

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

# **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Praha 2009

Jana Šopejstalová

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

Integrace dětí se specifickými poruchami učení  
do běžné třídy základní školy

**Diplomová práce**

Vedoucí diplomové práce: Doc. PaedDr. WILDOVÁ Radka, CSc.

Autor diplomové práce: Jana Šopejstalová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: Prezenční

Diplomová práce dokončena: 9. 3. 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze, dne 9. 3. 2009

Jana Šopejstalová

Děkuji Doc. PaedDr. Radce Wildové, CSc. za odborné vedení,  
dále děkuji paní ředitelce Mgr. Boženě Rezkové, že mi umožnila provádět  
výzkum v její škole.

## Obsah:

Anotace, klíčová slova .....	2
<b>Úvod</b> .....	<b>3</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>5</b>
<b>1. Specifické poruchy učení</b> .....	<b>5</b>
1.1 Terminologické vymezení SPU .....	5
1.2 Přehled poruch učení .....	7
1.3 Příčiny SPU .....	13
1.4 S čím poruchy učení úzce souvisí .....	16
1.5 Výskyt .....	18
1.6 Vliv SPU na sociální postavení dítěte ve společnosti .....	18
1.7 Diagnostika dětí s SPU .....	20
1.8 Reedukace - základní nápravná metoda speciální pedagogiky .....	25
<b>2. Specifické poruchy učení ve školském zákoně</b> .....	<b>33</b>
2.1 Školský zákon č. 561/ 2004 § 16. ....	33
<b>3. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v RVP</b> .....	<b>36</b>
<b>4. Integrace</b> .....	<b>38</b>
4.1 Integrace žáků s poruchou učení .....	39
<b>II. VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	<b>44</b>
<b>1. Cíle výzkumné části</b> .....	<b>44</b>
<b>2. Výsledky výzkumu</b> .....	<b>45</b>
2.1. Rozhovor s výchovnou poradkyní .....	45
2.2 Dotazník 1 pro učitele .....	51
2.3 Dotazník pro dítě .....	54
2.4 Dotazník 2 pro učitele .....	58
2.5 Dotazník pro rodiče .....	61
2.6 STROM .....	64
<b>III. ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE</b> .....	<b>65</b>
<b>IV. LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE</b> .....	<b>67</b>
<b>V. PŘÍLOHY</b> .....	<b>69</b>

**Anotace:** *Cílem mé diplomové práce je zmapování, do jaké míry jsou dnes vnímány děti se specifickými poruchami učení v dnešní společnosti. V teoretické části jsem se podrobně zaměřila na specifické poruchy učení, na jejich podobu ve školském zákoně, také na to, jak se jimi zabývá RVP a na integraci dětí se specifickými poruchami učení do běžné třídy základní školy. V praktické části je pomocí několika dotazníků, rozhovorů a pozorování vytvořen přehled současné situace na předem zvolené základní škole, tedy: jak jsou děti vnímány učiteli i spolužáky, jaké sociální vztahy ve třídách panují, jaké metody učitelé využívají a jak dalece jsou vzděláni v tomto oboru.*

**Annotation:** *This dissertation was written to that effect to explain how are children with a special difficulties of education apprehended in this time population.*

*In teoretical part, I have detaily tergeted the specifical difficulties of education, its school rulls form, and also how its reflected in RVP and integration to basic school classrom of children with specifical difficulties of education.*

*In practical part there is made a review of present situation of beforehand elected basic school. So hew are these pupils accepted by teachers and schoolmates, which social relations dominate in forms, which methods are used and how deeply are teahcers educated of this problems.*

**Klíčová slova:** *specifické poruchy učení, dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmuzie, dyspinxie, dyspraxie, diagnostika, reedukace, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, integrace, integrativní vzdělávání*

**Key words:** *specific learning difficulties, dyslexia, dysgraphia, dysortographia, dyscalculia, dysmusia, dyspinxia, dyspraxia, diagnostics, reeducation, Framework Programme for Primary Education, integration, integrated education*

# Úvod

Neumět dobře číst a psát znamená v dnešním světě mít uzavřenou cestu k informacím a k dalšímu vzdělávání. Když se dnes narodí dítě, je pravděpodobné, že bude trpět nějakou poruchou učení jedna ku deseti.

