátů.

Děti s dysortografií dělají nejvíce tyto **specifické chyby**:

- vynechávají písmena, slabiky, slova a často i celé věty;
- přidávají si do textu písmena, slabiky, slova i věty;
- vynechávají nebo nesprávně umisťují diakritická znaménka (háčky, čárky);
- přesmykují slabiky;
- zaměňují hlásky zvukově znělé a neznělé (sníh-ch, dub-p) – pravidlo pro správné určení hlásky znají, ale nepoužijí je;
- zaměňují slabiky zvukově podobné (bě,pě, vě,mě, di,ti,ni, dy,ty,ny,);
- nedodržují hranice slov (slova píší dohromady – nadstolem, podoknem, uvidímese).

Všechny výše uvedené chyby mohou plynout z tzv. **pomalého osobnostního pracovního tempa**.

Při ústním zkoušení se tyto děti dokáží chybám vyhnout, protože se pravidla pravopisu naučí.

Při psaném projevu chyby dělají, protože se příliš soustředí a pravopis si nestačí zdůvodnit. Pokud má dítě poruchu řeči, má potíže při opisování, a nebo přepisování textu, a to proto, že si tento text špatně přečte.

Pedagogové, ale i rodiče by měli respektovat osobní tempo dítěte a měli by mu poskytnout více času pro napsání textu a jeho následnou kontrolu.

Na druhém stupni základních škol mají děti s dysortografií potíže nejen v jazyce českém, ale také při osvojování cizích jazyků a dalších naukových předmětů. Tyto potíže vznikají tehdy, když si dítě musí zaznamenávat učivo formou diktátu.

4.3.3. Dysgrafie

Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu.

Dle Jucovičové a spol. (2007) bývá nejčastějším projevem porucha jemné a mnohdy také hrubé motoriky, porucha motorické koordinace a obtíže v senzomotorické oblasti. Nezanedbatelným problémem je nevyhraněná nebo zkřížená lateralizace. Takové děti mívají potíže s uvolněním prstů, zápěstí, dokonce i celé ruky. V tu chvíli bývá držení psací potřeby neuvolněné a křečovité. Díky tomu je písemný projev ve snížené kvalitě.

U dětí s dysgrafií se můžeme povšimnout **těchto projevů**:

- psaní je výrazně pomalé, není plynulé, dítě se rychle unaví;
- psaní může být rychlé, nepřesné;
- špatná návaznost jednotlivých písmen, potíže s udržení směru, sklonu a písma na řádku;
- napojování jednotlivých písmen na sebe;
- nedotahování a nedopisování písmen, nedodržování jejich tvarů;
- zaměňování tvarově podobných písmen (m-n, o-a, r-z, l-k-h, j-p);
- potíže s osvojováním a zapamatováním tvarů jednotlivých písmen;
- chyby z nedostatku času, přílišné soustředění se na psaní;
- snížení kvality písma díky nesprávnému držení psací potřeby;
- špatné držení psací potřeby při levorukém psaní, úchop vedený shora tzv. dráповitý úchop.

Dysgrafie nepostihuje pouze proces psaní, ale má často vliv na další formy grafického projevu.

Jedná se o potíže např. v matematice a geometrii. V matematice ovlivňuje dysgrafie špatné zapsání čísel např. tvarově podobných, pořadí čísel nebo nesprávný posun v prostoru. Na školách středních a technicky zaměřených dělají dysgrafici chyby v zapisování grafů, nákresů, plánů, projektů, v technickém psaní a kreslení. Děti s dysgrafií mají potíže všude tam, kde je potřeba rychle, kvalitně psát a mít dobrou úpravu písemného projevu. V podstatě se jedná o všechny vyučovací předměty.

4.3.4. Dyskalkulie

Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností.

Dle Jucovičové a spol. (2007) se tato porucha týká základních matematických úkonů.

Obtíže bývají v oblasti sluchové a zrakové percepce, pravolevé a prostorové orientace. Bývá postižena také koncentrace, paměť, centra související s vypráváním matematických funkcí. Je porušena motorika a senzomotorická koncentrace.

Dyskalkulie se u dětí **projevuje takto**:

- nespojují si čísla s počtem (nedokáže si představit pod číslem určitý počet např. kostiček);
- nerozlišují geometrické tvary;
- špatně se orientují v číselné řadě (nedokáže jí vyjmenovat, nepochopí přechody přes desítky);
- obtížně označuje operační znaky a matematické úkony (větší - menší, sčítání - odčítání, dělení - násobení);
- zaměňují tvarově podobná číslíčka a čísla, přesmykují pořadí číslic v číslech;
- nedokáží složit vícemístná čísla, nejsou schopni napsat matematické znaky diktátem nebo přepisem;
- nejsou schopni pochopit matematické vztahy (zákonitost v číselných řadách-problémy v násobilce).

Děti s poruchou nazvanou dyskalkulie mají problémy nejen v matematice, ale i v předmětech, kde se matematika hojně využívá, jako je fyzika a chemie. Na středních školách mají dyskalkulici problémy v odborných předmětech, kde se matematika využívá, např. při ekonomických a hospodářských výpočtech.

Důležité je si uvědomit, že některé obtíže v matematice jsou způsobeny jinou vývojovou poruchou, dyslexií. Při této poruše dítě nesprávně čte číslice, čísla a operační znaky, nejvíce se toto projeví při řešení slovních úloh a příkladů. Další z poruch, které mohou způsobovat dyskalkulii je dysortografie, při níž dítě nesprávně zapisuje číslice a čísla při diktátu a v neposlední řadě dysgrafie, kde dítě nesprávně zapíše číslici, nebo číslo na základě snížené kvality grafického záznamu.

5. Edukace žáků se specifickými poruchami učení

Každý žák se specifickou poruchou učení vyžaduje individuální přístup. Pedagogové vytvářejí pro takového žáka vhodné podmínky pro výuku, pracují na základě specifických postupů a používají metody, které žákovi pomohou snadněji nabývat vědomostí, dovedností a znalostí.

Také na středních odborných školách je soustředěno spousta takto znevýhodněných žáků, a proto je nutné pro ně zajistit nejrůznější specifika ve vzdělávání. Pomůže jim to lehčeji zvládat daleko náročnější zátěž ve studiu, než je tomu na školách základních.

Ve spolupráci se školní psycholožkou PhDr. Zuzanou Pokornou, která pracuje na SOU Gastronomie v Malešicích, autorka sestavila seznam nejdůležitějších postupů, které by každý pedagog měl při práci s žáky se specifickými poruchami učení využívat.

- **Alternativní možnost zápisů** – pokud si žák nestihne zapsat všechny poznámky během vyučování, je možné, aby použil alternativní možnosti (kopírování zápisů od spolužáků, poskytnout mu předtištěný zápis od učitele, možné užívání počítače ve vyučování apod.);
- **Čtenářské dovednosti** - respektovat úroveň čtenářských dovedností (přizpůsobit tempo čtení, text přečíst opakovaně, z důvodu porozumění, ponechat žákovi dostatek času na přečtení, porozumění a zapsání textu apod.);
- **Fonetický přepis** - v cizím jazyce je možné tolerovat psaní slov, tak jak se vyslovují.
- **Grafický projev** - připouštět zhoršenou úpravu písma i kreseb (rýsování v geometrii apod.) případně povolit tiskací písmo;
- **Gramatické chyby** - hodnotit gramatické chyby s vyšší tolerancí;
- **Hodnotit postupy** - do hodnocení zahrnovat i postupy řešení příkladů, nejen konečný výsledek;
- **Klidné prostředí** - při ověřování vědomostí (písemném i ústním), zajistit klid ve třídě;
- **Kolíšavá pozornost** – z důvodu možné únavy je nutno počítat s výkyvy v pozornosti;
- **Kontrola porozumění** – zjišťovat, zda žák porozuměl textu, zadání úlohy apod.;
- **Názornost** - co nejvíce používat názorné pomůcky, nákresy, grafy, časové osy, obrázky, kognitivní mapy, ilustrativní příklady, modely, reálné předměty atd.;
- **Nenechat hlasitě číst a veřejně prezentovat** – dát žákovi možnost individuálně číst, v případě prezentací, referátů apod. dohodnout se na individuálním přednesu, vše po dohodě se samotným žákem;
- **Opakované vysvětlení** - učivo, a hlavně jeho základní pojmy, vysvětlovat opakovaně, vždy krátce zopakovat již dříve probrané, prvky (např. pojmy);
- **Povzbudivý přístup** – nutné je vždy žáka povzbuzovat, motivovat ho, poskytovat okamžitou zpětnou vazbu, hodnotit také snahu nejen výsledky, posilovat sebehodnocení a sebedůvěru;
- **Práce s chybou** - chybu označit, ale také zjistit, proč ji žák udělal, jestli porozuměl zadání, jaký použil postup apod., použít tyto chyby jako ponaučení do budoucna;
- **Prodloužené opakování** - prodloužit dobu na opakování nového učiva, poté teprve zkoušet; domlouvat se se žákem na termínech, do kdy je schopen se danou látku (zejména pokud se jedná o definice, speciální pojmy apod.) naučit a nechat se z ní vyzkoušet;
- **Přehlednost** - přehledně uspořádat vyučovací hodinu a učivo;

- **Přímé otázky** – otázky žákovi pokládat konkrétně, nedávat mu příliš obecné dotazy (může se v nich ztrácet);
- **Rozfázování učiva** – rozdělit učivo do menších celků, žák se ho učí postupně, poté je z něj postupně zkoušen;
- **Specifické chyby** - nehodnotit žákovi specifické chyby v písemném projevu (vynechávání, přidávání písmen, diakritika, písmenné přesmyčky, nedokončování slov, záměny zvukově či tvarově podobných písmen apod.);
- **Spíše mluvený projev v cizím jazyce** - v cizím jazyce klást důraz spíše na mluvený projev, písemný hodnotit s vyšší tolerancí;
- **Spíše písemné/ústní zkoušení** – dávat přednost takové formě ověřování znalostí, které budou pro žáka schůdnější a případně dané formě zkoušení připisovat vyšší váhu;
- **Spíše teorie v přírodovědných předmětech** - hodnocení v těchto předmětech podložit spíše o teorii;
- **Taktní a chápavý přístup k významnější poruše řeči** - je nutné přizpůsobit komunikaci učitele se žákem, který má nějakou vadu řeči a taktně žákovi dopomoci k vyjádření myšlenky. Dopřát mu dostatek času na zformulování odpovědi apod.;
- **Učení v souvislostech** - učivo žákovi předkládat v souvislostech a ne v bodech. Pokud je to možné, umožnit mu říci to vlastními slovy;
- **Zácvik před písemkou** - písemné práce zadávat po předchozí delší přípravě a dostatečném zácvičení;
- **Zřetelná mluva** - při výuce je nutné mluvit vždy zřetelně, hlasitě a řádně artikulovat;
- **Zvýrazňování v textu** - žákovi může výrazně pomoci při učení barevné zvýrazňování a podtrhávání v textu.

