

**Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na 2. stupni základní
školy**

**The integration of a pupil with Specific Learning Disabilities at second
grade of primary school**

Ivana Pařezová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Blažková, Ph.D.

Studijní program: B7507: Specializace v pedagogice

**Studijní obor: Pedagogika- Výchova ke zdraví se zaměřením
na vzdělávání**

Rok odevzdání: 2018

Odevzdáním této bakalářské práce na téma "Integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na 2. stupni základní školy" potvrzuji, že jsem ji zpracovala pod vedením vedoucí práce Ph.Dr. Veroniky Blažkové, Ph.D. samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 20. dubna 2018

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla srdečně poděkovat vedoucí mé práce PhDr. Veronice Blažkové, Ph.D. především za cenné připomínky, odborné rady, její trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu práce věnovala.

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je Integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na 2. stupni základní školy. Práce je zaměřena na žáka se specifickými poruchami učení - dyslexií, dysortografií, který navštěvuje základní školu a na jeho integraci do běžné třídy základní školy.

Práce poukazuje na vhodné pedagogické přístupy a na důležitý vliv rodiny, spolužáků a školního prostředí. Cílem bakalářské práce je seznámit s možnostmi integrovaného vzdělávání žáka 2. stupně se specifickými poruchami učení.

Práce je členěna do tří kapitol. První dvě jsou součástí teoretické části. Třetí kapitola tvoří praktickou část.

V první kapitole jsou vymezeny a definovány specifické poruchy učení, dyslexie, dysortografie a pedagogická diagnostika. Druhá kapitola popisuje možnosti vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení. Je zde vymezena legislativa, pojem integrace, inkluze a individuální vzdělávací plán.

Třetí kapitola Integrace žáka 2. stupně se specifickými poruchami učení je již součástí praktické části. Seznamuje s procesem integrace žáka 2. stupně Základní školy v Suchdole.

V práci je využita metoda rozhovoru, analýza osobní dokumentace žáka a případová studie.

Na základě zjištěných informací vyplynulo, že za pomoci vhodně nastavených učebních plánů a při vhodně zvoleném přístupu je žák schopen osvojit si vědomosti a dovednosti základního vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

Specifické poruchy učení, dyslexie, dysortografie, integrace, inkluze, individuální vzdělávací plán

ABSTRACT

This thesis' topic is the integration of a pupil with specific learning disabilities at second grade of primary school.

It is aimed at specific learning difficulties of a pupil such as dyslexia and dysorthographia. The chosen pupil attends a primary school and he is integrated into an ordinary class.

It is focused on suitable pedagogical approaches and the importance of his family, classmates, school environment.

The main aim of this thesis is to introduce possibilities of the integrated education.

The paper is organized into three parts – first two parts are theoretical and the third part is practical.

The first theoretical part includes and defines specific learning difficulties – dyslexia, *dysorthography* and pedagogical diagnostics. The second one describes possibilities of pupil's education with specific learning disabilities. The legislation, definitions of words such as integration, inclusion and an individual educational plan is mentioned there.

The third practical part introduces the integration process of the pupil at second grade of primary school in Suchdol.

There are used methods of interviews, analysing of personal documents and a case study. Results show that in case of suitable implementation of learning plans together with an appropriate approach the pupil is able to adopt basic knowledge and skills.

KEYWORDS

Specific Learning Disabilities, dyslexia, *dysorthography*, *integration*, *inclusion*. *individual educational plan*

Obsah

Úvod	7
1. SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ	9
1.1 Vymezení problému - definice	10
1.2 Specifická porucha učení - dyslexie	12
1.3 Specifická porucha učení - dysortografie	14
1.4 Pedagogická diagnostika	15
2. MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ	19
2.1 Legislativa	19
2.2 Integrace.....	23
2.2.1 Pedagogická integrace.....	24
2.3 Podmínky integrace.....	25
2.4 Inkluze	27
2.5 Inkluze versus integrace	27
2.6 Individuální vzdělávací plán.....	28
3. INTEGRACE ŽÁKA SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ	32
3.1 Cíl a metody šetření.....	32
3.2 Charakteristika školského zařízení.....	32
3.3 Charakteristika sledovaného žáka	35
3.4 Interpretace výzkumného šetření, charakteristika technik.....	35
3.5 Analýza prostudované literatury a dokumentace	38
3.5.1 Případová studie sledovaného žáka	38
Uvedení případu	38
Anamnéza.....	38
a) Rodinná anamnéza	38
b) Osobní anamnéza.....	39
c) Současný stav	40
Problémy dítěte.....	40
Analýza případu	47
Návrhy na opatření.....	48
Závěr z případové studie sledovaného žáka.....	50
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	54
SEZNAM PŘÍLOH	57
SEZNAM OBRÁZKŮ	58
PŘÍLOHY	Error! Bookmark not defined.

Úvod

Bakalářská práce se zabývá problematikou specifických poruch učení a problematikou integrace dětí s těmito poruchami do běžných tříd základních škol. Děti se specifickými poruchami učení tvoří ve srovnání s ostatními typy postižení nejpočetnější skupinu integrovaných či v současné době inkludovaných žáků vzdělávaných v běžných školách. Tato problematika poruch učení se stále řadí k velmi aktuálním problémům současného školství. Specifické poruchy učení ovlivňují osobnostní rozvoj dětí především školního věku. Negativně působí na rozvoj kognitivních a intelektových funkcí. Těmto dětem by měla být poskytnuta z řad odborníků z pedagogicko - psychologických poraden, učitelů a především rodičů patřičná péče. V mnohých školách však jsou děti se specifickými poruchami učení vzdělávány v kmenových třídách s velkým počtem žáků, a proto nelze nastolit optimální podmínky pro zdárný rozvoj osobnosti dítěte.

Již řadu let pracuji na základní škole a mohu konstatovat, že dětí, které vykazují charakteristické znaky specifických poruch učení, přibývá. Tyto děti to ve škole nemají vůbec jednoduché, a proto je na nás, abychom se jim snažili školní cestu usnadnit a ulehčit. V rámci bakalářské práce jsem se zaměřila na žáka se specifickými poruchami učení, který navštěvuje základní školu a jeho integraci do běžné třídy základní školy. Práce poukazuje na vhodné pedagogické přístupy a na důležitost vlivu rodiny, spolužáků a školního prostředí. Cílem bakalářské práce je seznámit s možnostmi integrovaného vzdělávání žáka 2. stupně se specifickými poruchami učení.

Práce je členěna do tří kapitol. První dvě kapitoly jsou součástí teoretické části, třetí kapitola tvoří praktickou část. Všechny kapitoly se člení na podkapitoly.

V jednotlivých kapitolách teoretické části jsou vymezeny a definovány jednotlivé pojmy dané problematiky. V první kapitole obecně uvedu problematiku specifických poruch učení. V první podkapitole definuji specifické poruchy učení. Druhá a třetí podkapitola popisuje konkrétní specifické poruchy učení, které se vztahují k integrovanému chlapci, a to dyslexie a dysortografie. Čtvrtá podkapitola je věnována procesu diagnostiky, neboť přesná diagnostika specifických poruch učení pomáhá odstranit řadu příčin, které způsobují značné obtíže při rozvoji dítěte.

Druhá kapitola popisuje možnosti vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení, neboť cílem současného školství v ČR je vytvoření takového školního prostředí, které by mělo poskytnout všem žákům stejné podmínky pro jejich vzdělávání. První podkapitola je

věnována legislativě a významným dokumentům a programům vzdělávání v České republice. Ve druhé a třetí podkapitole vymezují a definují pojmy, které se k tématu vztahují, což je integrace a inkluze.

V další podkapitole uvedu význam individuálně vzdělávacího plánu.

Třetí kapitola Integrace žáka 2. stupně se specifickými poruchami učení je již součástí praktické části této práce, ve které seznámím s procesem integrace žáka 2. stupně na Základní škole v Suchdole.

V práci je využita metoda rozhovoru, zpracování osobní dokumentace a případová studie sledovaného žáka. S využitím těchto metod je následně zhodnocen proces integrace.

Při zpracování bakalářské práce byly využity poznatky z odborné literatury, časopisů a internetových zdrojů zaměřených na danou problematiku.

1. SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

Problematika specifických poruch učení představuje mimořádně širokou oblast poznání. Ve školách jsou čím dál víc diskutovaným tématem. Děti s poruchami učení tvoří ve srovnání s ostatními typy postižení nejpočetnější skupinu individuálně integrovaných v současné době inkludovaných žáků vzdělávaných v běžných školách.

Nedostatečná znalost podstaty postižení a projevů je příčinou mylných soudů, pedagogických závěrů. Může směřovat k nebezpečným zjednodušením. V praxi to může vést k nesprávným extrémním přístupům.

V prvním případě jsou tyto děti nepřiměřeně ochraňovány a hájeny. Jak pedagogové, tak především rodiče jsou ochotni jim tolerovat veškerou neznalost. Mají obavy z napomenutí. Pedagogové využívají mírnější klasifikaci, nevyžadují striktní plnění běžných školních úkolů a povinností. Kaprová uvádí, že výsledkem je zmatená osobnost, která je ve skutečném životě vystavena zbytečným traumatům.

Ve druhém případě jsou žáci s poruchou učení v prostředí běžné třídy vystavováni neustálým stresům, neboť se jim soustavně předkládá jejich vlastní neschopnost. Je poukazováno na skutečnost, že jsou hloupí, leniví, neschopní a neúspěšní, neboť dovednost číst, psát, počítat patří v našich kulturních podmínkách k základní výbavě vzdělaného člověka.

Příznaky poruch učení se promítají především do školních výkonů, ale zpravidla přesahují až do doby dospělosti.

V povědomí většiny lidí je vzdělanost klíčem k úspěšnosti a k určitému společenskému postavení.

Žák se specifickými poruchami učení selhává ve školních výkonech, poruchy se promítají do kvality jeho práce, což u většiny z nich vede k úzkosti a strachu ze školy. Primárním zájmem učitelů, rodičů a specialistů z odborných pracovišť, by tudíž mělo být zajištění optimálního způsobu a úrovně vzdělávání.

Kaprová zastává názor, že děti s poruchou učení si tuto situaci dobrovolně ne zvolily, a proto nemají možnost ji změnit. Zkušený pedagog by měl znát příčiny neúspěchu, měl by je umět snadno odlišit od skutečné neznalosti. Na základě tohoto poznání je poté důležité přizpůsobit rozsah úkolu individuálním možnostem žáka a nastolit průběh vyučování tak, aby umožnil žákovi plnit školní povinnosti v rámci jeho možností a kapacity. Nesmí chybět neustálá pochvala a pozitivní zpětná vazba. Měly by být oceňovány všechny jeho úspěchy, a to jak ve výuce, tak i výsledky v oblasti jeho činností i mimo výuku. Potřeba zažít úspěch je

neodmyslitelnou součástí života člověka. Představuje důležitý prvek formování osobnosti. (Kaprová, 1997)

Poruchy učení mají individuální charakter. Michalová (2008) ve svých skriptech zdůrazňuje fakt, že poruchy vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy a mohou se objevovat s jinými podmínkami či vnějšími vlivy. Michalová upřesňuje skutečnost, že přívlaskem "specifické" poruchy sledují odborníci odlišení od poruch nespecifických. Tyto nespecifické poruchy jsou v případě problémů ve výuce převážně způsobeny mentální retardací, nevyhovujícím sociálním rodinným či školním prostředím. Na vině může být i smyslová vada.

Specifickými poruchami učení se zabývá 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí v kapitole Duševní poruchy učení. (Michalová, 2008)

1.1 Vymezení problému - definice

Definovat specifické poruchy učení (dále SPU) není snadné, neboť se stále novějšími poznatky v dané problematice se neustále mění i její terminologie.

Definice SPU nám ukazují, jak se mění a rozšiřuje názor na tuto problematiku. První názory se vztahovaly pouze k problematice čtení, na což poukazují někteří autoři Matějček (1995), Pokorná (2001). Postupem času se problematika poruch učení rozšiřovala na další funkce, které znesnadňují vzdělávání žáků s daným handicapem.

Pod pojem SPU můžeme zahrnout celou škálu poruch a dysfunkcí, které jsou příčinou výukových obtíží dítěte ve škole. Poruchy činí žákům obtíže při osvojování učiva běžnými výukovými metodami i přesto, že žák má přiměřenou inteligenci. Jedná se o poruchy, které ve svém komplexu žákům znesnadňují, či znemožňují přiměřeně reagovat, porozumět pokynům učitele a plnit zadané úkoly. (Kaprová, 1997)

Matějček uvádí dvě definice SPU. První zní takto: "*Specifické poruchy učení jsou poruchami v jednom nebo více psychických procesech, které se účastní v porozumění řeči či v užívání řeči a to mluvené i psané. Tyto poruchy se mohou projevat v nedokonalé schopnosti naslouchat, myslet, mluvit, číst, psát nebo počítat.*" (Matějček, 1987, s.25) Druhá definice zní takto: "*Poruchy učení jsou soukromým označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování či počítání. Poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. Porucha se může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení nebo souběžně s jinými vlivy prostředí.*" (Matějček, 1987, s. 25)

Poruchy učení, jak uvádí Zelinková (2003), je termín označující skupinu obtíží projevující se při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, matematiky. Obtíže mají individuální charakter. Většinou vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy.

Selikowitz (2000, s.11) definuje SPU následovně: "*neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastí učení.*" Autor upozorňuje na fakt, že děti nemusí mít postiženu jen jednu oblast, ale i několik. Z tohoto důvodu termín "učení" používá v širším slova smyslu, do kterého zahrnuje všechny oblasti učení nejen školní.

Doposud známé definice je možno rozdělit na definice:

- etiologické - vysvětlují mechanismus jejich vzniku
- behaviorální - vytváří klinický popis poruch
- neurologické - poukazují na souvislosti mezi poruchou učení, anatomií a fyziologií mozku.

V návaznosti na toto dělení Michalová upozorňuje na slova odborníků, že děti se SPU nejsou intelektově, smyslově, tělesně ani emocionálně znevýhodněny. Vykazují však značný nepoměr mezi intelektovými možnostmi a výukovými dovednostmi. (Michalová, 2008, s. 14)

SPU se člení dle toho, jakou oblast nejvíce postihují. Na základě obecné definice SPU můžeme konkrétně definovat poruchy čtení (dyslexii), psaní (dysgrafii), pravopisu (dysortografii), matematických schopností (dyskalkulii), kreslení (dyspinxii), hudebnosti (dysmuzii), schopnosti vykonávat složité úkony (dyspraxii). (Zelinková, 1994).

