

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA
magisterské kombinované studium
2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Marcela Roll

Specifické vývojové poruchy školních dovedností
na 1. stupni základní školy

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jana Janková

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Master Combinet
2010 – 2012

DIPLOMA THESIS

Marcela Roll

Specifické vývojové poruchy školních dovedností
na 1. stupni základní školy

Prague 2012

**The Diploma Thesis Work Supervisor:
Mgr. Jana Janková**

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 použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne.....

Jméno autorky: Marcela Roll

Vlastnoruční podpis.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce Mgr. Janě Jankové, za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

Poděkování dále patří kolegyním pedagogického sboru základní školy v Třebotově za ochotu a vstřícnost.

ANOTACE

Diplomová práce stručně shrnuje základní poznatky o specifických vývojových poruchách školních dovedností, jejich klasifikací, příčinách a projevech. Zabývá se vzděláváním žáků s těmito poruchami zařazených do vzdělávacího procesu na 1. stupni konkrétní základní školy.

Cílem výzkumu bylo zjistit informovanost vyučujících o možnostech využití interaktivní tabule, výukových programů, informačních a komunikačních technologií při výuce těchto žáků a nastínit pozitiva a negativa z pohledu učitele při práci s moderní didaktickou technikou.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Didaktická technika

Dyslexie

Informační a komunikační technologie

Interaktivní tabule

Rámcový vzdělávací program

Specifické vývojové poruchy školních dovedností

Výukový program

ANNOTATION

My diploma work briefly sum up the basic knowledge about specific developmental disorders of school skills, their classification, causation and display.

It deals with the education of pupils with these disorders integrated to the educational process on the first stage of concrete primary school.

The aim of research has been to find out the foreknowledge of teachers about possibilities of using interactive whiteboard, educational programme, ICT, during teaching of these pupils.

Moreover to sketch positives and negatives of work with modern didactic technique from the teacher's point of view.

KEYWORDS:

Educational technology

Dyslexia

Information Communication Technology

Interactive whiteboards

Framework Educational Programme

Specific developmental disorders of school skills

Tutorial

Obsah

ÚVOD	9
1. SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....	11
1.1 Pojetí specifických vývojových poruch školních dovedností	11
1.1.1 Historický vývoj SVPŠD ve světě	13
1.1.2 Historický vývoj SVPŠD u nás	15
1.2 Etiologie vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností..	17
1.2.1 Lehká mozková dysfunkce a její vliv na vznik specifických vývojových poruch školních dovedností.....	18
1.2.2 Genetické vlivy, které působí na vznik specifických vývojových poruch školních dovedností	19
1.2.2.1 Genetické vlivy	19
1.2.2.2 Hormonální vlivy	19
1.2.2.3 Struktura fungování mozku.....	19
1.2.2.4 Mozeček a související funkce	20
1.2.3 Nepříznivý vliv prostředí	20
1.3 Klasifikace a projevy specifických vývojových poruch školních dovedností	22
1.3.1 Klasifikace SVPŠD	22
1.3.2 Projevy SVPŠD	23
2. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....	29
2.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností	30
2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání	32
2.2.1 Charakteristika jednotlivých oblastí.....	33
2.2.2 Průřezová témata.....	35
2.2.3 Školní vzdělávací program.....	36
2.3.1 Diagnostika v běžné třídě základní školy.....	38
2.3.2 Organizace péče o žáky s SVPŠD.....	39
2.3.3 Školský poradenský systém v ČR.....	41
2.3.4 Individuální vzdělávací plán	43
2.4 Využití interaktivní tabule ve výuce žáků s SVPŠD.....	45
2.4.1 ITC ve vzdělávání	45
2.4.2 Multimediální a výpočetní technika.....	46
2.4.3 Interaktivní vzdělávání.....	47
2.4.3.1 Počítač a internet jako nástroj používaný ve vzdělávání, pedagogicko-psychologické a výchovné terapií.	48
2.4.3.2 Úloha žáka	49
2.4.3.3 Úloha učitele	50
3. INFORMAČNÍ A KOMUNIKAČNÍ TECHNOLOGIE VE VÝUCE ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTI	51
3.1 Cíl a metody šetření	51
3.2 Místo šetření.....	53
3.2.1 Charakteristika školy.....	53

3.2.1.1	Stav školní budovy a učeben.....	54
3.2.1.2	Materiální vybavení školy.....	54
3.2.2	Charakteristika ŠVP na ZŠ Třebotov.....	55
3.3	Charakteristika zkoumaného vzorku.....	57
3.3.1	Charakteristika jednotlivých diagnóz žáků a jejich specifické poruchy školních dovedností, na základě kterých byli integrováni.....	59
3.3.1.1	Integrována žákyně, diagnostikována SVPŠD – dysortografie a dyslektické prvky.....	59
3.3.1.2	Dalším integrovaným je opět dívka s diagnózou SVPŠD – dyslexie, dysortografické prvky v písemném projevu.....	60
3.3.1.3	Třetím v pořadí z integrovaných, je žák s diagnózou SVPŠD - dyslexie	60
3.3.1.4	Další integrovanou je žákyně s diagnózou SVPŠD – dyspraxie, dysgrafie, rysy Aspergerova syndromu.....	62
3.3.1.5	Dalším dítětem, integrovaným na zdejší ZŠ je žák s diagnózou SVPŠD – dysortografie, vada řeči – vývojová dysfázie.....	62
3.3.1.6	Posledním integrovaným žákem na 1. stupni této školy je žákyně, s diagnostikovanou SVPŠD – vývojová porucha školních dovedností NS (nespecifická), podle mezinárodní klasifikace nemocí – F 81,9	63
3.4	Charakteristika práce v jedné ukázkové hodině – vyučování s interaktivní tabulí	66
3.4.1	Ukázka hodiny matematiky v 1. ročníků s využitím interaktivní tabule	66
3.4.2	Práce dle interaktivních učebnic nakladatelství Fraus.....	69
3.5	Sběr dat a výsledky dotazníků a rozhovorů.....	70
3.6	Závěry šetření, diskuse.....	78
	ZÁVĚR.....	80
	SEZNAM LITERARURY.....	82
	KNIHY A PUBLIKACE:.....	82
	SEZNAM ZAHRANIČNÍ LITERATURY:.....	84
	ZÁKONNÉ NORMY:.....	85
	INTERNETOVÉ ZDROJE:.....	86
	SEZNAM TABULEK.....	87
	SEZNAM GRAFŮ.....	87
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	87
	SEZNAM PŘÍLOH:.....	88

ÚVOD

Přirozenou lidskou vlastností je aktivita. Dítě nenastupuje povinnou školní docházku jen z povinnosti, ale i ze zvědavosti a chuti poznat nový svět. Touží zažít úspěch za odvedenou práci a vynaložené úsilí. U malých dětí za takový výkon by měla následovat okamžitá odměna. A co zažije dítě s poruchou učení? Selhání. Dozvídá se, že je nepozorné (protože často plete nebo „spolkne“ písmeno), je neposlušné (nevybavuje si spojení hlásky s písmenem), je nezralé (vyrušuje a přestává být pozorné v předmětech, kde něčemu nerozumí) a slyší, že je líné (protože už po sté nepřečetlo snadné slovo). Šokující pro něho je též přístup dospělého, který ho ujišťuje, že „to je jednoduché“, a že si s tím poradí samo. V takových případech jde často ruka v ruce porucha učení a chování.

Nástup dítěte do školy představuje zásadní zlom v jeho dosavadním životě, kde se najednou setkává s nárůstem nových požadavků. Každé dítě chce být úspěšné, ale především chce dosáhnout kladného hodnocení a uznání od svých rodičů a učitelů. Úspěšnost dítěte ve škole závisí na mnoha okolnostech a to především na jeho schopnostech a na jeho zájmu o učení. Zájem o učení může učitel zvýšit poutavostí a přitažlivostí učiva. Dítě musí být pro školu zralé po stránce tělesné, duševní, citové a sociální. Jeho neúspěch ve škole způsobuje celá řada okolností. Nejrůznější psychické vady získané nebo vrozené, věková nezralost, kdy některé učivo, které v určitém období nepochopí, za půl roku nebo za rok chápe, mohou být jednou z příčin nezdaru. Problémy přinášejí i různé psychické bariéry, které jsou často zapříčiněné nevhodným informováním dítěte, někdy jsou i v dítěti samotném, v rodině, ale i ve škole. Specifické vývojové poruchy školních dovedností jsou právě proto velmi častou příčinou školního neúspěchu. Všechny příznaky poruch učení způsobují selhávání žáka ve školních výkonech a promítají se do jeho práce. Znemožňují mu přiměřeně reagovat, porozumět pokynům a plnit běžné úkoly nebo sledovat instrukce učitele v normálním tempu. Opakované neúspěchy pak mohou vyvolat u dítěte stavy úzkosti nebo pocit strachu, které jsou mnohdy mnohem horší než porucha sama. Dnes je modernímu způsobu vzdělávání věnováno značné pozornosti, je neustále inovováno

využíváním moderní didaktické techniky a učebních pomůcek, které se pro dnešní generaci staly téměř nepostradatelnými, a jejich využíváním dochází ke zkvalitnění vzdělávání. V podstatě jsme se všichni setkali s klasickou černou tabulí, méně z nás přišlo do styku s bílou tabulí určenou pro psaní fixy, jiní zase pamatují diaprojektor, počítač a bílé plátno, ale jen ti nejmladší z nás přišli při školní výuce do styku s interaktivní tabulí.

Ve své práci jsem se rozhodla ověřit v praxi informovanost učitelů o výukových programech a možnostech využívání interaktivní tabule při výuce žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na 1. stupni základní školy. Při zpracování práce vycházím z hypotézy, že učitelé mají dostatečné informace o výukových programech, ale že také existují určité nedostatky, které práci při využívání interaktivní tabule ztěžují.

Práce je rozdělená do tří kapitol. První dvě jsou teoretické, třetí část je praktická. V první části se zabývám terminologií, etiologií, klasifikací a projevy specifických vývojových poruch školních dovedností. Druhá kapitola se věnuje legislativě a poukazuje na možnosti vzdělávání těchto žáků. Třetí výzkumná část prostřednictvím pozorování, analýzy literatury a cíleným rozhovorem s učiteli, nastíní význam interaktivní tabule při výuce na 1. stupni základní školy a možnosti využití při vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na vybrané konkrétní škole.

1. SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Motto:

Není umění dokázat,
že dítě něco neumí,
ale je umění
dát mu příležitost dokázat,
že něco umí.

(autor neznámý)

1.1 Pojetí specifických vývojových poruch školních dovedností

Terminologie specifických obtíží ve čtení a psaní je velmi bohatá a pochází z řeckých a latinských jazyků, v nichž předpona dys- znamená nedostatek něčeho, obtížnost. Definovat specifické vývojové poruchy školních dovedností (zkr. SVPŠD) je tedy obtížný úkol. V české odborné literatuře není zcela sjednocená a jasně definována terminologie specifických poruch učení. Používá se mnoho různých, leč velmi podobných výrazů: *vývojové poruchy učení*, *specifické poruchy učení*, nebo *specifické vývojové poruchy*, které jsou nadřazeny termínům pro specializovanější pojmy, jako je *dyslexie*, či *vývojová dyslexie*, *dysgrafie*, *dysortografie* a *dyskalkulie*. S některými termíny - *dysmúzie*, *dyspinxie* a *dyspraxie* se v zahraniční literatuře většinou nesetkáme, i když mají své oprávnění v celkové diagnostice. Samo sledování toho, jak se vyvíjela definice specifických poruch učení, je závažnou součástí vědecké práce, protože mapuje nejenom rozsah problému, ale i jeho diachronický rozměr – totiž to, jak se jeho pojetí měnilo, vyvíjelo, upřesňovalo a zároveň strukturovalo ve své komplexnosti.¹ Poruchy učení je termín, označující skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Jsou to poruchy, kde normální způsob získávání dovedností je porušen od časně fáze

¹ Pokorná, 2010, str. 59

vývoje. Postižení není prostým následkem nedostatku příležitosti k učení ani pouhým následkem mentální retardace a ani není způsobeno žádným získaným poraněním či onemocněním mozku. Pod termínem dyslexie se často předpokládají obtíže ve čtení a psaní, někdy dokonce pojem dyslexie vyjadřuje celou problematiku poruch učení. Nejednotnost terminologie lze odůvodnit jednak tím, že specifické poruchy učení mohou mít velice různorodou a pestrú škálu symptomů, a jednak, že výzkum souvisí s koncepčními a teoretickými poznatky, o které se jednotliví odborníci opírají. Definice specifických poruch učení a především definice dyslexie z počátku století, se té dnešní, výrazně liší. Proti každé zatím navržené definici měli teoretici a výzkumníci vznesené námitky, víceméně oprávněné. Uvádím jako příklad alespoň několik z nich v historické posloupnosti.

A. Heveroch, Česká škola, 1904

„...neschopnost naučiti se čísti a psáti při vývoji duševním dostatečné, aspoň do toho stupně, že neschopnost tu bychom nečekali, kde tudíž překvapuje. Co u jedněch nešťastných lidí vyvolá choroba, to u jiných ukáže se následkem nedostatečného, a to jednostranně nedostatečného vývoje.

Schopnost čísti a psáti nápadně zakrněla u takových lidí proti ostatním jich schopnostem.

... Pro tu hledati musíme změny v samotném mozku, snad v samé kůře mozkové. Jedná se pravděpodobně ... o roztroušené změny v centrálním ústroji nervovém. ...Přiřaditi bychom ji museli tedy k alexiím.“

J. Langmeier, Z. Matějček, Čs. Psychologie, 1960

„Vývojová dyslexie je specifický defekt čtení, podmíněný nedostatkem některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je trvale v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte.“²

² Matějček, 1995, s. 19

Klasická definice dyslexie byla přijata po dlouhých intenzivních jednáních Světovou neurologickou federací na konferenci 4. 4. 1968, v Dallasu, USA

„Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučiti se čísti, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost.“³

Dokonce i zahraniční terminologie trpěla nejednotností a dodnes se německy a anglicky psaná literatura na společné terminologii nesjednotila. V zahraniční literatuře je používána následující terminologie - Americká literatura používá pojem *learning disability*, ve Velké Británii převažuje název *specific learning difficulties*, ve francouzštině *dyslexie*. V německé literatuře se setkáme s výkladovým označením *Legastenie, Kalkulasthenie*.⁴

1.1.1 Historický vývoj SVPŠD ve světě

První poznatky o tom, že myšlení a úroveň řeči jsou závislé na mozkové činnosti, a které stojí za povšimnutí, najdeme už ve starověku. Claudios Galénos, zvaný Galén z Pergamu (129 – 200? -216) působil jako lékař, který ošetřoval a pečoval o zraněné gladiátory. Z bohatých zkušeností s poraněními gladiátorů a jejich následky došel ke zjištění, že při poranění mozku dochází k poškození v oblasti citění, myšlení a pravděpodobně i řeči. Bádání ve středověku a zvláště v oblasti biologie a medicíny nebylo vůbec snadné. V období humanismu se této problematice věnoval Erasmus Rotterdamský a také Jan Amos Komenský.

K výraznému posunu v oblasti zkoumání dochází až na přelomu 18. a 19. století. Průkopníkem ve studiu lokalizace psychických funkcí v mozku byl rakouský lékař a patolog Franz Joseph Gall (1758 – 1828), který na podkladě veskrze nesprávné teorii o spojitosti duševních a morálních schopností na základě vnějšího tvaru lebky, dal podnět k pokusům o lokalizaci řečových funkcí v určitých místech kůry mozkové. Vědu nazval frenologií. (přenos = mysl, logos = studia)⁵

³ Zelinková, 2003, s. 16

⁴ Pokorná, 2010

⁵ Matějček, 1995

Dalším průkopníkem byl francouzský lékař, fyziolog Marie Jean Pierre Flourens (1794 – 1867), který dál základy ke zkoumání mozku. Přesvědčivě prokázal, že hlavní rozdělení mozku jsou skutečně z velké části zodpovědné za různé funkce. Vlastní historie dyslexie začala objevem určitého místa v čelním laloku levé hemisféry, která řídí artikulaci. Motorické centrum řeči *Brocovo motorické centrum* popsal poprvé v roce 1861 francouzský neurolog Paul Broca (1824 – 1880). Poškozením tohoto centra člověk ztrácí schopnost správně artikulovat a produkovat řeč.

Druhým rozhodujícím objevem bylo zjištění německého neurologa Karla Wernickeho (1848 – 1904), že v blízkosti Brocových center se nacházejí jiná centra, která jsou přednostně odpovědná za porozumění mluvené řeči a za obsahovou stránku našeho mluveného projevu. Německý internista A. Kussmual (1877) jako první použil termín „slovní slepota“ pro případy, kdy pacient, ztratil následkem poškození mozku schopnost číst, navzdory dobré inteligenci, dobrém zraku a někdy i zcela neporušené řeči. Německý oftalmolog Rudolf Berlin v roce 1887 poprvé užil termín *dyslexie*, a nahradil tak termín „slovní slepota“. Angličtí lékaři P. Morgan (praktický lékař), J. Kerr (úředník zdravotní služby) se v roce 1896 dopracovali ke skutečnému objevu dyslexií – specifických poruch učení. Zasloužili se o popsání klinických projevů a příčin poruchy, kterou nazvali vrozenou oční slepotou.⁶

Na podkladě materiálu sebraného J. Hinshelwoodem, očním chirurgem, bylo možné mít za prokázané, že vývojová dyslexie existuje, a že není zcela zvláštním ani výjimečným jevem. Byl popsán její klinický obraz v hereditárních spojitostech, jednak v poškození mozkové tkáně v časných vývojových stádiích, a také dokonce byl již podán návrh na terapeutická opatření.

Nejvýznamnější osobou dyslektického badání byl americký lékař Samuel Torrey Orton (1879 – 1948), který se zabýval výzkumy v oblasti neuroanatomie a neuropsychologie. Na základě jeho myšlenek byl vypracován pro dyslektiky nápravný systém Gillinghamové – Stillmanové, který se v anglosaských zemích stále praktikuje a je dále zdokonalován. Jeho jméno nese společnost sdružující zájemce o problematiku dyslexií – Ortonova dyslektická společnost v USA.

⁶ Bartoňová, 2004

V sousedním Polsku byla založena Polská dyslektická společnost (1991), která pod vedením doc. Marty Bogdanowiczové vydává vlastní časopis, pořádá kursy a stará se o osvětu v řadách učitelů i laické veřejnosti. Střediskem se stala Univerzita v Gdańsku.

1.1.2 Historický vývoj SVPŠD u nás

Bádání v oblasti poruch učení v Čechách spadá do počátku 20. století. Naší průkopnickou osobností byl český psychiatr a neurolog Antonín Heveroch (1869 – 1927), který v roce 1904 uveřejnil, zřejmě jako první na evropském kontinentě, článek „O jednostranné neschopnosti naučiti se čísti při znamenité řečové paměti“. Článek vyšel, v časopise Česká škola. Profesor Heveroch definuje dyslexii, jak je v práci uvedeno výše, jako jednostrannou poruchu, nápadně a překvapivě se odrážející na pozadí přiměřené inteligence. Její příčinu hledá v rozptýlených drobných anomáliích řečové oblasti levé poloviny kůry mozkové. Docent Heveroch svým článkem „Dítě neposeda“ v Pedagogických rozhledech roku 1905 se zapsal i do dějin lehkých mozkových dysfunkcí.⁷

Systematickou péči o děti s problémy ve čtení a psaní u nás zahájili psycholog Dětského oddělení Psychiatrické léčebny v Havlíčkově Brodě Josef Langmeier a primář tohoto oddělení Otakar Kučera (1952). V roce 1954 vznikla Dětská psychiatrická léčebna v Dolních Počernicích, která se pak na dlouhou dobu stala zařízením pro dyslektiky.

Mezi přední odborníky zabývající se danou problematikou u nás řadíme též dětského psychologa Prof. PhDr. Zdeňka Matějčka (1922 – 2004), který se průkopnický věnoval studiu podmínek vývoje dětí v ústavech – v prostředí psychického strádání neboli deprivace. Jednalo se o moderního reformátora péče o děti, který zdůrazňoval nezastupitelnou úlohu rodiny. Zasloužil se o dvě česká prvenství, jedním z nich bylo vytvoření pracovního týmu odborníků (v diagnostice) pro vyšetření každého dítěte. Tým tvořil lékař, psycholog a sociální pracovníce. Druhým prvenstvím bylo originální a světové objevné dílo o psychické deprivaci, kterému se věnoval ve spolupráci s Josefem Langmeierem. V 1966 roce vychází první kniha od J. Jiráska, Z. Matějčka a Z. Žlaba „Poruchy

⁷ Matějček, 1995

čtení a psaní“. Z českých odborníků, pedagogů ještě zmíním Olgu Zelinkovou, Miroslavu Bartoňovou a metodicky nejvýznamnější Věru Pokornou.