Tyto metody mohou žákům se specifickými poruchami učení pomoci při zvládnání potíží plynoucích z jejich poruchy a snažšímu zvládnutí učiva. Oceněním snahy dítěte za co nejlepší podaný výkon (v rámci jeho možností), je tolerantní přístup při hodnocení.

Žáci se specifickými poruchami učení se mohou převelice snažit, přesto nedosahují optimálních výsledků, tak jako jejich vrstevníci. Pokud by byly hodnoceni podle běžných metod, mohlo by dojít k jejich rezignaci v učení a k narušení jejich psychiky.

Důležité je, aby učitelé na všech stupních našeho školství znali problematiku specifických poruch a dokázali rozlišit, jaké potíže z nich vyplývají. Na základě toho pak dokázali přistoupit ke správným metodám hodnocení.

5.1. Diagnostika specifických poruch učení

“Diagnostika je východiskem výchovně vzdělávacího procesu a především reedukace. Jejím cílem je stanovení úrovně vědomostí a dovedností, poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a dalších faktorů, které se podílejí na úspěchu či neúspěchu dítěte”.(Zelinková, 2009,s.50)

Diagnostika se může provádět jak na specializovaných pracovištích, tak i v běžné, nebo specializované třídě. Specializované pracoviště je však prostředím vhodnějším, lze zde navodit takové podmínky, aby se dítě cítilo příjemně a dokázalo podat co neoptimálnější výkony. Tato pracoviště mají k dispozici speciální testy, které umožňují porovnání žáka s jeho stejně starými vrstevníky.

Závěry z vyšetření dítěte, které bylo diagnostikováno v pedagogicko-psychologické poradně a nebo speciálněpedagogickém centru, mohou být použity při určení jeho diagnózy a zařazení dítěte do systému speciální péče. Následně je uznán jako handicapovaný jedinec a může být zařazen do speciálního vzdělávacího systému, nebo může být integrován mezi běžnou populaci. Takovému dítěti je nutno poskytnout speciální péči a zajistit mu individuální vzdělávací program.

Podle Zelinkové (2009) diagnostická kritéria respektují školský systém, pro který jsou utvářena, také vycházejí z definice poruch, z teoretických poznatků, které objasňují jejich příčiny, projevy a průvodní znaky. Přesně stanovit tyto kritéria nelze, protože aktuální stav dítěte je výslednicí mnoha proměnných.

Pedagogickou diagnostiku má možnost provést také učitel v běžné nebo specializované třídě, v ten moment se zaměří na úroveň vědomostí a psychických funkcí, které tyto vědomosti ovlivňují.

Pokud má pocit, že má dítě některou ze specifických poruch, má možnost zaměřit se na následující oblasti:

- **úroveň čtení** – jeho rychlost, chyby, porozumění textu, chování při četbě;
- **psaní** – rukopis, držení psací potřeby, vybavování tvaru písmen, čitelnost, úprava písma, pravopis, kterých chyb se nejvíce dopouští a kdy;
- **počítání** – pokud se neorientuje na číselné ose, nechápe pojem číslo, zaměňuje matematické operace, zvládá pouze učivo nižších ročníků;
- **soustředění** – dobré, výkyvy v soustředění, velmi špatné;
- **sluchové vnímání** – slova dělí na slabiky, poznává první slabiky ve slově, rozkládá slova na hlásky, rozlišuje slabiky;

- **zrakové vnímání** – bez obtíží, naopak obtíže se projevují např. špatné rozlišení figury a pozadí;
- **řeč** – malá slovní zásoba, těžko hledá vhodné výrazy, specifické poruchy řeči;
- **reprodukce rytmu** – zvládá dobře, má menší obtíže, nezvládá vůbec;
- **orientace v prostoru** – zvládá, má menší obtíže, zvládá s velkými obtížemi;
- **znalost pravé a levé strany** – určuje dobře, s obtížemi, nedokáže určit;
- **různé nápadnosti v chování;**
- **postavení v kolektivu** – oblíbený, celkem oblíbený, neoblíbený, stojí mimo kolektiv;
- **rodina** – prostředí, způsob výchovy, péče, hodnoty preferované v jeho rodině.

Je potřeba, aby kromě uvedených oblastí učitel přihlížel k rozumovým schopnostem dítěte, aby se zajímal jak mu jde učivo v ostatních předmětech. Měl by vyloučit další příčiny neúspěchů např. celkovou nezralost dítěte, následky dlouhodobé nemoci, střídání učitelů v hodinách apod.

Na základě zjištěných poznatků o dítěti, které vykazuje rysy některé z poruch, má učitel možnost používat metody a pomůcky ještě předtím, než je žák poslán na vyšetření ke specialistovi.

5.2. Hodnocení a klasifikace žáků se specifickými poruchami učení

Dle Zelinkové (2009) hodnocení a klasifikace patří mezi metody pedagogické diagnostiky.

Hodnocení má za úkol zjišťovat a posuzovat úroveň žáků za určité období. Je zaměřeno na celou osobnost dítěte a orientuje se především na jeho kladné rysy. U žáků se specifickými poruchami učení lze využít jak klasifikace, tak širšího slovního hodnocení nebo kombinace obou.

Hodnocení a klasifikace plní funkci výchovnou, diagnostickou, kontrolní a hlavně motivační.

Pedagogové, kteří hodnotí a klasifikují žáka se specifickými poruchami učení, by měli pamatovat na to, že mohou velmi významně ovlivnit psychiku a další vývoj takového dítěte.

Podle Krejčové a kol.(2014) je jednou z tradičních alternativ klasifikace **slovní hodnocení**.

Učitelé žákovi sdělí či napíše, jak při výuce pracoval, v čem se zlepšuje a naopak v čem se mu nedaří. Takové hodnocení může žáka provázet celou dobou jeho studia a to za předpokladu, že má vytvořen individuální vzdělávací plán. Ke slovnímu hodnocení můžou být připojeny také známky. Znamka v tomto případě vypovídá o jeho výsledcích v porovnání s ostatními žáky. Učitel ke známce připojí svůj komentář, ve kterém popisuje práci tohoto žáka, a ty jsou porovnávány pouze s jeho předcházejícími výsledky.

Další z možných forem hodnocení je tzv. **portfolio**.

Během školního roku je žákovi vedena složka, do které se vkládají veškeré jeho práce. Do této složky mají možnost nahlédnout jeho rodiče a s učitelem potom mohou probírat, jak se jejich dítě vyvíjí, v čem je třeba více přidat a v čem se mu již daří. Během školního roku je tedy možné zhodnotit jeho vlastní vývoj v učení. Výstupem je opět slovní hodnocení, ovšem na základě portfolio může učitel přesně ukázat, jak se výkony žáka během studia měnily a vyvíjely.

Moderní formou hodnocení se stává tzv. **sebehodnocení**.

Žáci mají možnost svou práci sami hodnotit, samozřejmě pod kontrolou učitele. V pravidelných intervalech zapisují např. do žakovské knížky, co se jim povedlo, v čem se jim naopak nedaří, čemu nerozumějí. Nesmí však zůstat jen u sebehodnocení, dalším důležitým krokem musí být vytyčení cílů zlepšení např. u těch předmětů, kde má dítě potíže. Učitelé musí sledovat, jak se děti hodnotí a při nadměrné chvále nebo naopak sebekritice, dítě usměrnit. Také musí být dětem nápomocen při plnění jejich cílů a ve všem jim být velkou oporou. Stejně se mohou zapojit také rodiče těchto dětí, mají možnost si přečíst, v čem se jejich dítě ve škole trápí a co mu naopak potíže nedělá.

Výše uvedené formy alternativního hodnocení patří do kategorie tzv. **formativního hodnocení**.

V tomto typu hodnocení jde hlavně o individualitu každého dítěte, o jeho práci ve škole a možnost co nejúčinnější zpětné vazby. Žák je díky těmto možnostem hodnocení lépe motivován k další práci.

5.3. Individuální vzdělávací program pro žáky se SPU

Pokud je dítě ve specializovaném pracovišti diagnostikováno tak, že potřebuje přizpůsobit průběh výuky své poruše je možné na škole, kam dochází, vypracovat tzv. **individuální vzdělávací program (IVP)**. Ten se řídí pokyny ze směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami 13 711/2001-24.

Návrh na vytvoření IVP pro žáka se specifickou poruchou učení, musí vydat na základě speciálního vyšetření pracovník pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra.

V tomto návrhu je stanovena komplexní diagnóza, na základě které je možné přistoupit ke kompenzaci poruchy a k reedukaci.

Na vzniku IVP se podílejí učitelé jednotlivých předmětů, speciální pedagog, školní psycholog, výchovný poradce, třídní učitel, rodiče žáka a také je možné přihlídnout k vyjádření samotného žáka se SPU.

Dle Michalové (2004) musí individuální vzdělávací program obsahovat:

- základní údaje o žákovi (jméno, příjmení, datum narození, adresa školy a třída);
- závěr z vyšetření specializovaného pracoviště (diagnóza, projevy poruchy, zvolený typ reedukace, odborný pracovník pro konzultace, četnost kontrol);
- pohled učitele na projevy dítěte ve škole s ohledem na jeho poruchu;
- platnost IVP;
- stanovené období pro IVP;
- stanovení základních vzdělávacích cílů (čeho je třeba se žákem dosáhnout ve všech předmětech, kterých se jeho porucha dotýká);
- stanovení základních reedukačních cílů;
- určení jak se bude žák hodnotit, klasifikovat a v čem je možné ho tolerovat;
- vymezení speciálních pomůcek k reedukaci a využívání jich v běžných hodinách;
- spolupráce rodičů na tvorbě a dodržování IVP;
- určení podílu žáka na realizaci IVP.