Předpona dys- znamená rozpor či deformaci. V uvedených pojmech znamená nedostatečný či nesprávný vývoj dovednosti, která je postižena. (Zelinková, 2003)

SPU mají svá specifika, a to v příčinách vzniku a ve svých projevech, které mohou být velmi rozmanité. Poruchy mohou být tedy vrozené, kdy vznikají drobným poškozením mozku v prenatálním období. K drobným poškozením dochází v kritickém období raného dětství - v postnatálním období, kdy je mozková tkáň snadno zranitelná. (Kaprová, 1997). Jedná se tedy o poruchy funkční, při kterých je narušena funkce centrální nervové soustavy, a tudíž jsou porušeny základní funkce, které jsou důležité pro schopnost naučit se číst, psát a počítat. Významnou roli zde hraje i dědičnost. Ne vždy jsou porušeny všechny funkce najednou, ale některé z nich, a proto jsou projevy charakteristické pro SPU značně rozmanité a především zcela individuální. Z tohoto důvodu je důležitá komplexní a především včasná diagnostika žáka, neboť příznaky poruch způsobují selhávání žáka ve školních výkonech, promítají se do kvality jeho práce, i přestože úroveň jejich rozumových schopností odpovídá normě. (Kucharská, 1997.)

Obecně lze o specifických poruchách učení říci, že jsou následkem působení genetických faktorů a faktorů souvisejících s prostředím. Mohou zapříčinit poškození, dysfunkce a zpožděné dospívání mozku.

V současné době se o poruchách učení mluví jako o "nemoci století". Není to z toho důvodu, že by se hromadně šířily napříč společnostmi, nýbrž proto že jsou na vzdělávání kladeny stále vyšší nároky, a poruchy jsou tudíž více nápadnější než dříve. (Matějček, 1993)

Pro potřeby této práce uvedu stručnou charakteristiku dvou specifických poruch, a to dyslexie a dysortografie.

1.2 Specifická porucha učení - dyslexie

Dyslexie patří mezi nejčastější specifické poruchy učení a existuje stejně dlouho jako schopnost člověka učit se.

V našich podmínkách pojem začal zkoumat profesor Langmeier. Na jeho práci navázal světově uznávaný dětský psycholog Zdeněk Matějček. Matějček ponechává u dyslexie přívlastek vývojová, neboť jak uvádí, vystihuje povahu poruchy. Dítě k ní vývojem dospívá. Porucha se projeví teprve na určitém stupni vývoje dítěte. Slovo dyslexie je odvozeno z řeckého "lexis", což znamená slovní vyjádření - řeč, jazyk a předpony "dys", která označuje něco nedokonalé, špatné, porušené. V doslovném překladu, jak uvádí Matějček, dyslexie značí potíže se slovy či poruchu v práci se slovy. Dyslexie se projevuje různými komplikacemi při čtení, hláskování i při psaní. Ovlivňuje rychlost čtení. Způsobuje časté chybování. Čtenému textu není příliš dobře porozuměno. (Matějček, 1987)

Zelinková popisuje podstatu dyslexie jako specifickou poruchu čtení, při které se dítě nemůže naučit číst, ačkoliv má dobrého učitele, vyhovující rodinné prostředí a přiměřené nadání. (Zelinková, 2008).

Dyslexie je porucha čtení. Postihuje rychlost, správnost a techniku čtení. Žák má problémy i porozumět čtenému. Žák s dyslexií dělá chyby jak v mluvených, tak v psaných projevech. Má problémy s vnímáním písmen i prostoru. (Selikowitz, 2000).

Vždy je třeba sledovat nejnovější poznatky daného problému, na což poukazuje Michalová (2008), a tudíž je třeba uvést definici z r. 2003, kterou publikovala Mezinárodní dyslektická společnost v *Annals of Dyslexia*: *"Dyslexie je specifická porucha učení, která je neurologického původu. Je charakterizována obtížemi se správným a plynulým rozpoznáním slova, špatným pravopisem a dekódovacími schopnostmi. Tyto obtíže jsou typickým následkem deficitu ve fonologické složce jazyka, který je často neočekávaný ve vztahu k ostatním*

poznávacím schopnostem a k podmínkám výuky ve třídě. Mezi sekundární následky mohou patřit problémy s porozuměním čteného textu a omezené čtenářské zkušenosti, které brání růstu slovní zásoby a základních vědomostí." (Michalová, 2008, s. 17)

Děti s touto poruchou přibývá. Bohužel řada rodičů bere poruchu na lehkou váhu. Zelinková zastává názor, že je velmi důležitá včasná diagnostika. Pro stanovení diagnostiky by měly být určující značné obtíže ve čtení, které budou u daného žáka v takovém rozsahu, že bude patrný ve srovnání s dosahovanou úrovní vědomostí v ostatních vyučovacích předmětech a především se srovnáním čtení u jeho vrstevníků.

Zelinková (2003, s. 41), Michalová (2008, s. 57) přináší výčet specifických projevů dyslexie:

- nápadně pomalá rychlost čtení
- záměna sluchově či zrakově podobných písmen
- snížená schopnost spojovat psanou a zvukovou podobu hlásek
- čtení v pravolevém stylu
- vynechávání slov či celých řádků
- tiché předříkávání slov před jejich hlasitým přečtením
- komolení slov vzniklé domýšlením nepřesně vnímaných částí textu
- problém číst skupiny souhlásek
- nedostatečná analyticko-syntetická schopnost
- poruchy porozumění přečteného
- odlišné oční pohyby.

Následná práce s žákem s dyslexií by měla být na takové úrovni, aby se dokázalo s poruchou nějakým způsobem vypořádat. Nejdůležitějším krokem je patřičná motivace žáka, neboť pokud žák přistupuje k danému problému optimisticky, další spolupráce je mnohem snazší.

Reedukace dyslexie, jak uvádí Zelinková, by měla vycházet z analyticko - syntetické metody čtení. Náprava by měla směřovat ke správné technice čtení a k pochopení obsahu čteného. Pozornost je také kladena k dovednostem rozeznat tvary písmen, spojit písmeno s hláskou. Před samotnou reedukací by mělo dojít k navázání pozitivních kontaktů s dítětem, vyprávění o mimoškolní činnosti, jeho zájmech. Cílem terapeuta je především získat u žáka důvěru v tom, že mu chce pomoci. Po navázání vzájemných vztahů a kontaktů začínáme provádět průpravná cvičení (rozvoj řeči, prostorové orientace, soustředění). Reedukace by se neměla omezovat jen na oblasti, ve kterých se porucha nejčastěji projevuje.

Součástí reedukace by mělo být i sebehodnocení dítěte, neboť tím se dítě učí uvědomovat si své klady a nedostatky. Děti by měly nést spoluzodpovědnost za výsledky své práce. (Zelinková, 2003)

1.3 Specifická porucha učení - dysortografie

Dysortografie, neboli specifická porucha pravopisu, se vyskytuje často s dyslexií a dysgrafií. Jak uvádí Zelinková (2008) tato porucha nepostihuje celou oblast gramatiky, ale týká se pouze určitých specifických dysortografických jevů. Matějček (1987) ve své knize *Dyslexie* často poukazuje na úzkou spojitost těchto dvou pojmů. Autor sám o dysortografii mluví vysloveně tam, kde je třeba pravopis a čtení odlišit.

Žák s dysortografickými problémy dle Zelinkové si dané učivo zvládne s obtížemi alespoň na pasivní úrovni osvojit. Není však schopno ho následně využít v praxi. Z toho vyplývá, že porucha se vyznačuje ve dvou rovinách:

- ve zvýšeném výskytu specifických chyb
- osvojení si gramatických pravidel a jejich následná aplikace do písemné podoby.

Dysortografie se projevuje problémy ve sluchové percepci, především ve sluchové analýze a fonetickém sluchu. Dále se projevuje v artikulační neobratnosti. Dítě nesprávně vyslovuje slova či je různě komolí. (Zelinková, 2003)

Projevuje se zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb, obtížemi při osvojování gramatického učiva a aplikaci gramatických jevů. Žáci většinou vynechávají písmena, zaměňují písmena, zaměňují krátké a dlouhé samohlásky, nerozlišují slabiky dy-di, ty-ti, ny-ni. Žáci potřebují tudíž více času na správné napsání textu.

Tento pojem, jak je uveden v projektu *Pedagog inkluze pro střední školy*, pochází z řečtiny. "Orthos" označuje něco správného, opraveného. Slovo "grafein" lze přeložit jako psát či napsat. Předpona "dys", jak již bylo výše zmíněno, znamená něco špatného, narušeného. Doslovný překlad znamená narušení správného psaní.

Specifické projevy dysortografie uváděné Zelinkovou (2003, s. 9) a Michalovou (2008, s. 58):

- záměny tvrdých, měkkých, dlouhých a krátkých slabik
- nepřesné hranice slov
- splývání více slov v jedno
- vynechávání písmen, slabik, slov
- opakované gramatické chyby neodpovídající jinak dostatečné znalosti gramatických pravidel

- vysoká chybovosť ve psaní diktátů
- záměna tvarově podobných písmen
- vynechávání interpunkce.

Při reedukaci bychom se měli zaměřit na rozvoj sluchového vnímání, rozvoj grafomotoriky, řeči a jazykového citu. (Zelinková, 2003)

1.4 Pedagogická diagnostika

Významným východiskem pro volbu nápravných opatření je důkladné zjištění příčin školních neúspěchů. Jedná se o dlouhodobý proces monitorující všechny systémy ovlivňující vývoj dítěte, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů.

Proces se zaměřuje na složku:

- obsahovou - zjišťuje se dosažená úroveň vědomostí, dovedností a návyků
 - procesuální - zjišťuje se jakým způsobem probíhá proces výchovy a vzdělávání.
- (Zelinková, 2003)

Ze zákona 516/2004Sb. (školský zákon) je východiskem pro stanovení diagnózy SPU vyšetření jedince ve školním poradenském pracovišti. Zelinková (2008) a Kucharská (1997) se shodují na tom, že může být diagnostika provedena až v průběhu školní docházky, tedy v době, kdy se dítě učí číst, psát, počítat. Největší procento dětí s poruchou učení je zachycena ve druhé až čtvrté třídě. Již však v první třídě se u těchto dětí objevují nápadné znaky. Děti jsou více nepozorné. Mají problémy s počátečním nabýváním dovedností. Nemohou se však dělat závěry z prvních neúspěchů. Dítěti se musí poskytnout určitá doba na zafixování čtení a psaní, případně provádět nápravná opatření.

Dle Zelinkové (2008) lze vysledovat projevy poruch učení již v předškolním období a to především v době, kdy se začne intenzivněji připravovat na vstup do první třídy. V této době se začínají objevovat faktory, které nám mohou signalizovat možné riziko poruch učení. Velice důležité, jak autorka uvádí, je řádně naslouchat řeči dítěte, ze které lze vysledovat a posoudit úroveň sluchového rozlišování. Dalším z ukazatelů je opožděná řeč, citlivost dítěte na rýmy. Děti většinou nemají zájem o říkadla, básničky a písničky. Hůře se na danou práci soustředí. Jsou méně pohybově obratní. Je to však jen část projevů, které můžeme v předškolním období vysledovat.

Součástí pedagogické diagnostiky je i zjišťování emocionálně sociální úrovně žáka, úroveň psychických funkcí, diagnostika práce učitele, použité metodické postupy, vyhledávání pozitivních stránek vývoje. Tato zjištění doplňuje anamnestický dotazník, který vyplňují

rodiče. Poskytnuté informace o rodině, o vývoji dítěte slouží k celkovému posuzování obtíží dítěte a k nalezení cesty k jejich odstranění.

Cílem moderně pojatého diagnostického procesu, jak uvádí Zelinková (2003), je stanovení úrovně vědomostí a dovedností, poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a dalších faktorů, které se podílejí na úspěchu či neúspěchu dítěte.

Michalová (2008, s. 75) upozorňuje, že přesnou diagnózu by měl stanovit tým odborníků a to psycholog, speciální pedagog a sociální pracovníce. Důležitou součástí diagnózy je anamnestický rozhovor, zjišťující faktory potřebné pro přidělení diagnózy SPU:

- výskyt SPU u sourozenců, rodičů
- rizikové těhotenství, nízké APGAR scóre, protražovaný porod
- pobyt dítěte v inkubátoru
- fibrilní křeče
- zánětlivá onemocnění mozku.

Dále Michalová uvádí faktory vyskytující se v jednotlivých etapách vývoje, které jsou neméně důležité v diagnostikování poruchy:

- nerovnoměrný vývoj
- obtíže v hrubé a jemné motorice
- opožděný či nerovnoměrný vývoj řeči
- opožděný grafomotorický vývoj
- dlouhodobá nevyhraněnost.

Diagnostika ve vztahu ke školnímu systému nemusí být prováděna pouze pedagogy, psychology či lékaři. Může ji provádět prakticky každý na základě svých daných vědomostí a specializací: třída, škola, zájmové organizace, rodina.

Diagnostika ve školním prostředí je dlouhodobá. Její podstatou je soustavné pozorování dítěte v jeho běžných školních situacích. Poskytuje řadu cenných informací jak k pozitivním, tak i k negativním situacím v chování dítěte. Zahrnuje srovnání se žáky dané třídy či školy, a dále stupeň zvládnutých požadavků daných osnovami. Pedagog se zaměřuje na úroveň vědomostí, dovedností a poznatků daného dítěte. Pokud se vývoj dítěte odchyluje od širší normy a je podezření na některou poruchu učení, je třeba, aby se pedagog více zaměřil na:

- úroveň čtení - rychlost, chybovost
- psaní - držení psacího náčiní, vybavování si tvarů písmen, úprava, čitelnost
- počítání - orientace na číselné ose, chápání pojmu číslo
- soustředění se - jak se dítě dokáže soustředit

- sluchové vnímání - dělení slov na slabiky, rozlišení slabik, rozklad slova
- zrakové vnímání - obtíže při rozlišování figury
- řeč - malá slovní zásoba, specifické poruchy řeči
- jiná zaměření - reprodukce rytmu, orientace v prostoru, určování pravé a levé strany nápadnosti v chování postavení žáka v kolektivu, rodinné prostředí, způsob výchovy.

Dalším podstatným podkladem pro diagnostiku SPU jsou výkony, kterých dítě dosahuje v ostatních výukových předmětech daného školního ročníku. (Zelinková, 2003)

Závěry z tohoto diagnostického procesu jsou značně ovlivněny atmosférou školy, třídy, ale i osobností učitele. Jsou však důležitým východiskem pro vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně nebo speciálně pedagogickém centru.

Před tímto vyšetřením by škola měla poskytnout danému žákovi intenzivní pedagogickou podporu v podobě *Plánu pedagogické podpory* (dále jen PLPP) nebo-li 1.stupně podpůrných opatření v minimální délce 3 měsíců. PLPP obsahuje popis obtíží žáka, jsou zde stanoveny cíle podpory a způsob vyhodnocení.

Plán připravuje učitel předmětu, ve kterém má žák značné problémy. Měl by být zaměřen na podporu žakovy školní úspěšnosti. Zpracovává se písemně na daný formulář. S PLPP je seznámen zákonný zástupce žáka, ostatní vyučující. Zpravidla po 3 měsících by mělo dojít k jeho vyhodnocení. Výsledky by měly být součástí případné žádosti o vyšetření na odborném pracovišti. (Michalová, 2008)

Diagnostika v těchto zařízeních probíhá za zcela odlišných podmínek, a tudíž zde dítě podává většinou jiné výkony. Důležité v tomto specializovaném prostředí je navázat mezi vyšetřujícím pedagogem a dítětem kladný individuální kontakt a vytvořit tak vhodné podmínky, ve kterých dítě podá optimální výkon. V rámci diagnostického procesu se využívají speciální testy, které umožňují porovnávat žáka s populací daného věku. Volí se dle individuálních obtíží žáka. Následné výsledky vypovídají o intelektové úrovni žáka.