1.2 Etiologie vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností

Psychologové a pedagogové kladou stále větší důležitost otázkám týkajících se specifických poruch učení. Zájem o poruchy učení dokládá dnes téměř nepřehledné množství odborné literatury. Výzkumy se zaměřují na psychologické, speciálněpedagogické, neurofyziologické, sociologické i lingvistické aspekty tohoto jevu. Specifické poruchy učení se tak stávají interdisciplinárním tématem. Etiologie specifických poruch učení, podmíněná jednotlivými přístupy, je velmi pestrá. Odborníci mnohá profesí a specializací na celém světě zjišťují, že děti s dyslexií, které mají obtíže se čtením a psaním, vykazují též obtíže i ve svém chování. Abnormality se objevují v následujících oblastech jako je motorika, paměť, zpracování podnětů, stavba a funkce centrální nervové soustavy. Prvním krokem ve výzkumu specifických poruch učení byl výčet jejich možných příčin a druhým krokem bylo jejich třídění. Již v šedesátých letech 20. století se Otakar Kučera věnoval četnosti příčin dyslexií a výsledky shrnul do těchto kategorií:⁸

- Lehké mozkové dysfunkce – 50%
- Dědičnost – 20%
- Hereditálně – encefalopatická etiologie – 15%
- Neurotická nebo nejasná etiologie – 15%

Dědičnost jako jednu z častých příčin dyslexií uvedl též ve svých studiích švédský badatel Hallgren. Prokázal dědičnost až u 81% dyslektických dětí. Brněnští pracovníci M. Zahálková, V. Vrzal a E. Klobouková (1970) uvedli dědičnost téměř u 50% z 65 vyšetřených dětí.⁹

V současnosti, odborníci zabývající se problematikou SVPŠD, se přiklánějí k následujícímu členění etiologie vzniku těchto poruch:

- Doba vzniku – prenatální, perinatální, postnatální
- Biologické faktory – genetika, hormonální činnost

⁸ Zelinková, 2003

⁹ Matějček, 1995

- Podpůrné faktory – nepříznivé vlivy rodinného prostředí, nevhodné sociokulturní prostředí

1.2.1 Lehká mozková dysfunkce a její vliv na vznik specifických vývojových poruch školních dovedností

Přestože diagnóza lehké mozkové dysfunkce byla v šedesátých, sedmdesátých a počátkem osmdesátých let minulého století velmi často uvedena jako příčina specifických poruch učení, dochází v posledních desetiletích k nápadnému obratu. Skupiny odborníků zařadili následky drobného poškození mozku, kde se předpokládalo, že ke vzniku drobného cerebrálního poškození dochází nejčastěji v době před porodem, během porodu nebo krátce po porodu, za jednu z příčin vzniku. Příčiny poškození centrální nervové soustavy v době prenatalní mohou být různé, ale jako nejčastěji se uvádí infekční onemocnění matky během těhotenství, používání návykových látek, kouření, alkoholismus. Nejdůležitějším faktorem je přísun kyslíku k plodu. K příčinám poškození mozku v době perinatální nejčastěji dochází z důvodů intoxikace plodu novorozeneckou žloutenkou, nedostatečným přísunem kyslíku při protrahovaném porodu, nebo vdechnutím plodové vody, anomálii pupeční šňůry, nebo mechanickému poškození hlavičky. Nejčastější příčinou postnatálního poškození CNS jsou zpravidla uváděná různá infekční onemocnění, záněty mozku, těžká žloutenka, špatná výživa a úrazy, která dítě prodělalo do druhého roku života. Svou roli zde hraje i dědičnost a specifické genetické příčiny jako například chromozomální aberace, která způsobuje Downův syndrom. Přestože diagnóza lehké mozkové dysfunkce byla na konci minulého století uváděná za příčinu poruch učení, tak dnes se z odborné literatury stále častěji dovídáme o jiných etiologiích.

1.2.2 Genetické vlivy, které působí na vznik specifických vývojových poruch školních dovedností

1.2.2.1 Genetické vlivy

Do této skupiny příčin jsou zařazeny genetické vlivy, které se podílejí na vzniku specifických poruch učení. Genetické studie v současné době podaly již mnoho nezvratných důkazů o tom, že různé vývojové poruchy, jsou ovlivněny geny. Některé poznatky jsou již výše uvedeny. V četných výzkumech, publikovaných v posledních letech nejen našim předním odborníkem profesorem Zdeňkem Matějčkem, se poukazuje na podíl chromozómů 2, 3, 6, 7, 15, 18 a možná i dalších, které přispívají k rozvoji dyslektických potíží.

1.2.2.2 Hormonální vlivy

Některé výzkumy A. M. Galaburdy, N. Geshwinda a dalších, ukazují na to, že jednu z možných příčin dyslexie mohou též zapříčinit hormonální změny. Jedná se o zvýšenou hladinu testosteronu, kdy hormon, který ovlivňuje vývoj sekundárních pohlavních znaků, na druhé straně může omezovat vývoj některých dalších znaků. Odpovědi na tyto otázky začíná dávat molekulární genetika, která mezi jinými zkoumá způsob, jak genetický kód působí na vývoj mozku a proto následujícími poruchami jsou více postižení chlapci. Objevuje se u nich snížená imunita, leváctví, dyslexie, deficity fungování levé hemisféry, které však mohou být kompenzovány zvýšenou zdatností hemisféry pravé.¹⁰

1.2.2.3 Struktura fungování mozku

Výzkum prokázal, že mozek jedince s dyslexií vykazuje od zdravého jedince jisté anatomické změny, stejně jako odlišnosti na úrovních buněk a spojů mezi nimi. Změny se týkají též velikostí rýhy v temporálním laloku, kde se tato část mozku podílí na procesech vyšší úrovně senzomotorické a motorické analýzy, paměti, pozornosti a jazyka. Jiné studie zjistily, že více neuronů v thalamu ovlivňuje převod informací ze smyslových orgánů (oka, ucha) k vyšším

¹⁰ Zelinková, 2003

procesům mozkové kůry. Další anatomické změny na mozkové struktuře corpus callosum má nepříznivý vliv na komunikaci mezi hemisférami.

1.2.2.4 Mozeček a související funkce

Cerebelární postižení je jedním z hlavních příčin dyslexie a ostatních poruch učení. Poškozením mozečku dochází k poruše rovnováhy, motoriky, artikulace, automatizace vědomostí a dovedností. V rovině poznávacích procesů různí autoři prokázali deficit v následujících oblastech:

- Fonologický deficit – u postižených nedochází k plynulému vývoji motoriky a řeči
- Vizuální deficit – Častými projevy této poruchy je, že žáci mají nestabilní vnímání tisku, špatný přenos smyslových informací, nedostatky při rozeznávání písmen, které je způsobují různé zrakové podněty
- Deficit v oblasti automatizace - je to porucha postihující mluvenou a psanou řeč, častými projevy je snížená schopnost rychle se vybavit název písmene, barvy nebo předměty na obrázku.
- Deficit v oblasti paměti - postihuje krátkodobou, dlouhodobou a pracovní paměť. Poruchy krátkodobé paměti způsobují žákům potíže při zvládnání jednoduchých pokynů, úkol. Dlouhodobá paměť zajišťuje uchování obsahu informací po měsíce a roky a je ovlivněn kvalitou uložení poznatků. Prohlubuje se vhodnou motivací, zájmem, opakováním a užíváním. Pracovní paměť slouží při řešení takových úkolů, které vyžadují současné vybavení více poznatků (např. diktáty, vyjmenovaná slova, vybavení různých gramatických pravidel)¹¹

1.2.3 Nepříznivý vliv prostředí

Jednou z mnoha příčin neúspěchu dítěte je nepříznivý vliv prostředí. Odborníci mají těžký úkol, protože stanovit do jaké míry může takové prostředí negativně ovlivnit školní výkon, a co je optimální rodinné prostředí, nebo definovat nepříznivé prostředí není vůbec snadné. Touto otázkou se zabývala

¹¹ Zelinková, 2003

Valtinová, která zkoumala podrobně status rodin dětí s dyslexií a jejich postavení v rodině. Jiní odborníci sledovali vliv sociálního postavení rodiny a školního vzdělávání rodičů na úroveň výkonů jejich dětí. Bylo prokázáno, že většina dětí, u kterých se projevují poruchy psaní a čtení pochází ze sociálně nižších vrstev s nižším vzděláním rodičů. Rodina má totiž dominující význam při působení na dítě v oblasti společenské, kulturní a především výchovné. Výchovný vliv rodiny přetrvává dlouhou dobu a je umocněn vzájemným emocionálním vztahem. Současný model rodiny se proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, které zahrnují nejen rodinu úplnou, ale též rodinu neúplnou, nevlastní nebo náhradní. Výkon dítěte ve škole do jisté míry ovlivňuje i to, jaké výkony rodiče od svého dítěte očekávají. Příznivý nebo nepříznivý vliv školního prostředí netvoří pouze učitel, ale též vztah žáka k učiteli, ke spolužákům, ke škole a vzájemná spolupráce. Všechny výzkumy nám dávají pouze odpověď na to, že výskyt poruch učení je pravděpodobný. Rozumný pedagog s profesionálním přístupem ví o možných nepříznivých okolnostech a také se je snaží včas řešit a případné důsledky zmírnit. Nikdy se nesmí přistoupit nato, aby na základě nepříznivých okolností, ve kterých se dítě pohybuje, ztratilo naději na možný růst a školní úspěšnost.¹²

Vědci došli nakonec k závěrům, že příčin specifických vývojových poruch učení je tedy mnoho a mohou být též výsledkem vzájemného působení. Pro určení diagnózy nestačí sledovat pouze jeden ze symptomů, ale čím více jich bude, tím více je riziko výskytu pravděpodobnější.

¹² Pokorná, 2010

1.3 Klasifikace a projevy specifických vývojových poruch školních dovedností

1.3.1 Klasifikace SVPŠD

Specifické vývojové poruchy školních dovedností nejsou pouze předmětem zájmů pedagogiky nebo psychologie, ale též věd lékařských a dalších příbuzných oborů. Podle 10. revize mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace z roku 1992 se zařazují specifické vývojové poruchy školních dovedností do skupiny poruch psychického vývoje. V této souvislosti jsou osoby se SVPŠD považovány za jedince se specifickými vzdělávacími potřebami.

Najdeme je v kategoriích **F 80 – F 89 Poruchy psychického vývoje** a mají tyto společné vlastnosti:

- Začátek je vždy v kojeneckém věku nebo v dětství
- Postižení nebo opoždění funkce ve vývoji funkcí, které mají silný vztah k biologickému zrání centrální nervové soustavy
- Ve většině případů je postižená řeč, prostorová orientace a motorická koordinace
- Opoždění nebo poškození je obvykle přítomno již velmi časně, a může být spolehlivě zjištěno a postupně se mírní s přibývajícím věkem dítěte, i když drobnější defekty často přetrvávají až do dospělého věku.

- **F 80 Specifické vývojové poruchy řeči a jazyka**
- *F 80.0 Specifická porucha artikulace řeči*
- *F 80.1 Expresivní porucha řeči*
- *F 80.2 Receptivní porucha řeči*
- *F 80.3 Získaná afázie s epilepsií*
- *F 80.8 Jiné vývojové poruchy řeči nebo jazyka*
- *F 80.9 Vývojová porucha řeči nebo jazyka NS (nespecifikovaná)*

- **F 81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností**
- *F 81.0 Specifická porucha čtení*

- *F 81.1 Specifická porucha psaní a výslovnosti*
- *F 81.2 Specifická porucha počítání*
- *F 81.3 Smíšená porucha školních dovedností*
- *F 81.8 Jiná vývojová porucha školních dovedností*
- *F 81.9 Vývojová porucha školních dovedností NS (nespecifikovaná)¹³*

- ***F 82 Specifická vývojová porucha motorických funkcí***
- ***F 83 Smíšené specifické vývojové poruchy***

1.3.2 Projevy SVPŠD

Na základě specifických projevů můžeme dále definovat celkem sedm typů specifických vývojových poruch školních dovedností. V uvedených pojmech znamená předpona dys- nedostatečný, nesprávný vývoj dovednosti (je v práci již výše uvedeno). Druhá část názvu je přejatá z řeckého označení té dovednosti, která je postižená:

- Dyslexie – porucha osvojování čtenářských dovedností
- Dysgrafie – porucha osvojování psaní
- Dysortografie – porucha osvojování pravopisu
- Dyskalkulie – porucha osvojování matematických dovedností
- Dyspraxie – porucha osvojování účelových pohybových úkonů
- Dymúzie – porucha osvojování hudebních dovedností
- Dyspinxie – porucha osvojování výtvarných dovedností

Specifické vývojové poruchy školních dovedností se neprojevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější, ale mají mnohé společné projevy. Mají individuální charakter a jsou výsledkem dysfunkce centrálního nervového systému. Většinou se neobjevují ojedinele, ale kombinují se. U dětí se projevují hned zpočátku nástupu školní docházky. Děti s těmito poruchami učení jsou nesoustředěné, neobratné, hyperaktivní, mají potíže s učením a vyžadují větší

¹³10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí
<http://www.uzis.cz/mkn/F80 - F89>.

pozornost pedagogů. Jejich inteligence přitom není snižena, je v normálu nebo dokonce nadprůměrná.

Dyslexie – je nejčastěji vyskytující se specifická vývojová porucha školních dovedností. Projevuje se záměnou písmen, nerespektováním diakritických znamének, komolením a pletením si písmenek. Slova se shlukem souhlásek žák čte po slabikách, opakuje si první slabiku a domýšlí si konce slov. Porucha postihuje základní znaky čtenářského výkonu, a to rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění čtenému tempu, někdy žák vůbec neví, co čte. Dítě s touto poruchou má v oblasti čtení horší výkon než jiných předmětech, čte pomalu, obtížně slabikuje. Někdy naopak je dítě při čtení zbrkle, čte rychle, s mnoha chybami, často si slova domýšlí. Nejčastěji chybuje při záměně písmen tvarově podobných nebo zvukově podobných. Dítě s dyslexií není schopno sledovat očima souvisle řádek nebo přecházet z řádku na řádek. Vázne technika čtení, kdy dítě si potichu nejprve přeřikává písmena a teprve potom vysloví slovo nahlas. Často žák neporozumí textu, soustředí se natolik na proces čtení, že mu uniká smysl přečteného. Projevy se vyskytují i nepřímé jako například ztráta zájmu o čtení, negativní chování při přípravě na vyučování, vyrušování a nepozornost. Důsledkem je, že dítě nedovede adekvátně zpracovávat informace, které jsou prezentovány pro vnímání zrakem či sluchem. Žák nemá potíže jen v předmětu čtení, ale porucha se projevuje i do ostatních předmětů jako je např. vlastivěda. Žák těžko přečte text v učebnici a to ještě s neporozuměním. Těžko vnímá i výkladové části hodiny, žák s narušeným sluchovým vnímáním hůře zpracovává prezentované informace. Může dojít ke špatné fixaci učiva. Děti s dyslexií mohou mít narušenou vizuální pozornost a paměť, což se projevuje vynecháváním, přidáváním a tendencí k nepřesnostem v dekódování textu (mnohdy i při vnímání obrázků), což je například špatná fixace písmen. Dyslexie je nejznámější a také nejčastější poruchou učení.

Podle Bakkerera rozlišujeme dva typy dyslexií:

P – typ dyslexie – pravoemisférová dyslexie - pomalé tempo čtení, méně chyb

L – typ dyslexie – levoemisférová dyslexie – zbrklé čtení, více chyb, ale čtenému textu rozumějí ¹⁴

Dysgrafie – tato porucha postihuje formu písemného projevu. Jde o poruchu grafomotorického projevu. Dysgrafie bývá poruchou senzomotorické souhry a manuální neobratnosti, někdy spojená s poruchami zrakového vnímání. Příčinou dysgrafie je nejčastěji porucha jemné motoriky. Dítě píše nečitelně, obtíže mu dělá zapamatovat si tvary jednotlivých písmen a obtížně je napodobuje. Žák nedodrží tvar písmene ani postup psaní. Častým projevem je porucha tahu, kdy písmo je neúhledné, slova mají rozvrácený sklon a také porucha vztahu, kdy žák nedokáže zvládnout poměr výšek ve slově. Text píše nad i pod linky. Dítě písmena chybně spojuje, lze u nich pozorovat třes ruky. Projevuje se vadné držení psacího náčiní i špatný způsob sezení při psaní. Dítě musí vynaložit při psaní velkou míru energie, i přesto bývá výsledek neuspokojivý. Vzhledem k nedostatečnému, špatnému písmu žák může být hůře hodnocen. Také velice často si osvojuje nepravé informace, pokud se učí ze zápisku. Při psaní školních prací se více soustředí na pěkné psaní a zapomíná sledovat například správnost pravopisu nebo adekvátních odpovědí v písemné zkoušce.

Dysortografie – je porucha, která postihuje pravopis. Nezahrnuje celou oblast gramatiky, ale vztahuje se převážně na specifické dysortografické jevy. Mezi tyto jevy patří rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, tvrdých a měkkých slabik, rozlišování sykavek, vynechávání háčeků, záměny písmen, neschopnost aplikace mluvnických pravidel. Výzkum prokázal, že u dětí s dysortografií se vyskytují tyto další poruchy: zrakového a sluchového vnímání, reprodukce rytmu, poruchy řeči a vývoje grafomotoriky. Dysortografie je porucha pravopisu, která se obvykle projevuje společně s dysgrafií.¹⁵ Porucha psaní se často pojí s poruchou čtení a kvality psaní písma. V praxi obvykle dochází ke zlepšování kvality čtení, ale výrazné obtíže v pravopise přetrvávají mnohdy i na

¹⁴ Matějček, 1995

¹⁵ Martínková, 2004

druhém stupni základní školy. V některých případech se jedná o dlouhodobou záležitost z hlediska nápravy, která nemusí být vždy stoprocentně účinná. Velmi záleží na tom, kdo všechno se na nápravné péči podílí, nakolik je péče komplexní a systematická, to znamená jak je péče sladěná dle požadavků školy a rodiny. Klasifikační řád ukládá učitelům přihlížet k diagnostikované poruše, ale pro možnost postupné nápravy poruchy psaní a pravopisu je nutné s žákem pracovat specifickými metodami.

Dyskalkulie – pod tímto pojmem rozumíme poruchy matematických schopností, které jsou důsledkem dysfunkce CNS, podmíněným dědičně, nebo vlivy raných vývojových stadií dítěte. Je to deficit různých dílčích funkcí, které jsou součástí matematických schopností, narušení jejich souhry. Matematické schopnosti jsou závislé na správné koordinaci mozkových struktur, které jsou obsaženy v obou hemisférách. Rozumové předpoklady jsou průměrné a často i nadprůměrné. Dítě s dyskalkulií má obtíže při osvojování matematických pojmů, chápání a provádění matematických operací. Často si osvojuje početní spoje především pamětně, a pokud paměť selže, dopouští se „neobvyklých chyb“. Neúměrně dlouho setrvává na počítání s užitím prstu. V jiných případech je narušena matematická logika a dítě nechápe základní postupy. Důsledkem je, že žák může být chybně hodnocen, ale i v běžném životě, kde se používají čísla, může být postižen.

Dyskalkulie se vyznačuje pestrou škálou typických příznaků, podle kterých se člení na jednotlivé typy (podle Košce):

- *Praktognostická dyskalkulie* – problém je v praktické manipulaci s předměty, symboly, v poznávání tvaru a počtu. V geometrii činí potíže prostorový faktor.
- *Verbální dyskalkulie* – představuje porušené schopnosti slovně označovat počty předmětů, nejistota v číselné řadě
- *Lexická dyskalkulie* – jde o neschopnost číst matematické symboly, (čísllice, čísla, operační symboly). Dítě zaměňuje čísllice tvarově podobné u číslic 3 – 8 – 6 – 9, římských číslic IV – VI, záměny čísel 12 – 21, nebo

čtení pouze číslic 2 – 3 – 8 místo 238. Při nejtěžší formě se dítěti nevede přečíst vícemístné číslo nebo si plete pořadí.

- *Grafická dyskalkulie* – projevuje se narušenou schopností psát číslice, operační znaky, v geometrii se objevují problémy při rýsování jednoduchých obrazců
- *Operační dyskalkulie* - dítě nezvládá matematické operace, sčítání – odečítání, násobení – dělení, porucha se projevuje při řešení kombinovaných úloh, kdy je třeba udržet v paměti jednotlivé výsledky. Operační dyskalkulie se častěji vyskytuje u dětí vyššího ročníků, kdy už mají být jednotlivé operace dostatečně zautomatizované.
- *Ideognostická dyskalkulie* – je porucha chápání matematických pojmů a vztahu mezi nimi. Žáci s touto poruchou mají potíže při doplňování matematických řad. Dítě s tímto typem poruchy nechápe číslo jako pojem. Objevují se též potíže, s vypracováním slovních úloh, kdy dítě není schopno převést praktický příklad ze života do systému čísel a řešit je.

Dyspraxie – tato porucha je vývojový nedostatek, částečné snížení naučené schopnosti vykonávat složité úkony. Je to vrozená dětská neobratnost. Tato porucha není tak znatelná, ale po častějším sledování je rozpoznatelná například při sebeobsluze a při manuální pracovní činnosti. Je to porucha koordinace pohybů v oblasti jemné i hrubé motoriky, projevuje se celkovou neobratností jedince. Tyto děti jsou pomalé, nešikovné, neupravené a často se u nich vytváří nechuť k motorickým činnostem. Nedosahují uspokojivé výsledky ve výchovách ale i v psaní. Důsledkem této poruchy je takové dítě, které je samozřejmě handicapované vůči běžným dětem, a to jak ve školní práci, tak ale i během svého života. Dítě nebo žák mohou procházet jednotlivými vývojovými etapami pomaleji. Také se mohou projevit potíže jak ve verbální i v neverbální komunikaci. Takové dítě může být terčem posměchu či šikany.