Individuální vzdělávací program se sestavuje pro žáky se SPU proto, aby mohli pracovat ve škole bez stresu ze srovnávání s jejich vrstevníky, kteří žádnou poruchou netrpí. Mají možnost pracovat tempem, které jim vyhovuje a nemusí mít obavy z neplnění učebních osnov. Velmi důležitým aspektem IVP je spoluúčast rodičů a samotného dítěte. Zapojují se do tvorby a plnění IVP a v tu chvíli nejsou jen

pasivními “diváky”, ale stávají se právoplatnými “herci” a plně berou na sebe odpovědnost za svou práci.

Všichni co se podílejí na tvorbě a plnění IVP by se měli několikrát během školního roku sejít a probrat jak se vytyčené cíle daří plnit, jak probíhá reedukace a co je třeba v plánu doplnit či pozměnit.

6. Reedukace

V reedukaci jde o pedagogické postupy a metody rozvíjejících narušené nebo nevyvinuté funkce. Jedná se o takové funkce, které podporují dovednosti v oblasti čtení, psaní a počítání. Poruchy učení výrazně ovlivňují výkonnost dítěte při zvládnání učiva, proto je potřeba dítě správně diagnostikovat a zvolit vhodnou formu reedukace.

Mezi **základní zásady reedukace** podle Zelinkové (2009) patří využití diagnostiky dítěte provedené na odborném pracovišti např. v pedagogicko psychologické poradně.

Ve většině případů se jedná o nedostatečný vývoj psychických funkcí, které jsou potřebné k správnému nácviku čtení, psaní a počítání. Jde především o porušenou zrakovou a sluchovou percepci, pravolevou a prostorovou orientaci a další.

Reedukace by měla navazovat na dosaženou úroveň dítěte bez ohledu na jeho věk a učební osnovy.

Dodržovat tuto zásadu je velmi obtížné, protože si těžko představíme žáka ve třetí třídě, jak slabikuje písmena ve větách, nebo jak v páté třídě počítá na prstech. Vývoj jednotlivých dovedností na základě speciálních cvičení u těchto dětí musí být souvislý, musí se dodržovat jeho etapy a nelze je měnit.

V opačném případě mohou u dítěte obtíže přetrvávat.

Základ úspěchu reedukace je podmíněn dobrým začátkem a soustavnou motivací. Pokud chce pedagog dítěti s poruchou učení pomoci, musí navodit při cvičení pohodu a klid, hodně povzbuzovat a chválit. Dítě trpící poruchou učení již určitě zažilo zklamání a neúspěch. Pokud má být reedukace úspěšná, musí dítě dobře a hlavně rádo spolupracovat.

Multisenzoriální přístup v metodách reedukace. Multisenzoriální metodou ve výuce rozumíme zapojení všech funkcí jako je hmat, zrak, sluch a čich. Výrazně se při učení zlepšuje nácvik potřebných dovedností.

Individuální proces při reedukaci. Postup při reedukaci je vytvářen pro každého žáka individuálně, právě proto, že každý z těchto dětí je svou poruchou jedinečný. Reedukační cvičení může probíhat pouze s jedním žákem, ale také s menší skupinou, která je složena maximálně z pěti dětí stejné úrovně. Taková skupina může správně fungovat za předpokladu, že žádné dítě nevyžaduje stálou pozornost učitele.

Při reedukaci je důležité co dítě zajímá. Reedukace bude mít úspěch pouze tehdy, pokud pedagog zjistí hned na počátku, co dítě baví, v čem je si jisté, co mu nedělá potíže. Když dítě například rádo kreslí, může při zápisu slovíček v cizím jazyce nebo při naukových předmětech, používat místo psaní nákresy.

Hodnocení výsledků reedukace a sebehodnocení.

Reedukace dětí se specifickými poruchami učení je proces, který trvá velmi dlouho. Nikdo není schopen říci dítěti ani jeho rodičům, zda se výsledky dostaví dříve nebo později, zda budou slavit úspěch či nikoliv. Je třeba, aby pedagogové a další odborníci neustále dítě motivovali k tomu, aby nepolevovalo v domácí práci a rodiče, aby byli dítěti velkou oporou a pomáhali mu v domácí přípravě.

Reedukace se zabývá celou osobností dítěte.

Při reedukaci by se mělo pamatovat hlavně na to, že dítě, kterému se pomáhá je osobnost. Dítě s poruchami učení má za sebou spousty neúspěchů, má malé sebevědomí a proto je potřeba vytvořit dobrý vztah mezi dítětem a tím kdo reedukaci provádí. Všichni co pracují s reedukovaným dítětem by se měli snažit, aby nabylo zpět své sebevědomí. Důležitou roli v reedukaci hraje rodinné zázemí dítěte a prostředí ve škole, kam dítě dochází. V neposlední řadě je velmi důležité, aby se dítě naučilo se svou poruchou žít.

Chyby v reedukaci specifických poruch učení

Nejčastější chyby, které se objevují při reedukaci: vyčítání, hubování, srovnávání s úspěšnějším sourozencem nebo kamarádem, v horším případě se vyskytují urážky a nadávky. Tyto chyby vedou dítě k rezignaci, nízkému sebevědomí a odporu k učení. Dalším z chyb, kterým by se rodiče a pedagogové měli vyhnout: každodenní úmorné psaní diktátů a čtení textů, které jsou pro reedukované dítě náročné. Dítě je píše a čte bez zájmu, bez soustředění a chyby v psaném nebo čteném textu se často opakují.

Tyto neúspěchy vedou u dítěte k nechuti psát a číst. Při učení naukových předmětů (zeměpis, dějepis, fyzika, chemie, biologie) se stává, že rodiče nechají dítě učit se tyto předměty nazpaměť bez jejich pochopení. Když potom ve škole dostane dítě jinak položenou otázku na to, co se doma učilo, nedokáže odpovédět. Pokud dítě nepochopí to, co se učí, nejspíše se učilo špatným způsobem. Je třeba, aby se začala hledat chyba v metodách učení.

Velikou chybou je, když se dítěti odpírá pochvala. Chválit reedukované dítě je velmi důležité.

7. Šetření důsledků SPU na sekundární a postsekundární vzdělávání

7.1. Cíl praktické části

Cílem praktické části bakalářské práce s názvem „**Důsledky SPU pro sekundární a postsekundární vzdělávání**“ bylo analyzovat současnou situaci na Středním odborném učilišti Gastronomie v Praze. Zjistit informovanost pedagogů a žáků o specifických poruchách učení a o jejich důsledcích.

7.2. Metoda a metodika šetření

K dosažení cíle byl použit evaluační nástroj pro hromadné získávání údajů (dotazník). Šlo o písemnou formu kladení otázek a následné získávání odpovědí. Autorce umožnil tento dotazník v období měsíce prosince roku 2015, získat dostatečné množství informací a názorů na sledované jevy od 80 respondentů z řad žáků a od osmi pedagogů ze Středního odborného učiliště gastronomie v Praze 10 Malešicích. Dotazování byli žáci, kteří na tomto učilišti studují tříleté obory zakončené výučním listem: kuchař, číšník a cukrář a žáci ze čtyřletého oboru gastronomie, zakončeného maturitní zkouškou. Dotazník pro žáky obsahoval 14 položek a dotazník pro pedagogy 20 položek.

Při realizaci dotazování u žáků ve třídách, měla autorka možnost být přítomna a nápomocna při jejich otázkách. Dotazníkové šetření ve třídách bylo realizováno během tří týdnů.

Dotazníky určené pro pedagogy autorka rozdala a tyto jí byly navráceny vyplněné během jednoho týdne.

7.3. Úkoly šetření v dotazníku pro pedagogy

Úkol č.1 - zjistit pohlaví respondentů.

Úkol č.2 - zjistit jak dlouho pedagogové vykonávají svou profesi.

Úkol č.3 - zjistit jakou fakultu mají pedagogové vystudovanou.

Úkol č.4 - zjistit kolik žáků pedagog v současné době průměrně učí v jedné třídě.

Úkol č.5 - zjistit jaký je podle dotazovaného pedagoga ideální počet žáků ve třídě, pokud je mezi nimi integrovaný žák.

Úkol č.6 - zjistit zda má nebo měl/a někdy ve třídě žáka s IVP.

Úkol č.7 - zjistit zda byl/a dostatečně připraven/na (proškolen/a) na integraci žáků.

Úkol č.8 - zjistit zda se někdy podílel/a na tvorbě IVP.

Úkol č. 9 - zjistit znalosti pedagogů o SPU.

Úkol č.10 - zjistit zda mají respondenti ve svých třídách žáky s nějakou specifickou poruchou učení.

Úkol č.11- zjistit jaký je podle respondentů rozdíl v práci s integrovanými žáky, oproti ostatním žákům.

Úkol č.12 - zjistit názor respondentů na to, jaké jsou podle nich největší potíže při práci se žáky se SPU.

Úkol č.13 - zjistit kolik času průměrně věnují práci s žáky se SPU v běžné vyučovací hodině.

Úkol č.14 - zjistit zda si myslí, že je tento čas dostačující.

Úkol č.15 - zjistit zda jsou dostatečně informováni o problematice SPU.

Úkol č.16 - zjistit zda mají na jejich škole možnost spolupracovat se školní psycholožkou.

Úkol č.17 - zjistit zda navštívil/a nějaké kurz/y, semináře, které rozšiřují informovanost o SPU.

Úkol č.18 - zjistit zda spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou a nebo speciálně-pedagogickým centrem.

Úkol č.19 - zjistit jaké formy pomoci žákům se SPU při výuce používají.

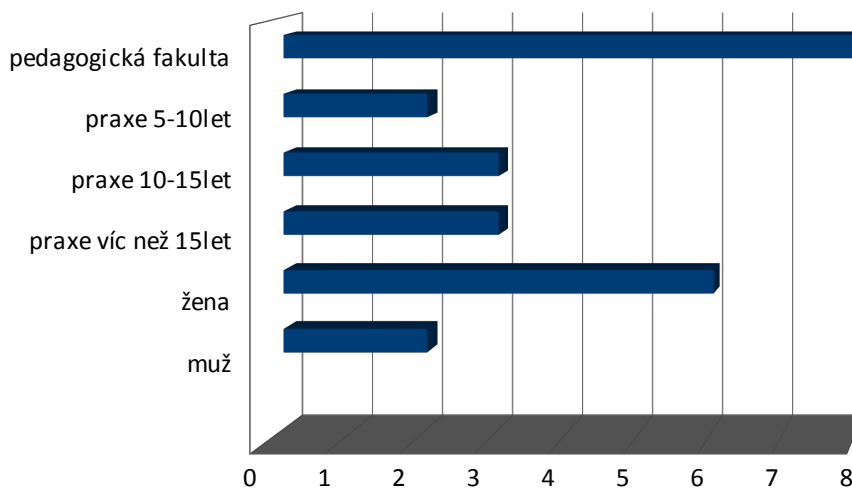
Úkol č.20 - zjistit jak respondenti hodnotí žáky se SPU.