Cílem vyšetření je zjištění příčin výukových obtíží a následné navržení konkrétních opatření, které by měly vést k minimalizaci obtíží daného žáka. V rámci vyšetření se zkoumá úroveň kognitivní sféry jedince a jeho školní zralosti. Pro stanovení diagnózy SPU by mělo být prokazatelné to, že potíže, které daný žák má, se nedaří individuálním přístupem pedagoga za pomoci stanovených pedagogických opatření odstranit. Diagnostika by proto neměla vycházet pouze z aktuálně podaného výkonu ve školním poradenském prostředí. (Michalová, 2008)

Zelinková (2003) uvádí, že skutečnosti o intelektové úrovni dítěte z obou pracovišť jsou velmi cenné při následné pedagogické intervenci. Dle metodického pokynu škola vypracuje

podpůrný výukový program, ve kterém si stanoví optimální postupy, podmínky a metody vzdělávání, díky nimž by následně mělo docházet ke změnám ve vývoji dítěte, které se tak dostává na vyšší úroveň.

I přes nezanedbatelné pokroky v diagnostice specifických poruch učení jsou problémy ve čtení a psaní celoživotní záležitostí. Nelze je zúžit jen na školní docházku.

2. MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ

Vzdělávací systém v České republice vychází z dlouhodobé tradice počínající rokem 1774, kdy byla zavedena povinná školní docházka. Pokud pomineme vzdělávání v rodinném či jiném neformálním prostředí, vzdělávání se v České republice uskutečňuje především ve školských institucích. Současný systém vzdělávání předkládá ucelenou strukturu všech typů vzdělávání od předškolního přes základní, střední, vysoké až po celoživotní. Tento systém umožňuje jedinci po celý život zvyšovat svou kvalifikaci, stále rozšiřovat získané vědomosti, dovednosti, schopnosti a návyky v různých oblastech. Cílem současného školství je vytvořit takové školní prostředí, které by poskytovalo všem žákům stejné podmínky a zajistilo jim tak právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů. (Bartoňová, Vítková, 2007)

2.1 Legislativa

Vzdělávání žáků se SPU probíhá v souladu s platnou legislativou. Systém základního vzdělávání upravuje Zákon č. **561/2004 Sb.**(školský zákon), ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

K problematice vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se v § 16 (školský zákon) uvádí že: *děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.*

Na tento zákon navazuje Vyhláška č. **72/2005 Sb.**, ze dne 1. února 2005 o poskytování poradenských služeb na školách a školských zařízeních.

Dále pak Vyhláška č. **73/2005 Sb.**, ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných. Dle této Vyhlášky (Vyhláška 73/2005Sb.) § 2 jsou *speciálně vzdělávání žáci, u kterých byly na základě speciálního pedagogického či psychologického vyšetření školským poradenským zařízením zjištěny speciálně vzdělávací potřeby. Ke vzdělání těchto žáků se využívají speciální metody, postupy, formy vzdělávání. Jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání. Je třeba využívat řadu rozličných kompenzačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů.*

V květnu 2015 byla schválena novela školského zákona, která byla vyhlášena ve Sbírce zákonů pod č. 82/2015 s účinností od 1. 9. 2016. Novela školského zákona zavádí inkluzivní vzdělávání, čímž nastoluje nový přístup ke vzdělávání všech žáků v rámci ČR. Základem

inkluzivního vzdělávání je snaha poskytnout všem dětem vzdělání nezávisle na jejich schopnostech a individuálních zvláštích. Je třeba nastolit takové podmínky a formy vzdělávání, které budou vyhovovat jejich potřebám. (zákon 82/2015)

Novela školského zákona vedla k novelizaci Vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů nadaných, vznikla tak Vyhláška č. 27/2016 podrobně popisující organizační zajištění vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Od 1. září 2016 novela školského zákona Vyhláškou č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných (§ 1, Vyhlášky č. 27/2016). Vyhláškou se zavádí nový pojem "podpurná opatření", která jsou určena žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami a jsou definována jako: *nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáků.* (Michalík, 2015, s. 6)

Podpurná opatření představují oporu pro práci pedagoga se žákem, kdy je třeba upravit jeho průběh vzdělávání. Cílem je vyrovnávat podmínky ke vzdělávání, které mohou být ovlivněny jak mírnými, tak závažnými problémy žáka. Tyto problémy mohou být způsobeny nepřipraveností žáka na školu, odlišnými životními podmínkami, kulturním prostředím žáka. Tito žáci mají právo na bezplatné poskytování podpurných opatření školou a školským zařízením.

Člení se do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Lze jednotlivá podpurná opatření různých stupňů kombinovat. Pedagogové mohou ve výuce uplatňovat vybrané druhy podpurných opatření, tím měnit pedagogické postupy, což by mělo přispívat k podpoře vzdělávání žáka.

V případě, že k podpoře postačují pedagogické postupy, škola může i bez konzultace a rozhodnutí pedagogicko - psychologické poradny či speciálně pedagogického centra zvolit 1. stupeň podpurných opatření. Ten představuje minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání. Poskytuje se žákovi, u kterého se projevuje potřeba úpravy ve vzdělávání, školských potřebách či zapojení do kolektivu. Zahrnují též úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání nebo též prodloužení délky středního či vyššího odborného vzdělávání.

Mohou zahrnovat personální posílení výuky a to o asistenta pedagoga, speciálního pedagoga nebo o dalšího pedagogického pracovníka.

Cílem 1. stupně je přímá podpora žáků s mírnými obtížemi s využitím prostředků pedagogické podpory tak, aby poskytovaným žákům pomohla snadněji překonat obtíže ve školním vzdělávání. (Michalík, 2015)

V případě, že nastolená přímá podpora nepostačuje, dochází k vytváření Plánu pedagogické podpory (PLPP), pomocí kterého se daný problém již řeší komplexněji. Většinou se zapojí většina pedagogických pracovníků, kteří se na vzdělávání podílejí. Plán obsahuje údaje o žákovi, důvod vytvoření. Stručně popisuje žákovy problémy, změny v postupech práce, v metodách práce, organizaci vzdělávání a jeho hodnocení. Je třeba si stanovit cíle, kterých je třeba dosáhnout. V rámci PLPP jsou stanovena i podpůrná opatření, která se bezprostředně nevztahují k výuce, ale třeba k situaci v rodině, či ke zdravotnímu stavu žáka. Musí docházet k následnému vyhodnocování plnění plánu.

V případě, že zvolené úpravy v práci se žákem nepovedou v průběhu tří měsíců k očekávané změně a obtíže budou přetrvávat či se stupňovat, pak škola vyšle zákonného zástupce žáka nebo zletilého studenta do školského poradenského zařízení (ŠPZ). Zde následně dojde k jeho vyšetření za účelem posouzení speciálně vzdělávacích potřeb.

V případě, že se u žáka bude jednat o speciálně vzdělávací potřeby vystaví ŠPZ dle § 15 Vyhlášky č. 27/2016 Sb. doporučení ke vzdělávání žáka. Před jeho vystavením musí ŠPZ kontaktovat školu vyšetřujícího žáka, aby si ověřilo, zda daná škola má potřebné pomůcky, zda je možné zajistit asistenta pedagoga, speciálního pedagoga. V situaci, než škola zajistí potřebné podmínky, zajišťuje ŠPZ intenzivní konzultační a metodickou podporu. (Zapletalová, Mrázková, 2014/2016)

Pokud měl žák v průběhu základního vzdělávání podpůrná opatření, která jsou takového rázu, že se bez nich neobejde při přijímacím řízení, poté mu bude upraven i průběh této zkoušky. Obdobně i u ukončení středního vzdělávání závěrečnou zkouškou, výučním listem nebo maturitní zkouškou. (Národní ústav pro vzdělávání).

Hlavní cíle vzdělávací politiky jsou zakotveny v nejvýznamnějším dokumentu v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR v tzv. Bílé knize (2001). Bílá kniha je pojata jako program dlouhodobého procesu přeměny českého vzdělávání, který se snaží postihnout celospolečenské potřeby. Formuluje myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy týkající se jak rozvoje celé vzdělávací soustavy, tak jednotlivých vzdělávacích sektorů i stupňů a druhů škol.

V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR - Bílé knize a zakotvenými v Zákoně č. 561/2004Sb., o předškolním,

základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních - státní a školní.

Zákon 561/2004 Sb. (školský zákon) vymezuje na

1. státní úrovni:

- Národní program vzdělávání - Bílá kniha - vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. Dokument je pojat jako program dlouhodobého procesu přeměny českého vzdělávání, který se snaží postihnout celospolečenské potřeby. Formuluje myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy směřované pro vývoj vzdělávací soustavy. Dává konkrétní podněty k práci škol.
- Rámcové vzdělávací programy (RVP ZV) - specifikují obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání. Vycházejí z nové strategie vzdělávání, neboť kladou důraz na klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě.

Formulují očekávanou úroveň vzdělávání pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání.

Je členěn na jednotlivé části.

Část A vymezuje rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů. Část B charakterizuje základní vzdělávání. V části C se vymezují cíle a pojetí základního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah, průřezová témata a rámcový učební plán. Část D upřesňuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků nadaných, materiální, personální, hygienické, organizační a jiné podmínky pro uskutečnění RVP ZV. Důležitým bodem jsou zásady pro zpracování, vyhodnocování a úpravy školních vzdělávacích programů.

RVP ZV zdůrazňuje fakt, že vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními není jednotné, neboť žáci se ve svých vzdělávacích potřebách a možnostech liší.

Účelem podpory vzdělávání je především jejich plné zapojení a maximální využití vzdělávacího potenciálu.

RVP ZV vymezuje závazný rámec pro obsahové a organizační zabezpečení základního vzdělávání a je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

RVP ZV je otevřený dokument, který je inovován dle potřeb společnosti a požadavků pedagogů, měnících se potřeb a zájmů žáků. (NÚV Rámcově vzdělávací program)

2. školní úrovni:

- Školní vzdělávací programy (ŠVP) - pedagogické dokumenty, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školy si své ŠVP zpracovávají na základě příslušného RVP. Školy mají tak větší prostor pro rozvoj autonomie, větší flexibilitu vzdělávacího systému i pro vyšší efektivitu vzdělávání. Při tvorbě ŠVP mohou zohledňovat konkrétní vzdělávací podmínky, lépe reagovat na místní podmínky, a tím odlišit školu od jiných škol. Mohou formulovat konkrétní představy o podobě vzdělávání. Přizpůsobit vzdělávání žákům. ŠVP zohledňují pedagogické záměry školy i zřizovatele. ŠVP nejsou uzavřené dokumenty. Neustále jsou otevřeny novým didaktickým poznatkům, zachycují nové zdroje informací. Musí odrážet nové směry a změny ve společnosti, regionu, obci, a tudíž se musí neustále aktualizovat a přizpůsobovat požadavkům vzdělávání. (§ 5 školského zákona)
- Pro žáky, kteří mají přiznaná podpůrná opatření
 - a) 1. stupně je ŠVP podkladem pro zpracování PLPP
 - b) 2. - 5. stupně je ŠVP podkladem pro tvorbu individuálně vzdělávacího plánu (IVP). Na úrovni IVP je možné na doporučení školského poradenského zařízení v rámci podpůrných opatření upravit očekávané výstupy stanovené ŠVP, případně upravit vzdělávací obsah tak, aby byl zajištěn soulad mezi vzdělávacími požadavky a skutečnými možnostmi daného žáka. (NÚV- Rámcově vzdělávací program)

2.2 Integrace

Pojem integrace je v současné době hojně užívaným termínem v řadě vědeckých disciplín. Netýká se jen oblasti školství, ale i psychologie, zdravotnictví, ekonomiky a řady dalších oblastí lidského života. Pojem bývá tedy definován různým způsobem. Všechny však mají společné to, že se jedná o proces začlenění, zapojení, spojení. Integraci lze diferencovat z různých hledisek. Z hlediska jejího použití v různých oblastech rozlišujeme:

- integraci osobní
- integraci sociální
- integraci kulturní
- integraci pedagogickou
- integraci pracovní (Jesenský 1998, s. 25).

Nejobecněji integraci členíme na:

- integraci širší
- integraci dílčí.

Integrace širší zahrnuje začleňování občanů do společnosti - socializaci. Integrace dílčí řeší specifickou oblast života zdravotně postižených osob. Michalík (in Müller, 2001) Pro účely bakalářské práce se budu věnovat integraci pedagogické, která prošla od roku 1989 podstatnými změnami. V našem školství se proces integrace začal rozvíjet v polovině devadesátých let. Do této doby fungoval v České republice jednotný systém vzdělávání, který se realizoval formou segregované edukace převážně ve speciálních školách. Školy se diferencovaly podle typu postižení či narušení. Změna přístupu k dětem s určitým postižením se začala rozvíjet a uplatňovat se změnou politicko - společenského systému v roce 1989. Změny se promítaly do směřování školství a integrace se stávala realitou. (Lechta ed., 2016).

2.2.1 Pedagogická integrace

Pedagogickou integraci lze označit termínem školní, neboť škola je místem, kde se pedagogická integrace uskutečňuje a bezesporu patří k aktuálním trendům ve vzdělávání. Současná škola by měla respektovat individuální odlišnosti žáků a jejich individuální speciální potřeby. Základem pedagogického přístupu není vyloučení integrovaného žáka z běžných aktivit školní činnosti. Naopak, vhodným pedagogickým přístupem je vytvoření podmínek, které žákovi umožní aktivní a plnohodnotnou účast na chodu školy. Integrace uveřejněná Kaprovou označuje jevy, směřující k překonání rozporů v rámci systému. Závisí na vzájemné provázanosti a aktivní součinnosti všech částí daného celku. (Kaprová, 1997)

Pojem integrace je v Pedagogickém slovníku (Průcha, Mareš, Walterová, 2001, s. 87) definován jako " *přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol*". Je velmi důležité respektování zvláštních vzdělávacích potřeb, neboť se tím proces integrace značně usnadňuje. Všichni žáci tak mohou být vzděláváni ve svých spádových školách v běžných třídách odpovídajících věku.

Dle Lechty mohou nadále vedle sebe existovat rozdílné podskupiny, ale děti s postižením mohou s určitou podporou navštěvovat běžné základní školy. Jde o duální systém (two - track approach), ve kterém vedle sebe funguje interaktivní i segregovaná edukace. V případě, že je integrace neúspěšná, dítě se může vrátit do speciálního zařízení. (Lechta ed., 2016)

Speciální pedagog a teoretik Jesenský zmiňuje integraci školskou a to jako: "*dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, kde dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání.*

(Jesenský, 1995, s.15) Jesenský poukazuje na vzájemné spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vzájemných vztahů, vzájemnou spolupráci a vzájemné přizpůsobení, což je důležitým předpokladem nejen pro integraci školskou, ale i pro integraci ve všech oblastech života. Integrace tudíž není jen záležitostí postižených jedinců. Týká se též intaktních jedinců, a jak již bylo zmíněno výše i celé společnosti. Postižení i nepostižení by se měli respektovat, měli by si vycházet vstřícně a pomáhat si.