Dysmúzie – porucha v osvojování hudebních dovedností. Žák s tímto postižením má nedostatek smyslu pro hudbu a rytmus. Dítě si není schopno zapamatovat text písničky, nepamatuje si melodií i přes to, že hudbu slyší, zná text, ale nepamatuje si ji. Může se projevovat obtížemi v:

- Receptivní složce – jako neschopnost správně rozeznávat tóny a melodie či určovat zvukovou podobu hudebních nástrojů. (hudební hluchota)
- Expresivní složce – jako nesprávné hlasové vyjadřování tonů, melodie a písni (falešné zpívání)
- Motorické složce - patří sem potíže vokální nebo instrumentální. Při vokálních potížích je narušena schopnost zpívat a při instrumentálních neschopnost naučit se hrát na hudební nástroj (neobratnost při prstokladu, při hraní se smyčcem)

Dyspinxie – porucha těžko zhodnotitelná, má nápadné projevy, celkově nízká úroveň kresby a neúhledný výtvarný projev. Dítě vykazuje nedostatky v obkreslování, neobratně zachází s tužkou, má křečovitý úchop psacího náčiní, tahy tužkou jsou často tvrdé a nejisté. Nedostatky se projevují v jemné motorice a obtíže se objeví i v chápání perspektivy. Tato porucha se většinou projevuje ve spojitosti s další poruchou. Pokud dítě selhává v obkreslování, je třeba zjistit, která oblast není dostatečně rozvinutá. Můžeme se dítěte zeptat, jestli nakreslilo obrázky stejné jako předloha, který se mu nepodařil a v čem se liší. Pokud to dítě umí zřetelně posoudit, problém bude v oblasti motoriky. Pokud to vizuálně nerozpozná, jde pravděpodobně o nedostatky v oblasti zrakové percepce.

2. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Vzdělávání dětí se speciálními potřebami, tedy dětí, které bez individuálního speciálně pedagogického přístupu jsou v procesu vzdělávání znevýhodněné, též často výrazně limitované v rámci svých zdravotních či sociálních omezení, zaznamenalo v posledních deseti letech významné pozitivní posuny. Koncepce vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je založena na otevřenosti systému komplexní péče o tyto děti a žáky se zdravotním postižením nebo jiným znevýhodněním. Do okruhu speciálního vzdělávání spadá tedy péče o děti a žáky s tělesným postižením, mentálním postižením, smyslovým postižením, vícečetným postižením s vadami řeči (poruchami komunikačních schopností), zdravotním oslabením, autismem, *žáky se specifickými poruchami učení a chování*, poruchami chování a děti a žáky z prostředí s nízkým sociálním a ekonomickým statutem. Integrace zdravotně postižených žáků do podmínek škol běžného vzdělávacího procesu v naší republice cíleně započala až po roce 1989.¹⁶

¹⁶ <http://pppnj.adslink.cz/data.odborne/clanky/SPU.html>

2.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností

Vzdělávání v České republice legislativně upravuje *Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon), který upravuje předškolní, základní, střední a vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních. Zákon stanovuje podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství. Základní vzdělávání, které je ukončeno dosažením stupně základního vzdělání, se realizuje *oborem vzdělání základní škola*. Školský zákon, který mimo jiné stanovuje, že je nutné zohledňovat vzdělávací potřeby každého jednotlivce, zároveň určuje podmínky vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Těmto žákům je ze zákona umožněno vzdělávání, které odpovídá jejich potřebám. Mají právo na vytvoření nezbytných podmínek pro toto vzdělávání. Mají též právo na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Ze zákona mají nárok na bezplatné užívání speciálních učebnic, kompenzačních a didaktických pomůcek. Zákon také upravuje hodnocení výsledků vzdělávání žáků. Žák může být hodnocen na vysvědčení klasifikačním stupněm, slovně nebo kombinací obou způsobů. Se souhlasem školské rady o způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy. Při hodnocení žáka se přihlíží k povaze jeho postižení nebo znevýhodnění.¹⁷ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zpracovává Národní program vzdělávání, ve kterém rozpracovává cíle vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů. Pro každý obor vzdělávání vydávají *rámcové vzdělávací programy*. Tento školský zákon nabyl účinnosti dnem 5. ledna 2005.¹⁸

¹⁷ Zákon č. 561/2004 Sb.

¹⁸ Zákon č. 561/2004 Sb. (§ 3, § 16, § 116)

Na školský zákon navazují vyhlášky MŠMT. První, *vyhláška č. 147/2011 Sb.*, ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami*, a druhá, *vyhláška č. 72/2005 Sb., O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.*

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných je v České republice upraveno řadou vyhlášek. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vytvoření podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky se specifickými poruchami učení může být dle § 5 vyhlášky zajištěno vzdělávání v základní škole pro žáky se specifickými poruchami učení.¹⁹ Individuálně integrovaný žák se může vzdělávat dle individuálního vzdělávacího plánu. Provoz školských poradenských zařízení je ošetřen v § 116 *Školská poradenská zařízení*.

Školská a poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálněpedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků a studentů. Spolupracuje s orgány sociálně právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, zdravotnickými zařízeními, popřípadě s dalšími institucemi.²⁰

Pravidla a zásady hodnocení výsledků vzdělávání a chování ve škole nám dává *vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a plnění povinné školní docházky*.

¹⁹ Zákon č. 73/2005Sb. (§ 5)

²⁰ Vyhláška č. 72/2005 Sb.

2.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

V souladu se školským zákonem je pro realizaci základního vzdělání vydán ***Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání***.

Jistě si všichni klademe otázku, proč je vzdělávání potřebné? Odpovědi najdeme jistě mnoho. Vzdělávání má klíčovou roli v individuálním i společenském rozvoji, má plně rozvinout talent naprosto každého jedince bez rozdílu. Vzdělávání je tedy chápáno jako nějaký neustálý proces formování osobnosti a budování partnerských vztahů mezi jedinci, skupinami a národy. Má-li být vzdělávání úspěšné, musí být založeno na čtyřech typech učení, které se v průběhu života každého jedince stanou v jistém smyslu pilíři jeho vývoje. (Učit se žít společně, učit se poznávat, učit se jednat, učit se být)²¹

Od roku 2007 se do vzdělávací soustavy zavedl nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 – 19 let ve dvou úrovních a to státní a školní. Státní úroveň nám představují Národní program vzdělávání a rámcový vzdělávací program. (dále jen RVP). Národní program vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. Školní úroveň představuje školní vzdělávací program. (dále jen ŠVP). Národní program, rámcový vzdělávací program a školní vzdělávací program tvoří veřejné dokumenty a jsou tedy přístupné široké pedagogické i nepedagogické veřejnosti.

Rámcový vzdělávací program vychází z nové koncepce vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, a jejich provázanost se vzděláváním a uplatněním vědomostí a dovedností v praktickém životě. Klíčové kompetence tvoří soubor znalostí, dovedností, návyků a postojů, které si žáci mají osvojit. Tento soubor umožní žákům lépe využít vše, co se naučili při zapojování se do společnosti, při jeho osobním rozvoji. Souhrn vzdělávacích cílů a rámcový obsah vzdělávání tvoří tzv. „kmenové učivo“. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je jakýmsi pojítkem mezi rámcovým vzdělávacím programem předškolního vzdělávání a RVP pro střední vzdělávání. Je základní stavební jednotkou pro tvorbu školního vzdělávacího programu. ŠVP je tvořen každou školou samostatně. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navazuje na

²¹ UNESCO, „Vzdělávání pro 21. století“

předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou, kterou povinně absolvují všichni žáci. Klíčové kompetence se různými způsoby prolínají, a proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Jsou závazné a podle zaměření je dělíme:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní

RVP ZV je orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí a každá oblast je tvořena jedním nebo více obsahově blízkými obory:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

2.2.1 Charakteristika jednotlivých oblastí

Vzdělávací oblast *Jazyka a jazyková komunikace* řadíme na první místo, kde zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Dobrá znalost jazyka patří dnes k podstatným znakům všeobecné vyspělosti žáka, který ukončil základní vzdělání. Jeho znalosti a dovednosti mu mají umožnit správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim a také se správně vyjadřovat. Realizuje se ve

vzdělávacích oborech a to jsou *Český jazyk a literatura*, *Cizí jazyk* nebo *Další cizí jazyk*. Vzdelávací obsah vzdělávacího oboru má komplexní charakter, a pro přehlednost je rozdělen ještě do tří složek. V *Komunikační a slohové výchově* se žák naučí číst s porozuměním, kultivovaně psát, vnímat a chápat různá sdělení. V *Jazykové výchově* získá potřebné znalosti k osvojování spisovné podoby jazyka. Neméně je důležitá poslední složka *Literární výchova*, kde si rozvíjejí základní čtenářské návyky, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnoty. Verbální i neverbální komunikaci mohou rozvíjet pomocí *Dramatické výchovy*. *Cizí jazyk a Další cizí jazyk* poskytují žákům jazykový základ pro komunikaci v rámci Evropy.

Vzdělávací oblast ***Matematika a její aplikace*** je rozdělena na čtyři tematické celky: *Čísla a početní operace*, *Číslo a proměnná*, *Závislosti, vztahy a práce s daty*, *Geometrie v rovině a v prostoru*. Důležitou součástí jsou *Nestandardní aplikační úlohy a problémy*. Matematika poskytuje vědomostí a dovedností potřebné v běžném a praktickém životě, žák tak získává matematickou gramotnost.

Vzdělávací oblast ***Informační a komunikační technologie*** dává všem žákům možnost dosáhnout základní úrovně informační gramotnosti, dovednost ovládat výpočetní techniku. Její výuka je zařazená jako povinná součást základního vzdělávání na 1. i 2. stupni.

Vzdělávací oblast ***Člověk a jeho svět*** je jedinou oblastí RVP ZV, která je koncipována pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Je členěna do pěti tematických okruhů: *Místo, kde žijeme*, *Lidé kolem nás*, *Lidé a čas*, *Rozmanitost přírody*, *Člověk a jeho zdraví*. Propojováním těchto okruhů je možné vytvořit v ŠVP různé varianty vyučovacích předmětů. (pro 1. – 3. ročník jeden předmět, *Prvouka*, pro 4. – 5. ročník dva předměty, *Vlastivěda a Přírodověda*). Tato komplexní oblast vymezuje obsah týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví a dalších témat.

Vzdělávací oblast ***Člověk a společnost*** učí žáka znalostem a dovednostem potřebných pro aktivní zapojení do života demokratické společnosti. Zahrnuje obory *Dějepis a Výchova k občanství*.

Vzdělávací oblast **Člověk a příroda** zahrnuje okruh problémů spojených se zkoumáním přírody. Vzdelávacími obory pro tuto oblast jsou *Fyzika, Chemie, Přírodopis a Zeměpis*.

Vzdělávací oblast **Umění a kultura** přináší žákům umělecké osvojování světa, tj. osvojování s estetickým účinkem. Žák získává informace o vnějším i vnitřním světě a jeho vzájemné provázanosti, které nelze formulovat a sdělovat jinými než uměleckými prostředky.

Oblast je zastoupena obory *Hudební výchova* a *Výtvarná výchova*. Oblast jde rozšířit o doplňující vzdělávací obor *Dramatická výchova*.

Vzdělávací oblast **Člověk a zdraví** přináší základní podněty pro ovlivňování zdraví, s nimiž se žáci seznamují, učí se je využívat a aplikovat ve svém životě. Oblast je vymezena a realizována v souladu s věkem žáků ve dvou oborech *Výchova ke zdraví* a *Tělesná výchova*, ke které patří i zdravotní tělesná výchova.

Vzdělávací oblast **Člověk a svět práce** vede žáky k získání základních uživatelských dovedností v různých oborech lidské činnosti a přispívá k vytváření životní a profesní orientace žáků. Obor je na 1. stupni rozdělen na čtyři tematické okruhy *Práce s drobným materiálem, Konstrukční činnosti, Pěstitelské práce, Příprava pokrmů*, které jsou pro školu povinné.

Na 2. stupni tvoří nabídku osm tematických okruhů, mezi ně patří *Práce s technickým materiálem, Design a konstruování, Pěstitelské práce a chovatelství, Provoz a údržba domácnosti, Příprava pokrmů, Práce s laboratorní technikou, Využití digitálních technologií, Svět práce*. Tematický okruh, *Svět práce* je povinný, a z ostatních témat školy vybírají podle svých podmínek a pedagogických záměrů minimálně jeden další okruh.²²

2.2.2 Průřezová témata

Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet

²² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – verze 2007 (platná verze), MŠMT ČR – Windows Internet Explorer [online])

osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Všechna průřezová témata mají jednotné zpracování. Procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Průřezová témata tvoří *povinnou součást základního vzdělávání*. Do vzdělávání na 1. stupni i na 2. stupni musí být uvedena všechna témata uvedená v RVP ZV, přičemž nemusí být zastoupena v každém ročníku. V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- *Osobnostní a sociální výchova*
- *Výchova demokratického občana*
- *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*
- *Multikulturní výchova*
- *Environmentální výchova*
- *Mediální výchova*

2.2.3 Školní vzdělávací program

Na základě povinností vyplývajících ze školského zákona si každá základní škola v České republice vytváří Školní vzdělávací program. (ŠVP) Je to učební dokument, který musí být v souladu s RVP ZV. Obsah vzdělávání může být uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva. (např. modulů) ŠVP vychází z konkrétních záměrů školy, zohledňuje potřeby žáků, reálné podmínky školy. Za vypracování ŠVP odpovídá ředitel příslušné školy nebo školského zařízení. Na tvorbě ŠVP se podílejí všichni učitelé příslušné školy a jsou také spoluodpovědní za realizaci ŠVP v podmínkách dané školy. Samotná příprava školního vzdělávacího plánu je výrazem pedagogické autonomie i odpovědnosti celé školy za způsob a výsledky vzdělávání. ŠVP je součástí povinné dokumentace školy, musí být zpřístupněn veřejnosti, aby se každý zájemce měl možnost seznámit s obsahem programu. Školní vzdělávací plán zveřejňuje ředitel školy po projednání se školskou radou, která se vyjadřuje k realizaci vzdělávání podle tohoto programu. Školní vzdělávací plán je zpracován pro celé období základního vzdělávání. Zajišťuje rovnoprávný přístup k základnímu vzdělávání pro všechny žáky s povinnou školní docházkou. Umožňuje realizaci diferencovaného a individualizovaného vyučování pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i pro žáky mimořádně nadané, pokud to

vzdělávání těchto žáků vyžaduje. Kontrolním orgánem je školní inspekce, která zjišťuje a hodnotí v rámci své inspekční činnosti naplnění ŠVP a jeho soulad s právními předpisy a RVP ZV.²³ Povinnost zpracovat ŠVP vychází z § 3 odst. 2, § 5 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb.

Každá škola si tedy pro své žáky „přímo na míru“ připravuje školní vzdělávací program sama v důvěrně jí známých podmínkách. Sama si stanoví, co bude dále rozvíjet. Vybízí tak k větší spolupráci mezi učiteli, kdy si mohou navzájem pomáhat, radit, hledat nové možnosti a způsoby efektivnějšího a vhodnějšího vzdělávání. Z vytvořeného dokumentu mohou vyřadit vše nepotřebné, zatěžující a nevyhovující. Vytvořený dokument budou společně obhajovat a realizovat.

²³RVP ZV [online]
www.vuppraha.cz/wp-content/.

2.3 Možnosti vzdělávání žáků se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností

Většina dětí se do školy těší. To ale není v žádném případě potvrzením jejich školní zralosti a připravenosti pro školu. Nástup povinné školní docházky s sebou nese řadu životních změn celé rodiny. Škola je místem socializace dítěte na jiné úrovni než v rodině. Dítě si zde osvojuje nové role školák a spolužák. Pojetí a hodnota role žáka je dána především informacemi a postoji, které každé dítě nezískává nikde jinde než u svých rodičů. Rodiče v této souvislosti často kladou důraz na plnění školních povinností, a tím mohou dát před dítětem najevo své obavy, jak ono bude asi ve škole prospívat. Koncem předškolního období se většinou začínou v souvislosti s blížícím se nástupem školní docházky zajímat o schopnosti svých dětí, zejména o úroveň řeči, kresby, grafomotoriky, zkrátka o vše, co by jejich dítě mělo znát a umět. U šestiletého dítěte, které má nastoupit do první třídy je nutno vědět, zda je přiměřeně vyvinuté po stránce tělesné a duševní, jestli je zralé pro školu. Zaměřujeme se na celkovou vyspělost, úroveň vnímání, myšlení a řeči, paměti a pozornosti. Vedle toho je též neméně důležitá přizpůsobivost, schopnost vyrovnat se s požadavky školy a postoj k úkolům, které má plnit. Pro dobrý a úspěšný start dítěte ve škole je potřeba znát všechny jeho projevy, a to především tehdy, kdy je u dítěte patrná vada řeči. Vyšetření v logopedické poradně se zaměřením na zjištění dyslektických poruch, ještě před nástupem do školy, je důležité.

2.3.1 Diagnostika v běžné třídě základní školy

U žáků, jejichž vývoj se odlišuje od většiny dětí ve třídě, je potřeba zaměřit se na zvláštnosti, které způsobují neúspěch. Při podezření na některou specifickou vývojovou poruchu školních dovedností je nutno sledovat výkyvy u těchto oblastí:

- Úroveň čtení – rychlost, chyby, porozumění, chování při čtení
- Psaní – rukopis, uchopení psacích potřeb, vybavování si tvaru písmen, tvary písmen, úprava

- Psaní – pravopisní chyby, v čem chybují nejčastěji
- Počítání – zaměňování matematických operací, neorientuje se na číselné ose, nechápe pojem číslo
- Soustředění – soustředí s dobrou, výkyvy v soustředění (kdy)
- Sluchové vnímání – dělí slova na slabiky, poznávání prvních hlásek ve slově, rozkládá slova na slabiky...
- Zrakové vnímání – projevy obtíží
- Řeč – slovní zásoba – malá nebo obtíže při vyjadřování, specifické poruchy řeči
- Reprodukce rytmu – zvládá, zvládá s obtížemi
- Orientace v prostoru – menší obtíže, nezvládá
- Určování pravolevé orientace
- Nápadnosti v chování, postavení dítěte v kolektivu
- Rodinné prostředí – způsob výchovy, péče o dítě, hodnotová orientace v rodině

Tento ucelený přehled slouží pouze k základní orientaci v problémech dítěte.²⁴

Diagnostika je tedy východiskem zařazování dětí do systému škol. Diagnózu opravňující k integraci může stanovit pouze pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. Po přidělení diagnózy je dítě zařazeno mezi handicapované jedince a následně do speciálního vzdělávacího systému (speciální školy, třídy) nebo integrované mezi běžnou populaci.

2.3.2 Organizace péče o žáky s SVPŠD

Na základě výsledků a doporučení pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra jsou žáci se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností zařazováni do příslušného typu školy. Dítě absolvuje vyšetření se souhlasem zákonného zástupce a ředitele školy. Obsahem se vzdělávací proces zásadně neodlišuje od vzdělávání ostatních žáků. Reedukační péče je zajišťována kvalifikovaným personálním zabezpečením, vytvořením vhodných podmínek pro výuky, specifickými postupy a metodami výuky. To vše je podpořeno týmovou prací rodina – škola – poradenská instituce. Prevence

²⁴ Zelinková, 2003

specifických poruch učení spočívá především ve včasném rozpoznání obtíží a poskytnutí podpory. Při vzdělávání dětí, žáků a studentů s SVPŠD je dbáno na dodržování zásad a cílů vzdělávání. Rovný přístup ke vzdělání bez jakékoli diskriminace. Zohledňovat vzdělávací potřeby jednotlivce, respektovat jej ve vzájemné úctě a důstojnosti. Po stanovení diagnózy je nejprve nutno zvážit, jaký typ vzdělávání bude pro dítě nejpříjemnější. Nejlehčí formy poruch učení je možné napravit v rámci normálního vyučování přímo na základních školách. Tady je kladen důraz na to, aby vyučující byl dobře seznámen s problematikou specifických vývojových poruch školních dovedností, aby znal základní nápravné metody a uměl je přizpůsobit potřebám dítěte. Speciální vzdělávací potřeby žáků jsou zajišťovány formou individuální integrace nebo formou skupinové integrace nebo ve škole samostatně určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo kombinací forem. Vzdělávání individuálně integrovaného žáka se uskutečňuje podle individuálního vzdělávacího programu. Individuální vzdělávací program je podkladem pro uplatňování požadavku ředitele na navýšení finančních prostředků a je závazným dokumentem pro zajištění speciálních potřeb žáka. (Směrnice MŠMT ČR *k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení*, č. j. 13 710/2001 -24 ze dne 6. 6. 2002, čl. 1, odst. 2)²⁵

Individuální integrací se rozumí.

- Vzdělávání žáka ve třídě mateřské školy, základní školy, střední školy nebo vyšší odborné školy, která není samostatně určená pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami při současném zajištění odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče
- Vzdělávání žáka ve třídě speciální školy samostatně určené pro žáky s jiným druhem nebo stupněm postižení.

Skupinovou integrací se rozumí:

- Vzdělávání žáka ve speciální třídě nebo specializované třídě, které jsou zřizované na podkladě zvláštních předpisů. V některých předmětech se

²⁵ Zelinková, 2003, s. 220

žáci vzdělávají společně s ostatními žáky školy a rámci svých možností se zapojují do všech aktivit mimo vyučování.

Speciální školy pro děti s SVPŠD

- Ve speciální škole pro děti s SVPŠD je po celou dobu vzdělávání zajištěna speciální péče týmu odborníků

2.3.3 Školský poradenský systém v ČR

Školská poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce pro školy a školská zařízení informační diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko- psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomínají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, zdravotnickými zařízeními, popředně s dalšími orgány a institucemi.²⁶

Školská poradenská zařízení a školy poskytují bezplatně standardní poradenské služby a to na žádost žáků, jejich zákonných zástupců, škol nebo školských zařízení. Podmínkou pro poskytnutí poradenské služby je písemný souhlas žáka, případně nezletilého žáka souhlas jeho zákonného zástupce.