7.3.1. Výsledky šetření dotazníku pro pedagogy a jejich interpretace

Výsledky dotazníkového šetření pedagogů na Středním odborném učilišti gastronomie v Praze 10 Malešicích.

Všechny grafy uvedené ve výsledcích šetření, vytvořila autorka bakalářské práce – *Hošťálková Jana*

Graf č.1 Zjištění pohlaví učitele, délka jeho praxe a vystudovaná fakulta



Otázka č.1: Jakého jste pohlaví?

Touto otázkou bylo zjištěno, že z osmi respondentů bylo šest žen a dva muži.

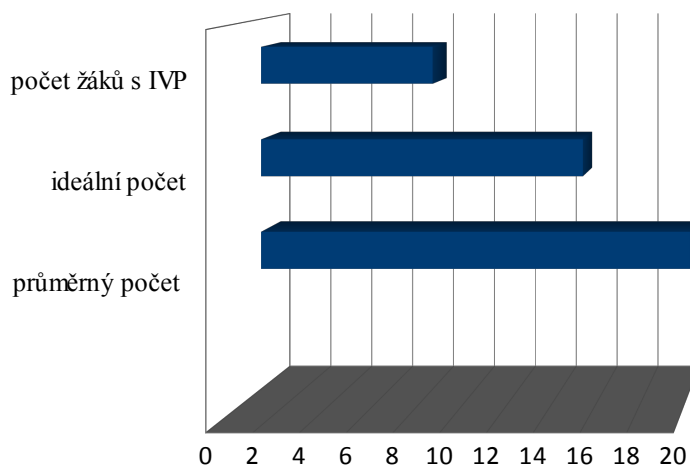
Otázka č.2: Jak dlouho vykonáváte pedagogickou profesi?

Na otázku délky praxe odpověděli tři pedagogové, že svou profesi vykonávají 10-15let, další tři více jak 15let a dva pedagogové mezi 5-10lety.

Otázka č.3: Jakou fakultu jste vystudoval/a?

Všichni dotazovaní vystudovali pedagogickou fakultu.

Graf č.2 Dotaz na průměrný počet žáků ve třídě, ideální počet a počet žáků s IVP



Otázka č.4: Kolik žáků v současné době průměrně učíte v jedné třídě?

Na otázku kolik žáků v současné době pedagogové učí průměrně v jedné třídě, shodli se na počtu dvaceti žáků.

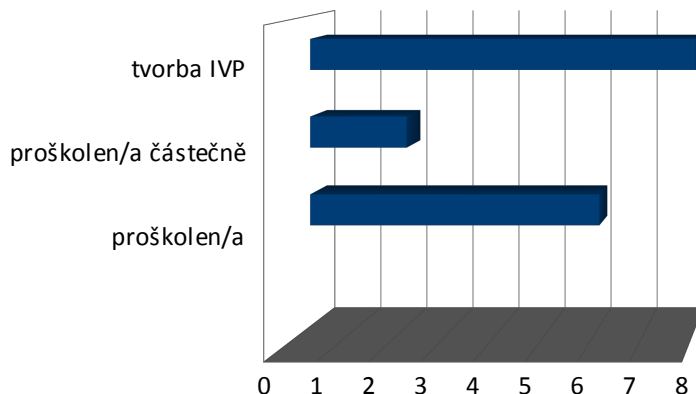
Otázka č. 5: Jaký je podle Vás ideální počet žáků ve třídě, pokud je mezi nimi integrovaný žák?

Pedagogům by vyhovovalo mít ve třídě 15 žáků, pokud by mezi nimi byl integrovaný žák.

Otázka č.6: Máte nebo měl/a jste někdy ve třídě žáka s IVP?

Všichni dotazovaní pedagogové uvedli, že již někdy měli, nebo dokonce mají ve třídě žáka s IVP.

Graf č.3: Proškolenost na integraci žáků a podílení se na tvorbě IVP



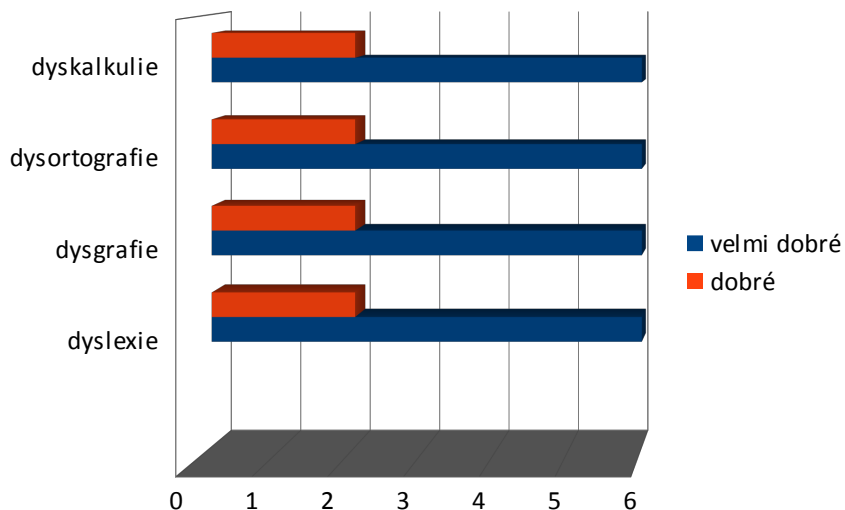
Otázka č.7: Byl/a jste dostatečně připraven/na (proškolen/a) na integraci žáků?

Proškolených pedagogů na integraci žáků bylo šest a částečně proškolení byli dva pedagogové.

Otázka č.8: Podílel/a jste se někdy na tvorbě IVP?

Všech osm pedagogů se podílelo na tvorbě IVP pro žáky se SPU.

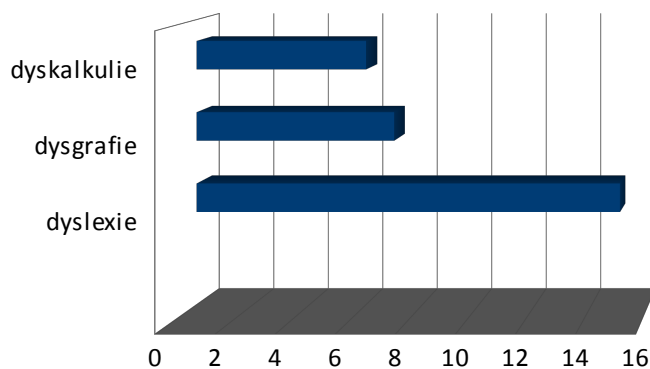
Graf č.4 : Vyjádření pedagogů o svých znalostech SPU



Otázka č.9: Ohodnoťte prosím své znalosti SPU

V této odpovědi je patrné, že šest dotazovaných pedagogů má velmi dobré znalosti SPU a dva pedagogové mají znalosti pouze dobré.

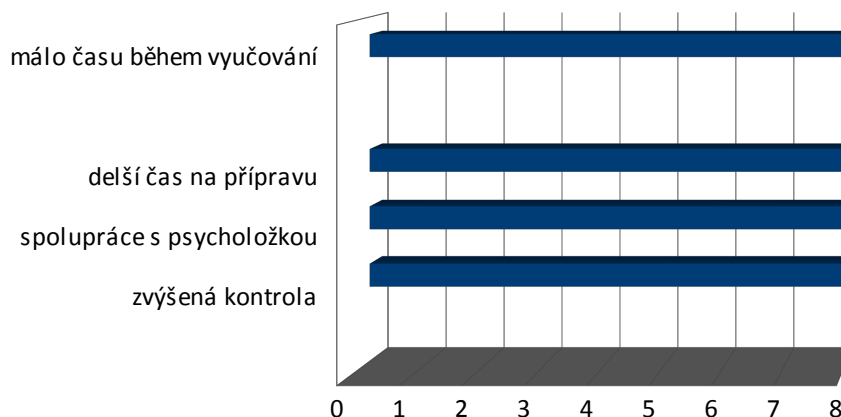
Graf č. 5: Otázka na průměrný počet žáků se SPU ve třídách, ve kterých pedagogové učí



Otázka č.10: Máte ve svých třídách žáky s nějakou níže uvedenou poruchou?

Otázkou bylo zjištěno, že průměrně mají všichni dotazovaní pedagogové ve svých třídách, ve kterých učí celkem 15 žáků s dyslexií, sedm žáků s dysgrafií a šest žáků s dyskalkulií.

Graf č.6 Rozdíly a potíže v práci s integrovanými žáky



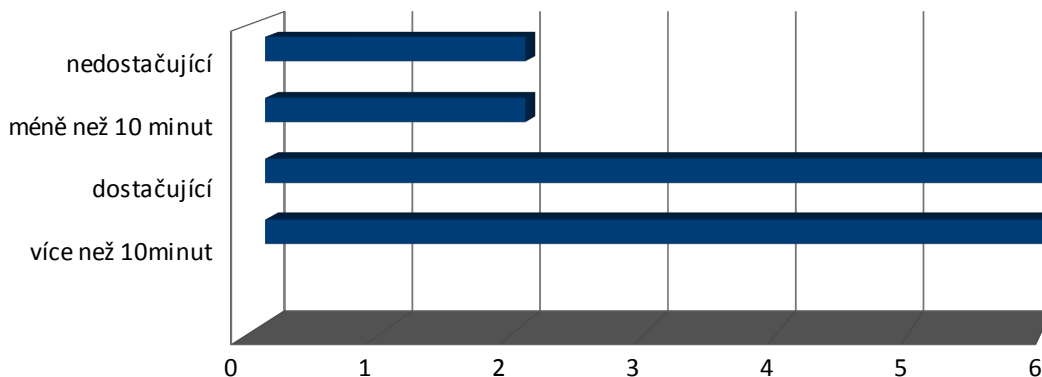
Otázka č.11: Jaký je podle Vás rozdíl v práci s integrovanými žáky, oproti ostatním žákům?

Dotazovaní pedagogové se všichni shodli na třech největších rozdílech při práci s integrovanými žáky, první je delší čas na přípravu, zvýšená kontrola a v neposlední řadě spolupráce se školní psycholožkou.