Integrace se stala symbolem současné moderní doby. V pedagogické praxi prostupuje hlavně do oblasti výchovy a vzdělávání osob s poruchami učení. Integrace by se měla stát životním postojem každého z nás a ne jen pouhým moderním trendem.

2.3 Podmínky integrace

Integrovat žáky se specifickými poruchami učení je pro základní školy samozřejmostí. Vnímaví učitelé s nimi umí velice pěkně pracovat. Je však zapotřebí najít takové podmínky a způsoby, které těmto žákům výuku co možná nejvíce zindividualizují a umožní jim tak využít jejich potenciál. Smyslem podmínek, které žákům v procesu integrace nabízíme, by měl být lepší rozvoj a naplnění všech jeho pozitivních vývojových možností, jeho potřeb a schopností. Zároveň je třeba oslabit působení negativních okolností a vlivů.

Integrace je velmi složitý proces a pokud má být pro dítě přínosný, je důležité zabezpečit vhodné podmínky. Mezi faktory, které ovlivňují úspěšnost školské integrace patří především rodina a rodiče, škola, učitelé, poradenství a diagnostika. (Michalík, 2001)

K zásadním podmínkám patří připravenost a ochota nejen daného učitele, ale i dalších učitelů, kteří žáka učí. Ti by měli mít alespoň základní znalosti z daného oboru speciální pedagogiky. Pedagogové musí mít oporu v řediteli školy. V integračním procesu by měli být nápomocni školní psychologové, speciální pedagogové, asistenti pedagoga, odborní pracovníci v pedagogicko - psychologických poradnách. (Vítková, 2004)

Mezi důležitý podpůrný systém, jehož hlavním úkolem je přispívat k optimalizaci procesu vzdělávání a výchovy ve škole a v rodině je pedagogicko - psychologické poradenství. Touto problematikou se podrobněji zabývá Vyhláška č. 72/2005 Sb o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. V §1 se uvádí že: *poradenské služby ve školách a školských poradenských zařízeních jsou poskytovány dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením.* (§1, odst.1)

Mezi školská poradenská zařízení patří:

- pedagogicko-psychologická poradna
- speciálně pedagogické centrum. (§3, odst.1)

Důležitým faktorem, který bezesporu ovlivňuje úspěšnost integrace je rodina dítěte. Bohužel ta je většinou vystavena soustavnému psychickému a fyzickému vypětí, a tudíž méně důvěřivá ke školnímu zařízení dítěte. Je tedy důležité rodiče ujistit, že integrace jejich dítěte do běžné školy bude vhodnou variantou pro jeho vzdělávání.

K dalším faktorům ovlivňujícím integrační proces je celková atmosféra ve škole resp. ve třídě integrovaného žáka. Žák se specifickými poruchami učení se učí v běžné škole ve třídě se svými vrstevníky většinou podle individuálně vzdělávacího plánu. Rozmanité prostředí kolektivu třídy vede ke vzájemnému učení, pozitivnímu napodobování, povzbuzuje spolupráci, společnou činnost. Učitelé žákovi věnují tolik pozornosti, kolik ostatním žákům třídy.

Provázanost daných faktorů umožňuje integrovaným žákům se připravit na dospělý život v běžném prostředí.

Integrace nemá jen výhody, někteří autoři uvádí řadu nevýhod, které tento proces provází. Některé školy nemohou zcela uspokojit speciální potřeby dítěte. Jsou školy, kdy nelze přizpůsobit organizaci třídy a školy tak, aby se podařilo plnit učební plán dítěte. Tato práce přináší zvýšené nároky na práci učitele.

Integrace je finančně náročná, je třeba vysokého nasazení pedagogů. Žák obvykle potřebuje speciální pomůcky, speciální přístup. Ten zabezpečuje osobní asistent či sám pedagog, a tudíž jsou na něj kladeny větší nároky. Škola má více administrativní práce. (Obst, Kalhous, 2002)

Předpokladem integrace je nerozlišovat děti na handicapované a intaktní. Velmi významné je podávání pravdivých informací s nutností komunikace a vzájemná spolupráce mezi všemi zúčastněnými. Důležité v procesu je se zaměřit na osobnost dítěte a možnost jeho sociálních vztahů.

2.4 Inkluze

V pedagogickém slovníku je pojem inkluze chápán jako: *zapojování postižených do hlavního proudu dění ve společnosti. Používá se jako synonymum integrace. Snaží se odstraňovat diskriminaci zdravotně postižených ve vzdělávání, socializaci, enkulturaci i ergotizaci.* (Průcha a kol. 2003)

Stěžejním cílem inkluze je ve školním prostředí vytvoření takových podmínek, které vedou k hmatatelným školním výsledkům žáka, při různé úrovni vstupních předpokladů ve vzdělávání. (Zapletalová, Mrázková, 2014/2016). Inkluzivní vzdělávání se opírá o Dodatkový protokol čl.2 k Úmluvě o ochraně lidských práv a základních svobod. Z článku vyplývá fakt, že každý žák má právo na vzdělávání bez jakékoliv diskriminace. (Evropská úmluva o ochraně lidských práv)

Základním principem inkluzivního vzdělávání je zapojení všech žáků do vzdělávacího procesu. Všichni žáci se v inkluzivní škole vzdělávají společně bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění. Cílem je tudíž vzdělávat všechny žáky pohromadě bez segregace do speciálních škol, a tak podporovat toleranci k odlišnosti a kooperaci mezi žáky. (Principy inkluzivního vzdělávání)

Hájková a Strnadová (2010, s. 12) definují inkluzi jako: *"koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení."*

Děti se speciálními potřebami jsou zařazovány do běžné školy, kde jsou vnímány jako obohacující element. Každý žák má speciální potřeby, tudíž se musí přijímat jedinečnost, ale i odlišnost každého jedince a proto k nim přistupovat individuálně.

2.5 Inkluze versus integrace

Není snadné přesně vymezovat rozdíly mezi pojmy integrace a inkluze, neboť jsou často užívány jako synonyma. Oba pojmy se týkají začleňování jedinců s určitým postižením do společnosti intaktních osob.

- Hlavním rozdílem je akceptování rozmanitosti. Do inkluzivní edukace řadíme kromě dětí s postižením a narušením i děti z etnických, jazykových, migrujících a kulturních menšin. Školy by měly přijímat všechny děti, bez ohledu na fyzické, intelektuální, sociální, emocionální a jiné podmínky.

- Dalším rozdílem je to, že integrace akceptuje duální systém vzdělávání žáků. V rámci inkluze by škola měla přijmout všechny děti, neboť cíl inkluze je postupné odstranění paralelních systémů vzdělávání - "normálního" a "speciálního" školství.
- Koncept integrace byl asociován s edukací zaměřenou na speciální potřeby dětí s postižením. Jedinec i jeho okolí se musí přizpůsobit novým situacím. Inkluze se asociuje na tezi "škola pro všechny děti". Rozmanitost je zde přirozenou podmínkou vzdělávání. Mění se celková atmosféra prostředí. Jedinec s postižením je brán do tohoto prostředí zcela přirozeně. (Lechta ed, 2016)

Lechta vidí inkluzi za vyšší stupeň v přístupu ke vzdělávání. Dále uvádí, že v integračním procesu mohou děti s postižením navštěvovat běžnou školu pouze za určitých podmínek a za určité podpory. V inkluzivním procesu se počítá s různorodými třídami jako s něčím, co je normální. Žáci se tudíž nedělí na dvě skupiny - na ty, co mají speciální potřeby, a na ty, co je nemají. Jde tu o jednu heterogenní skupinu žáků, kde má každý své individuální potřeby. Lze tedy říci, že inkluze je cílem a integrace je cestou, jak tohoto cíle postupně dosáhnout. (Lechta ed, 2016)

2.6 Individuální vzdělávací plán

Jednou z priorit Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky zveřejněná Lechtou je podpora společného vzdělávání dětí, mládeže a studentů v hlavním vzdělávacím proudu. Další prioritou je podpora každého žáka, který ji potřebuje k tomu, aby mohl překonávat překážky ve vzdělávání.

Specifické poruchy učení jsou velmi častou příčinou školní neúspěšnosti dětí. Žáci s těmito poruchami musí vynakládat mnohem větší úsilí, aby dosáhli podobných úspěchů jako jejich spolužáci. Z tohoto důvodu je třeba jim poskytnout takové podpůrné opatření, které jim toto úsilí usnadní. Jedním z podpůrných opatření je individuální vzdělávací plán (IVP).

V § 18 školského zákona se uvádí, že ředitel školy může na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálně vzdělávacími potřebami na žádost jeho rodičů vzdělávání dle individuálně vzdělávacího plánu.

Legislativně je individuální vzdělávací plán zakotven ve Vyhlášce č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Dle § 6 Vyhlášky č.73/2005 Sb., tento dokument vychází ze školního vzdělávacího programu dané školy, závěrů speciálně pedagogického a psychologického vyšetření, které provádí

školské poradenské zařízení, a je tudíž závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. (Vyhláška č. 73/2005 Sb.)

Přesné postupy při tvorbě IVP předkládá Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dle § 1 odst. 1 vyhláška upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných. (§ 1 vyhlášky)

IVP zpracovává škola, vyžadují-li to speciální vzdělávací potřeby žáka. Plán se zpracovává na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti podanou zákonnými zástupci nezletilého žáka.

Jedná se o závazný dokument, který zajišťuje speciální vzdělávací potřeby. Předpokladem je, že vychází ze ŠVP školy, kterou daný žák navštěvuje. Je součástí dokumentace žáka.

Plán musí obsahovat identifikační údaje žáka, poskytované druhy a stupně podpůrných opatření. Dále se zde uvádějí všichni pedagogičtí pracovníci, kteří se podílejí na vzdělávání daného žáka. K důležitým informacím patří zejména úpravy obsahu vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení vzdělávání, úpravy metod a forem výuky, hodnocení žáka. Podstatné je též uvedení jména pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, neboť je to kompetentní osoba, se kterou škola spolupracuje při zjišťování potřeb žáka. Zpracovává se tudíž ve spolupráci se školským poradenským zařízením, se žákem a jeho zákonnými zástupci.

Měl by být zpracován nejpozději do 1 měsíce ode dne, kdy škola obdržela doporučení a žádost zákonného zástupce. IVP není uzavřeným dokumentem. V průběhu roku se upravuje a doplňuje dle potřeb žáka.

Jakmile je plán vypracován, škola s ním seznámí dané vyučující žáka, žáka a jeho zákonné zástupce. Všichni by měli podpisem potvrdit skutečnost, že byli s obsahem plánu seznámeni.

Alespoň jednou ročně, by škola měla vyhodnotit naplňování plnění plánu. (Vyhláška č. 27/2016)

Zelinková (2003) poukazuje na to, že se vypracovává především pro ty předměty, ve kterých se handicap projevuje nejvýrazněji. Individuální vzdělávací plán vytváří učitel, který předmět vyučuje. Při vyhotovení pedagog využívá podklady, které získá od dalších odborníků. Vždy musí respektovat současnou situaci daného integrovaného žáka, jeho předpoklady k učení, rodinné zázemí a motivaci k učení. IVP umožňuje individuální vyučování, ale i hodnocení. Při hodnocení je třeba se zaměřit na individuální pokrok daného žáka. Musí zde být přesně stanoveno, jak a za co je žák hodnocen. IVP určuje vzdělávací cíle, cestu k jejich naplnění,

rozpracovává kompetence, které by měl žák za určité časové období zvládnout, a tudíž na základě toho by měl být následně ohodnocen. Zelinková se domnívá, že hodnocení může být jak slovní, tak i číselné. Mělo by být však co nejpestřejší, a tedy pro integrovaného žáka motivující. S hodnocením souvisí ověřování znalostí. Při ověřování lze vycházet z učebních stylů žáků, z předchozích znalostí. Tyto znalosti by měly být klíčové, neboť by se měly stát oporou pro přípravu další činnosti žáka.

IVP není, jak již bylo výše zmíněno, uzavřeným dokumentem, ale dle dosažených výsledků je nutné plán upravovat. Vždy však musí být v souladu s obsahem vzdělávání. Pro učitele jsou osnovy závazné. V rámci osnov však pedagog může provádět značné úpravy, neboť musí respektovat specifické obtíže žáka. Pedagog při jeho tvorbě vychází z diagnostiky a respektuje závěry z odborného pracoviště. Opírá se však o vlastní pedagogickou diagnostiku a zkušenosti.

IVP dává žákovi možnost pracovat dle vlastních schopností a pracovního tempa. Cílem není poskytovat žákovi úlevy, ale přispívat k nastavení optimální pracovní úrovně, na níž integrovaný žák může podávat odpovídající výkon. Žák tudíž není stresován neúspěchem a porovnáváním se spolužáky, ale aktivní účastí na vzdělávacím procesu může dosahovat lepších výsledků. Pedagog tak může pracovat se žákem na úrovni, kterou dosahuje, bez obav z neplnění učebních osnov.

IVP respektuje závěry z diskuse s rodiči. Měl by vždy podpořit jejich aktivitu. Rodiče by měli následně získávat přesné informace o průběhu procesu integrace žáka. Jejich aktivita spočívá především v pomoci při domácí přípravě, a tudíž se stávají spoluodpovědní za výsledky svého dítěte.

Neodmyslitelnou součástí integračního procesu je i podíl dítěte. Musí se brát na zřetel věk a vyspělost žáka. (Zelinková, 2001)

Při vypracování IVP by měl učitel sledovat tyto aspekty:

Cíle vzdálené - takovými cíli je třeba přestup žáka na 2. stupeň ZŠ, či přestup na střední školu, ukončení školní docházky.

Cíle dlouhodobé - cíle, které by měly být realizovány v daném ročníku, co by tedy žák měl v průběhu ročníku z daného předmětu zvládnout. Učitel by měl upravit učební osnovy tak, aby byl žák schopen si osvojit alespoň základy učiva. Učivo, které nelze na základě možností zvládnout, by mělo být probráno pouze orientačně. O těchto změnách musí být seznámen ředitel školy.

Cíle krátkodobé - aktuální motivace a aktivizace v dané oblasti, většinou je vhodné využít zážitek úspěchu.

Součástí plánu je i zvládnutí kompetencí. Ty umožňují žákovi samostatně pracovat, myslet, samostatně získávat poznatky. Snažit se odstraňovat chyby.

Je třeba osvojit si i určité učební strategie, učit se řešit problémy, volit vhodné postupy.

Ve školách, kde nepracuje asistent pedagoga, musí žák spoléhat více na sebe. Některé úlohy vypracovává sám, jiné pod dohledem spolužáka či ve spolupráci celé třídy. (Zelinková, 2001)

3. INTEGRACE ŽÁKA SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ

V praktické části bakalářské práce jsem se zaměřila na integrovaného žáka 2. stupně se specifickými poruchami učení v běžné třídě základní školy. U daného žáka se jedná konkrétně o poruchy - dyslexie a dysortografie.