Pedagogicko psychologická poradna (PPP)

Poradna poskytuje služby, poradenství a pomoc při výchově a vzdělávání žáků. Činnost se poskytuje ambulantně na pracovišti poradny nebo návštěvami zaměstnanců poradny ve školách a školských zařízeních. Své služby nabízí a zajišťuje oblasti:

- Připravenost žáků na povinnou školní docházku, doporučuje zařazení žáka do příslušné školy a třídy a vhodnou formou jeho vzdělávání

²⁶ Zákon č. 561/2004 Sb., (§ 116)

- Zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, vypracovává odborné posudky a návrhy
- Poskytuje poradenskou službu žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti

Speciálně pedagogické centrum (SPC)

Poskytuje poradenské služby. Činnost centra se uskutečňuje ambulantně na svém mateřském pracovišti nebo návštěvami pedagogických pracovníků centra ve školách a školských zařízeních, případně v rodinách, v zařízeních pečujících o žáky se zdravotním postižením.

Škola

V rámci školy (základní, střední a vyšší odborné) zabezpečuje ředitel poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla *výchovným poradcem a školním metodikem* prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli, učiteli výchov, popřípadě s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno i *školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem*. Škola zajišťuje tyto poradenské služby v rozsahu odpovídajícím vzdělávacím potřebám žáků školy:

- Prevenci školní neúspěšnosti
- Primární prevenci sociálně patologických jevů
- Kariérové poradenství integrující vzdělávací, informační a poradenskou podporu při vhodné volbě školy ve výběru pozdějšího povolání
- Odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním

Péče o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků

Průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s neprospěchem a vytváření předpokladů pro jeho snižování

Metodickou podporu učitelům při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy

Návrh začlenění náprav SVPŠD do školního vzdělávacího programu

Speciálně pedagogickou péči zajišťuje v ideálním případě speciální pedagog školy ve spolupráci s třídními učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky. Při sestavování individuálního vzdělávacího plánu spolupracuje s třídním učitelem speciální pedagog ale i rodič. Odbornou pomoc navrhuje poradenské pracoviště, které dává podnět na individuální vzdělávací plán. Doporučuje podpůrná opatření.

Rozsah péče vychází z doporučení odborného pracoviště, z koncepce a podmínek školy. Speciální pedagog podporuje rozvoj žáka, poskytuje poradenství rodičům a metodickou podporu učitelům. U žáků s potřebou individuální asistence ve výuce škola usiluje o zajištění asistenta pedagoga, který spolupracuje se speciálním pedagogem, třídním učitelem nebo dalšími pedagogy a pomáhá při naplňování individuálního vzdělávacího plánů.

2.3.4 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (IVP) je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci) a pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Cílem není hledat úlevy, ale najít optimální úroveň, na níž může integrovaný žák pracovat. Vypracování účelného individuálního plánu vzdělávání a výchovy pro jednotlivého žáka není pouze administrativním krokem, ale přes evidentně zvýšenou časovou a odbornou náročnostmi jeho vypracování může podstatně a efektivně usnadnit učitelům práci s konkrétním žákem. Nezanedbatelný je též fakt, že samotné dítě, které by bez individuálního přístupu jen s obtížemi zvládalo učivo v daném školském zařízení, neztrácí motivaci k učení a důvěru k učitelům, kteří se snaží rozvíjet všechny jeho předpoklady ke vzdělávání. Jeho přínos je v následujících oblastech. Umožňuje žákovi pracovat podle jeho vlastních

schopností, individuálním tempem bez ohledu na učební osnovy, bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Individuální vzdělávací plán umožňuje učiteli postupovat se žákem soustavně, v rámci maximální úrovně rozvoje, již je žák schopen dosáhnout. IVP je vodítkem pro individuální vyučování i hodnocení. Nové údaje získávané v průběhu vyučování slouží jako zpětná vazba a vedou k úpravě vzdělávacího plánu podle dosažených výsledků. Do přípravy se zapojují pochopitelně i rodiče žáka, kteří tímto se stávají spoluodpovědnými za výsledky práce svého dítěte a přebírají na sebe zodpovědnost. Rodiče jsou seznámeni se stávající situací a perspektivou dítěte. IVP působí na dítě více motivačně, může pomáhat i k pozitivnímu vztahu žáka k učiteli a ke škole, která mu nabízí příležitost a šanci být úspěšným žákem. Není pasivním objektem působení učitele a rodiče, ale přebírá zodpovědnost za výsledky reedukace.²⁷

Individuální vzdělávací plán se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává na podkladě školního vzdělávacího programu školy, na podkladě výsledků a doporučení speciálně pedagogického vyšetření nebo závěrů psychologicko-pedagogického vyšetření. IVP je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka a je součástí dokumentace žáka.

²⁷ Zelinková, 2003, Opekarová, 2007

2.4 Využití interaktivní tabule ve výuce žáků s SVPŠD

2.4.1 ITC ve vzdělávání

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se rozhodlo, že je nutno v letech 2009 – 2013 v souvislostech s přísunem dotací a čerpáním evropských fondů zaměřit svoji pozornost na informační a komunikační technologie ve školách. Podíl ITC na výuce u nás stále zaostává a je velmi důležité podpořit vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti, jednak vybudováním informačního systému pro potřeby přijímacího řízení na střední školy a příspěvku na konektivitu (propojenost) škol. Cílem tedy je patřit v rámci OECD k těm nejlepším. (Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj, Organisation for Economic Co-operation and Development) Smyslem tohoto projektu je rozšíření vzdělávání s využitím digitálních výukových materiálů, efektivnějšího využití ITC a interaktivních technologií za účelem zvýšení názornosti ve vzdělávání. Žáci mají k počítačům blíže než jejich učitelé, a proto je důležité, aby učitel nezaostával, aby dokázal navázat s žáky kontakt, získat jejich pozornost a respekt, a také zatraktivnit vyučovací hodinu. Probíhající školská reforma, nebo též kurikulární reforma přináší do škol změny v obsahu a cílech vzdělávání. Školy kladou důraz na to, aby se žáci naučili pracovat s informacemi a osvojili si další celoživotní dovednosti.

Krajská školská vzdělávací zařízení ve spolupráci s organizací vzdělávacích aktivit je zapojena do projektu, jehož cílem je vzdělávání učitelů. Výběr z možných aktivit zajišťovaných v rámci programu:

- Práce s výukovým softwarem
- Využití standardních aplikací ICT pro práci na hodině
- Práce s interaktivní tabulí
- Vzdělávání ve využití ICT technologií při evaluaci
- Využití ICT technologií při komunikaci školy s rodiči²⁸

²⁸ www.msmt.cz/ict/vzdelavani-ucitelu-v-oblasti-ict

2.4.2 Multimediální a výpočetní technika

Nástup a vývoj výpočetní techniky je tak razantní, že se v dnešní době počítače používají prakticky ve všech oborech lidské činnosti. Komunikace v souvislosti s rozvojem internetu je jedním z pilířů rozmachu počítačů. Právě počítač se stal hlavním nástrojem pro uživatele, kteří využívají internet. Slouží ke komunikaci a je v dnešní době srovnatelný třeba s telefonem, faxem nebo klasickou poštou. Pomocí e-mailu je možné dnes posílat nejen textové informace, ale i jakákoliv data. Prostřednictvím Skypu lze komunikovat hlasem mezi dvěma i více počítači. Na internetu je celá řada možností komunikace. Informační a telekomunikační technologie (ICT) ve vzdělávání je vzdělávací systém, jehož prostřednictvím je realizovaná snaha o modernizaci a vzdělávání s ohledem na rozvoj informační společnosti.

Jedná se o velmi obsáhlou problematiku, do které je možné zahrnout techniku jako je interaktivní tabule, datový projektor. Ve vyučovacím procesu pracuje tato technika jako pomocný vyučovací prostředek například pro tvorbu informací nebo prostředek, který se používá při předkládání nového učiva a procvičování.

Datové projektory jsou zařízení, která přenášejí informace z připojeného počítače na plátno nebo bílou stěnu. Prostřednictvím datových projektorů vyučující zprostředkovává žákům informace v připravených prezentacích. Učitel pracuje s možnostmi internetu, předkládá žákům nové výukové programy. Datové projektory dělíme podle kvality světelného zdroje. Kvalitnější datové projektory lze ve třídách používat při běžném denním světle. U těch s menší svítivostí je nutno zatemnění alespoň v místě plátna. Tento typ je v současné době standardem. Při práci s datovým projektozem je nutná obsluha PC a tím je i vyžadována po učitelích základní počítačová gramotnost. Mezi přednostmi dataprojektorů je možnost propojení několika didaktických prostředků a s tím spojené možnosti, jak lépe aktivovat a motivovat žáky. Jistou nevýhodou se mohou zdát pořizovací náklady (PC, dataprojektor, software) a u méně technicky zdatných učitelů i vyšší technické znalosti a nároky na ně kladené.

Interaktivní tabule – dotyková tabule kombinuje výhody běžné popisovatelné tabule a velké dotykové obrazovky. Po připojení datového

projektoru se na ploše zcela reálně zobrazí obrazovka počítače. Tabuli je možné ovládat pouhou rukou, ukazovátkem či tužkou, vyhledávat a zobrazovat informace z internetu, promítat videozáznamy nebo prezentovat přímo z plochy. Na této tabuli je možnost zapisovat text smazatelnými fixy jako na běžnou bílou tabuli, jen s takovým rozdílem, že počítačový program text uloží přímo do počítače. Mezi přednosti této didaktické techniky patří možnost ovládat počítač z projekční plochy dotykem ruky nebo pera. Umožňuje ručně zapisovat přímo do promítaného obrazu, přenášet a zaznamenávat napsané informace či zakreslené obrázky do počítače. Nabízí se široká škála možnosti jak zaujmout studenty a jak je správně motivovat. Tou největší předností interaktivní tabule ovšem je propojení všech didaktických prostředků (projekční plochy, bílé popisovatelné tabule, dotykové obrazovky, statické a dynamické projekce, animací atd.) Využití této didaktické pomůcky klade na učitele vysoké nároky. Jednak musejí být zdatní po technické stránce a také především po stránce didaktické. Nevýhodou jsou značné vysoké nároky na technicko-didaktické znalosti učitele. Časová náročnost se promítá do příprav a je také podstatě vyšší než u klasické vyučovací hodiny, ale vyšší jsou i pořizovací náklady.²⁹

2.4.3 Interaktivní vzdělávání

Interaktivní výuka je nová metoda vyučování, kterou si už oblíbili téměř všichni, a pojem interaktivita se dá skloňovat snad ve všech pádech. Používání nových pojmů jako je interaktivní tabule, interaktivní učebnice nebo výuka se stává už samozřejmostí. Interaktivní tabule je vlastně velká dotyková obrazovka a k ní připojen počítač a datový projektor. Interaktivní výukou je žákům nabídnuta zábavnější a méně stereotypní forma výuky, a tím dochází u žáků k větší motivaci zapojit se do učení. Ovládání interaktivní tabule není složité. Pomocí dotyků na povrchu tabule jednoduše je možno spustit připravený výukový materiál, obrazový materiál, videa, internetové zdroje. Největším přínosem však je, že se všemi materiály se dá různě názorně i aktivně pracovat, dá se do děje vtáhnout zapojit aktivně žáky a celou třídu. Veškerý materiál můžeme ukládat pro pozdější použití. Pro integrované děti se specifickými vývojovými poruchami školních

²⁹ Vaněček, 2008

dovedností je interaktivní vyučování také velkým přínosem. U žáků s těmito poruchami je přínosem možnost psaní na klávesnici, a tím docílit toho, že písmo bude lépe čitelné. Žák si může písmo zvětšit, zvýraznit nebo vybrat z velké škály barev, přitom ještě může být použito funkce zvětšování obrazovky. Ve výuce žáků se dá ještě využít zvukových vlastností jednotlivých softwarů. Zvuk a obraz tak poskytují žákům okamžitou zpětnou vazbu ve výuce. Pokud by školu navštěvovali žáci pohybově postižení, mohli by tabuli ovládat bezdrátovým připojením.³⁰

2.4.3.1 Počítač a internet jako nástroj používaný ve vzdělávání, pedagogicko-psychologické a výchovné terapii.

Jedním z problémů vzdělávání žáků je zdravotní postižení, sociální znevýhodnění nebo též specifické vývojové poruchy školních dovedností, které jim brání plnému a účinnému učení. Speciální vzdělávání je složitý proces. Výsledky jsou závislé na mnoha faktorech. S ohledem na potíže, které způsobují postižení, vzdělávání vyžaduje speciální výukové programy, klade se důraz na vzájemnost a oboustrannou aktivitu, což je výrazným aspektem integrativního vzdělávání. Pro zajištění řádného rozvoje osobnosti je nutné použít vhodné metody. Počítače jsou v současné době jedním nejčastěji používaných učebních didaktických pomůcek, které dávají žákům s integrací velkou příležitost ve vzdělávání. Využití počítačů ve vzdělávání a pedagogicko-psychologické práci významně krátí čas a výrazně zvyšuje účinek léčby, spouští mechanismy, kterými dovede vzbudit u žáků zájem a aktivitu při výuce ve srovnání s jinými způsoby výuky. Dobře přizpůsobené vzdělávací programy umožňují dětem vzdělávat i hrát si současně. Tyto programy pomáhají žákům při nápravách vývojových poruch učení a to nejčastěji dyslexie, dysortografie, dyskalkulie... Napomáhají v socioterapeutických činnostech nebo při práci se slabšími nebo nadanými žáky. Přispívají k rozvoji soustředění, vnímání, zlepšení zrakové a sluchové paměti, cvičí fonemický sluch, upevňuje zvukovou stránku řeči, napodobuje zvuky zvířat, pomáhá v orientaci stavby lidského těla, upevňuje prostorové a časové vztahy, manuální zručnost a integraci různých funkcí. Kromě toho se žáci učí

³⁰ <http://www.mvcr.cz/clanek> – moderní výuka pomocí interaktivních tabulí

prostřednictvím vzdělávacích programů poznávat svět, dovídají se o každodenním životě, seznamují se s tajemstvím psaní, učí se počítat a vyhledávat složitá hesla. Vzdělávací programy však musí být velmi pečlivě vybrány pro konkrétní věkové skupiny, stejně jako obtížnost počítačových programů by měla být šitá na míru individuálním schopnostem dítěte. Při pedagogických a logopedických nápravách je možné využít poznatky a informace na webu, kde jsou dostupné různé propracované metodiky i terapeutická pomoc. Je mnoho dostupných vzdělávacích publikací, které mohou pomoci, usnadnit a rozšířit výuku mnoha předmětů. K dispozici jsou na internetu on-line verze mnoha encyklopedií, slovníků, které dovedou zjednodušit přístup k informacím. Pomáhají tak žákům relativně snadno získat informace k vypracování referátů nebo projektům. Pomocí počítače lze zmírňovat nebo kompenzovat dopady škod kognitivních funkcí. Žákům se lépe pracuje s počítačem než s učebnicí, protože nabízí mnoho zajímavých prvků, obrázků, kterým věda, často prostřednictvím hry dává pocit radosti a úspěchu. Počítač s vhodným vzdělávacím programem, pomáhá dětem a žákům s handicapem a je pro ně velkým přínosem v individuálním způsobu vzdělávání.

2.4.3.2 Úloha žáka

Cílem školy by měla být příprava žáka na život v moderním světě, kde je dnes obtížné představit si život bez počítačů. S využitím správného software je možné rozvíjet dětskou řeč, čtení, psaní a řešení problémů. Hraní na počítači je jednou z nejdůležitějších forem činnosti, kdy dítě se učí poznávat svět, vyjadřuje své potřeby, touhy a možnosti. Hraním na počítači trénují paměť, fantazii a vnímání. Procvičují koordinaci oka a ruky, zlepšují obratnost, reflexy, rozvíjejí prostorovou představivost a dovednosti tolik potřebné pro vzdělávání. Dítě, které využívá internet je v kontaktu s děním ve světě, učí se vyhledávat si informace. Je to velmi důležitá dovednost, která umožňuje další vzdělávání. Pomocí počítače dovede dítě pracovat samostatně, samo se rozhoduje, přemýšlí o důsledcích a plánuje svoji práci. Čas u počítače umožňuje mnoha žákům odpočinout si od každodenního stresu, zmírnit nepříjemné zkušenosti a zažít uspokojení z dobře vykonané práce. Neméně důležitou výhodou počítačových her je, že poskytují zábavu a relaxaci. Vysvětlivky neboli návody pro zábavu a hry jsou obvykle

prezentovány v textové podobě, proto u mladších žáků v takovýchto případech je nutná pomoc starších kamarádů nebo dospělých.

2.4.3.3 Úloha učitele

Úloha učitele se od nástupu počítačů do škol výrazně změnila, to však neznamená ztrátu vedoucího postavení nebo autority. Každý učitel má velký vliv stimulovat vývoj dítěte. Na něm závisí, zda a do jaké míry bude žák aktivní a jak se bude dále vyvíjet. Moderní výpočetní technika usnadňuje přístup k informacím, podporuje vlastní učení i sebevzdělávání. Učitel se stává zdrojem informací, průvodcem vzděláváním, asistentem žáka, pro kterého je inspirací a vzorem. Pomáhá získané informace převést do znalostí, chrání žáky před hrozbami z médií a informačních technologií. Tato činnost je nezbytná neboť školou povinná mládež je díky omezené osvětě a nízkému rozvoji mediální a komunikační výchovy (mediální a komunikační gramotnost) na základních školách každodenně vystavena negativnímu vlivu masy informací, aniž by měla schopnosti a dovednosti informace kriticky přehodnotit a zpracovat.³¹

Počítač se správným programem může učitel využívat hned z několika důvodů, jako prostředek, který slouží k ovlivnění smyslů (zraku, sluchu a hmatu), může na žáky působit emocionálně. Využívá počítač jako prostředek k výuce, který kombinuje vlastnosti mnoha tradičních zařízení, které se používají k psaní, zpracování a přenosu informací, prezentuje je pomocí obrázků, grafů, článků nebo filmů...

Počítač může každý učitel využít pro vlastní přípravy na vzdělávací hodinu, k vytvoření testů a k hodnocení výsledků. Pomohou mu získat metodiky, nebo se stane zdrojem získaných informací pro výuku žáků se SVPŠD. Učitel může založit webové stránky, e-mailový kontakt, navázat kontakty s jinou školou nebo i žáky z jiných zemí. Internet mu nabízí velkou pomoc při výuce cizích jazyků. Učitel, který při výuce využívá počítač, který tolik okouznil mladou generaci, má k žákům daleko blíže, a může vést efektivní a atraktivní způsob výuky.

³¹ www.zsnadrazni.eu/bezpečný_internet.html

3. INFORMAČNÍ A KOMUNIKAČNÍ TECHNOLOGIE VE VÝUCE ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTI

3.1 Cíl a metody šetření

Diplomová práce se zabývá využitím informačních a komunikačních technologií ve výuce, které přináší moderní způsob vzdělávání. V teoretické části je zpracována problematika, terminologie, klasifikace i projevy specifických vývojových poruch školních dovedností. V druhé kapitole byla nastíněna možnost vzdělávání žáků s těmito poruchami při využití interaktivní výuky. Hlavním cílem mého pedagogického šetření bylo zjistit v praxi, zda učitelé mají dostatek informací o výukových programech, jaké možnosti se jim nabízí při využití této didaktické techniky ve vzdělávání žáků na 1. stupni základní školy, a jak často tuto moderní techniku využívají.

Cíle výzkumné činnosti

- Zjistit zkušenosti učitelů s výukovými programy a jejich využití při práci se žáky s SVPŠD
- Ověřit znalosti nabízených funkcí interaktivní tabule při výuce a dostupnost k jejímu efektivnímu využití
- Zjistit kvalifikovanost učitelů na 1. stupni základní školy

Stanovené hypotézy

Na základě analýzy literatury, zpracování dotazníků a rozhovorů byly stanovené tyto hypotézy.

H1 – Znalosti výukových programů po teoretické stránce jsou dobré, jejich využití v praxi je však spíše malé

H2 – Učitelé mají spíše malé zkušenosti a znalosti o funkcích, které nabízí práce s interaktivní tabulí.

H3 – Učitelé na 1. stupni základní školy mají spíše zájem získávat nové informace týkající se problematiky využití interaktivních tabulí při výuce.

Základní technikou kvantitativního výzkumu bylo dotazníkové šetření, přímé pozorování práce s žáky se SVPŠD a rozhovory s vyučujícími.

Časový harmonogram šetření

Příprava výzkumu	11/2011 – 12/2011
Samotný výzkum	01/2012 – 02/2012
Zpracování výsledků	02/2012 – 03/2012

3.2 Místo šetření

Dotazníkové šetření proběhlo pouze na místní škole Třebotov. K vyplnění dotazníku byli osloveni třídní učitelé a další pedagogičtí pracovníci, kteří se podílejí na vzdělávání žáků 1. stupně základní školy.