Otázka č. 12: Vyjádřete prosím, jaké jsou podle Vás největší potíže při práci se žáky se SPU?

Respondenti odpověděli jednohlasně, že největší potíží při práci se žáky se SPU je nedostatečný čas během vyučování.

Graf č.7 Čas věnovaný žákům se SPU během vyučovací hodiny a názor pedagogů, zda je dostačující



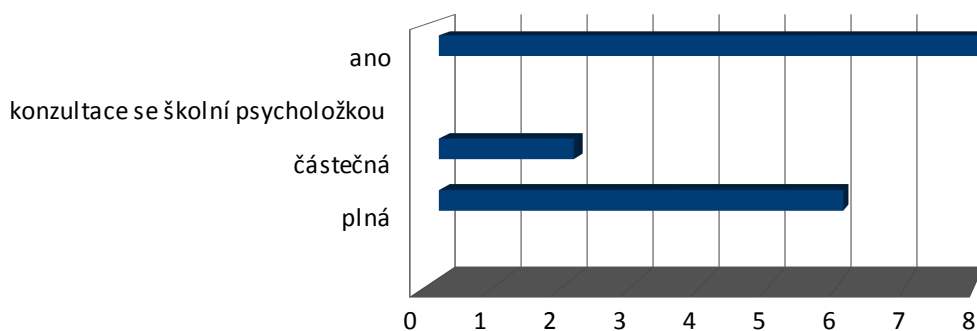
Otázka č.13: Kolik času průměrně věnujete práci s žáky se SPU v běžné vyučovací hodině?

Na tuto otázku odpovědělo šest pedagogů tak, že žákům se SPU se věnují během vyučovací hodiny víc jak 10 minut a dva pedagogové méně než 10 minut.

Otázka č. 14. Myslíte si, že je tento čas dostačující?

V této odpovědi se šest dotazovaných pedagogů vyjádřilo, že čas věnovaný žákům se SPU je pro ně dostačující a dva pedagogové, že tento čas je pro ně nedostačující.

Graf č. 8 Vyjadřuje názor pedagogů na jejich informovanost o SPU a jejich možnost spolupráce se školní psycholožkou



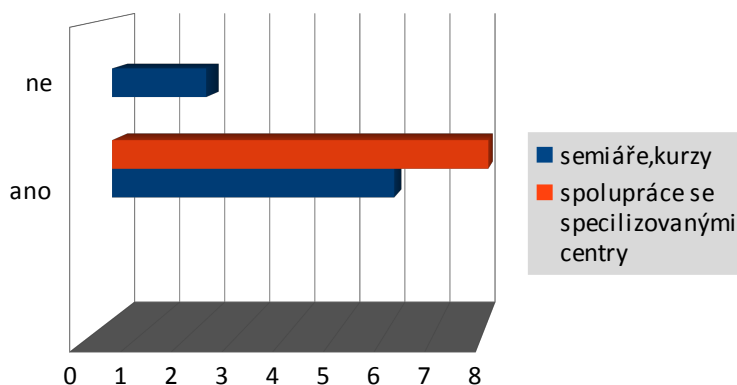
Otázka č.15: Jste dostatečně informována o problematice SPU?

Plně informováni o SPU se cítí šest dotazovaných pedagogů a dva pouze částečně.

Otázka č.16: Máte na Vaší škole možnost spolupracovat se školní psycholožkou?

Všichni pedagogové odpověděli, že mají možnost spolupracovat se školní psycholožkou.

Graf č.9 Vyhodnocuje odpovědi na otázku docházky na kurzy a spolupráci se specializovanými centry



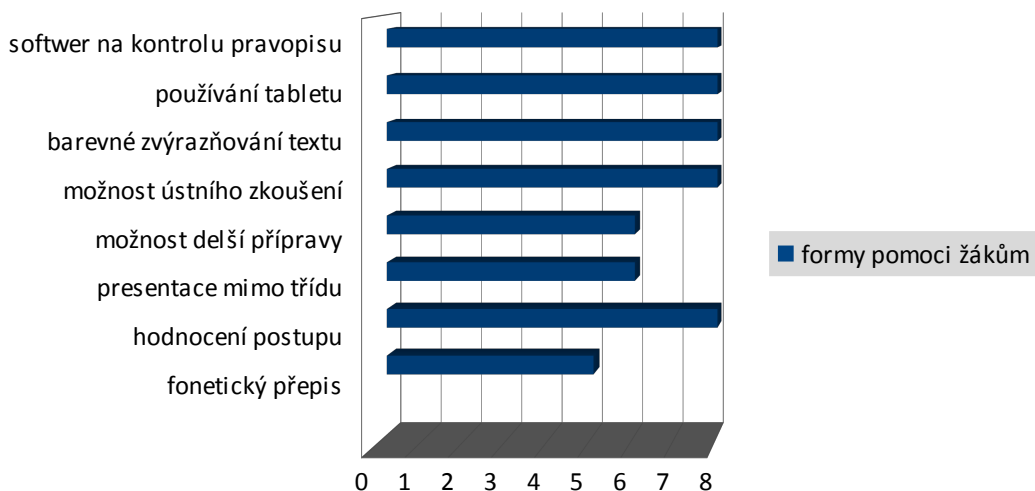
Otázka č.17: Navštívil/a jste nějaké kurz/y, semináře, které rozšiřují informovanost o SPU?

Celkem šest pedagogů navštěvuje kurzy nebo semináře proto, aby si rozšiřovali znalosti o SPU. Dva pedagogové žádné takové kurzy nebo semináře zatím nenavštívili.

Otázka č.18: Spolupracujete s pedagogicko-psychologickou poradnou a nebo speciálně-pedagogickým centrem?

Všichni dotazovaní pedagogové spolupracují se specializovanými středisky.

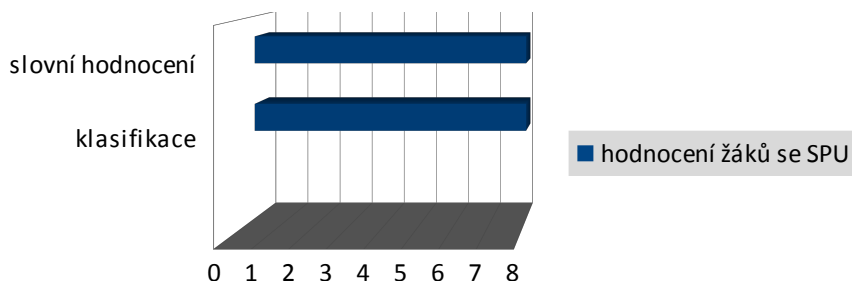
Graf č.10 Ukazuje jaké formy pomoci pedagogové využívají při výuce



Otázka č.19: Jaké formy pomoci žákům se SPU při Vaší výuce používáte?

Pedagogové nejvíce používají tyto formy pomoci žákům: softwar na kontrolu pravopisu, používání tabletu, barevné zvýrazňování textu, možnost ústního zkoušení a hodnocení postupu. Využívají také možnost prezentace úkolů mimo třídu, umožnění delší přípravy na zkoušení a fonetického přepisu.

Graf č.11 Vyjádření jakou formu hodnocení pedagogové využívají



Otázka č.20: Jak hodnotíte žáky se SPU?

Všichni pedagogové při hodnocení žáků se SPU využívají možnosti slovního hodnocení a klasické klasifikace.

7.4. Úkoly šetření v dotazníku pro žáky

Úkol č.1- zjistit jaké ho jsou respondenti pohlaví.

Úkol č.2 - zjistit jaký obor studují.

Úkol č.3 - zjistit jaký ročník navštěvují.

Úkol č.4 - zjistit zda mají občas potíže se čtením a psáním.

Úkol č.5 - zjistit zda byl/a někdy na nějakém vyšetření v souvislosti s jejich obtížemi.

Úkol č.6 - zjistit zda mají diagnostikovanou některou z poruch učení.

Úkol č.7 - zjistit zda mají vytvořen IVP (individuální vzdělávací program).

Úkol č.8 - zjistit jaké mají znalosti o SPU (specifických poruchách učení).

Úkol č.9 - zjistit zda spolupracují se školní psycholožkou z důvodů poruch učení.

Úkol č.10 - zjistit zda respondentům pedagog věnuje během vyučovací hodiny dostatek času, pokud ano, zjistit kolik.

Úkol č.11 - zjistit zda je tento čas pro ně dostačující.

Úkol č.12 - zjistit názor žáků se SPU na to, jak chápou jejich spolužáci to, že máte nějakou z poruch učení.

Úkol č.13 - zjistit co respondentům s poruchou učení dělá největší problém během vyučování.

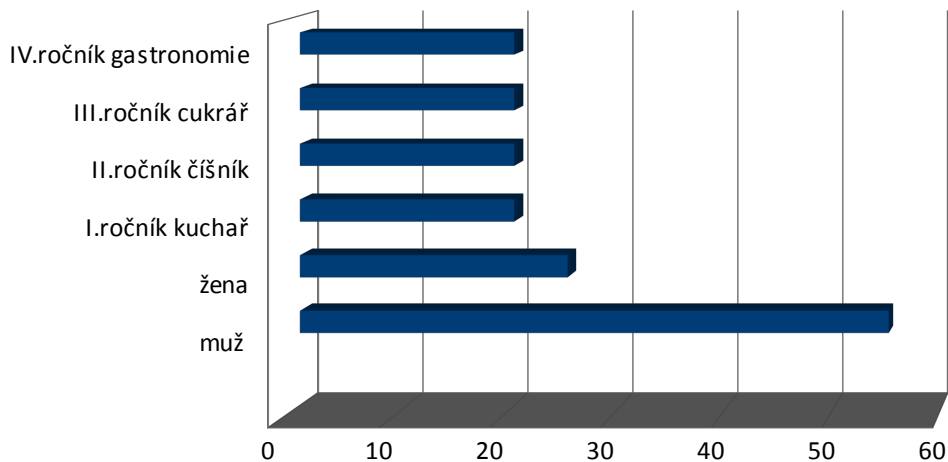
Úkol č.14 - zjistit jak často a jaké formy pomoci při domácí přípravě mají možnost používat.

7.4.1. Výsledky šetření dotazníku pro žáky a jejich interpretace

Výsledky dotazníkového šetření žáků na Středním odborném učilišti gastronomie v Praze 10 Malešicích.