3.1 Cíl a metody šetření

Cílem bakalářské práce je seznámit s možnostmi integrace žáka.

Dílčí cíl bych chtěla zaměřit na spolupráci všech, kteří se na nápravě žáka podílejí.

Bakalářská práce je zpracována metodou kvalitativního výzkumu, při jejímž zpracování byly využity tyto techniky:

- obsahová analýza (studium šk. dokumentace)
- řízený rozhovor se zákonnými zástupci
- analýza anamnestických údajů žáka.

Nejprve uvedu stručnou charakteristiku školního zařízení, kde byl proces integrace sledován. Následně seznámím s charakteristikou sledovaného žáka. Poté bude následovat případová studie sledovaného žáka.

Potřebné informace jsem čerpala z osobní dokumentace žáka, součástí níž jsou i záznamy a vyšetření z pedagogicko - psychologické poradny. Důležité informace byly poskytnuty i zákonnými zástupci žáka.

3. 2 Charakteristika školského zařízení

Proces integrace jsem sledovala na Základní a Mateřské škole v Suchdole. Základní škola Suchdol je úplná škola s devíti postupovými ročníky. Jedná se o malou vesnickou školu s kapacitou 200 žáků. Tato kapacita již však po řadu let není zcela naplněna. Pro školní rok 2017/2018 dochází do školy 114 žáků ze Suchdola a přilehlých vesnic. Žáci ze Suchdola se podílí na celkovém počtu žáků školy 35,2%, žáci ze spádových obcí 27,9%. Školu navštěvuje, ale i 45 žáků z nespádových obcí, což činí 36,9%. Zřizovatelem základní školy je Městys Suchdol. Vzhledem k tomu, že se škole již řadu let nedaří naplňovat kapacitu školy, zřizovatel rozhodnutím Rady Městyse uděluje základní škole z počtu žáků výjimku.

V letošním školním roce 2017/2018 navštěvuje základní školu 114 žáků, z toho je 61 chlapců a 53 dívek. Na 1. stupni je 69 žáků ve 4. třídách, neboť 2. a 3. ročník je spojený. 6. až 9. třídu navštěvuje 45 žáků.

Od roku 2007 jsou žáci vzděláváni dle školního vzdělávacího programu " Škola porozumění" č.j. 22/2007, který je v platnosti od 1. září 2007.

Škola vystupuje svým jménem, funguje jako příspěvková organizace a má právní odpovědnost. Součástí tohoto školního zařízení je základní škola, školní družina, mateřská škola a školní jídelna.

Škola prošla v roce 2012 rozsáhlou rekonstrukcí, která umožnila výraznou modernizaci výuky. V současné době je každá třída vybavena interaktivní tabulí. Do tříd byl zaveden internet. Jsou zde dvě moderní počítačové učebny. V průběhu rekonstrukce byla vybudována cvičná kuchyňka pro výuku vaření a keramická dílna s pecí. V areálu školy je školní zahrada, součástí níž je relaxační a výukové místo s altánem a dřevěnými lavicemi. Za příznivého počasí zde probíhá výuka některých předmětů, převážně výchovného charakteru. Je zde i venkovní ohniště s krásným kamenným posezením, okrasná zahrada, o kterou se žáci v průběhu roku pečlivě starají. V areálu je asfaltové hřiště na míčové sporty, dva stoly na stolní tenis.

Součástí školy je školní družina, která po rekonstrukci získala nové prostory ve školní budově. Družina má kapacitu 45 žáků. Tato kapacita je plně naplněna především žáky 1. stupně základní školy. Činnosti zde probíhají formou pravidelných nebo příležitostných aktivit a vhodně tak doplňují výchovně vzdělávací proces školy. Provoz družiny akceptuje fakt, že velká část žáků do školy dojíždí, tudíž je otevřena i ranní družina. Její provoz začíná v 6.30 hod. a končí v 7.15 hod. Družina je i v tuto brzkou dobu plně obsazena. Výuka ve škole začíná již v 7.30 hod. Opět je doba vyučování uzpůsobena a vhodně upravena pro snazší dojíždění.

Vedle školy, ale součástí školního komplexu, je kuchyň se školní jídelnou.

Škola nemá svou vlastní tělocvičnu, a tak pro všechny sportovní aktivity využívá prostory místní sokolovny.

Při škole pracuje řada rozličných kroužků, které jsou vedeny převážně učitelkami školy. Účast na kroužcích je bezplatná, což je pro některé rodiče velká výhoda.

Škola spolupracuje s jazykovou školou Language Corner, která v prostorách školy pořádá kurzy anglického jazyka pro žáky i pro širší veřejnost. Na velmi dobré úrovni je několikaletá spolupráce se Základní uměleckou školou Uhlířské Janovice. Žáci jsou vyučováni na škole ve hře na klavír, kytaru, zobcovou flétnu a trubku.

Od školního roku 2015/2016 začala velmi zajímavá spolupráce se společností Centrum Narovinu, které se zaměřuje na celkovou životní úroveň lidí, převážně však dětí v Africe. Škola se prostřednictvím této nadace zapojila do projektu Adopce na dálku a adoptovala si chlapce ze západní Keni.

Od roku 2015/2016 je v areálu školy otevřena nová mateřská škola, která je jednotřídní s celodenním provozem. Kapacita je 28 dětí. Jsou přednostně přijímány děti ze Suchdola a blízkého okolí.

Ve škole pracuje 13 pedagogických pracovníků na plný pracovní úvazek. 90% učitelů je plně kvalifikovaných, 1 vyučující si doplňuje vzdělání. Vedení školy vyžaduje plně kvalifikované pedagogy. Ze stávajícího počtu pedagogů je pouze jeden, který má aprobaci speciální pedagogika.

Ve škole pracuje plně kvalifikovaný výchovný poradce, metodik prevence. Od školního roku 2015/2016 je k dispozici žákům, pedagogům, ale i rodičům školní psycholog. Jedná se o externího pracovníka, který každé pondělí formou individuálních nebo skupinových intervencí napomáhá k dobré atmosféře ve škole.

Vzhledem k tomu, že se jedná o vesnickou školu takřkajíc „rodinného typu“, všechny děti se navzájem dobře znají, o přestávkách se navštěvují, nacvičují společné kulturní programy, spolupracují v zájmových kroužcích, sportují. Vyučující se střídají při různých předmětech, takže nikdo není pro žádného žáka neznámý.

Všem dětem je proto věnována individuální péče podle jejich možností a schopností. Důraz je kladen na žáky nadané, ale především na ty co potřebují zvýšenou pozornost pedagoga a jsou individuálně integrováni v běžných třídách. Umožňuje to menší počet žáků ve třídách, odbornost pedagogického sboru a vybavenost školy pomůckami.

V letošním školním roce 2017/2018 je v evidenci 21 žáků (15 chlapců a 6 dívky) se specifickými poruchami učení. Tito žáci byli vyšetřeni odborným pracovištěm - pedagogicko-psychologickou poradnou. U 6 žáků byly zjištěny poruchy učení. Jde převážně o dyslexii, dysgrafii, dysortografii. Z těchto 6 žáků jsou 3 žáci integrováni. Všichni 3 žáci jsou žáky 2. stupně. Tito žáci pracují dle individuálně vzdělávacího plánu. U dalších 5 žáků se SPU se jedná většinou o nerovnoměrný vývoj, nezralost v oblasti sluchové percepce, sociální nevyzrálost, pomalejší čtení. Tyto poruchy taktéž značně ovlivňují tempo plnění školních úkolů. Již 8 žákům dle novely školského zákona s platností od 1. září 2016 při vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně byla určena podpůrná opatření 2.stupně. Jedná se o žáky 1. stupně. Jeden žák základní školy má diagnostikovanou poruchu pozornosti s hyperaktivitou, u jednoho žáka byla diagnostikovaná lehká mozková dysfunkce.

3.3 Charakteristika sledovaného žáka

Sledovaný žák - pro případovou studii Václav, ve školním roce 2017/2018 navštěvuje 9. třídu běžné základní školy. Na Základní školu do Suchdola, a to na 2. stupeň do 6. třídy, nastoupil 1. září 2014.

1. stupeň absolvoval na Základní škole Bečváry. Jedná se o venkovskou školu, která poskytuje základní vzdělání žákům 1. - 5. ročníku (1. stupeň). Je školou malotřídní, v jedné třídě je spojeno více ročníků.

Vzhledem k tomu, že chlapec od 3. třídy pracuje dle IVP, rodiče se snažili pro 2. stupeň zvolit školu s individuálním přístupem. Rodina chlapce totiž nebydlí v Suchdole a ani ve spádových obcích. Spádově žák přísluší na Základní školu Uhlířské Janovice. S ohledem na specifické poruchy učení si rodiče nepřáli, aby na tuto školu vůbec nastoupil. Klidné prostředí školy v Bečvárech chlapci plně vyhovovalo, proto rodiče při přestupu zvolili opět menší vesnickou školu.

Žák nastoupil do 6. třídy, kde kromě něho bylo 7 chlapců a 4 dívky. Jednalo se o klidnou třídu. V průběhu 1. stupně docházelo v této třídě ke značné změně v počtu žáků. Co rok se někdo přistěhoval či naopak odstěhoval, tudíž žáci byli na změnu spolužáků zvyklí. Třída je příjemně vymalovaná žlutou a zelenou barvou. Je vybavena interaktivní tabulí. Žáci zde mají vystavené své práce, a to nejen z výtvarné výchovy, ale i z jiných předmětů. Součástí výzdoby jsou i přehledy učiva z českého jazyka, anglického jazyka a matematiky. Lavice jsou ve třídě uspořádány do tří řad po čtyřech lavicích, které jsou dvojmístné.

Václav je tichý, mírný, jen málo komunikativní. Spolužáci ho přijali velmi kamarádsky a od začátku se mu snažili pomáhat. Dle třídní učitelky chlapec neměl žádné problémy s aklimatizací. V kolektivu třídy je oblíbený. Vzhledem k tomu, že se jedná o malou vesnickou školu, našel si zde kamarády mezi spolužáky i z jiných tříd. Jedná se většinou o žáky, kteří s ním do školy dojíždějí autobusem.

Aktivně se účastní všech školních i mimoškolních akcí.

3.4 Interpretace výzkumného šetření, charakteristika technik

Obsahová analýza vycházela ze studie veškeré poskytnuté dokumentace sledovaného žáka. Osobní dokumentace žáka je vedena jak v písemné podobě (Osobní list žáka), tak elektronicky (Bakalář). Osobní listy žáků jsou v průběhu roku třídními učiteli doplňovány o nové skutečnosti. Z těchto dokumentů lze vysledovat kromě osobních údajů i prospěch žáka, omluvenou či neomluvenou absenci, výchovná opatření. Jsou zde také zaznamenána případná

zdravotní omezení žáka. Údaje o konkrétním žákovi jsou též součástí Bakaláře. Jedná se o elektronický systém veškeré písemné administrativy školy a důležitých dat o škole. Učitelé, žáci, ale i rodiče se kdykoliv mohou dostat k potřebným materiálům zde zaznamenaných, tedy i k důležitým informacím žáka. (Příloha 1)

Další dokument, který jsem zpracovávala, byl vypracovaný IVP daného žáka třídní učitelkou.

IVP obsahuje:

1. Osobní údaje žáka
2. Závěry z PPP + doporučení
 - Datum posledního vyšetření
 - Platnost odborného posudku
3. Organizace speciálního vzdělávání
4. Cíle vzdělávání a reedukace SPU dle IVP
5. Metody a přístupy
6. Konkrétní úkoly v jednotlivých oblastech (ČJ,M,NJ,AJ, naukové předměty, předměty s převahou výchovného charakteru)
7. Způsob ověřování vědomostí
8. Učební a kompenzační pomůcky
9. Způsob hodnocení
10. Forma spolupráce s rodiči na plnění IVP
11. Zapojení žáka na řešení problému

Podpisy - ředitele školy, zákonných zástupců, třídního učitele, výchovného poradce. (Příloha 2)

Součástí IVP jsou individuální plány jednotlivých předmětů zpracované konkrétními vyučujícími. Tyto plány se zpracovávají pro daný předmět a jsou v souladu s obsahem vzdělávání v daném ročníku příslušného školního roku. Dále pak i písemná žádost zákonných zástupců. (Příloha 3)

IVP je stále "živý" dokument. V průběhu roku učitelé jednotlivých předmětů hodnotí práci žáka. Hodnocení se přikládá k IVP a je podkladem pro jeho případnou úpravu. (Příloha 4)

Dalším dokumentem mého zkoumání byly zprávy a doporučení z PPP. K dispozici jsem měla zprávu z vyšetření před nástupem žáka na Základní školu do Suchdola a to konkrétně z 19.2. 2014, kdy chlapec ještě navštěvoval ZŠ v Bečvárech. Konkrétní vyšetření prokázala, že proces kompenzace specifických potíží postupuje méně uspokojivě. Stále přetrvává kolísání pozornosti a výkonnosti. Na základě psychologického vyšetření, které proběhlo v lednu 2014

je Václav žák se zdravotním znevýhodněním a s nárokem na zařazení do specializované dyslektické třídy, s nárokem na úpravu vzdělávacích podmínek. Vzhledem k tomu, že Václav navštěvoval školu s menším kolektivem, rodiče neuvažovali o jeho přeřazení. PPP doporučila v souladu s Vyhláškou č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných a Pokynem MŠMT ČR č.j. 1311/2001-24 ze dne 16.8.2002 poskytování podpůrných opatření a vzdělávání prostřednictvím IVP. V rámci individuálního vzdělávacího programu mu byly doporučeny tyto metody práce: prodloužený výklad, prodloužené procvičování, upřednostnit ústní procvičování, nácvik správného držení těla při psaní, uvolňování ruky.

Druhá zpráva byla z února roku 2016. To již měl chlapec za sebou skoro dva roky na Základní škole v Suchdole. Z této zprávy vyplynulo, že chlapci vyhovuje menší kolektiv žáků i celkové klima dané školy, neboť byl při vyšetření klidnější, bez známek tenze. Nadále však byly pozorovány mírnější výkyvy v pozornosti a krátkodobé paměti. V řeči přetrvávají sykvkové asimilace i artikulační neobratnost. Sluchová analýza je značně oslabená. Chlapec nezvládá náročnější formu syntézy. Pracovní tempo je stále pomalé. Píše pravou rukou s větším přitlakem. Písmo je méně uspořádané. Přetrvává masivní chybovost, která je specifická k diagnostikované poruše, ale i gramatická. Čtení je stále pomalé. Nezvládne reprodukovat celý děj, pouze jeho části bez vzájemných spojitostí. PPP doporučuje respektovat specifické jazykové obtíže žáka ve všech vyučovacích předmětech.

Ze závěru vyšetření vyplynulo, že poruchy dyslexie a dysortografie přetrvávají ve větším rozsahu, přetrvávají i výkyvy v paměti a v soustředění.