Jméno obce Třebotov odvozují někteří kronikáři od staršiny Třebaty, který přišel do zdejší krajiny již v době praotce Čecha. Je mnoho výkladů, ale písemné doklady se nedochovaly. Skutečný vznik není znám. První dochované písemné zmínky o obci nalezneme z roku 1160. O pětiset let později kolem roku 1615 patřil Třebotov Janu Ledčanskému z Popovic, který se zúčastnil pře s císařem na straně stavů a roku 1622 byl odsouzen ke ztrátě poloviny jmění. Roku 1785 koupil klášter spolu s Těbotovem i Solopisky opat Jiří Urat, o nichž se zmiňuje gruntovní kniha. Záznam, že obci patřila škola, sahá až do let 1810. Výstavba nové školy proběhla v roce 1890 naproti kostelu na místě staré, původně dřevené. Do první světové války muselo z Třebotova nastoupit 120 mužů, z nichž padlo 22, kterým v roce 1924 byl postaven pomník. Za zmínku ještě stojí, že v roce 1946, navštívil obec ministr školství a osvěty Prof. Dr. Zdeňkem Nejedlým s chotí. V roce 1961 bylo zahájení školního roku v nově postavené školní budově, jež celková výstavba podle projektu nebyla ukončena. Otevření nových prostor mateřské školy, vedle základní školy, proběhlo v roce 1977. Škola v loňském roce, v říjnu 2011, oslavila 50. výročí založení. Spolu s oslavami bylo též otevření nově vybudované třídy v mateřské škole.

3.2.1 Charakteristika školy

Základní škola Třebotov je součástí právního subjektu Základní a Mateřská škola Třebotov. Základní škola a mateřská škola vedle tvrze, kostela sv. Martina, nemocnice, a obecního úřadu je důležitou součástí této vesnice. Žáky školy jsou především místní děti z Třebotova. Školu ale navštěvují i žáci z okolních vesnic Solopisk, Chotče, Kuchařika, Roblína, Trněného Újezda, Kuchaře a Kosoře. Žáky školy jsou i děti z Radotína. V nedaleké obci Kosoř navštěvuje zhruba 40 dětí místní malotřídní školu, která zabezpečuje vzdělávání žákům 1 – 5. ročníků a nástupem šesté ročníku přecházejí žáci do školy Třebotov.

Škola v Třebotově je úplnou školou s kapacitou 200 žáků, jednou třídou pro každý ročník. V současné době se na základní škole vzdělává 182 žáků, z toho 87 žáků na prvním stupni.

3.2.1.1 Stav školní budovy a učeben

Součástí školy je školní družina s kapacitou 50 žáků a mateřská škola s kapacitou 75 žáků. Školní jídelna je s kapacitou 280 jídel. Celkový stav školy je dobrý, bez vážnějších závad. V průběhu roku se objevily drobné nedostatky a to praskliny v objektu tělocvičny, do místností zatéká střechem.

Vyučování žáků probíhá v deseti učebnách s kapacitou 25 žáků, z toho pro první stupeň je určeno pět tříd. Pro žáky druhého stupně má škola určené čtyři třídy, které mají charakter odborných učeben – učebna pro cizí jazyky, český jazyk, přírodní a společenské vědy. Jedná třída je počítačová učebna. V objektu přístavby je tělocvična, která je velmi prostorná a umožňuje tak nácvik většiny sálových sportů. Dále se tam nachází učebna výtvarné a pracovní výchovy, učebna hudební výchovy a též je zde učebna cvičná kuchyňka. Školní družina má do objektu samostatný vchod a je vybavena čtyřmi místnostmi, které mají kapacitu padesáti žáků. V suterénu školy najdeme prostornou šatnu, kde každý žák má vlastní uzamykatelnou skříňku. Chodby školy slouží jako galerie výtvarných prací a též jako síň slávy, kde jsou vystavená různá ocenění, které žáci získali. Toalety školy po rekonstrukci snesou i ta nejpřísnější měřítka a údržba školního pozemku je vyhovující, pokrokem je pravidelné sekání trávy. Škola není vybavena bezbariérovým přístupem.

3.2.1.2 Materiální vybavení školy

Počítačová učebna byla v minulých letech standardně vybavená dvacetidvěma kusy počítačů. Po dotacích byl celý systém rekonstruován. Na konci kalendářního roku byly funkční, ale zastaralé počítače vyměněny za nové a od ledna 2012 se škola může pyšnit novým vybavením. Nyní celkový počet PC na škole je 24 kusů. Byly zakoupeny dvě interaktivní tabule, které našly své místo uplatnění v odborných pracovních druhého stupně. Byly umístěny v učebně pro cizí jazyky a v učebně matematiky. Dříve škola vlastnila pouze tři interaktivní

tabule, dnes těchto didaktických technických pomůcek využívá celkem pět kusů. Dvě interaktivní tabule vlastní třídy na prvním stupni. Jsou jimi vybaveny učebny pro 1. a 2. ročník. Žáci těchto tříd se vzdělávají podle výukových programů a pomůcek nakladatelství Fraus, a to v předmětech Český jazyk, Matematika, Prvouka. Na druhém stupni v předmětech Anglický jazyk. Jedna interaktivní tabule byla dříve v pracovně přírodních věd. Škola je vybavena GSM alarmem s připojením na policejní stanici v Černošicích. Škola využívá též kamerový systém.

3.2.2 Charakteristika ŠVP na ZŠ Třebotov

Školní vzdělávací program byl utvořen v souladu s názvem a posláním Základní školy – to je především poskytovat žákům, s přihlédnutím k individuálním dispozicím, co nejpevnější základ pro pokračování v jejich dalším vzdělávání. Nadstavbovou oblastí je dramatická výchova, spojená s existencí dětského divadelního souboru žáků 1. stupně. Po provedené analýze podmínek školy, možnosti a potřeb žáků, stejně tak požadavků rodičů bylo zaměření uspořádáno a upřesněno do podoby pěti vzdělávacích priorit. Jednou z těchto priorit je – Rozvoj schopností nadaných žáků, včetně oblasti dramatické výchovy a hlavně pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a to hlavně individuálním přístupem spojeným s tvorbou a realizací individuálních vzdělávacích plánů. V třebotovské škole se na prvním stupni vzdělává několik žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Včasným zjištěním a určením diagnózy ve spolupráce s PPP se mohou tyto žáci i nadále vzdělávat se svými kamarády, vrstevníky. Společné postupy, které vedou k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků jsou uplatňovány všemi pedagogy při výuce i mimo ni. Škola bude rozvíjet u žáků pohybové dovednosti ve škole, ale též v mimoškolních sportovních aktivitách. Škola dále bude rozvíjet komunikační dovednosti a to v mateřském jazyce i cizím jazyce. Bude dbát na rozvoj v oblasti sociálních vztahů a rozvíjet komunikační dovednosti žáků v informačních a telekomunikačních technologiích. Umožní žákovi používat potřebné a dostupné kompenzační pomůcky, vhodné učebnice a učební pomůcky přizpůsobené jeho potřebám. Zohlední druh, stupeň a míru postižení nebo zvýhodnění při hodnocení.

V rámci zabezpečení výuky pro žáky se SVPŠD zkvalitnit připravenost pedagogických pracovníků. V rámci diagnostiky a případně další pomoci spolupracovat s rodiči, zákonnými zástupci žáka a podporovat spolupráci s jinými odborníky. Spolupracovat s ostatními školami, které mají zkušenosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z důvodu zdravotního postižení nebo jiného znevýhodnění je třeba uplatňovat při vzdělávání těchto žáků kombinaci speciálně pedagogických postupů a alternativních metod s modifikovanými metodami používaných ve vzdělávání běžné populace.

Škola Třebotov není pochopitelně žádnou výjimkou, protože i tuto školu navštěvuje několik žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. Hlavním problémem při vzdělávání je kulturně odlišné prostředí hned od vstupu do školy, a také zde hraje roli jejich nedostatečná znalost vzdělávacího jazyka, což je příznačné pro většinu příslušníků menšin a etnik, u nichž vzdělávání neprobíhá v jejich mateřském jazyce. Pozornost bude proto u těchto žáků nutné věnovat osvojení českého jazyka, ale i seznámení s českým prostředím, jeho kulturními zvyklostmi a tradicemi. K tomu je potřebné doplnit vzdělávací obsah specifickými materiály o historii, kultuře a tradicích jejich národnosti. Dlouhodobým cílem školy musí být integrace žáků z odlišného kulturního a sociálně znevýhodňujícího prostředí, ochrana jejich minoritní kultury a podpora jejich úspěšnosti v majoritní společnosti. Proto je nezbytné, aby škola v rámci možností pružně reagovala a případně vypracovala pro tyto žáky individuální vzdělávací plány, které by jejich potřebám maximálně vyhovovaly. Pro úspěšné vzdělávání těchto žáků je nejdůležitějším činitelem především učitel, který své žáky dobře zná, zná jejich rodinné prostředí, dovede dobře volit vhodné postupy a vytvářet ve třídě i ve škole příznivé společenské klima.

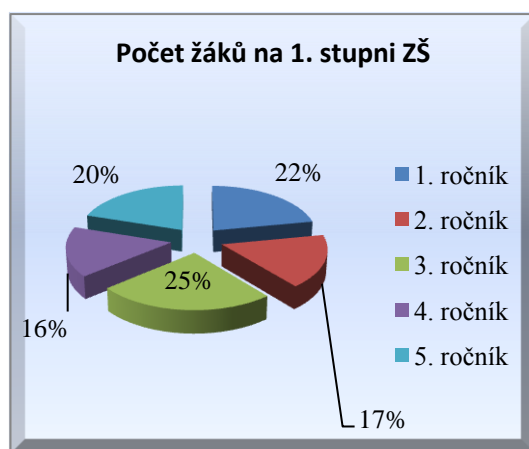
3.3 Charakteristika zkoumaného vzorku

Výzkum se uskutečnil na 1. stupni třebotovské základní školy. Předmětem zkoumaného vzorku byli tedy žáci 1. – 5. ročníku, kteří školu navštěvovali ve školním roce 2011/2012 a učitelé, kteří žáky v tomto roce vzdělávali. Základní škola je školou úplnou s devíti ročníky. Jde o vesnickou školu s kapacitou 200 žáků. Celkem školu na prvním stupni navštěvuje 87 žáků. V této části diplomové práce je ukázka vyučovací hodiny matematiky v 1. ročníku při využití interaktivní tabule a interaktivní učebnice.

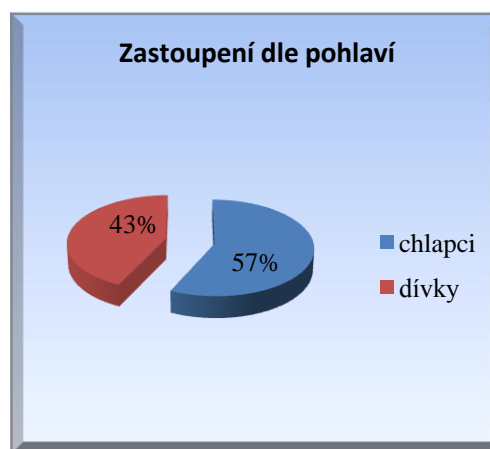
Graf nám udává celkový počet žáků, který byl předmětem šetření, a tabulka zase uvádí kolik žáků je v jednotlivých třídách, kolik dívek a chlapců navštěvuje 1. – 5. třídu. Bylo zjištěno, že na prvním stupni ve škole Třebotov se vzdělává celkem 87 žáků. V každé třídě se tedy průměrně vzdělává 17 žáků, přesný počet je uveden v tabulce, údaje v procentech se uvádí v grafu.

Počet žáků	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník
celkem	19	15	22	14	17
dívky	6	5	10	9	8
chlapci	13	10	12	5	9

Tabulka č. 1 Zastoupení žáků podle ročníků a pohlaví

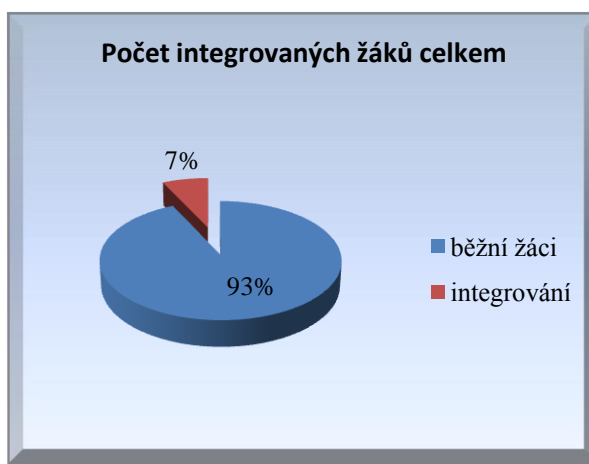


Graf č. 1 Zastoupení dle tříd

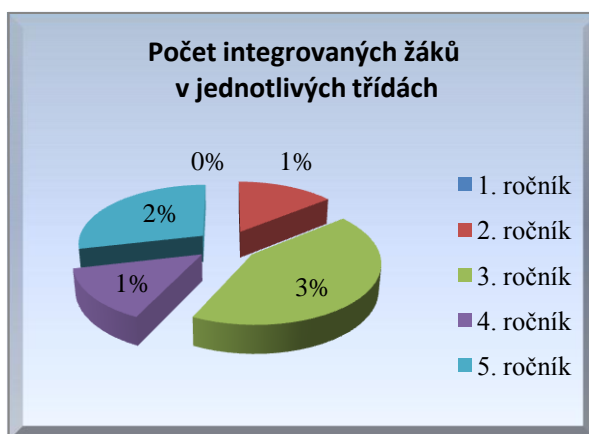


Graf č. 2 Zastoupení dle pohlaví

Třebotovskou základní školu navštěvuje se zdravými dětmi na prvním stupni šest žáků, kteří na základě doporučení speciálně pedagogického centra nebo pedagogicko-psychologické poradny, byli integrováni mezi žáky do běžné školy. Jedná se o žáky, u kterých byla diagnostikována specifická vývojová porucha školních dovedností. V následujících grafech je procentuální zastoupení integrovaných žáků celkem na 1. stupni základní školy a zastoupení těchto žáků v jednotlivých třídách.



Graf č. 3 *Integrovaní celkem*



Graf č. 4 *Zastoupení integrovaných žáků v jednotlivých třídách*

3.3.1 Charakteristika jednotlivých diagnóz žáků a jejich specifické poruchy školních dovedností, na základě kterých byli integrováni

Jednotliví žáci, na základě žádosti školy a souhlasu rodičů, byli postupně předáni k vyšetření do speciálně pedagogické nebo pedagogicko – psychologické poradny Středočeského kraje. Doporučeními k zařazení žáka se zdravotním postižením do režimu speciálního vzdělávání (dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném znění a dle vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných – ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb.) byla na základě odborného vyšetření a posudku s diagnostickým závěrem navržena některým žákům integrace do běžné třídy. Charakteristiky jednotlivých integrovaných specifických vývojových poruch jsou uvedeny níže.

3.3.1.1 Integrovaná žákyně, diagnostikována SVPŠD – dysortografie a dyslektické prvky

U žákyně na základě odborného vyšetření byla diagnostikována specifická porucha učení - *dysortografie a dyslektické prvky* ve čtení. Rozsah a závažnost speciálních vzdělávacích potřeb opravňují dívku k zařazení do režimu speciálního vzdělávání, který bude probíhat formou individuální integrace a podle doporučených podpůrných opatření – Individuálního vzdělávacího plánu a podpůrných opatření. Doporučený vzdělávací program je uskutečňován na podkladě speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání. Kontrolní vyšetření se uskutečnilo na žádost školy a se souhlasem rodičů. Dívka byla již dříve vyšetřena pro potíže v jazyce. Byly zjištěny potíže v grafomotorice a intermodalitě. Dívka poté absolvovala kurz rozvoje grafomotoriky. Je v dlouhodobé péči klinické psycholožky, která dívku naposledy vyšetřila se závěrem: specifická vývojová dysortografie, rezidua ADHD. Intelektový výkon odpovídá celkovému pásmu mírného nadprůměru. Žákyně pracuje s dobrými

výsledky, je pečlivá a snaživá. Ve čtení i pravopisu dosahuje průměrných výkonů, v písemném projevu často vynechává diakritiku. Ze speciálně pedagogického vyšetření vyplynulo, že se zdařil kontakt se žákyní, spolupráce byla výborná a dívka ukázala velmi dobré pracovní návyky. Školní výkony ovlivňuje také nevýhodná forma laterality. Z vyšetření vyplynuly závěry pro školu - doporučení k integraci a podklady pro zpracování individuálního plánu.

3.3.1.2 Dalším integrovaným je opět dívka s diagnózou SVPŠD – dyslexie, dysortografické prvky v písemném projevu

Žákyně od počátku školní práce čte pomalejším tempem. Při čtení se rychle unaví, nedokáže se soustředit. Při čtení přibližuje oči k textu. Při kontrole zraku, dětská lékařka konstatovala, že děvče má zrak pořádku. V hodinách čtení dívka pracuje společně s ostatními dětmi, jindy pracuje individuálně. Rytmizaci, procvičování a vyznačování obtížných slov procvičovala žákyně i doma. Dostávala k procvičování zkrácené texty nebo odlišné texty (Zd. Martínek, Cvičné texty pro pomalejší čtenáře). Četla také to, co četly ostatní děti, bylo tolerováno pomalejší tempo. Dívka textu rozuměla. Na podkladě stávajících potíží byl dán podnět k vyšetření. Byla vyšetřena na podnět školy z důvodů potíží ve čtení a psaní. Dle psychologického vyšetření je patrné, že dívka v testu intelektu celkově odpovídá hranici pásma mírného intelektu. Ve verbální a neverbální části testu dosáhla mírného nadprůměru, krátkodobá paměť je nadprůměrná. Ze speciálně pedagogického vyšetření bylo patrné, že dívka zrkové rozlišování zvládla, sluchové rozlišování bylo nejisté. Vzhledem k závěrům vyšetření bylo doporučeno zařadit žákyni do režimu speciálního vzdělávání. Byla diagnostikována Specifická porucha učení - *dyslexie, dysortografické prvky v písemném projevu na podkladě oslabení v oblasti sluchového vnímání*. Žákyně pracuje dle individuálního vzdělávacího plánu.

3.3.1.3 Třetím v pořadí z integrovaných, je žák s diagnózou SVPŠD - dyslexie

Chlapec do školy přišel se špatnou výslovností hlásek *c* a *s*. Přirozené pro něj bylo mít povolenou dolní čelist, uvolněný jazyk, který vyčníval ven z pusy.

Celkově působil neobratně, nedostatky měl již v hrubé motorice. Koordinace pohybů je pro chlapce náročná, má-li se pohybovat v rytmu hudby, je to pro něj nadlidský výkon. Hoch raději dává přednost pohodlí a dobrému jídlu. V minulém školním roce říkal, že ho bolí často záda a že se snaží zhubnout. Trochu se mu to i podařilo a měl z toho velkou radost. Při vyučování býval neklidný, myšlenkami jinde, rád si s něčím hrál. Mezi jeho pohotové odpovědi patřilo slovo „nevím“. Otázky se mohly týkat třeba i praktických věcí – uložení pomůcek do tašky atd. Chlapcova rodina má velké hospodářství. To je svět, který hoča naplňuje. Záblesky spokojenosti a nadšení z práce se podařily probudit v matematice a samozřejmě v prvouce. Ve čtení se v průběhu prvního ročníku nepodařilo dosáhnout výraznějšího pokroku. Žák měl velké výkyvy ve čtení, četl pomalu, jindy ještě pomaleji. K pozorovatelnému zlepšení úrovně čtení došlo až ve druhém ročníku. Chlapec pracoval individuálně. Dostával kratší texty, vyznačoval si obtížná místa, vypisoval obtížná slova. Při čtení používal záložku. Sledování textu, udržet si pozornost, soustředit se dělalo chlapci velké problémy. Přidaly se výraznější nedostatky v písemném projevu. Dostával více času na dokončení práce.

Chlapec byl vyšetřen na podnět školy pro obtíže v jazyce. Dle zprávy školy má žák problémy se čtením. Čte nerad, zaměňuje písmena, domýšlí si, rámcově rozumí, detaily mu unikají. Z psychologického vyšetření je patrné, že pracuje pomalým tempem, objevují se symptomy poruchy pozornosti. Dle speciálně pedagogického vyšetření je nevyzrálost sluchové percepce, která se projevuje jen mírně ve sluchové analýze a syntéze. Komplexním vyšetřením byla u žáka zjištěná specifická porucha učení – *dyslexie*, která vzniká na podkladě významného oslabení motorických funkcí, tj. hrubé a částečně i jemné motoriky, vizuomotoriky a grafomotoriky a mírné nevyzrálé sluchové analýzy a syntézy. Se vzrůstajícími nároky učiva lze předpokládat rozvoj dysortografie. Porucha učení se bude promítat napříč všemi předměty. Rozsah a závažnost speciálních vzdělávacích potřeb opravňuje žáka k zařazení do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace. Pracovat bude na podkladě individuálního plánu.