Všechny grafy uvedené ve výsledcích šetření, vytvořila autorka bakalářské práce – *Hošířálková Jana*

Graf č.1 Zjištění pohlaví žáka, obor, který studuje a ročník, který navštěvuje



Otázka č.1: Jakého jste pohlaví?

Na otázku jakého je respondent pohlaví odpovědělo 55 mužů a 25 žen.

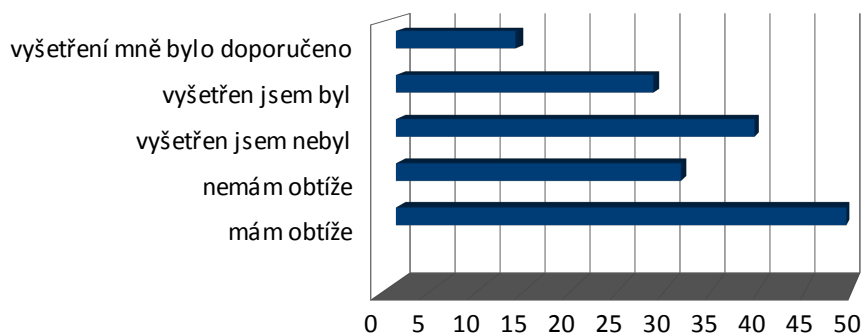
Otázka č.2: Jaký obor studujete?

V dotazníku byli dotazováni žáci studující obory kuchař, číšník, cukrář a gastronom.

Otázka č.3: Jaký ročník navštěvujete?

Dotazník byl rozdán v každém oboru celkem 20 respondentům.

Graf č.2 Vyjadřuje kolik žáků má potíže se čtením a psaním a zda byli na vyšetření v souvislosti s jejich obtížemi



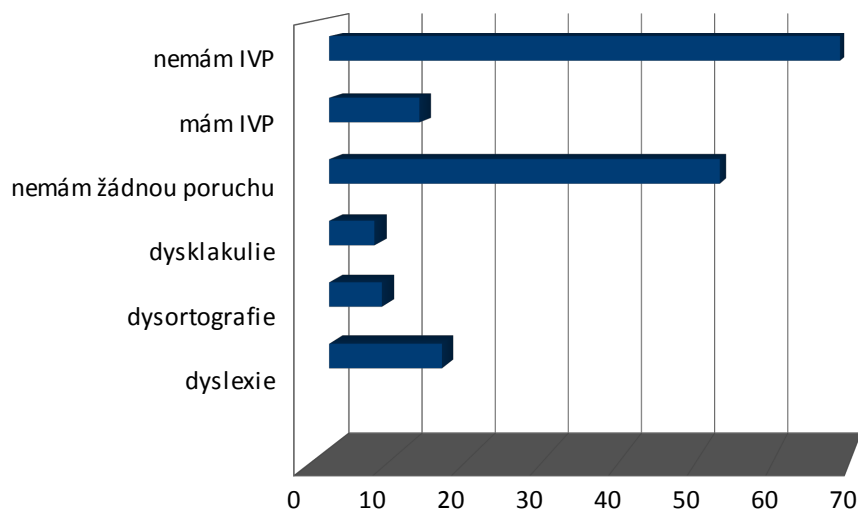
Otázka č.4: Máte občas potíže se čtením a psaním?

Obtíže se čtením a psaním má celkem 49 žáků a 31 žáků žádné obtíže nemá.

Otázka č.5: Byl/a jste někdy na nějakém vyšetření v souvislosti s Vašimi obtížemi?

Vyšetřeno na specializovaném pracovišti bylo 28 žáků, doporučení na vyšetření přiznalo 13 žáků a 39 žáků vyšetřeno nebylo a ani doporučení nedostalo.

Graf č.3: Znázorňuje počty žáků s diagnostikovanou SPU a žáků s IVP



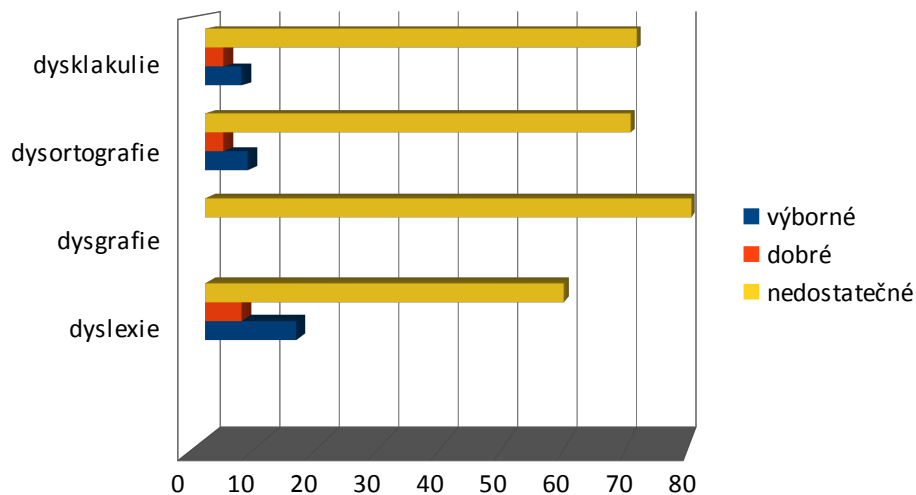
Otázka č.6: Máte diagnostikovanou některou z poruch učení?

Dyslexii má diagnostikováno 15 žáků, dysortografii sedm žáků, dyskalkulii šest žáků a 52 žáků se vyjádřilo tak, že žádnou z výše uvedených poruch nemá.

Otázka č.7: Máte vytvořen IVP (individuální vzdělávací program)?

Individuální vzdělávací program má vytvořeno ze všech respondentů 12 a ostatních 68 tento program vytvořen nemá.

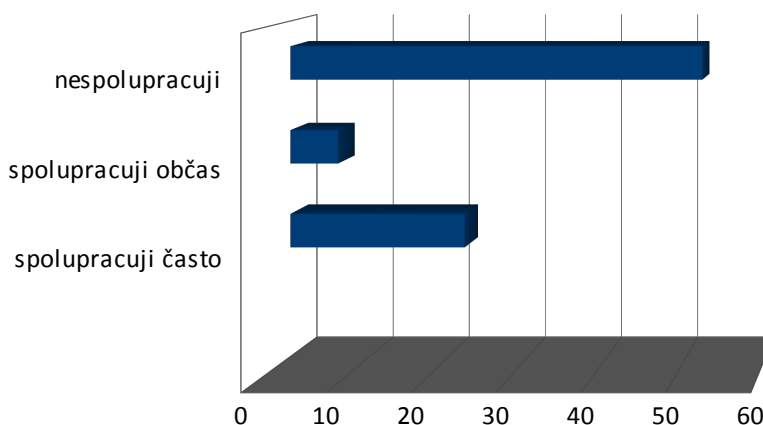
Graf č.4 Představuje vlastní hodnocení znalostí žáků o SPU



Otázka č.8: Ohodnoťte prosím své znalosti SPU.

V této otázce hodnotili žáci své znalosti o SPU. Dyslexii výborně zná 15 žáků, dobře šest žáků a nedostatečně 59 žáků. Znalosti dysgrafie nemají žádné všichni dotazovaní žáci. Dysortografii výborně zná sedm žáků, tři žáci mají znalosti dobré a 70 žáků má znalosti nedostačující. Dyskalkulii zná výborně šest žáků, tři mají znalosti dobré a 79 žáků nezná tuto poruchu vůbec.

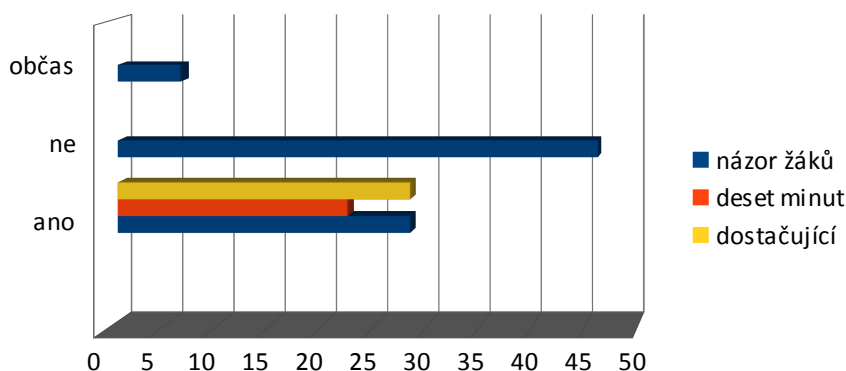
Graf č.5 Znárodnuje kolik žáků spolupracuje se školní psycholožkou z důvodů jejich obtíží



Otázka č.9: Spolupracujete se školní psycholožkou z důvodů poruch učení?

Se školní psycholožkou spolupracuje z důvodů svých obtíží 22 žáků, 52 žáků nespolepracuje vůbec a šest žáků dochází k psycholožce občas.

Graf č.6 Vyjadřuje názor žáků na čas, který jim při výuce věnují pedagogové a zda je tento čas pro ně dostačující



Otázka č.10: Věnuje Vám během vyučovací hodiny pedagog dostatek času, pokud ano, napište kolik?

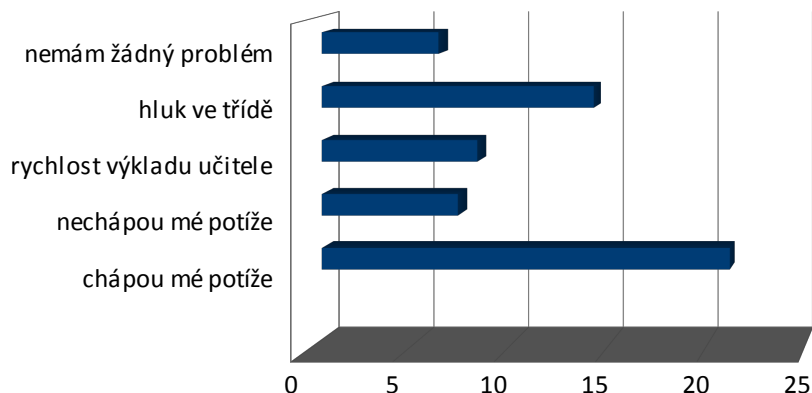
Pedagogové se 22 žákům s poruchou učení, věnují během výuky cca 10 minut. Podle názoru šesti žáků

s poruchami učení, se jim pedagogové věnují občas a dle mínění 46 žáků (nemají žádnou poruchu učení), se jim nevěnují pedagogové vůbec.