Podkladem pro získání informací bylo i portfolio sledovaného žáka. Jedná se o uspořádaný soubor vybraných materiálů, vznikajících v průběhu školní docházky žáka. Většinou je tvořen zvláště pro 1. a 2. stupeň. Jedná se o cenné zdroje informací o žakově učení a jeho pokrocích. Slouží též k efektivnímu hodnocení a vzájemnému sdílení úspěchů. Žák pomocí vkládaných materiálů sleduje vlastní úsilí a pokrok v učení. Slouží ke spolupodílení se na plánování dalšího učení. Součástí Václavova portfolia je sebehodnocení jeho školní práce. Sebehodnocení provádí na připravené tiskopisy. Díky nim může posuzovat a sledovat své pokroky ve vzdělání.

Řízený rozhovor byl veden se zákonnými zástupci žáka. (Příloha 5)

Ti byli osloveni a pozváni do školy. Rozhovor se nesl v přátelské atmosféře. Byly kladeny srozumitelné otázky s ohledem na etiku a citlivost daného tématu. Odpovědi rodičů byly využity v případové studii.

3.5 Analýza prostudované literatury a dokumentace

Pro účely práce jsem zpracovávala dokumentaci žáka 2. stupně s diagnostikovanou specifickou poruchou učení - dyslexie, dysortografie. Žák navštěvuje běžnou třídu základní školy. Cenné informace poskytli zákonní zástupci chlapce.

3.5.1 Případová studie sledovaného žáka

Uvedení případu

Jméno žáka: Václav

Současný věk: 16. let

Václav je střední, spíše drobnější postavy. Má hnědé na krátko střižené vlasy a hnědé oči. Nosí brýle. Do školy chodí rád, vždy čistě a vkusně oblečen. Žák je klidný, tichý, spolužáky oblíbený, neboť má kamarádkou povahu. Vždy je ochotný, vstřícný. I když je málo komunikativní, do společných činností třídy a školy se aktivně zapojuje.

Anamnéza

a) Rodinná anamnéza

Otec se narodil v r.1971, má střední školu ukončenou maturitní zkouškou. V současné době pracuje jako státní zaměstnanec - Obvodní oddělení policie v Uhlířských Janovicích.

Matka se narodila v r.1973, má ukončené střední odborné učiliště zakončené výučním listem. Poté si doplnila vzdělání rekvalifikačním kurzem. V současné době pracuje jako ošetřovatelka v Centrumu pro seniory v Mlékovicích.

Václav má mladšího sourozence. David navštěvuje 4. ročník Základní školy v Uhlířských Janovicích. Je sportovně nadaný. Hraje fotbal za mladší žáky v Janovicích. Ve škole patří k žákům s výborným prospěchem. Mezi sourozenci nepanuje žádná rivalita, ba naopak. Václav se snaží mladšího sourozence ochraňovat. Mají mezi sebou velmi vřelý vztah. Václav bere mladšího sourozence i na akce své základní školy.

Rodina je úplná. Bydlí v rodinném domě se zahradou v malé vesnici nedaleko Uhlířských Janovic. Rodina bydlí s prarodiči - rodiče manžela. Vztahy mezi všemi členy rodiny jsou dobré. Společně aktivně tráví volný čas nejen sportem, ale i kulturou. Vzhledem k tomu, že jsou chlapci pohybově nadaní, rodiče je vedou k různým sportovním aktivitám. Navštěvují plavecké i zimní stadiony, vyjíždí na kole, v zimě se věnují jak sjezdovému, tak běžeckému

lyžování. V létě tráví dovolenou v zahraničí, nejčastěji u moře. Prarodiče se svým vnukům také věnují. Velice rádi se účastní akcí pořádaných Základní školou v Suchdole.

Rodina je finančně dobře zajištěna.

Domácí příprava je pečlivá, avšak je znát, že mu s úkoly výrazně pomáhají rodiče. Matka za něho úlohy i píše, což se ukazuje jako neúčelné. Václav chce posléze ve škole zúročit domácí úlohu, ale v její problematice se vůbec neorientuje. Oba rodiče jsou přiměřeně přísní a důslední, stejnou měrou spolupracují se školou.

b) Osobní anamnéza

Václav se narodil v září roku 2002 z prvního těhotenství matky. Těhotenství bylo chtěné a mělo standardní průběh, bez závažnějších komplikací. Komplikace nastaly s porodem, který byl protrahovaný. Po 38 hodinách musel být ukončen sekci. Matka nebyla v dobrém zdravotním stavu. Tři dny byla na jednotce intenzivní péče. Chlapec vážil 3 500g, délka byla 55cm. Vzhledem ke komplikovanému porodu nebyl kojený. Následný psychomotorický vývoj však byl v normálu. Chlapec prospíval bez komplikací. Matka neudala žádné opoždění v psychosomatickém vývoji. Malinko opožděně docházelo k vývoji řeči. V průběhu dětství prodělal běžné dětské nemoci. Neměl žádný vážný úraz, tudíž nikdy nemusel být hospitalizován v nemocnici či jiném zdravotnickém zařízení.

Od útlého věku začal upřednostňovat pravou ruku. Matka pozorovala křečovitý úchop pastelek, tužek.

V předškolním období navštěvoval mateřskou školu. Zde byl klidný, tichý, ale i málo aktivní. Měl menší slovní zásobu a nerad se zde účastnil různých školních vystoupení. Vzhledem k tomu, že se Václav narodil v září, byl mu doporučen odklad školní docházky a vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně (PPP) z důvodu posouzení školní zralosti. Z vyšetření vyplynulo, že chlapec není zralý pro nástup do školy.

1. stupeň základní školy

Vzhledem k pomalejšímu tempu a na doporučení PPP se rodiče snažili volit školu s menším počtem žáků ve třídě. Zda byla jejich volba dobrá, lze těžko posoudit. Chlapec nastoupil na malotřídní školu, kde bylo spojeno více ročníků v jedné třídě. Již na konci 1. třídy se začínají u něho objevovat potíže se čtením a psaním. Pracovní tempo je velmi pomalé. Potíže přetrvávaly ve 2. ročníku a to především v českém jazyce s rozpoznáváním písmen a se čtením. Chlapci bylo doporučeno vyšetření v PPP. Na základě vyšetření byl stanoven program reedukačních cvičení. Problémy se stále prohlubovaly, rodiče školní neúspěchy opět konzultovali s odbornými pracovníky PPP. Vzhledem k tomu, že nebyli se spoluprací s PPP v

daném městě spokojeni, vyhledali pomoc (na doporučení kolegyně matky) v PPP v Praze. Zde po vyšetření byla diagnostikována specifická vývojová porucha učení - dyslexie, dysortografie, oslabení CNS. Na základě vyšetření byla doporučena individuální integrace dle § 3, odst. 1a) Vyhlášky č. 73/2005 Sb. Na podkladě zprávy z vyšetření a žádosti zákonných zástupců zařadilo vedení základní školy Václava ve 3. ročníku do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace do běžné třídy základní školy a byl vypracován IVP.

2. stupeň základní školy

Na 2. stupeň nastoupil žák do Základní školy v Suchdole, neboť výuka na ZŠ v Bečvářech je pouze do 5. třídy. Jak uvedli zákonní zástupci, přechod syna na novou školu pečlivě vybírali. Snažili se vybrat školu s menším počtem žáků ve třídě, školu, která bude aktivně podporovat žáky se SPU.

c) Současný stav

V současné době je žákem 9. třídy ZŠ v Suchdole. Diagnostikované specifické poruchy učení přetrvávají. Žák pracuje pomalejším tempem. V průběhu školní docházky se chlapec velmi zklidnil. Pobyt ve třídě s menším počtem žáků je pro něj příznivý. Dle rodičů je v dobrém kolektivu, kde není vystaven frustraci a neúspěchu. V kolektivu třídy se velice rychle aklimatizoval. Sám chlapec pozitivně hodnotí klima ve třídě. Od 6. třídy pracuje v režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace a na žádost rodičů je mu zpracováván každý rok IVP.

Problémy dítěte

Václav před nástupem na 2. stupeň byl na kontrolním vyšetření v PPP. Kontrolní vyšetření na základě dyslektických, dysortografických obtíží a poruch pozornosti prokázala méně uspokojivý proces kompenzace těchto specifických potíží. Pozornost a výkonnost chlapce byla velmi kolísavá. Ve zprávě z PPP bylo i doporučení zařadit chlapce do dyslektické třídy, s nárokem na úpravu vzdělávacích podmínek. Rodiče, jak již bylo zmíněno výše, vyhledávali základní školu, která bude ochotna zařadit jejich syna do režimu speciálního vzdělávání formou individuální integrace.

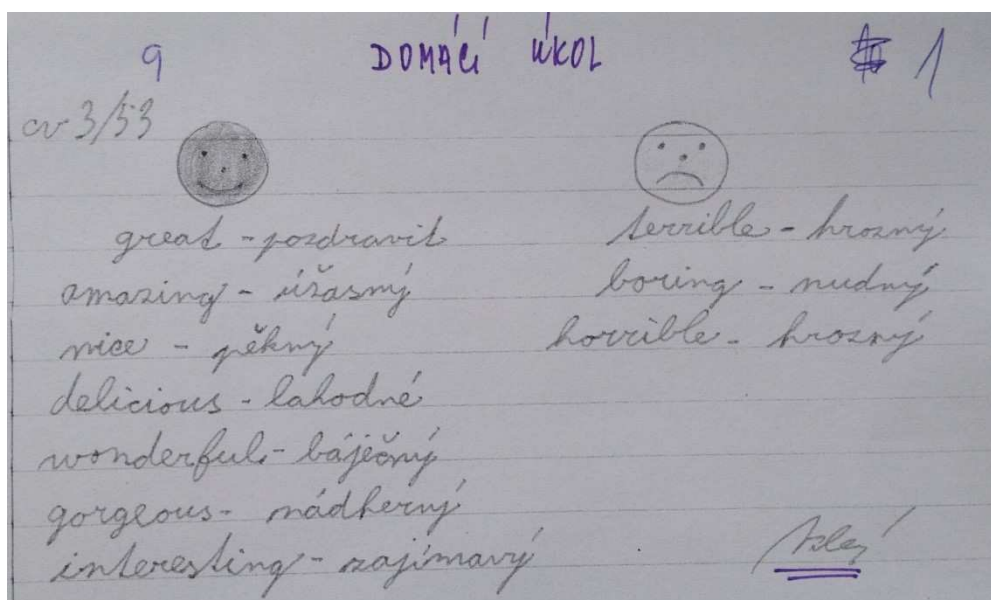
Žák nastoupil do třídy s menším počtem žáků - celkem 12 žáků. Na základě žádosti rodičů byl zařazen do režimu speciálního vzdělávání formou individuální péče. Dle jeho obtíží mu byl především pro předměty, kde se handicap výrazně projevuje, zpracován IVP. V případě Václava se jednalo o český jazyk, anglický jazyk. V osmé třídě se přidal i německý jazyk.

Vzhledem k obtížím, které se u chlapce projevily zpracovali učitelé naukových předmětů i IVP pro konkrétní naukový předmět. Dílčí individuální plány jsou v souladu s obsahem vzdělávání v daném ročníku příslušného školního roku.

Chlapec každou středu docházel na reedukaci. Reedukační cvičení byla zaměřena nejen na postupný rozvoj a zlepšování porušených či nevyvinutých funkcí potřebných pro čtení a psaní, ale i na adaptaci na nové školní prostředí a rozvoj komunikace. Vhodně k tomu přispívala i Čítanka pro dyslektiky III. Texty jsou zde voleny tak, aby lákaly ke čtení. Za většinou z nich jsou otázky a úkoly, jejichž cílem je rozvoj slovní zásoby a nácvik jak mluveného, tak i písemného vyjadřování. Chlapec na reedukační cvičení docházel pravidelně. Vzhledem k tomu, že na škole pracuje jeden pedagog s aprobací speciální pedagogika, docházeli s ním na reedukační cvičení ještě dva žáci z páté třídy.

I v dalších naukových předmětech mu byla dle obtíží a zvládnutí učiva poskytována zvýšená pomoc. Učitelé jednotlivých předmětů se Václavovi věnovali i mimo daný předmět. Učivo, kterému neporozuměl rozebírali v době, kdy chlapec čekal na autobus. Žák si pomalu zvykal na nové prostředí a stále více se zapojoval do činností třídy. Na vyučování byl řádně připraven. Na výuku se připravoval převážně s matkou. Bohužel někdy matka za chlapce úkol vypracovala.

Obr.1 Domácí úkol



Zdroj: Domácí sešit žáka

V dalších ročnících již z provozních důvodů na reedukace nedocházel. Chlapci se nadále dle obtíží věnovali učitelé daných předmětů, tak jak byli zvyklí z předešlého roku. Tyto procvičovací chvílky byly pro chlapce velmi prospěšné. Daný pedagog s chlapcem mohl projít konkrétní látku, které neporozuměl, či učivo důkladněji procvičit.

Chlapec šestý ročník ukončil s průměrem známek 1,77. Za celý školní rok zameškal 42 hodin. Z čehož vyplývá, že přechod na novou školu a do nového prostředí se vydařil.

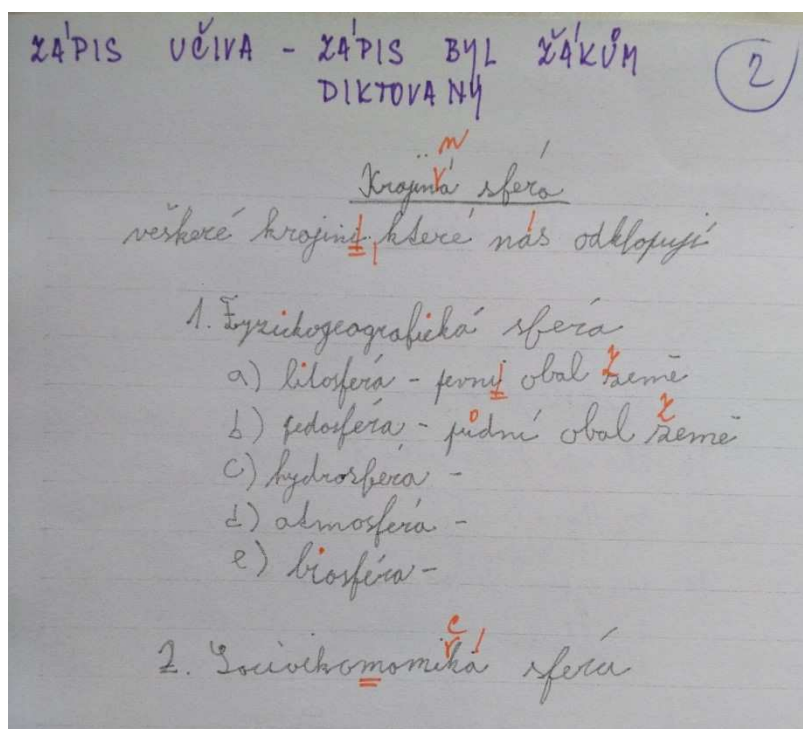
Rodiče ochotně se školou spolupracovali. Pravidelně se účastnili třídních schůzek a dvakrát ročně i schůzek ve třech. Jedná se o schůzku, kdy učitel, zákonný zástupce a žák spolu rozebírají potřebné informace a školní záležitosti.