3.3.1.4 Další integrovanou je žákyně s diagnózou SVPŠD – dyspraxie, dysgrafie, rysy Aspergerova syndromu

Žákyně je dlouhodobě sledována pro nerovnoměrný psychomotorický vývoj s rysy pervazivní vývojové poruchy. Byla integrována od počátku do běžné základní školy. Zpočátku měla žákyně adaptační potíže, které byly konzultovány se speciálním pedagogem z APLA. (Asociace pomáhající lidem s autismem) První třídu dokončila s výborným prospěchem, má pouze mírné grafomotorické problémy se psaním. Chování je ve škole bez problému, s učiteli spolupracuje. V kolektivu dětí je celkem oblíbena. Doma se u dívky objevují značné obtíže s přípravou do školy, odmítá psát úkoly. Logopedická péče aktuálně ukončena, výslovnost postupně upravena, v poslední době docvičeno i R, Ř. Řečově, kromě neobratné výslovnosti vždy velmi šikovná. Dívka dokáže překvapit složitými a dlouhými slovními obraty s málo běžnými slovy. Žákyně má ráda knížky, ráda poslouchá pohádky. Nikdy neměla ráda sebeobslužné činnosti, k jejich provádění musela být vždy všemožně motivována. Má ráda stálý režim, každá změna ji dělá velké obtíže, odchylky hůře snáší. Má stále poměrně časté afekty vzteku, hlavně při psaní domácích úkolů, ale taky ve chvílích, když matka nebo někdo jiný ji osloví a chce něco jiného než ona, nebo když musí řešit volbu mezi jedním či druhým. Dnes už se dokáže sama uklidnit a přijít i s omluvou. Žákyně nemá problém v kolektivu dětí, má o ně zájem, nevádí ji hluk a ruch třídy, ale vyžaduje, aby se paní učitelka obracela přímo na ni. Od posledního vyšetření v poradně významně zlepšená artikulace, řeč je srozumitelnější. Částečně přetrvává hyperaktivita, je neposedná, při práci se vrtí, tím klesá pozornost a je rychleji unavitelná. Grafomotorika rovněž zlepšená, i když celkově působí neobratně. Dle závěru a doporučení je u dívky diagnostikována specifická porucha učení - *dyspraxie, dysgrafie, lehká porucha aktivity a pozornosti, osobnostní vývoj s rysy Aspergerova syndromu* s možností integrace v běžné základní škole, kde pracuje dle individuálního vzdělávacího plánu.

3.3.1.5 Dalším dítětem, integrovaným na zdejší ZŠ je žák s diagnózou SVPŠD – dysortografie, vada řeči – vývojová dysfázie

O psychologické vyšetření chlapce požádala matka. Důvodem byly výukové obtíže v českém jazyce a cizím jazyce. Dnes je žák v péči speciálně

pedagogického centra pro vady řeči, kde absolvoval více vyšetření. Chlapec byl integrován pro vývojovou dysfázii v 1. a 2. ročníku. Při vyšetřeních chlapec spolupracuje, dobře navazuje kontakt, pozornost zapojoval dostatečně. Verbální a neverbální složka intelektu nejsou v souladu. Výkon chlapce je ale přitom poměrně vyrovnaný ve všech dílčích subtestech – informovanost, zobecňování, slovní zásoba, schopnost logického úsudku. Bez výraznějších potíží plní také početní úlohy. Pracovní tempo je u žáka pomalejší, snaží se úkoly plnit, chce vyhovět. Didaktická zkouška prokázala vliv poruchy učení dysortografie, která je ještě zesílená vlivem vývojové dysfázie. Chlapec chybí v českém jazyce v písemném projevu, výrazně v diktátech, v textu chybí písmena, chybí diakritická znaménka, zaměňuje slova, slova s předložkami spojuje v jeden celek. Objevuje se chybovost v gramatice. V cizích jazycích je nutné vymezit jasná pravidla zkoušení, stanovit požadavky, termín zkoušení a jasně vymezit rozsah látky nebo slovíček, z nichž bude žák zkoušen. V ostatních předmětech je třeba sledovat úroveň čtenářských dovedností a schopnost vnímat a pochopit přečtený text. Doporučujeme tolerovat pomalejší tempo dítěte, umožnit opravu nepodařené práce jinou formou zkoušení. Zmírnění klasifikace a zohlednění všech školních předmětů, kam se SVPŠD promítá. Rozsah a závažnost speciálních vzdělávacích potřeb opravňuje žáka k zařazení do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace. Pracovat bude na podkladě individuálního plánu.

**3.3.1.6 Posledním integrovaným žákem na 1. stupni této školy je žákyně,
s diagnostikovanou SVPŠD – vývojová porucha školních dovedností NS
(nespecifická), podle mezinárodní klasifikace nemocí – F 81,9**

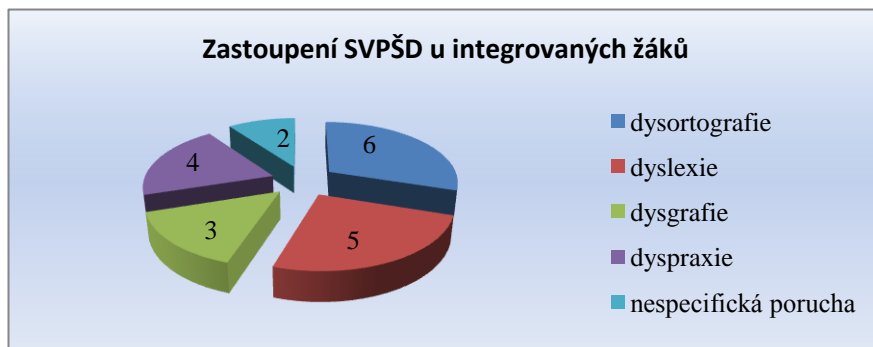
Dívka byla vyšetřena u klinického psychologa pro výukové potíže. Potíže jsou spíše neurčité, nelze je přesně specifikovat a týkají se především matematiky a výuky v oblasti českého jazyka, kde žákyně často zaměňuje hlásky, vynechává diakritická znaménka. Z vyšetření vyplývá, že rozumové schopnosti dívky jsou uspokojivé, jsou v obou složkách, verbálního i názorového v pásmu průměru. Při sledování jednotlivých oblastí, kde se dají předpokládat potíže druhu Specifické poruchy učení, je úroveň čtení též uspokojivá, čtenářský koeficient je

jen poněkud snížen a přednes není takový, jaký bychom očekávali. Důležité však je, že žákyně čtenému textu rozumí, ví, co čte. Písmo je úhledné, čitelné, gramatických chyb se mnoho neobjevovalo. V několika případech se prokázaly spíše potíže rozlišování sluchem i a y. Diakritická znaménka byla užívána průměrně. Přepis byl bezchybný. Z dalšího vyšetření vyplývá, že kresebný projev též naznačuje dobré intelektové předpoklady, dobré emoční ladění i velkou pečlivost a zodpovědnost. Žákyně má příznivý typ laterality, tj. lateralitu souhlasnou, pravostrannou. Z dalších dodatkových zkoušek vyplývá, že se při dívčích potížích projevují i organicky podmíněné poruchy, např. snížená schopnost rozeznat strany vpravo – vlevo, což se v plné míře projevuje při psaní (b a d), činí to potíže i při čtení. Dále se projevují mírné poruchy v motorických funkcích a při sluchovém rozlišování krátkých a dlouhých tónů. Oblast výuky matematiky je poznamenána dívčinou nejistotou, nedůvěrou ve vlastní schopnosti, určitým druhem paniky, trémy. Závěrem bylo konstatováno, že se u dívky projevuje *nespecifická vývojová porucha získávání školních vědomostí* při uspokojivých rozumových schopnostech. Situaci zhoršuje nedostatek sebevědomí, nedůvěra ve vlastní schopnosti, nervozita. Z vyšetření vplynuly závěry pro školu - doporučení k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a je nutno žákyni považovat za nositelku zvláštních potřeb a proto ji hodnotit ve zvláštním režimu.

Nápravě těchto poruch u integrovaných žáků se věnují třídní učitelé a pedagogové jednotlivých předmětů ve spolupráci s výchovným poradcem, metodikem a školním psychologem.

Na prvním stupni je ještě několik žáků, kteří pro své výukové potíže nebo potíže pozornosti byli předáni k vyšetření na specializované pracoviště. Navštívili odborníky v pedagogicko-psychologické poradně, aby byly posouzené výukové potíže. Komplexní vyšetření však ukázala, že specifické poruchy učení ve smyslu dyslexie, resp. dysortografie nebo dysgrafie nebyla prokázána. S takovými žáky

potom pracuje učitel individuálně ve svém vyučovacím předmětu, dle možnosti a schopností dítěte a s přihlédnutím k jednotlivým jeho potížím.



Graf č. 5 Podíl zastoupení specifických vývojových poruch u integrovaných žáků

Ve většině případů, nestojí za školním neúspěchem vždy jen jedna porucha. Často dochází ke kombinaci těchto poruch. Bylo zjištěno, že u šesti integrovaných dětí bylo pouze jedno dítě bez kombinace. V našem případě to byla dyslexie.

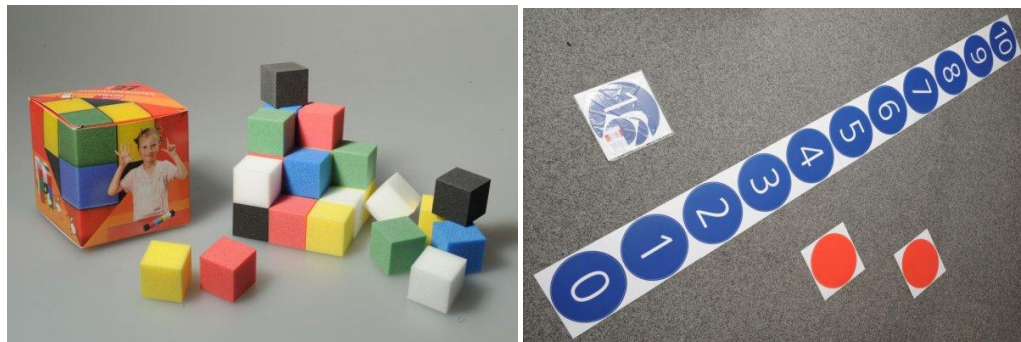
3.4 Charakteristika práce v jedné ukázkové hodině – vyučování s interaktivní tabulí

3.4.1 Ukázka hodiny matematiky v 1. ročníků s využitím interaktivní tabule

Výzkumné šetření začalo náslechem v hodině matematiky v 1. ročníku. K výuce byla použita interaktivní tabule, učebnice, krokový pás a další učební pomůcky, které jsou součástí učebního materiálu od nakladatelství Fraus. Učebnice se od ostatních liší tím, že k jednotlivým poznatkům se žák dopracovává z mnoha různých stran, při čemž se důsledně dodržuje poznávací proces. Již od prvního ročníků se žák setkává se situacemi, na jejichž základě v budoucnu dokáže vyvozovat zásadní pojmy, jako jsou zlomek, záporné číslo, obsah obrazce, skládání zobrazení atd. Výuka je většinou rozvržena přiměřeně, s ohledem na každého žáka tak, že nedochází k frustraci z nevládnutí náročných úloh, ani k demotivaci ze stereotypně opakovaných pojmů. Jako bonus je k učebnicím přiložena kapsa (ve 2. dílu učebnice). Obsahuje vylamovací číslice, kolečka, čtverce, trojúhelníky v šesti různých barvách, mince (1, 2, 5, 10, 20 Kč), dále dva sčítací trojúhelníky, čtvercovou síť a síť dvou krychlí s tečkami. Nakladatelství Fraus nabízí také další doplňky pro výuku, které lze využívat více let, například výše již zmíněný krokovací pás. Tento pás slouží k znázornění matematických operací – sčítání, odčítání. Dále obsahuje stírací tabulku, sadu 27 krychlí. K příručce učitele náleží i dárek ve formě CD s písničkami a básničkami vztahujícími se k učivu v učebnici. Učitelé, kteří učebnici experimentálně testovali, pozitivně hodnotili zvýšený zájem dětí o matematiku i to, že nové myšlenky byly i pro ně motivující a přinesly jim radost z nového poznání jak didaktického, tak i matematického.

Hodina probíhala ve čtvrtek, 3. vyučovací hodinu, a následovala tedy po velké přestávce. Žáci jsou na hodiny matematiky tento den rozdělení do dvou skupin. Polovina třídy má pracovní výchovu a druhá část má matematiku. Čtvrtou vyučovací hodinu se skupiny prohodí. Učitelka za přispění interaktivní tabule vedla velmi atraktivní hodinu, zapojila do procesu vzdělávání celou skupinu. Každý žák měl tak možnost aktivně se podílet u tabule na řešení jednotlivých úloh.

Téma hodiny bylo „Počítáme do 13“ Cílem hodiny bylo nabývat zkušenosti s pořadovými čísly a idiomy *o...více/méně*. Pomůckou pro tuto hodinu byly barevné papíry, nůžky, geometrické tvary z přílohy, papírové hodiny. Mezipředmětové vztahy: Prvouka – čas



Obrázek č. 1 Školní pomůcka – kostky, ke hře na autobus

Obrázek č. 2 Školní pomůcka – krokovací pás

Na začátku bylo procvičení pozornosti a to hrou na autobus. Dále bylo seznámení žáků s novými pojmy a přesun do haly, kde bylo názorně vysvětleno učivo. Možnost simulace situace z obrázku na skutečných schodech, byl nejlepší způsob přispívající k řešení dané úlohy. Poté se opět žáci přesunuli do třídy a pomocí obrázku na interaktivní tabuli zapisovali řešení úlohy do sešitu. Dále probíhaly klasické úlohy na sčítání a odčítání. Výsledky žáci opět uvedli do pracovních sešitů.



Obrázek č. 3 Učebnice matematiky pro 1. ročník

Další stěžejní částí bylo řešení náročnější úlohy pod názvem – vrať čísla neposedy zpět. Žáci umísťovali osm čísel do čtyř vztahů. Práce s čísly měla metodu pokus omyl. Po několika pokusech si žák mohl všimnout, že neposed 12 musel nutně vstoupit do rovnosti s číslem 13. Tak se dospělo k prvnímu vztahu:

$1 + 12 = 13$. Dále šel neposedá 8 buď do vztahu s číslem deset (tam číslo nemohlo být umístěné, protože číslo 2 není mezi neposedy, nebo s číslem 11. Po vyřešení této části se pokračovalo řešením hadů. Interaktivní tabuli byly promítány příklady a žáci postupně individuálně řešili dané úlohy. Názorně byly těžší příklady vypočítány pomocí krokovacího pásu. Na závěr bylo shrnutí učiva a zadání domácího úkolu. V průběhu výuky u řešení neposedů, klesala u žáků pozornost, která byla způsobena netrpělivostí žáků při řešení úlohy, a proto byly během řešení vsunuty relaxační cvičení - rozcvička s počítáním.

Hodina byla efektivně rozložena do celých 45 minut výuky. Žáci se aktivně podíleli na výuce. Výuce, tedy jedné vyučovací hodině odpovídala jedna strana v pracovním sešitu.

Tato ukázka hodiny byla rovněž předmětem šetření, jak pomáhá interaktivní tabule při vzdělávání žáků se SVPŠD. Pomoc slabším žákům byla zajištěna individuálním přístupem.

Po vyučování jsme s třídní učitelkou vyhodnotili hodinu. Dostatečnou přípravu, práce dětí na interaktivní tabuli, přínos, a zda byly splněné cíle.

3.4.2 Práce dle interaktivních učebnic nakladatelství Fraus

Nakladatelství bylo založeno v roce 1991 panem Ing. Jiřím Frausem. Dnes má tato společnost více než sto zaměstnanců. Sídlo společnosti je v Plzni. Nakladatelství od roku 2003 nabízí sortiment učebnic a to nejen pro výuku cizích jazyků, ale i pro další předměty. Vytváří tak systematickou nabídku učebnic pro školy I. až III. stupně. Vyvíjí vlastní projekt školních a studijních slovníků a odborných slovníků pro profesionály. V roce 2007 se v českém školství objevil zcela nový pojem – interaktivní učebnice. Nakladatelství dalo na trh unikátní klasickou učebnicí spojenou s multimediální podobou. Jednalo se o mimořádný projekt v ČR i evropském kontextu. Interaktivní učebnice lze využít na interaktivních tabulích ve škole i na osobních počítačích žáků. Interaktivní učebnice obsahuje řadu videí, zvukových nahrávek, animací, fotografií a dalších multimédií, které doplňují. Cílem nakladatelství Fraus je, aby vzdělávání působilo hravě a zábavně, a při tom mělo velmi přesnou a promyšlenou koncepci. Moderní učebnice pro 1. stupeň odpovídají požadavků RVP ZV, podporují vytváření a rozvoj klíčových kompetencí žáků a obsahují vybraná průřezová témata. Učebnice posilují mezipředmětové vztahy, mají moderní vzhled s mnoha fotografiemi, ilustracemi a piktogramy. Tyto moderní učebnice, které jistě už využívá řada škol, jsou doplněny pracovními sešity, praktickými příručkami učitele.

Šetřením bylo zjištěno, že Základní škola Třebotov také vzdělává žáky dle interaktivních učebnic. Výuka probíhá v předmětech matematika, český jazyk a prvouka. Vzdělávání pomocí interaktivní tabule probíhá pouze ve dvou ročnících a to v 1. a 2. ročníku. Šetřením bylo zjištěno, že na prvním stupni další třídy nemají přístup k interaktivní tabuli, tedy možnosti vzdělávat žáky pomocí této didakticko-technické pomůcky. Je jím umožněno dle rozpisu využít počítačovou učebnu, což tak činí. Počítačovou učebnu využívají žáci celé školy. Dle rozvrhu počítačové učebny, který je vždy na měsíc, se dostávají žáci 3., 4. a 5. ročníku k počítačům tak na dvě až tři vyučovací hodiny týdně, kde pomocí výukových programů si procvičují a zdokonalují své dosavadní znalosti.

3.5 Sběr dat a výsledky dotazníků a rozhovorů

Jak už bylo výše zmíněno, sběr dat probíhal pomocí dotazníků a rozhovorů s učiteli, a to především s třídními učiteli, též s učiteli, kteří se podílejí na výuce žáků 1. stupně. Návratnost dotazníků byla 100%. Dotazníky byly anonymní a každý vyučující ještě ochotně odpověděl na doplňující otázky. Dotazník je uveden v příloze. Výsledky jsou zpracované do tabulek a grafů.

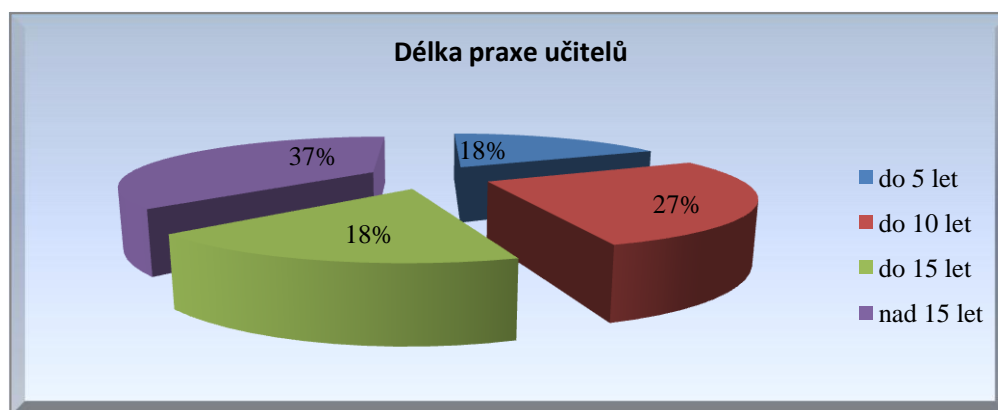
Otázka č. 1

Délka pedagogické praxe

Délka praxe	Počet učitelů	Počet procent
0 – 5 let	2	18%
5 – 10 let	3	27%
11 – 15 let	2	18%
Nad 15 let	4	37%

Tabulka č. 2 Zastoupení učitelů podle pedagogické praxe

Tabulka udává počet vyučující podílejících se na výuce žáků 1. stupně dle délky své praxe. Na škole je pět učitelů, kteří jsou zastoupení jako třídní učitelé, ostatní učitelé podílející se na výuce jsou učitelé, kteří vzdělávají žáky v těchto v předmětech, jako jsou cizí jazyky, přírodověda, prvouka, pracovní výchova a tělesná výchova. U učitelů, kteří vyplnili dotazník, výrazně převažují učitele s délkou praxe nad 15 let.