Otázka č.11: Myslíte si, že je tento čas dostačující?

Čas věnovaný žákům s poruchami učení se zdá 28 respondentům dostačující.

Graf č.7 Znázorňuje zda mají spolužáci pochopení k žákům s poruchami učení a co je největším problémem pro takové žáky při výuce



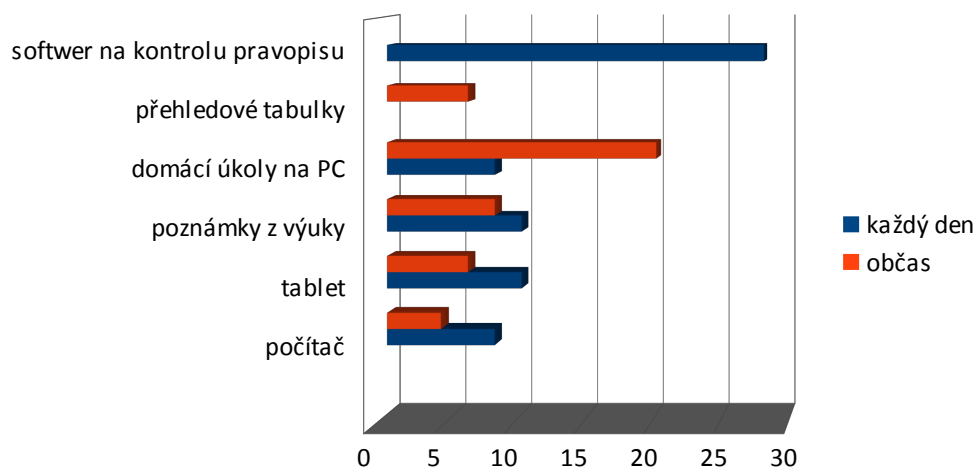
Otázka č.12: Vyjádřete prosím, jak chápu Vaši spolužáci to, že máte nějakou z poruch učení.

Z odpovědí je patrné, že 21 dotazovaných žáků vyjádřilo, že jeho vrstevníci chápu obtíže, které má. Sedm žáků sdělilo, že si myslí, že jeho problémy spolužáci nechápu.

Otázka č.13: Vyjádřete prosím, co Vám (těm co mají některou z poruch učení) dělá největší problém během vyučování?

Největším problémem pro tyto žáky je hluk ve třídě, shodlo se na tom 14 z nich. Dalších osm vidí problém v rychlosti výkladu učitele a zbylých šest, žádné problémy při výuce nemá.

Graf č.8 Znáznorňuje jak často a jaké formy pomoci využívají žáci při domácí přípravě



Otázka č.14: Jak často a jaké formy pomoci při domácí přípravě máte možnost používat?

Softwer na kontrolu pravopisu používá 28 žáků každý den, přehledové tabulky šest žáků občas, psaní domácích úkolů na počítači pět žáků každý den a 19 žáků občas, poznámky z výuky devět žáků každý den a sedm žáků občas, tablet devět žáků denně a šest žáků občas, počítač sedm žáků denně a tři žáci občas.

7.5. Závěr a doporučení vyplývající z šetření

V rámci dotazníkového šetření provedeného mezi pedagogy na Středním odborném učilišti gastronomie v Praze 10 byly zjištěny tyto závěry:

Úkol č.1 - bylo zjištěno, že z osmi respondentů je šest žen a dva muži.

Úkol č.2 - bylo zjištěno, že tři pedagogové, že svou profesi vykonávají 10-15let, další tři více jak 15let a dva pedagogové mezi 5-10lety.

Úkol č.3 - bylo zjištěno, že všichni dotazovaní vystudovali pedagogickou fakultu.

Úkol č.4 - bylo zjištěno, že v současné době pedagogové učí průměrně v jedné třídě 20 žáků.

Úkol č.5 - bylo zjištěno, že by pedagogům vyhovovalo mít ve třídě 15 žáků, pokud by mezi nimi byl integrovaný žák.

Úkol č.6 - bylo zjištěno, že všichni dotazovaní pedagogové již někdy měli, nebo dokonce mají ve třídě žáka s IVP.

Úkol č.7 - bylo zjištěno, že z celkového počtu proškolených pedagogů na integraci žáků bylo šest a částečně proškolení byli dva pedagogové.

Úkol č.8 - bylo zjištěno, že všech osm pedagogů se podílelo na tvorbě IVP pro žáky se SPU.

Úkol č. 9 - bylo zjištěno, že šest dotazovaných pedagogů má velmi dobré znalosti SPU a dva pedagogové mají znalosti pouze dobré.

Úkol č.10 - bylo zjištěno, že průměrně mají všichni dotazovaní pedagogové v třídách, ve kterých učí celkem 15 žáků s dyslexií, sedm žáků s dysgrafií a šest žáků s dyskalkulií.

Úkol č.11- bylo zjištěno, že se dotazovaní pedagogové shodli na třech největších rozdílech při práci s integrovanými žáky, první je delší čas na přípravu, druhý je zvýšená kontrola a v neposlední řadě spolupráce se školní psycholožkou.

Úkol č.12 - bylo zjištěno, že největší potíží při práci se žáky se SPU je nedostatečný čas během vyučování, na tom se shodli jednohlasně všichni respondenti.

Úkol č.13 - bylo zjištěno, že šest pedagogů se žákům se SPU věnují během vyučovací hodiny víc jak 10 minut a dva pedagogové méně než 10 minut.

Úkol č.14 - bylo zjištěno, že se šesti pedagogům čas věnovaný žákům se SPU jeví dostačující a dvěma pedagogům nedostačující.

Úkol č.15 - bylo zjištěno, že plně informováni o SPU se cítí šest dotazovaných pedagogů a dva pouze částečně.

Úkol č.16 - bylo zjištěno, že všichni pedagogové mají možnost spolupracovat se školní psycholožkou.

Úkol č.17 - bylo zjištěno, že šest pedagogů navštěvuje kurzy nebo semináře proto, aby si rozšiřovali znalosti o SPU a dva pedagogové žádné takové kurzy nebo semináře zatím nenavštívili.

Úkol č.18 - bylo zjištěno, že všichni dotazovaní pedagogové spolupracují se specializovanými středisky.

Úkol č.19 - bylo zjištěno, že pedagogové nejvíce používají tyto formy pomoci: softwar na kontrolu pravopisu, tablet, barevné zvýrazňování textu, možnost ústního zkoušení a hodnocení postupu. Dále umožňují žákům se SPU presentaci mimo třídu, delší přípravu a fonetický přepis.

Úkol č.20 - bylo zjištěno, že všichni pedagogové při hodnocení žáků se SPU využívají možnosti slovního hodnocení a klasické klasifikace.

V rámci dotazníkového šetření provedeného mezi žáky na Středním odborném učilišti gastronomie v Praze 10 byly zjištěny tyto závěry:

Úkol č.1- bylo zjištěno, že mezi respondenty bylo 55 mužů a 25 žen.

Úkol č.2 - bylo zjištěno, že dotazovaní žáci studující obory kuchař, číšník, cukrář a gastronom.

Úkol č.3 - bylo zjištěno, že 20 kuchařů navštěvuje I.ročník, 20 číšníků II.ročník, 20 cukrářů III.ročník

a 20 gastronomů IV.ročník.

Úkol č.4 - bylo zjištěno, že obtíže se čtením a psaním má celkem 49 žáků a 31 žáků žádné obtíže nemá.

Úkol č.5 - bylo zjištěno, že vyšetřeno na specializovaném pracovišti bylo 28 žáků, doporučení na vyšetření přiznalo 13 žáků a 39 žáků vyšetřeno nebylo a ani doporučení nedostalo.

Úkol č.6 - bylo zjištěno, že Dyslexii má diagnostikováno 15 žáků, dysortografii sedm žáků, dyskalkulii šest žáků a 52 žáků se vyjádřilo tak, že žádnou z výše uvedených poruch nemá.

Úkol č.7 - bylo zjištěno, že Individuální vzdělávací program má vytvořeno ze všech respondentů 12 žáků a ostatních 68 žáků tento program vytvořen nemá.

Úkol č.8 - bylo zjištěno, že své znalosti o dyslexii hodnotí 15 žáků výborně, dobře šest žáků a nedostatečně 59 žáků. Znalosti dysgrafie nemají žádné, všichni dotazovaní žáci. Dysortografii výborně zná sedm žáků, tři žáci mají znalosti dobré a 70 žáků má znalosti nedostačující. Dyskalkulii zná výborně šest žáků, tři mají znalosti dobré a 79 žáků nezná tuto poruchu vůbec.

Úkol č.9 - bylo zjištěno, že se školní psychologkou spolupracuje z důvodů svých obtíží 22 žáků, 52 žáků nespupracuje vůbec a šest žáků dochází k psychologce občas.

Úkol č.10 - bylo zjištěno, že pedagogové se 22 žákům s poruchou učení, věnují během výuky cca 10 minut. Podle názoru šesti žáků s poruchami učení, se jim pedagogové věnují občas a dle mínění 46 žáků se jim pedagogové nevěnují vůbec (tito nemají žádnou poruchu učení).

Úkol č.11 - bylo zjištěno, že čas věnovaný žákům s poruchami učení se zdá 28 respondentům dostačující.

Úkol č.12 - bylo zjištěno, že 21 dotazovaných žáků odpovědělo, že jejich vrstevníci chápou obtíže, které mají. Sedm žáků sdělilo, že si myslí, že jejich problémy spolužáci nechápou.

Úkol č.13 - bylo zjištěno, že největším problémem pro tyto žáky je hluk ve třídě, shodlo se na tom 14 z nich. Dalších osm vidí problém v rychlosti výkladu učitele a zbylých šest, žádné problémy při výuce nemají.

Úkol č.14 - bylo zjištěno, že softwer na kontrolu pravopisu používá 28 žáků každý den, přehledové tabulky šest žáků občas, psaní domácích úkolů na počítači pět žáků každý den a 19 žáků občas, poznámky z výuky devět žáků každý den a sedm žáků občas, tablet devět žáků denně a šest žáků občas, počítač sedm žáků denně a tři žáci občas.