Při nástupu do sedmé třídy byl již chlapec malinko sebevědomější. Sám si dohodl spolupráci s chlapcem, který patří ve třídě k premiantům. Žáci si sedli spolu do první lavice ve třetí řadě u dveří. Tím začala vzájemná spolupráce. Nadaný žák v průběhu výuky Václavovi dopomáhá s porozuměním zadání, či s prvním krokem. Chlapec tento rok nedocházel na reedukační cvičení a tudíž mu velmi vyhovovala spolužákova podpora.

Chlapcovo myšlení je vcelku správné, ale málo tvořivé, v jeho logice se vyskytují chyby. Částečně se zapojuje do diskuze. Je schopen studovat podle návodu učitele. Je schopen sebehodnocení, při kterých si uvědomuje klady a nedostatky.

Co se týká rychlosti pracovních postupů, přetrvává pomalejší tempo. Řadu informací si nestihne zaznamenat. Jak dokládá obr.2 zápis dané látky není úplný. Jedná se o diktovanou formu zápisu, což je náročný písemný projev. Je to proces, při kterém musí žák spojit a vykonat řadu činností. Pokud tento proces není zautomatizovaný, dítě jen velmi obtížně tuto formu zápisu zvládne. Jak dokládá obr. 2 Václav má v textu řadu gramatických chyb. Naučená pravidla není schopen patričně využívat. Text není úplný. Písmo je neuspořádané, má neustálený sklon.

Obr. 2 Diktovaný zápis učiva



Zdroj: Školní sešit ze zeměpisu

Se zadanými či novými úkoly potřebuje vždy pomoc, je také nutný individuální přístup při vysvětlení daného úkolu. Práci se poté snaží vypracovat dle svých možností. Svou činnost si dokáže naplánovat. O hodinách je tichý, nevykřikuje a ani jiným způsobem nevyrušuje. Z toho však vyplývá i jeho nízká aktivita při výuce. Při kolektivní a skupinové práci se dle svých možností více zapojuje do řešení problémů. Tato forma výuky mu vyhovuje, je při ní aktivnější. Zvládá za pomoci spolužáků vyhledávat, třídit, přiřazovat a porovnávat potřebné informace. Podstatné problémy mu dělá však jejich ústní prezentace, neboť má problémy s volbou správných slov. Nevládne tedy přesně a výstižně popsat danou skutečnost. Pokud je to možné, tuto část práce přenechá spolužákům. Ti se snaží danou skutečnost tolerovat a nesnaží se chlapce stresovat ústní prezentací.

U Václava se převážně preferuje ústní ověřování znalostí. Při tomto ověřování má dostatek času, popř. je mu poskytnuta pomoc "prvním krokem". Často se "chytí" a snaží se úkol vyřešit. V případě tohoto ověřování je klidnější. Při samostatném písemném projevu je nejistý. Značně chybí i v lehčích úkolech jako např. spojování pojmů, v textu se objevuje škrtání, což dokládá obr. 3.

Obr. 3 Písemná forma zkoušení

Opakování

1) Spoj pojmy s jejich významem: 7 b.

1 purkmistr	2 církevní sněm	3
6 klučení	4 stříbrná mince	4
5 rychtář	5 odstranění pařezů ve vykáceném lese	6
2 koncil	6 první a nejvýznamnější radní ve městě	5
2 jarmark	7 prominutí trestu za hřích	3
3 odpustek	2 výroční trh	2
4 groš	1 zástupce vrchnosti ve městě	1

2) Utvoř trojice: 5 b.

1. Zlatá bula sicilská	A. Karel IV.	a. pražský groš
2. horní zákoník	B. Přemysl Otakar II.	b. Praha
3. založení university	C. Přemysl Otakar I.	c. 1306
4. král železný a zlatý	D. Václav II.	d. 1212
5. vyměnění Přemyslovců	E. Václav III.	e. Moravské pole

3) Najdi chybná tvrzení a oprav je: 10 b.

F. Římského krále volili fořti, kterých bylo osm. 7

G. Za základ anglického parlamentu považujeme rok 2015, kdy král Jan Bezzemek podepsal Zlatou bulu sicilskou.

H. Do bojů třicetileté války se velkou měrou zapojila Johanka z Arku, které pomohla anglickému králi ke korunovaci.

I. Český král Přemysl Otakar II. rozšířil území českého státu až k Severnímu moři.

J. Portugalský mořeplavec Kryštof Kolumbus se vydal na cestu na západ a v roce 1495 dosáhl ostrova San Salvador.

4) Charakterizuj románský styl: 8 b.

drův se stavěly
a rotundy

38

Zdroj: Písemná práce z dějepisu

Je to důsledek špatného porozumění textu, proto je bezprostředně nutné s ním individuálně projít zadání testu. Ověřit, zda jej pochopil. Vzhledem k jeho poruchám je vhodnější volit testové formy práce s možností výběru správné odpovědi.

V hodinách českého jazyka je pracováno dle postupů zpracovaných v IVP. Vědomosti a gramatika jsou ověřovány většinou formou doplňovacího cvičení. I přesto je patrné, že mu při řešení gramatických cvičení dělá obtíže si vybavit již jednou naučená pravidla a správně je aplikovat do písemné podoby.

Obr. 4 Doplnovací cvičení z českého jazyka

Kníže Svatopluk využil šíření křesťanství při rozšiřování svého panství a vytvořil velkou říši. Na jeho dvoře přijal křesťanství i další vládci, kteří se stali vazaly. Chameleoni se živí kobylkami, mouchami a motýly. Brukvové rostliny jsou bývaly s čtyřčetnými květy v hroznovitých květenstvích. Dnes se sešlupují chlapečkové a dívky z naší třídy na hřišti a sehráli turnaj ve florbalu. Zbývá rozbalit balíček nůžku.

2.4.

Zdroj: Sešit na diktáty

Stále se pracuje na rozšíření slovní zásoby - po dohodě s matkou si Václav doma více čte. Je třeba se soustředit na porozumění čtenému. Důsledně dbát na výběr četby, která bude chlapce bavit. Vhodné jsou i časopisy se sportovní tematikou, neboť sport vyplňuje jeho volný čas.









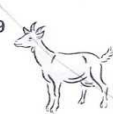

V sedmém ročníku žákům přibyl druhý cizí jazyk, a to německý. Třídní učitelka na konci šesté třídy společně s rodiči a vyučujícím daného předmětu řešila, zda Václav bude předmět zvládat. Po společné dohodě a konzultaci s vyšetřujícím pracovníkem PPP bylo žákovi doporučeno tento předmět absolvovat.

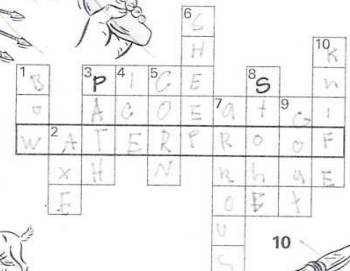
V anglickém jazyce i v německém jazyce převládají názorné metody, kdy žák propojuje obrázky s textem, vhodně doplňuje daná slovíčka.

Obr. 5 Práce s obrázky

Write the names of the things in the boxes. Find the hidden word.

Clues

- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 
- 



The hidden word is:

Zdroj: *Pracovní sešit z anglického jazyka*

Dostává zjednodušené verze testu. Ve cvičeních vybírá a dopisuje slovíčka či slovní spojení z nabídky. Bez dopomoci učitele nezvládne správně dané výrazy použít.

Obr. 6 Doplnění správných výrazů

- * **B** Přifaďte časové výrazy do správného sloupce s *for* nebo *since*.
- Christmas Day ✓ ten days ✓ August
 yesterday two hours 2002 many years
 last May five minutes half past six
 my birthday last week two weeks six months
 New Year a year a long time last year
 ten years half an hour

for	since
ten days	Christmas Day
two hours	yesterday
many years	2002
five minutes	last May
two weeks	half past six
new year	my birthday
a year	last week OK
New Year	six months
a long time	half an hour
last year	last year

ZP!

Zdroj: Pracovní sešit z Anglického jazyka

Při výuce slovní zásoby je využíván kartičkový systém, kdy žák přiřazuje slova k obrázkům. U jazyků většinu výrazů píše, tak jak je slyší - foneticky. Největší problémy se projevují v gramatice - správném používání gramatických pravidel a pouček. V některých cvičení nezvládne použít procvičenou gramatiku i přes to, že může využívat pravidla a poučky. Tyto pomůcky mu připraví učitelé daných předmětů. Využívá je jak při školní práci, tak i při domácím procvičování. V ukázce (Příloha 6) je cvičení, které chlapec nezvládl. Výrazy správně doplnila učitelka, tak aby vše zvládl doma řádně procvičit.

V průběhu roku (v únoru 2016) byl kontrolně vyšetřen v PPP. Vyšetření bylo provedeno na žádost rodičů a školy z důvodu posouzení vývoje specifických poruch učení. Z výsledků vyšetření vyplynulo zjištění, že se Václav velmi zklidnil. V průběhu vyšetření se neprojevovalo žádné psychické napětí. Jak již výše bylo zmíněno, nadále přetrvávají diagnostikované problémy.

Ze zprávy vyplynula tato doporučení: poskytovat podpurná opatření, žáka vzdělávat prostřednictvím IVP. Dále je doporučeno specifické jazykové obtíže respektovat ve všech vyučovacích předmětech.

Sedmý ročník ukončil s průměrem známek 1.86. Celkový počet zameškaných hodin 115.

Z prostudované osobní dokumentace žáka vyplynul fakt, že dlouhodobější absence, kterou žák měl v osmé třídě (142 hodin v 1.pol. a 112 hodin ve 2. pol.), značně ovlivnila osvojování poznatků a dovedností. Žák nebyl schopen v důsledku vysoké absence a se stále přibývajícím učivem aplikovat v praktických cvičeních, již osvojené znalosti z předešlých ročníků, ačkoliv si danou látku zvládl teoreticky vybavit. Nové učivo nebyl schopen v plném rozsahu zvládat. Bylo zapotřebí vytrýdit skutečně podstatné a to postupně začleňovat do hlubších souvislostí s již probranou látkou. Průměrný prospěch v osmé třídě byl nejhorší za jeho čtyřleté působení na základní škole, a to 2,20. Chlapec byl jak v 1. pol., tak i ve 2. pol. klasifikován vždy ze dvou naukových předmětů známkou "dostatečný", což v jiných ročnících neměl. (v práci není zahrnut prospěch z 2. pol. 9. třídy)

Vzhledem k jeho specifické vývojové poruše učení jsem porovнала písemný projev psaný doma a ve škole. (obr.1 a obr. 2, 3)

U domácího písemného projevu je písmo úhlednější. Snaží se dodržovat správné tvary. Nedochozí zde k vynechávání písmen. Projev je lehce čitelný. Celková úprava je přehledná. V textu nepřepisuje, neškrtá. Nechybuje. Je patrný dohled matky.

U písemného projevu ve škole je patrná časová tíseň. Písmena jsou menší, a tudíž i méně čitelná, i když se snaží o dodržování tvarů písmen. Dochází ke komolení slov, vynechávání písmen. Chlapec píše výrazněji pomalu než spolužáci, tudíž řadu věcí si nestihá zaznamenat.

V textu se objevuje značná chybovost. Chybí diakritická znaménka, gramatické chyby. V textu většinou nepřepisuje, neboť používá pero s gumou. Chybné slovo či písmeno pokud zvládne, vygumuje a napíše správně. Pokud nestihá dopsat vygumované slovo, daný výraz již nedoplňuje. Tato technika mu také značně zpomaluje pracovní tempo.

V hodinách českého, anglického, německého jazyka, ale i ve všech naukových předmětech pracuje s pomocí připravených přehledů učiva, tabulek, mapiček.

Analýza případu

Chlapec je v dlouhodobé psychologické péči v pedagogicko - psychologické poradně v Praze 8, Glowackého 6/555 z důvodu dyslektických a dysortografických obtíží a poruch pozornosti na základě organického poškození CNS. V současné době je žákem 9. třídy základní školy.

Účastní se výuky v běžné třídě ZŠ. Chlapec pracuje dle IVP v plném rozsahu.

Diagnostikované specifické poruchy učení přetrvávají. Je však zřejmé, že pokud chlapec

pravidelně dochází do školy, tak si zvládá osvojit učivo daného ročníku na dobré úrovni i přes přetrvávající obtíže.

Příčinou i sebemenších úspěchů je řádná domácí příprava, ale také aktivní zapojení chlapce do mimoškolní činnosti.

Pokud se jedná o diagnostiku schopnosti chlapce, bylo by dobré zjistit, zda má Václav možnost dále se rozvíjet, tak jak tomu bylo po dobu docházky na 2. stupeň základní školy, nebo je již na hranici svých možností, což se vzhledem k výše uvedenému nezdá pravděpodobné.

Návrhy na opatření

Ve výukové oblasti nadále pracovat dle individuálního výukového plánu.

Opatření do budoucna:

Doporučit rodičům zažádat o nové kontrolní vyšetření, neboť platnost posledního vyšetření končí 4. 2. 2018. Závěry z tohoto vyšetření zaslat a posléze i zkonzultovat se středním učilištěm, kam bude chlapec od září docházet. Velice důležitý bude právě přechod do nového prostředí. Vzhledem k tomu, že se práce dle IVP velmi osvědčila, bylo by dobré, kdyby žák mohl dle něj pracovat i na středním učilišti, kam se hlásí. Novela školského zákona dle §18 umožňuje řediteli střední školy s písemným doporučení ŠPZ povolit chlapci na základě žádosti jeho rodičů vzdělávání dle individuálně vzdělávacího plánu.

Stávající základní škola podporuje žáky s IVP. Spolupráce jak s třídní učitelkou, tak s celým pedagogickým sborem je na velmi dobré úrovni, což rodiče pozitivně hodnotili.

Vzhledem k tomu, že Václavovi pomáhá domácí příprava bude nutné v tomto pokračovat i na středním učilišti. Je zapotřebí, aby chlapec domácí přípravu zvládal sám, bez pomoci rodičů. Ti by popř. měli pouze dohlédnout na správnost, či dopomoci "prvním krokem". Rozhodně by se nemělo stávat to, že by za něj přípravu dělali.

Je třeba v hodinách soustavně sledovat a kontrolovat kvalitu zápisků. V případě nedopsání či vynechání některých výrazů, dané učivo ofotit a do sešitu vlepit.

Jelikož je chlapec v hodinách méně aktivní, doporučila bych chlapce patřičně k práci motivovat, povzbuzovat a chválit. V hodinách ho častěji do výuky zapojovat. Bude více ve střehu, aktivnější a probírané učivo si bude lépe pamatovat.

Nadále bych chlapce ponechala sedět s vybraným spolužákem, což se ukázalo jako správná volba, neboť v hodinách potřebuje občasnou dopomoc a vysvětlení zadaných pojmů. V každém případě bych ponechala zasedací pořádek, kdy chlapec sedí v první lavici, v zorném poli učitele.