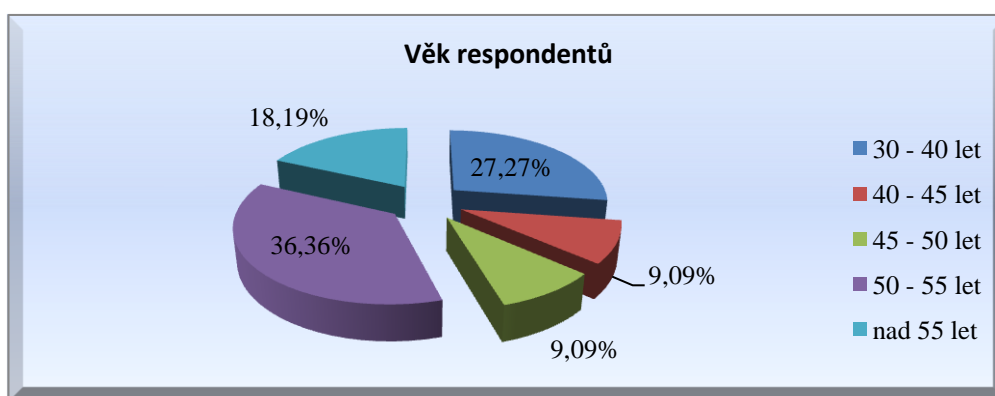
Graf č. 6 Zastoupení učitelů dle pedagogické praxe

Otázka č. 2

Věk respondentů

Věk respondentů	Počet učitelů	Počet procent
30 – 40 let	3	27,27 %
40 – 45 let	1	9,09 %
45 – 50 let	1	9,09 %
50 – 55 let	4	36,36 %
Nad 55 let	2	18,19 %

Tabulka č. 3 Zastoupení učitelů podle věku



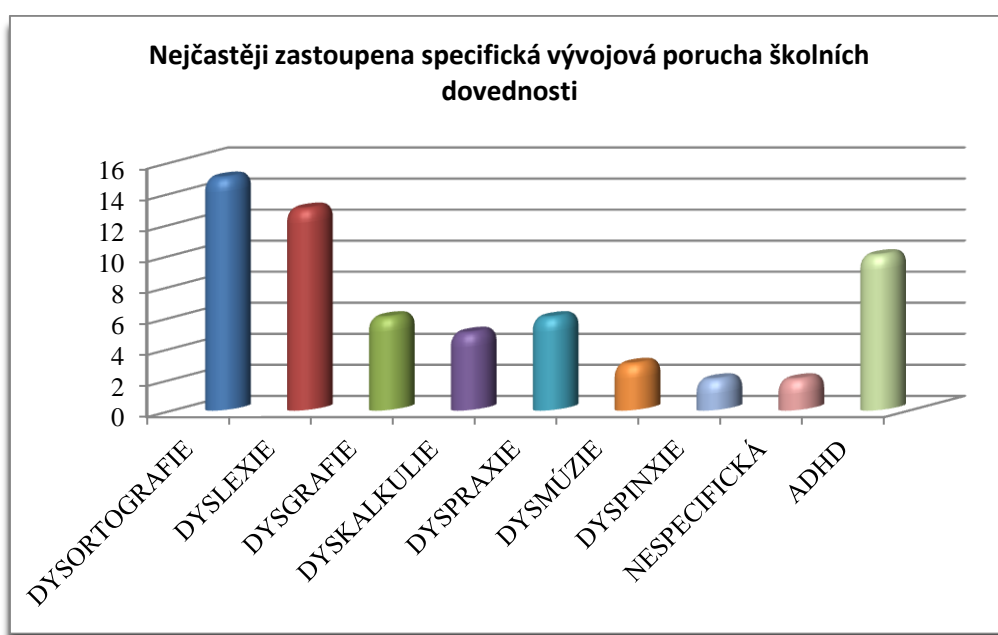
Graf č. 7 Zastoupení učitelů podle věku

Šetřením bylo zjištěno, že průměrný věk pedagogického sboru na základní škole je 50 let. Většina učitelů je místních nebo z nejbližších vesnic. Jistě bychom přivítali mezi sebe mladší kolegy. Bohužel ve většině případů je odradí spojení s Prahou a doprava, která není v tomto směru příznivá. Škola vlastní dvě garsoniéry, které již poskytují ubytování dvěma pedagogům. Obec nemá žádné obecní byty, a proto přijetí nových mladších kantorů jistě s tímto problémem souvisí.

Otázka č. 3

Nejčastěji zastoupena specifická vývojová porucha školních dovedností

Výzkum prokázal, že pedagogové se nejčastěji setkávají s žáky, u kterých byla diagnostikována dysortografie nebo dyslexie, ale poruchu chování a pozornosti spojenou s hyperaktivitou, označují též za velmi častou poruchu, která postihuje žáky. Bylo též zjištěno, že se specifickou vývojovou poruchou dysmúzie a dyspinxie, se někteří v praxi ještě nesetkali.



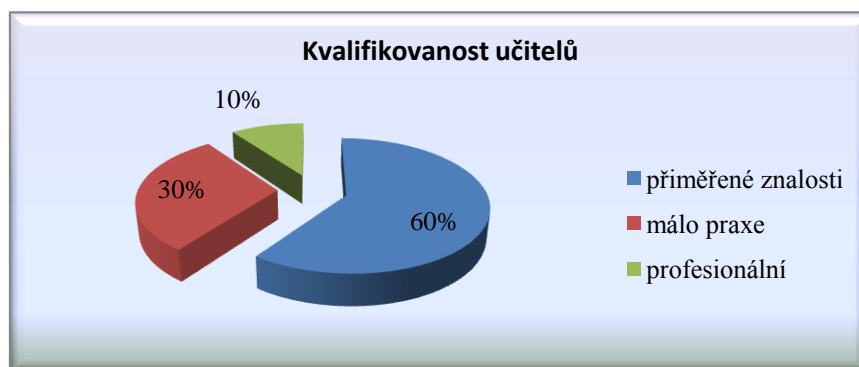
Graf č. 8 Zastoupení specifických poruch učení

Otázka č. 4

Kvalifikovanost pedagogů pro práci s žáky s SVPŠD

Zmíněný výzkum zjistil, že většina učitelů se domnívala, že dokáže rozpoznat specifické vývojové poruchy žáků. Většina oslovených zhodnotila své schopnosti vzdělávat žáky s poruchami učení jako přiměřené. Druhá skupina oslovených vykazovala méně jistoty ve smyslu péče o děti se SPU, která podle nich spadá do kompetence specialistů, ale jsou též přesvědčení, že pokud se mezi

žákem a učitelem vytvoří dobrý vztah, symptomy poruch učení nejsou ani jedním z nich vnímány jako zdroj problematické výuky.

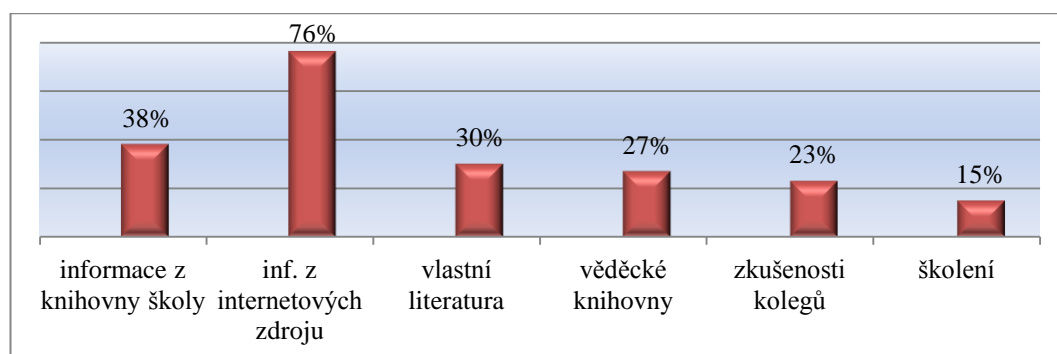


Graf č. 9 Kvalifikovanost pedagogických pracovníků pro práci se žáky s SVPŠD

Šetřením bylo zjištěno, že většina oslovených vyučujících má dobré znalosti o problematice vzdělávání žáků se specifickými poruchami školních dovedností, někteří jen málo praxe.

Otázka č. 5

Dostupnost informací (literatury) na škole týkající se problematiky vzdělávání žáků s SVPŠD.



Graf č. 10 Dostupnost zdrojů, literatury na ŽŠ

Šetřením bylo prokázáno, že v učitelské knihovně není dostatečné množství literatury. Učitelé informace čerpají z internetových zdrojů, nebo z vědeckých knihoven. Někteří mají literaturu vlastní. Nejčastějším zdrojem informací bývá předávání zkušenosti od dlouholetých pracovníků nebo od

školního metodika, nebo z vlastní praxe. Školení o problematice mnoho učitelů nevyhledává.

Otázka č. 6

Využití výukových programů a interaktivní tabule

Na začátku letošního roku vybavila škola svoji počítačovou učebnu novými počítači. Do odborných učeben byly pořízeny dvě interaktivní tabule a to na druhý stupeň. Počítačová učebna je mimo jiné vybavena novými výukovými programy. Na základní škole probíhá výuka pomocí didakticko-technických pomůcek především v první a druhé třídě. Obě třídy pracují dle elektronických učebnic nakladatelství Fraus. Interaktivní tabule jsou tedy umístěny v učebnách těchto ročníků. Původní záměr, aby se vyučovalo dle interaktivní tabule ve všech ročnících, tedy ve třídách prvního stupně, byl po projednání odložen. Velké nadšení vystřídalo nemalé množství technických překážek. Jednou z překážek je, že v první a druhé třídě jsou malé a nízké lavice, a také nepovedlo se upravit rozvrhy tak, aby žáci z vyšších ročníků, mohli po přesunech, jít se vzdělávat do jiné třídy. Výuka v ročnících, prvním a druhém končí téměř vždy po čtyřech vyučovacích hodinách a tak by bylo možné zacházet do nižších ročníků jen na páté vyučovací hodině. Žákům třetího, čtvrtého a pátého ročníku nezbývá tedy nic jiného, než jen využívat častěji učebnu počítačů. V polovině ledna byl opět zprovozněn chod učebny. Je tedy velkým přínosem, že máme možnosti využívat nové vybavení a dát dětem šanci moderně se vzdělávat.

Otázka č. 7

ŠVP - dostatečná pozornost problematice vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Šetřením bylo zjištěno, že škola ve školním vzdělávacím programu věnuje dostatečnou pozornost vzdělávání těchto žáků. O této problematice bylo zmiňováno již v předešlých kapitolách. Dle dotazníků, jen velmi nízké % pedagogů, se domnívá, že by bylo nutné se touto problematikou ještě hlouběji zabývat.

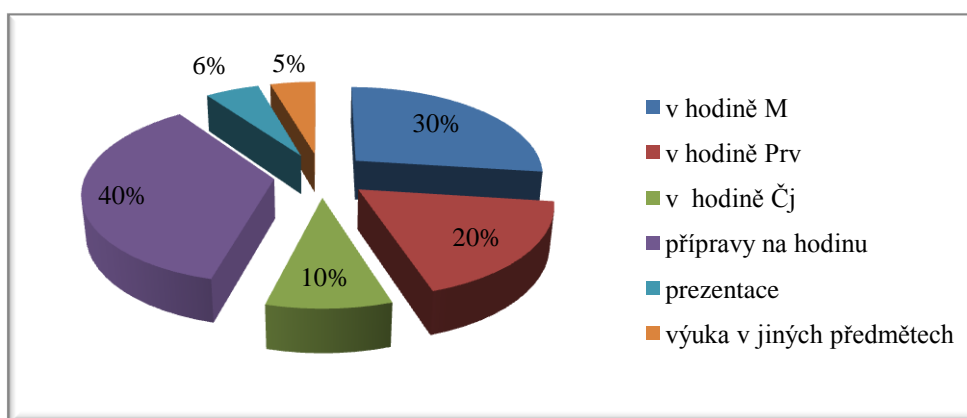
Otázka č. 8

Vzdělávání v oblasti ITC

Vybavením školy interaktivními tabulemi všichni uvítali. Pochopitelně jsou velkým přínosem při práci a to nejen v hodinách cizích jazyků. Při probírání nové slovní zásoby už nemusejí učitelé vystříhovat obrázky z různých časopisů. Tyto obrázky jsou seřazeny přehledně podle kategorií, hledání proto není nijak obtížné.

Existuje mnoho výukových programů a interaktivní tabule, díky jejich využívání, umožňuje zapojit do práce s nimi celou třídu. Všichni žáci uvítají, když mohou jít k tabuli a správně vypracovat zadání, většinou následuje zvukový doprovod, který je pro děti také velkou motivací. I slabší žáci získávají sebevědomí při práci s tabulí, která je po správném splnění úkolu pochvává.

Ne všichni učitelé jsou ale schopni přeměnit své pohledy na výuku a integrovat do struktury svých hodin nové postupy. Často interaktivní tabuli chápou spíše jako nutné zlo. Mnoho učitelů ve svých dotaznících uvedlo, že práci s internetovou tabulí vítají, ale musí absolvovat školení, aby byli schopni dostatečně a kvalitně využívat vše, co interaktivní tabule nabízí, využít všechny její funkce při přípravě digitálních učebních materiálů. Dle dotazníků je patrné, že zatím o funkcích interaktivní tabule se ví poměrně málo.



Graf č. 11 *Využití interaktivní tabule a informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání*

Otázka č. 8

Využíváním didaktické techniky – vyšší efektivita při výuce

Z šetření není tak jednoznačné, zda opravdu využíváním didaktické techniky je efektivita vzdělávání vyšší, než při klasickém způsobu vzdělávání. Učitelé, kteří mají interaktivní tabuli ve své třídě, jsou jednoznačně přesvědčení, že tento způsob výuky je pro žáky velmi přínosným, tudíž i efektivním. Pedagogové, kteří nemají přístup k této didakticko-technické pomůcce, a nemají možnost pracovat s interaktivní tabulí, obhajují klasický způsob vedení hodiny. Připouští ale, že vyučování pomocí interaktivní tabule je pro žáky atraktivní.

Otázka č. 9

Pozitiva a negativa při práci s moderní technikou

Mezi pozitiva pedagogové uvedli nejčastěji, atraktivitu při výuce. Mezi další přednosti uvedli též efektivitu vzdělávání, nadšení pro práci, lepší orientace v probírané látce, možnost využití při projektech. Osvědčila se i práce s méně nadanými žáky nebo s žáky se specifickými vývojovými poruchami. Pro ně práce s tabulí je přínosem, shodují se učitelé. Výuka pomocí výukových CD je zpestřením vyučovací hodiny.

Mezi negativa označili učitelé „slabé“ dataprojektory, které způsobují špatnou viditelnost, pokud není dostatečné zatemnění. Interaktivní tabule na 1. stupni základní školy nemají možnost připojení k internetu. Tento technický nedostatek je v současné době na škole řešen. Počítačová učebna je nově vybavená i s internetovým připojením. Tady jako negativa byla shledána – stereotyp, jednostranné procvičování. Tato výuková CD je možno využívat jako zpestření výuky. Programy bez zvuku mohou žáky přimět k tomu, aby úkol přečetli. Žáci někdy plní úkoly podvodným způsobem, spoléhají na štěstí a správné odpovědi tipují.

Otázka č. 10

Znalost výukových programů

Šetřením bylo zjištěno, že mezi nejčteněji využívané výukové programy na škole patří programy Terasoft. Škola vlastní i několik programů, které jsou vhodné pro reedukaci SPU. Využívány jsou velmi často výukové programy od nakladatelství Fraus, k výuce českého jazyka, matematiky, anglického jazyka, prvouky. Další programy, které jsou v nabídce školy, mohou žáci využívat v matematice, vlastivědě i přírodopise i českém jazyce.

Seznam některých programů:

Český jazyk

- TS Český jazyk 1 – pravopis
- TS Český jazyk 2 – jazykové rozbory
- TS Český jazyk 3 – diktáty
- TS Český jazyk 4 – pravopisná cvičení

Matematika

- TS Matematika hrou I
- TS Matematika hrou II
- TS Matematika hrou – Cesta do pravěku

Anglický jazyk

- TS Angličtina hrou

Přírodověda

- Poznáváme naši přírodu

Výzkum prokázal, že znalosti výukových programů jsou dobré, nicméně programy pro reedukaci škola nemá nainstalované.

3.6 Závěry šetření, diskuse

Cílem diplomové práce bylo přiblížit práci učitelů s žáky se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností integrovaných do běžných tříd na vybrané základní škole. Ověření nových technologií vzdělávání a jejich uplatnění ve výuce nejen u žáků s těmito poruchami a zjištění, jak interaktivní tabule pomáhá pedagogům vést efektivní a atraktivní vyučování. Tyto stanovené cíle byly analyzovány na základě studia literatury, analýzy dotazníků a praktické ukázky hodiny. Na základě takto zjištěných údajů je možné vyhodnotit předem stanovené hypotézy.

H1 – Znalosti výukových programů po teoretické stránce jsou dobré, jejich využití v praxi je spíše malé.

Nové technologie jsou přítomné na každém kroku, každá větší či menší škola je dnes již vybavena interaktivní tabulí, počítači. Nejinak je tomu i v této vesnické škole. Modernizace počítačové učebny přiměla mnoho pedagogů zamyslet se nad tím, zda je ve škole dostatek výukových programů, zda je mohou při své práci využívat. Výzkumem bylo zjištěno, že škola má dostatek výukových programů, ale ještě nejsou všechny zprovozněny. Programy pro pomoc žákům se SVPŠD nejsou nainstalovány. Využití interaktivní tabule ve všech ročnících prvního stupně se zatím nedaří.

Hypotéza H1 se v rámci šetření potvrdila.

H2 – Učitelé mají spíše malé zkušenosti a znalosti o funkcích, které nabízí práce s interaktivní tabulí.

Učitelé na základní škole Třebotov využívají ve vzdělávání žáků počítačovou učebnu nebo interaktivní tabulí ve své kmenové třídě. Jinak je patrné ze šetření, že učitelé mají znalosti o funkcích a možnostech, které jim dává práce

s touto didakticko-technickou pomůckou. Nejčastěji je tabule využívána především v běžné hodině matematiky, českého jazyka nebo prvouky, jak je už zmiňováno výše. Z grafu je tedy patrné, že pedagogové dovedou využívat funkce interaktivních tabulí při vzdělávání v předmětech – matematice, českém jazyce a v prvouce. Také v jiných předmětech. Ostatní využití je v přípravách na vyučovací hodinu, též na projektové dny, prezentace.

Výzkumné šetření hypotézu H2 vyvrátilo.

H3 – Učitelé na 1. stupni základní školy mají spíše zájem získat nové informace týkající se problematiky využití interaktivních tabulí při výuce.

Jak bylo výše uvedeno, je potřeba stále hledat nové informace, které povedou k efektivnímu využití interaktivních tabulí při práci s žáky a především se žáky s SVPŠD. Mít znalosti, které mohou učitelé uplatnit při tvorbě digitálních učebních materiálů. Na základě výzkumného šetření mají pedagogové zájem získávat nové poznatky a informace.

Hypotéza H3 se výzkumným šetřením potvrdila.

ZÁVĚR

Specifické vývojové poruchy školních dovedností je pojem, který zahrnuje mnoho různých faktorů, o nichž je známo, že ovlivňují proces získávání znalostí a vědomostí, získávání poznávacích, jazykových a též pohybových schopností. Týká se to především žáků, kteří při průměrné inteligenci vykazují nedostatky nejméně v jedné oblasti vzdělávání. Nejčastěji je to oblast čtení, psaní, pravopisu, matematiky a cizích jazyků. Tato porucha je jedním ze základních příčin školní neúspěšnosti žáků.

Žáci s těmito SVPŠD, jsou na této malé vesnické škole integrováni formou individuální integrace v běžné třídě. Nápravě těchto poruch, nejčastěji dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie a poruchy koncentrace na bázi ADHD, se věnují třídní učitelé jednotlivých tříd, též učitelé jednotlivých předmětů tak i výchovný poradce, metodik i školní psycholog. Individuální integrace žáka v běžné třídě spočívá tedy především v zohlednění jeho potřeb a využití vhodných metod práce, pomůcek a systému hodnocení. Každý žák má vypracován individuální vzdělávací plán.

Jedním z cílů diplomové práce bylo zjistit informovanost učitelů o problematice specifických vývojových poruch školní dovedností a jejich vztah k žákům s těmito poruchami. Šetřením bylo zjištěno, že většina dotázaných se považuje za dostatečně informované o dané problematice a zhodnotila své schopnosti vzdělávat žáky s těmito poruchami za přiměřené. Druhá skupina oslovených vykazovala méně jistoty ve smyslu péče o děti se SVPŠD, kterou způsobuje nedostatek zkušenosti při práci s nimi. Teoretické znalosti považují za dostatečné.

Diplomová práce přinesla i řadu zajímavých poznatků. Práce se zabývá využíváním didaktické techniky při vzdělávání žáků. Jedním z nejvýznamnějších využití moderní technologie bylo ukázat žákům, že kromě počítačových her může být počítač nepostradatelným nástrojem pro učení. Používání počítačů a multimediálních výukových materiálů ve výuce, umožňuje učitelům přizpůsobit obsah a tempo práce potřebám jednotlivých žáků.

Dalším cílem bylo ověření znalosti výukových programů a funkcí, které nabízí využívání interaktivní tabule. Výzkumem bylo zjištěno, že učitelé využívají výukové programy při vzdělávání žáků na prvním stupni základní školy. Nejčastěji je využívána interaktivní tabule v 1. a 2. ročníku, která je součástí vybavení těchto učeben. Výukové programy nakladatelství Fraus jsou využívány především k výuce matematiky, českého jazyka a prvouky. Ostatní programy jsou na této škole k dispozici v počítačové učebně, kterou využívají třídy 3. – 5. ročníku. Programy pro pomoc žákům se SVPŠD nejsou nainstalovány. Škola v lednu letošního roku modernizovala počítačovou učebnu. Velkým přínosem je už teď možnost využívání učebny pravidelně. Žáci třetí, čtvrté a páté třídy navštěvují tuto učebnu 2x v týdnu. Možnost vzdělávat žáky ve všech třídách pomocí interaktivní tabule, jak byl původní záměr školy, se zatím nedaří dosáhnout. Učitelé v dotazníku uvedli, že práci s interaktivní tabulí vítají, ale měli by absolvovat předem školení, které jich dostatečně připraví na práci s touto didakticko-technickou pomůckou. Mají velký zájem o informace, jak připravovat digitální učební materiály. Šetřením bylo zjištěno, že učitelé mezi pozitiva při práci s moderní technikou nejčastěji uvedli atraktivitu a efektivitu při výuce, zvědavost žáků a jejich zájem o počítače. Moderní technika se osvědčila i při práci se žáky s SVPŠD, mohou si zvolit tempo, je pro ně velkou motivací k lepšímu výkonu, získávají sebevědomí. Jako negativa učitelé označili slabou svítivost datového projektoru. Způsobuje malou viditelnost na tabuli, pokud není dostatečné zatemnění.

Specifické vývojové poruchy školních dovedností potřebují specifickou nápravu, a tu může vnést do edukačního procesu interaktivní tabule se svoji silnou motivací, mnohotvárností a variabilitou. Klíčem úspěchu k zavedení moderní interaktivní výuky ve školách spočívá tedy ve vyškolení pedagogů a přípravě kvalitní metodiky výuky. Výsledky výzkumného šetření budou poskytnuty vedení školy, kde získané poznatky mohou posloužit při zkvalitňování další práce se žáky s SVPŠD, s využitím moderní techniky ve vzdělávání.