Po zpracování všech dotazníků zjistila autorka, že na Středním odborném učilišti gastronomie v Praze 10, pracují pedagogové, kteří mají ve svých třídách žáky s různými specifickými poruchami učení. Informovanost pedagogů i žáků o specifických poruchách je na dobré úrovni. Všichni mají možnost spolupráce se školní psychologkou, která vypracovává pokyny pro pedagogy a pro žáky. Tyto pokyny

ulehčí práci pedagogům i žákům. Pedagogové se musí ve své práci neustále zdokonalovat.

Sami se musí učit, jak učit tyto „handicapované“ žáky. Jejich práce není v žádném případě jednoduchá, mají obrovskou zodpovědnost. Je velmi důležité, aby žáci se SPU spolupracovali s pedagogy, ti byli v kontaktu s jejich rodiči a společnými silami se snažili obtíže spojené s poruchami učení, zvládnout.

8. Závěr

V teoretické části bakalářské práce jsem se zaměřila na základní problematiku lidí se zdravotním postižením a jejich sociální a pedagogickou integraci mezi jejich zdravé vrstevníky. Snažila jsem se vystihnout problematiku těchto lidí a poukázat na to, jak je důležité jim pomáhat.

Hlavním tématem mé práce, byly specifické poruchy učení. Ty jsou třeba velice dlouho zkoumat, aby je bylo možno alespoň trochu pochopit. Nikdo z nás, kdo poruchami učení netrpí, nemůže vědět, čím ti co je mají, procházejí. Téma jsem si vybrala proto, že je velmi důležitou částí speciální pedagogiky a je dobře, že není podceňováno.

Věnovala jsem se příčinám vzniku specifických poruch učení a jejich projevům. Ve své práci jsem nemohla opomenout také to, že tyto poruchy jsou zakotveny v Mezinárodní klasifikaci nemocí. Zaměřila jsem se na ty poruchy, které jsou nejvíce rozšířené a popsala je.

Zdůraznila jsem, že velmi důležitou součástí práce se žáky se SPU je edukace. Každý žák se specifickou poruchou učení, má na základě zprávy z vyšetření ve specializovaném středisku, možnost vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. Pedagogové na základě IVP, musí vytvořit vhodné podmínky výuky a individuálně k takovým žákům přistupovat. Mohou využívat úlev v hodnocení a klasifikaci takových žáků.

Popsala jsem reedukaci žáků se SPU, kde je důležitou součástí, součinnost rodiny a pedagogem neopomenutí takového žáka za splnění úkolů, chválit.

V praktické části bakalářské práce jsem se zaměřila na informovanost respondentů o specifických poruchách učení a jejich důsledcích. Využila jsem možnosti dotazníkového šetření a oslovila jsem pedagogy a žáky na Sředním odborném učilišti gastronomie v Praze 10.

Z výsledků šetření jsem se dozvěděla, že pedagogové o specifických poruchách učení mají dobré znalosti. Každý z dotazovaných, má ve své třídě žáky se SPU a také žáky s vytvořeným IVP.

Všichni využívají nástrojů k edukaci a těmto žákům věnují dostatečnou péči. Stále se zdokonalují v oblasti specifických poruch a získávají doplňující znalosti, aby mohli těmto žákům profesionálně pomáhat.

Žáci, kteří mají některou ze specifických poruch učení, jsou dobře informováni o problémech těchto

poruch. Plně využívají reedukačních metod a jim poskytovaných úlev.

Ti žáci, kteří žádnou poruchou netrpí, určité vědomosti mají, ale ty jsou pouze okrajové.

Všichni respondenti spolupracovali s chutí a výsledky dotazníku tomu odpovídaly.

Ve své profesi učitele odborného výcviku se setkávám se žáky, kteří mají určitá zdravotní postižení nebo specifické poruchy učení. Téma této bakalářské práce mi pomohlo ujasnit si pohled na tyto žáky.

Již vím, jak je mám vnímat, jak k jejich potížím přistupovat a jak jim pomáhat.

Připravuji se na svou výuku zodpovědněji a hodně toho, co jsem se dozvěděla, předávám dál, mezi své kolegy pedagogy.

Větší informovanost mezi ostatními, může zvýšit celkovou kvalitu života těch co trpí poruchami učení nebo jsou zdravotně postižení.

„Pouze život, který žijeme pro ostatní, stojí zato“

Albert Einstein

9. Seznam příloh

9.1. Dotazník pro pedagogy na Středním odborném učilišti gastronomie

Vážení respondenti,

ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí výzkumné části mé bakalářské práce, jež se týká specifických poruch učení.

Data získaná z Vašich odpovědí budou vyhodnocena a použita pouze pro potřeby výzkumu.

Prosím Vás tedy o pravdivé a upřímné odpovědi.

Předem Vám děkuji za čas, který na tomto dotazníku věnujete.

Hošťálková Jana

Dotazník pro pedagogy na Středním odborném učilišti gastronomie

1. Jaké ho jste pohlaví:

- muž
- žena

2. Jak dlouho vykonáváte pedagogickou profesi?

- více než 15let
- 10 - 15let
- 5 - 10let
- méně jak 5let

3. Jakou fakultu jste vystudoval/a?

- pedagogickou
- filozofickou
- přírodovědeckou
- jinou

4. Kolik žáků v současné době průměrně učíte v jedné třídě?

- uveďte počet

5. Jaký je podle Vás ideální počet žáků ve třídě, pokud je mezi nimi integrovaný žák?

- 30
- 25
- 20
- 15
- jiná odpověď.....

6. Máte nebo měl/a jste někdy ve třídě žáka s IVP?

- ano
- ne
- jiná odpověď.....

7. Byl/a jste dostatečně připraven/ana (proškolen/a) na integraci žáků?

- ano

- ne
- pouze částečně

8. Podílel/a jste se někdy na tvorbě IVP?

- ano
- ne
- jiná odpověď.....

9. Ohodnoťte prosím své znalosti SPU

	1	2	3	4	5
dyslexie					
dysgrafie					
dysortografie					
dyskalkulie					

10. Máte ve svých třídách žáky s nějakou níže uvedenou poruchou?

- dyslexií
- dysgrafií
- dysortografií
- dyskalkulií
- jinou SPU
- nemám žádné žáky se SPU

11. Jaký je podle Vás rozdíl v práci s integrovanými žáky, oproti ostatním žákům?

.....

12. Vyjádřete prosím, jaké jsou podle Vás největší potíže při práci se žáky se SPU?

.....

13. Kolik času průměrně věnujete práci s žáky se SPU v běžné vyučovací hodině?

- více než 10minut
- méně než 10minut
- maximálně 5minut

14. Myslíte si, že je tento čas dostačující?

- ano
- ne
- jiná odpověď.....

15. Jste dostatečně informována o problematice SPU?

- ano
- ne
- pouze částečně

16. Máte na Vaší škole možnost spolupracovat se školní psycholožkou?

- ano
- ne

17. Navštívil/a jste nějaké kurz/y, semináře, které rozšiřují informovanost o SPU?

- ano
- ne

18. Spolupracujete s pedagogicko-psychologickou poradnou a nebo speciálně-pedagogickým centrem?

- ano
- ne

19. Jaké formy pomoci žákům se SPU při Vaší výuce používáte?

.....
.....

20. Jak hodnotíte žáky se SPU?

- slovně
- používám klasifikaci
- obojí
- jiná odpověď

9.2. Dotazník pro žáky Středního odborného učiliště gastronomie

Vážení respondenti,

ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí výzkumné části mé bakalářské práce, jež se týká specifických poruch učení.

Data získaná z Vašich odpovědí budou vyhodnocena a použita pouze pro potřeby výzkumu.

Prosím Vás tedy o pravdivé a upřímné odpovědi.

Předem Vám děkuji za čas, který na tomto dotazníku věnujete.

Hošťálková Jana

Dotazník pro žáky Středního odborného učiliště gastronomie

1. Jakého jste pohlaví?

- muž
- žena

2. Jaký obor studujete?

- kuchař
- číšník
- cukrář
- gastronomie
- podnikání

3. Jaký ročník navštěvujete?

- první
- druhý
- třetí
- čtvrtý

- první nastavbový
- druhý nastavbový

4. Máte občas potíže se čtením a psaním?

- ano
- ne
- do jisté míry ano

5. Byl/a jste někdy na nějakém vyšetření v souvislosti s Vašimi obtížemi?

- ne, nikdy jsem nikde nebyl/a
- byl/a jsem na vyšetření u – psychologa, speciálního pedagoga, jiného odborníka
- rodiče nebo učitel mi doporučili dojít si na takovéto vyšetření

6. Máte diagnostikovanou některou z těchto poruch učení?

- dyslexie
- dysgrafie
- dysortografie
- dyskalkulie
- jinou SPU
- nemám žádnou ze SPU

7. Máte vytvořen IVP (individuální vzdělávací program)?

- ano
- ne

8. Ohodnoťte prosím své znalosti SPU

	1	2	3	4	5
dyslexie					
dysgrafie					
dysortografie					
dyskalkulie					

9. Spolupracujete se školní psycholožkou z důvodů poruch učení?

- ano
- ne
- občas

10. Věnuje Vám během vyučovací hodiny pedagog dostatek času, pokud ano, napište kolik?

- ano
- ne
- jiná odpověď

11. Myslíte si, že je tento čas dostačující?

- ano
- ne
- jiná odpověď

12. Vyjádřete prosím, jak chápou Vaši spolužáci to, že máte nějakou z poruch učení.

.....

13. Vyjádřete prosím, co Vám dělá největší problém během vyučování?

.....
.....

14. Jak často a jaké formy pomoci při domácí přípravě máte možnost používat?

- počítač, tablet pro zápis poznámek z výuky
- psaní domácích úkolů do PC
- nahrávání výuky na diktafon
- přehledové tabulky
- software na kontrolu pravopisu
- podklady k výuce připravené učitelem

Seznam použitých zdrojů

JUCOVIČOVÁ, D. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0645-3

JUCOVIČOVÁ, D. *Specifické poruchy učení na II.stupni ZŠ*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-903579-7-6

KREJČOVÁ, L. *Specifické poruchy učení*. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0600-0

MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení na II.stupni základních škol a na školách středních*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2004. ISBN 80-7311-021-0

POKORNÁ V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-931-6

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-817-3

SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-71-69-773-7

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

ZELINKOVÁ, O. *Mám dyslexii*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0349-0

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 80-7178-481-8

Seznam internetových zdrojů

www.mikroregion-vsetinsko.cz/.../Manuál/Manuál%20-%20integrace.pdf

<http://www.icm.cz/oblasti/zdravi/psychicke-zdravi/psychicke-poruchy>