Pokud by to bylo možné dala bych přednost ústnímu projevu ověřování vědomostí. Vzhledem k jeho diagnóze dyslexie a dysortografie je pro něj písemný projev na vyjadřování těžší a obtížnější. Více ho stresuje a pod tlakem nepodává chlapec požadované výkony.

Nadále bych ve všech naukových předmětech ponechala možnost využívat různých přehledů učiva, pravidel a tabulek. Soustavná práce s těmito pomůckami také dané učivo více upevňuje.

Chlapec ve škole píše perem PILOT, což je gumovací pero, které umožňuje špatný výraz bez problému vygumovat a následně přepsat výrazem správným. Chlapec však má značně pomalé tempo a gumování a následné přepisování ho zdržuje ještě více, tudíž bych zvolila jiné psací náčiní. Vhodná jsou pera, která již mají trojhranné úchyty, které umožní nejen správný úchop, ale i správné držení ruky, a tedy psaní bez křečí. Dále bych při psaných projevech doporučila ponechat více času na dopsání dané látky.

Matka uvedla, že jedním z pozitiv školy je procvičování učiva v době čekání na autobus. V těchto praktikách bych určitě pokračovala. Chlapec si opět probírané učivo více zafixovává.

V případě, že by se vyskytla dlouhodobější absence, snažit se za spolupráce rodičů a spolužáků o soustavné doplňování probíraného učiva. Po příchodu do školy je možné po dohodě s vyučujícími daných předmětů vytvořit PLPP pro rychlejší a snazší začlenění zpět do školního procesu. Případné chybějící látky ofotit a do sešitů vlepít. Odpadne zdlouhavé opisování a tím bude mít chlapec více času na doučení chybějící látky.

S ohledem na jeho dyslektické obtíže bych nedoporučovala vystavovat chlapce zřetelné konfrontaci a neočekávaným úkolům.

Vzhledem k potřebám žáka by bylo dobré, kdyby následně (na středním učilišti) navštěvoval třídu s menším počtem žáků. Opět se snažil vybrat si klidnějšího spolužáka, který by mu pomáhal.

Jistě by bylo vhodné si sednout do zorného úhlu učitele, a tím tak udržovat neustálý kontakt a pozornost.

Závěr z případové studie sledovaného žáka

V práci jsem se zaměřila na žáka 2. stupně se specifickými poruchami učení. Vzhledem k tomu, že se jedná o žáka se specifickými poruchami učení, je třeba s ním pracovat v souladu se Školským zákonem 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Dané obtíže je třeba zohlednit dle Vyhlášky č. 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Chlapec od šesté třídy nastoupil na ZŠ Suchdol. Pracuje dle IVP, který se průběžně hodnotí a upravuje dle školních výsledků žáka.

Žák s přibývajícím novým učivem není schopen zvládat aplikování učiva v praktických cvičeních, ačkoliv si látku teoreticky vybavuje.

Je nutné vytřídit podstatné a postupně začleňovat do hlubších souvislostí s již probranou látkou. Pro usnadnění učiva jsou mu při procvičování nové látky či při testech poskytnuty podpůrné materiály - pravidla, mapy, poučky.

V případě ověřování znalostí je lepší zkoušení ústní. Při písemném ověřování je nutné se žákem projít zadání testu, ověřit, zda jej pochopil.

Největší problémy mu dělá český jazyk, anglický jazyk, německý jazyk. Tyto problémy vyplývají z diagnostiky poruch. Vždy je třeba dbát na ověření porozumění zadaného úkolu. Dle potřeby opakovaně položit doplňující otázku. Je třeba tolerovat zvláštnosti žáka a přizpůsobit mu látku tak, aby ji mohl zvládnout. I přes uvedené problémy je dobré, že žák nemusel být z cizích jazyků uvolněn. Z obou předmětů si zvládl osvojit a dle svých možností v praxi i používat základní gramatické poučky, což je výhodné pro jeho další studium na středním učilišti.

V průběhu 6. třídy docházel na reedukační kroužek. V průběhu docházky mu pedagogové dle situace v rámci pedagogické podpory (ve volných chvílích) pomáhali s osvojováním a zafixováním učiva.

Velký důraz je kladen na pravidelnou domácí přípravu. Zde je třeba kromě zadaných úkolů se soustavně věnovat četbě a především se soustředit na porozumění čteného. Je důležité, aby rodiče při domácí přípravě jen dohlíželi. Případně dopomohli prvním krokem.

Chlapec výrazně prospívá klidnější prostředí a spolupráce s nadaným žákem. Spolužák ho podporuje, povzbuzuje ho k větší aktivitě a především mu při výuce pomáhá.

S odstupem času lze konstatovat, že integrace Václava byla zdařilá. Jistě se nepodařilo vše tak, jak bylo naplánováno, ale chlapec zvládl 2. stupeň základní školy se základními

znalostmi. Dle dosažených výsledků má značné předpoklady k tomu, aby za stávajících podmínek zvládl absolvovat i střední odborné učiliště.

Na tomto integračním procesu mají značný podíl i zákonní zástupci. Nebylo jim lhostejné prostředí, ve kterém se bude jejich syn vzdělávat. Rodina totiž sehrává základní roli při socializaci člověka, a je tedy důležitým faktorem při jeho zařazení do společnosti. Základní škola, kterou vybrali má značné zkušenosti se žáky se specifickými poruchami učení a se žáky, kteří pracují dle IVP. V žádném případě se škola nebrání přijmout žáka s danými problémy a vytvořit mu podmínky pro zdárné osvojení znalostí. V malém počtu žáků ve třídách se daří integrační proces naplňovat.

Jelikož byl Václav součástí kolektivu s malým počtem žáků, velmi hezky se naučil zvládat a překonávat různé obtíže. Jeho myšlení je vcelku správné, ale málo tvořivé, v jeho logice se vyskytují chyby. Částečně se zapojuje do diskuze. Je schopen studovat podle návodu učitele. Je schopen sebehodnocení.

Co se týká rychlosti pracovních postupů, pracuje převážně pomalejším tempem. Se zadanými úkoly potřebuje vždy dopomoc, je rovněž nutný individuální přístup při vysvětlení daného úkolu. Práci se poté snaží vypracovat co nejlépe dle svých možností. Svou činnost si dokáže naplánovat. O hodinách je tichý, nevykřikuje a ani jiným způsobem nevyrušuje, proto jeho aktivita v hodinách je nízká.

K učení a práci potřebuje vždy pozitivní podnět. Pochvala působí na chlapce jako velmi účinný a silný motivující činitel k další aktivitě nebo spolupráci. Při skupinové práci se zapojuje do činnosti dle svých schopností. Vyhovuje mu práce s interaktivní tabulí. Je ochotný, rád svým spolužákům pomáhá a velice hezky se zapojuje do chodu třídy.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala integrací žáka se specifickými poruchami učení do běžné třídy základní školy. Žáci s danými poruchami jsou zařazováni do příslušného typu školského zařízení na základě doporučení výsledků odborného psychologického a speciálně pedagogického vyšetření se souhlasem ředitele školy a zákonných zástupců.

Obsah vzdělávacího procesu se neodlišuje od vzdělávání ostatních žáků. Předpokladem je vytvořit vhodné podmínky pro výuku, stanovit speciální postupy a metody výuky.

Práce je rozdělena na 2 části a to teoretickou a praktickou, které jsou dále děleny na kapitoly.

V teoretické části jsou vymezeny a definovány podstatné pojmy vztahující se k problematice specifických poruch učení, dyslexii, dysortografií.

Jedna z podkapitol se věnuje diagnostice specifických poruch učení, neboť zjištění příčin školních neúspěchů je významným východiskem pro volbu nápravných opatření.

Druhá kapitola seznamuje s možnostmi vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení.

Cílem současného školství je poskytnout všem žákům optimální podmínky, a zajistit jim tak právo na rozvoj individuálních předpokladů. Jsou zde definovány pojmy integrace, inkluze. V práci jsou přiblíženy pojmy, které vzešly z novely školského zákona a tím jsou podpůrná opatření. Další podkapitola je věnována podstatě individuálně vzdělávacímu plánu.

Praktická část seznamuje s procesem integrace žáka 2. stupně .

Cílem práce bylo ověřit možnosti integrace žáka 2. stupně v běžné třídě základní školy.

V praktické části práce jsem si ověřila, že pro daného žáka existuje řada možností, které mu pomáhají překonávat jeho handicap. Velmi důležitý je individuální přístup učitelů. Daný žák byl ve třídě s malým počtem žáků, tudíž se vyučující mohli individuálně věnovat nejen chlapci s poruchou učení, ale i ostatní žákům.

Další z možností je vhodná integrace žáka do třídy s intaktními spolužáky. Vrstevnická podpora se stává neméně účinným nástrojem ke zdárné integraci. Přispívá jak ke zlepšení v oblasti vědomostí a dovedností, tak v oblasti sociální.

Ke zdárnému procesu integrace přispěla i základní škola, ve které chlapec navštěvoval 2. stupeň. Škole se daří vytvářet optimální podmínky pro žáky se specifickými poruchami učení. Vybraná škola přistupuje ke vzdělávání žáků se SPU zodpovědně. Klima školy je k žákům velmi tolerantní. Vždy respektuje individuální vzdělávací potřeby. Intaktní žáci jsou

ochotni vždy pomoci, což je pro obě strany přínosné. Navzájem se učí a obohacují svůj život o cenné zkušenosti.

Na základě zjištěných informací vyplývá, že za pomoci vhodně nastavených učebních plánů a při vhodně zvoleném přístupu může chlapec s poruchou učení zažívat pocity úspěchu a radosti.

Rovněž jsem si ověřila, že je velmi důležitá spolupráce mezi rodinou a školou, což byl dílčí cíl, který jsem sledovala. Žáci se specifickými poruchami učení potřebují ve velké míře podporu a pochopení, a to jak ze strany rodičů, tak i školy. Rodinné prostředí a jeho podnětnost se podílejí na dalším vývoji dítěte. Škola se svým prostředím by neměla být pro daného žáka stresujícím faktorem, ale měla by zajišťovat jeho komplexní rozvoj.

V daném případě velmi úspěšně funguje spolupráce mezi rodinou a školou. Oba subjekty značně napomáhají chlapci při nápravě specifických poruch učení.

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M.: *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Paido, 2007, ISBN 978-80-7315-158-4

HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I.: *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010, ISBN 978-80-247-3070-7

JESENSKÝ, J.: *Integrace - znamení doby*. Praha: Karolinu, 1998, ISBN 80-7184-691-0

KAPROVÁ, Z.: *O problémech žáků s poruchami učení v současné škole a cestách k jejich řešení*. Praha: TECH-MARKET, 1997, ISBN 80-86114-13-9

KUCHARSKÁ, A.: *Specifické poruchy učení a chování: Sborník 1996*. Praha: Portál, 1997, ISBN 1211-670X

LECHTA, V.(ed): *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, ISBN 978-80-262-1123-5

MATĚJČEK, Z.: *Dyslexie - specifické poruchy čtení*. Praha: HaH, 1993, ISBN 80-85467-56-9

MATĚJČEK, Z.: *Dyslexie*. Vyd.1, Praha: SPN, 1988

MICHALÍK, J.: *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, o.p.s.,2015, ISBN 978-80-87456-57-6

MICHALÍK, J. *Obecné podmínky školské integrace v České republice*. In MÜLLER, O. et al. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9 (brož.). (citováno 20.1.2018), dostupné na internetu <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/pro-a-proti-integrace-deti-se-zdravotnim-postizenim.shtml>

MICHALOVÁ, Z.: *Vybrané kapitoly z problematiky specifických poruch učení*. Technická univerzita Liberec: Fakulta pedagogická. Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky, ISBN 978-80-7372-318-7

OBST, O., KALHOUS, Z.: *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-717-82-53X

POKORNÁ, V.: *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-570-9

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. 3.vyd. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-579-2

SELIKOWITZ, M.: *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada, 2000, ISBN 80-7169-7737

VÍTKOVÁ, M. (ed.): *Integrativní speciální pedagogika -Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004, ISBN 80-7315-071-9

ZAPLETALOVÁ, J., MRÁZKOVÁ, J.: *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání, 2014, ISBN 978-80-7481-085-5

ZELINKOVÁ, O.: *Poruchy učení*. Praha: Portál, 1994, ISBN 80-7178-242-4

ZELINKOVÁ, O.: *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-544-X

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

ZELINKOVÁ, O.: *Dyslexie v předškolním věku*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-321-5

sagit.cz: *Sbírka zákonů*.: (citováno 5.3. 2018), dostupné na internetě:
<http://www.sagit.cz/info/sb15082>

pedagog inkluze pro střední školy.cz.: *Vzdělávací moduly* (citováno 3.11. 2017), dostupné na internetě: <http://www.pedagoginkluze.cz/>

echr.coe.int.: *Evropská úmluva o ochraně lidských práv*. (citováno 5.3. 2018), dostupné na internetě: https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_CES.pdf

inkluzivní škola.cz.: *Principy inkluzivního vzdělávání*. (citováno 5.3. 2018), dostupné na internetě: <http://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-prace-s-diverzitou/principy-inkluzivniho-vzdelavani>

nuv.cz.: *Plán pedagogické podpory*. (citováno 3.11. 2017), dostupné na internetě:
<http://www.nuv.cz/t/plpp-digi>

msmt.cz.: *Nový školský zákon*. (citováno 1. 3. 2018), dostupné na internetě:
<http://www.msmt.cz/ministerstvo/novy-skolsky-zakon-1>

msmt.cz.: *Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném do 31.8.2017*. (citováno 1.3. 2018), dostupné na internetě:
<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

zákony pro lidi.cz.: *Vyhláška č. 73/2005 Sb. Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. (citováno 1.3.2018), dostupné na internetě: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

zákony pro lidi. cz.: *Vyhláška č. 72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. (citováno 1. 3. 2018), dostupné na internetě:
<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

nuv.cz.: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. (citováno 1. 3. 2018), dostupné na internetě: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_verze_cerven.pdf

bakaláři.cz.: *Evidence žáků a zaměstnanců, šk. matrika*. (citováno 1. 3. 2018), dostupné na internetě: <https://www.bakalari.cz/Home/Modules>

msmt.cz.: *Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. (citováno 1. 3. 2018), dostupné na internetě: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program->

rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-
odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha 1 - Evidence žáka v systému Bakaláři
- Příloha 2 - Individuální vzdělávací plán
- Příloha 3 - Žádost o individuální vzdělávací plán
- Příloha 4 - Hodnocení žáka s IVP z českého jazyka
- Příloha 5 - Strukturovaný rozhovor s rodiči
- Příloha 6 - Anglická cvičení doplněná učitelem

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1	Domácí úkoly	42
Obr. 2	Diktovaný zápis učiva	44
Obr. 3	Písemná forma zkoušení	45
Obr. 4	Doplňovací cvičení z českého jazyka	45
Obr. 5	Práce s obrázky	46
Obr. 6	Doplňování správných výrazů	47