SEZNAM LITERARURY

KNIHY A PUBLIKACE:

BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky*. 1.Vyd.Brno: 2004. ISBN 80-210-3613-3

KIRBYOVÁ, A. *Nešikovné dítě: dyspraxie a další poruchy motoriky*. 1.Vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-424-9

KOPŘIVA, P. – NOVÁČKOVÁ, J. – NEVOLOVÁ, D. *Respektovat a být respektován*. 1.Vyd. Kroměříž: Spirála, 2005. ISBN 80-901873-7-4

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. 3.Vyd. Jinočany: H&H, 1995. ISBN 80-85787-27-X

MARTÍNKOVÁ, A. *Základní problémy specifických poruch učení*. 1.Vyd. Praha: UJAK, 2004. ISBN 80-86723-04-6

MLČÁKOVÁ, R. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1.Vyd. Praha: Grada, 2009 ISBN 978-80-247-2630-4

MONATOVÁ, L. *Pedagogika speciální*. 1.Vyd.Brno: 1994. ISBN 80-210-1009-6

OPEKÁROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 1.Vyd. UJAK Praha: 2007. ISBN 978-80-86723-35-8

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1.Vyd. Brno: Paido, 2006 ISBN 80-7315-120-3

POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. 1.Vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-326-9

POKORNÁ, V. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. 1.Vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-773-2

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 4.Vyd. Praha: 2010. ISBN 978-80-7367 -817-3

PŘINOSILOVÁ, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2.Vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7

UHLÍKOVÁ, P. – GOETZ, M. *ADHD, porucha pozornosti s hyperaktivitou*. 1.Vyd. Praha: Galén, ISBN 978-80-7262-630-4

VANĚČEK, D. *Informační a komunikační technologie ve vzdělávání* 1.Vyd. Praha: 2008. ISBN 978-80-01-04087-4

ZELINKOVÁ, O. *Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10.Vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-71-78-800-7

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. 1.Vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X

SEZNAM ZAHRANIČNÍ LITERATURY:

BOGDANOWICZ, M. *Dysleksja w kontekście nauczania języków obcych.* Warszawa: Harmonia 2004. ISBN 83-7134-178-4

BOGDANOWICZ, M. *O dysleksji czyli specyficznych trudnościach w czytaniu i pisaniu, odpowiedzi na pytania rodziców i nauczycieli.* Lublin: Linea 1995. ISBN 83-901518-0-4

ZÁKONNÉ NORMY:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Vyhláška č. 147/2011 Sb., ze dne 25. května 2011, kterou se mění Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

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

INTERNETOVÉ ZDROJE:

UNESCO - „Vzdělávání pro 21. století“

10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí

<http://www.uzis.cz/mkn/F80 - F89>

[http://pppnj.adslink.cz/data,odborne clanky/SPU.html](http://pppnj.adslink.cz/data,odborne%20clanky/SPU.html)

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – verze 2007 (platná verze), MŠMT ČR – Windows Internet Explorer [online]

RVP ZV [online]

[http:// www.vuppraha.cz/wp - content/.](http://www.vuppraha.cz/wp-content/)

<http://www.msmt.cz/ict/vzdelavani-ucitelu-v-oblasti-ict>

<http://www.mvcr.cz/clanek> – moderní výuka pomocí interaktivních tabulí

<http://www.zsnadrazni.eu/> bezpečný internet

SEZNAM TABULEK

- Tab. č. 1 Zastoupení žáků podle ročníku a pohlaví
Tab. č. 2 Zastoupení učitelů podle pedagogické praxe
Tab. č. 3 Zastoupení učitelů podle věku

SEZNAM GRAFŮ

- Graf č. 1 Zastoupení žáků podle tříd
Graf č. 2 Zastoupení zkoumaného vzorku dle pohlaví
Graf č. 3 Zastoupení integrovaného vzorku
Graf č. 4 Zastoupení integrovaných žáků v jednotlivých třídách
Graf č. 5 Podíl zastoupení specifických vývojových poruch u integrovaných žáků
Graf č. 6 Zastoupení učitelů dle pedagogické praxe
Graf č. 7 Zastoupení učitelů podle věků
Graf č. 8 Zastoupení specifických poruch učení - četnost
Graf č. 9 Kvalifikovanost pedagogických pracovníků
Graf č. 10 Dostupnost zdrojů, literatury
Graf č. 11 Využití interaktivní tabule a informačních komunikačních technologií ve vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obr. č. 1 Školní pomůcka – kostky, ke hře autobus
Obr. č. 2 Školní pomůcka – krokovací pás
Obr. č. 3 Učebnice matematiky pro 1. ročník

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha A - Dotazník	I
Příloha B – Dostupnost ZŠ a MŠ Třebotov	III
Příloha C – Škola v obrazech	IV
Příloha D – Výchovné poradenství na ZŠ	V
Příloha E - Výukové programy	VI
Příloha F – Počítačové učebny	VII
Příloha G – Materiály k zápisu budoucích prvňáčků do ZŠ	VIII
Příloha H – Pokyny pro hodnocení dětí u zápisu	IX
Příloha CH – Hodnocení psaného projevu	X
Příloha I – Práce žáků – projektový den	XI

Příloha A - Dotazník

Vážené učitelky a učitelé základních škol,

jsem studentkou oboru Speciální pedagogika – učitelství na UJAK v Praze a zároveň pracuji, jako učitelka, na základní škole v Třebotově. K úspěšnému dokončení mého studia patří vypracování závěrečné práce na téma: „**Specifické vývojové poruchy školních dovedností na 1. stupni základní školy**“

Součástí práce je dotazník, který Vám předkládám s prosbou o jeho vyplnění, a to zakroužkováním nebo doplněním příslušné odpovědi.

Dotazník je **anonymní** a otázky budou zpracovány a použity pouze pro účely mé práce.

Velice Vám děkuji za ochotu a vstřícnost.

Marcela Roll

1. Délka Vaší práce v oboru:

- a) do 5 let
- b) do 10 let
- c) do 15 let
- d) nad 15 let

2. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání

- a) Středoškolské
- b) Vysokoškolské
- c) jiné

3. Měli jste během Vaší praxe zkušenosti se žáky SVPŠD?

ANO / NE

Pokud ano, s kterými poruchami jste se setkali...

4 Cítíte se dostatečně kvalifikováni pro práci s SVPŠD?

ANO / NE

Pokud ne, uveďte důvod....

5. Je na Vaší škole dostupná literatura s touto problematikou?

ANO/NE

Pokud ne, kde čerpáte informace?

6. Využíváte výukové programy a interaktivní tabuli při výuce.?

Pracujete s programy pro žáky s SVPŠD?

ANO/NE

Pokud ne z jakých důvodů?

7. Domníváte se, že je ve Vašem ŠVP (školní vzdělávací plán) věnována dostatečná pozornost problematice žáků se SVPŠD?

ANO/NE

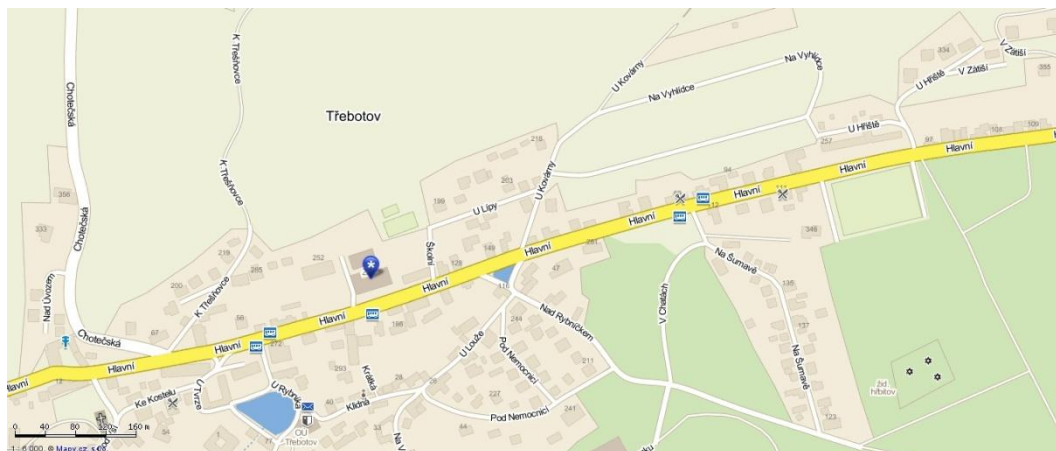
Pokud ne doplňte

8. Dosáhnete využitím techniky při výuce vyšší efektivity?

9. V čem spatřujete negativa – pozitiva práce s moderní technikou?

10. Znalost výukových programů a jejich využití při vzdělávání.

Příloha B – Dostupnost ZŠ a MŠ Třebotov



Č. 1 Mapka obce Třebotov

ZŠ a MŠ Třebotov

252 26 Třebotov

Hlavní 190

zs.treb@volny.cz

info@zstrebotov.cz

Telefon: +420 257 930 012



Příloha C – Škola v obrazech



Příloha D – Výchovné poradenství na ZŠ

VÝCHOVNÉ PORADENSTVÍ:

Výchovná poradkyně: **Ing. Jana Majorová**

Konzultace: kdykoliv po telefonické dohodě

středa 13.45 - 14.30 hod.

čtvrtek 11.00 - 12.00 hod.

Výchovné poradenství zahrnuje tyto oblasti:

1. Péče o integrované žáky s SPU a ostatní žáky s poruchami učení
2. Poradenství k volbě povolání
3. Řešení výchovných problémů (spolupráce s TU)
4. Žádost o vyšetření v PPP
5. Aktuální informace k přijímacímu řízení
6. Individuální konzultace rodičů a žáků
7. Spolupráce s ÚP k volbě povolání

Důležité adresy k volbě povolání

www.msmt.cz

www.infoabsolvent.cz

www.job-tip.cz

www.atlasskolstvi.cz

www.poskole.cz

www.scio.cz

www.edu.cz

Přijímací zkoušky 2011/2012

Termíny přijímacích zkoušek na střední školy:

První kolo přijímacího řízení na všech středních školách se koná 22.4. - 2.5.2012.

Přesný termín zkoušky stanoví ředitel(ka) SŠ. Rozhodnutí o přijetí či nepřijetí zašle ředitel(ka) do 5 dnů po termínu konání přijímací zkoušky.

Každý žák může poslat 2 přihlášky v prvním kole přijímacího řízení.

Formuláře přihlášek se zápisovým listem obdrží žáci 9. ročníku 31.1.2012.

Vyplněné přihlášky doručí žáci výchovnému poradci do 17.2.2012 ke kontrole.

Přihlášky na SŠ doručí zákonní zástupci sami nejpozději do 15.3.2012.

Termíny přijímacích zkoušek musí ředitelé SŠ stanovit do 31.1.2012.

Na školu, kterou si žák vybere, musí do 10-ti pracovních dnů od doručení rozhodnutí o přijetí předložit tzv. zápisový lístek (každý žák obdrží jeden).

Ředitel školy ukončí hodnocení uchazečů do tří pracovních dnů po posledním dni konání přijímací zkoušky.

Stanovení termínů dalších kol je v kompetenci ředitele SŠ.

Příloha E - Výukové programy



Výukové programy:

Alík – můj první slabikář pro děti od 5 – 8 let
Zábavná čeština v ZOO pro děti od 2. do 7. třídy
Chytré dítě – slabikář, který mluví
Chytré dítě - čítanka
PON Škola Český jazyk
Alík – Veselá matematika pro děti od 6 – 9 let
Matematika – Cesta do chytré Lhoty

Cizí jazyk

Terasoft – Angličtina 1 – 5

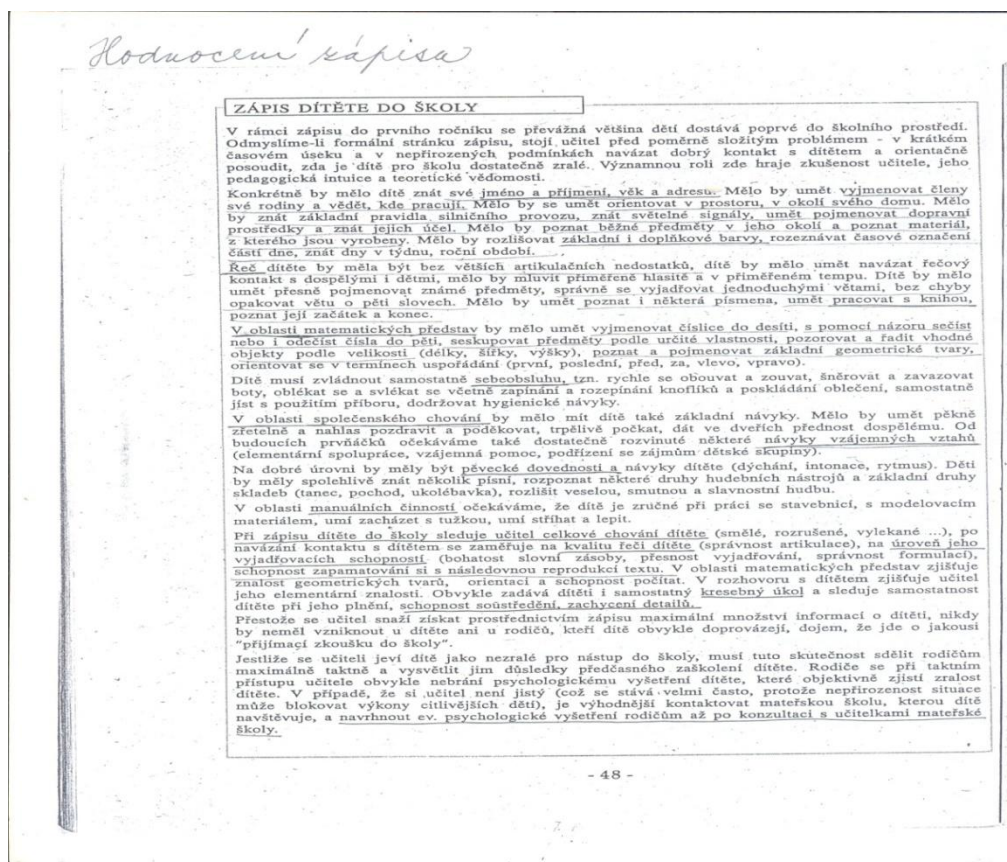
Terasoft – Němčina 1 – 5

Chytré dítě – English

Příloha F – Počítačové učebny



Příloha G – Materiály k zápisu budoucích prvňáčků do ZŠ



Příloha H – Pokyny pro hodnocení dětí u zápisu

Pokyny pro vyhodnocení *OTČU*

Kresba mužské postavy

1/ Nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krk^{em} a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy /popř. je zakřivená špička nebo klobouk/ a uši, v obličejí oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dolů zahnuté. Znárodním mužského obléčení. Postava je nakreslena syntetickým /obrysovým/ způsobem.

2/ Splnění všech požadavků jako na jedničku kromě syntetického způsobu zobrazení. Tři chybějící části /krk, vlasy, všechny prsty na ruce, zahnuté nohy, ne však část obličeje/ mohou být prominuty, jsou-li vyřazeny syntetickým zobrazením.

3/ Kresba musí mít hlavu, trup, končetiny. Paže nebo nohy jsou nakresleny dvojčarou. Tolerujeme vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel. Těž tolerujeme hlavu větší než trup případně jiné špatné proporce postavy.

4/ Přímětivní kresba s trupem/jakkoli zobrazeným, tj. třeba několika ovály, trojúhelníkem apod., ne však pouze řadou knoflíků/. Končetiny /stačí jen jeden pár/ jsou vyjádřeny jednoduchými čarami.

5/ Chybí jasné zobrazení trupu/ hlavonožec/pouze knoflíky mezi končetinami nebo k hlavě připojen trup bez končetin. Čmáření.

Trojice geometrických obrázků

Ze vzájemně v čestě sobě navzájem součet nakreslených trojic v obou řádcích dle směry. Trojici musí tvořit obrázky ve stejném pořadí jako v předloze. Tolerujeme nepřesnost kresby: šikmý kroužek, nerovnostranný čtverec, trojúhelník, nedotažení pravého úhlu v křížku, "krátu" ve čtverci a obdél-níku. Křížek v první řádce musí však být tvořen přibližně svislou a vodorovnou čarou. "krát" musí být proti křížku v první řádce nakloněný. Tolerujeme i přesáhnutí 7 přetažení pravých okrajů rámečků jedním obrázkem/.

Počet správných trojic	Známka
12 a více	1
10 - 11	2
5 - 9	3
3 - 4	4
2 a méně	5

5.

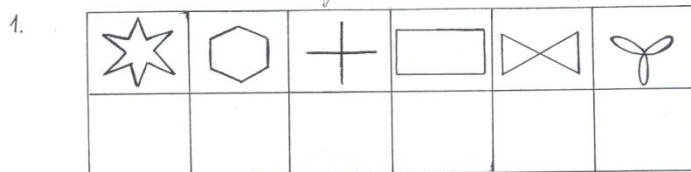
44	NΠ	d b
⌒ — ⌒	Y Y	⌒ ⌒
9 ϕ	d d	⌒ — ⌒
⌒ 1	P b	N Π
P P	L J	h h
† †	⌒ — ⌒	o o
Z Z	≡ ≡	7 7

19

Příloha CH – Hodnocení psaného projevu



Hodnocení grafické části kapesní 2012



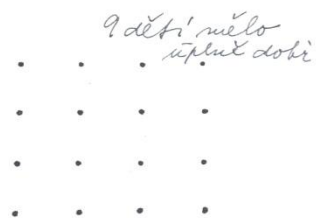
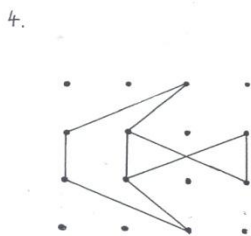
6 bodů

2. Ma ju se.

mezery 1
1 slovo 2
2. - 1 - 2
3. - 1 - 2 } *7 bodů*

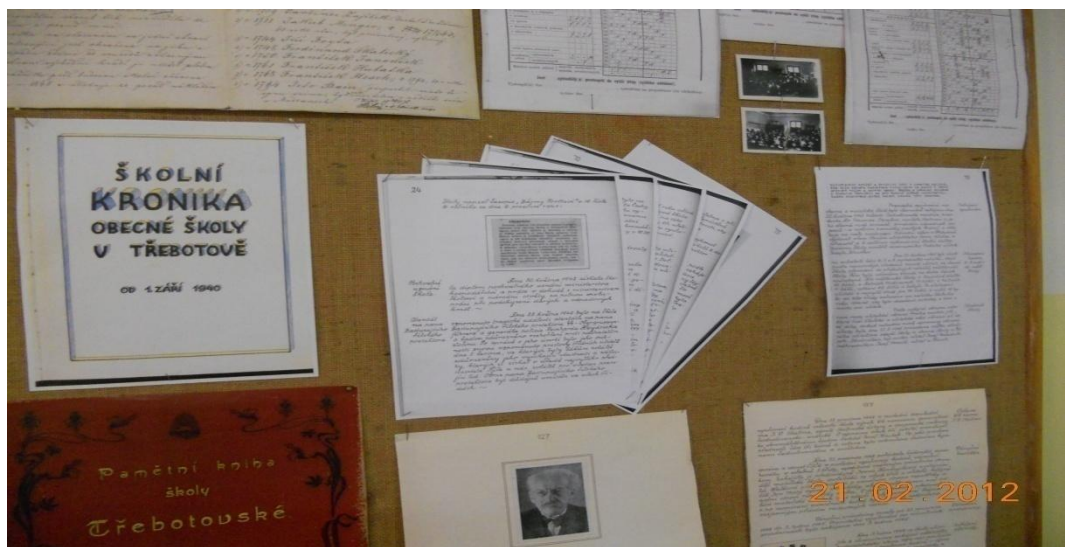
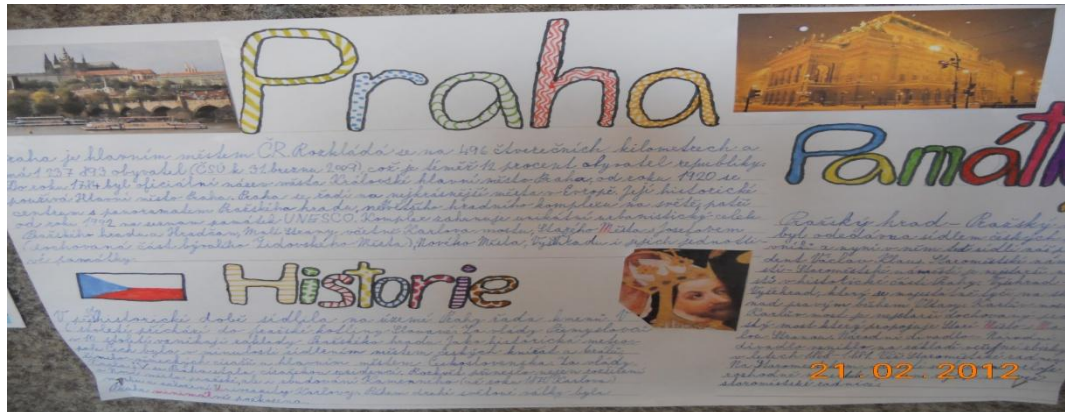


Kady
sloupce
počet } *3 body*



6 bodů

Příloha I – Práce žáků – projektový den



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora:	Marcela Roll
Obor:	Speciální pedagogika - učitelství
Forma studia:	Kombinovaná
Název práce:	Specifické vývojové poruchy školních dovedností na 1. stupni základní školy
Rok:	2012
Počet stran bez příloh:	88
Počet stran příloh:	11
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Janková