Opakované nezdary, neúspěchy a kolísavé výkony ale nezávisí na intelektu, nedostatku píle nebo lenosti. Jsou to částečné poruchy funkce centrální nervové soustavy, které se obvykle odhalí právě nástupem dítěte do školy a v průběhu školní docházky komplikují tyto problémy život dětem i jejich rodičům. Děti se snadno unaví, potřebují často měnit činnosti, musí pracovat v kratších blocích a často odpočívat nebo se odreagovat pohybem. Proto je řadíme mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Tyto potíže se objevují u dětí normálně i vysoce inteligentních, takže okolí často nechápe, jak je možné, že tak chytré dítě to či ono nezvládá.

Neméně závažný problém představuje také obtížné navazování sociálních kontaktů, které jsou spojeny s neschopností dodržovat pravidla chování, zvládat nepříjemné stresové situace a komunikovat s okolím. Nejvýrazněji se však potíže dětí s SPU projevují v situaci, která je nutí k velkému soustředění na, pro ně nezajímavé, nezáživné, nudné a opakující se úkoly. Školní výkon pak často zdaleka neodpovídá aktuálním intelektovým schopnostem dítěte, a tak dochází k prožívání pocitu úzkosti, méněcennosti a nízkému sebehodnocení dítěte.

Pokud zabloudíme trochu do historie, zjistíme, že poprvé se zmínka o poruchách učení objevuje na počátku 20. století. Ovšem první pokus, tyto poruchy vůbec definovat, byl až na počátku 60. let. Tento pokus pak podnítil další zkoumání, které trvá dodnes.

Společnost jde v dnešní době stále více dopředu, nejen v technice, ale i ve vzdělávání. Specifické poruchy jsou proto dnes nápadnější. Učitel by měl dětem pomáhat, aby neselehávaly a nesetkávaly se stále jen s potupou a posměchem.

O děti se specifickými poruchami učení se zajímám již delší dobu, proto i volba tématu pro mou diplomovou práci byla jasná. Je zajímavé pozorovat projevy, u každého tak jiné a přece tolik podobné. Učím již třetím rokem na jedné základní škole a není třída, ve které by se alespoň jedno dítě s poruchou učení nevyskytovalo. Proto bych se ve své diplomové práci pokusila zachytit, jak konkrétně jsou děti s poruchami učení na našich základních školách vnímány.

Chtěla bych se konkrétněji zaměřit na integraci dětí se specifickými poruchami učení a na to, zda učitelé, mající tyto děti ve své třídě, si uvolní kus svého času pro další vzdělávání týkající se specifických poruch učení, aby pro tyto děti vytvářely příznivé klima ve třídě a dobré učební podmínky, aby mohlo docházet ke zmírňování těchto poruch. Pěstovat toleranci u dětí právě pro projevy poruch učení u jejich spolužáků, výroba pomůcek, spolupráce s rodinou, tedy pravidelné konzultace, kde učitel a rodič musí vystupovat jako rovnoprávní partneři a pravidelná individuální práce jsou každodenními povinnostmi učitele, které mají ve své třídě žáka s poruchou učení.

Také postoj rodičů k těmto dětem a k jejich učitelům a především to, jak se integrované děti cítí uvnitř třídy, bude předmětem mého zkoumání. Průzkum budu provádět u dětí na prvním stupni ve zvolené ZŠ.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## **1. Specifické poruchy učení**

### 1.1 Terminologické vymezení SPU

Podle Marka Selikowitze mohou být definovány jako: „Neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení, nejčastěji oblasti čtení, psaní, pravopis a matematika." (1)

Jiná definice uvádí: „ Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy.

Ačkoliv se poruchy učení mohou objevovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami (např. senzorní postižení, mentální retardace, poruchy chování) nebo vnějšími vlivy (např. kulturní odlišnosti, nedostatečné, popř. neúměrné vedení), nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek nebo vlivů." (2)

Zdeněk Matějček popisuje specifické poruchy učení tímto způsobem: „Specifické poruchy učení jsou poruchami v jednom nebo více psychických procesech, které se účastní v porozumění řeči nebo v užívání řeči, a to mluvené i psané.

(1) Selikowitz, M.: Dyslexie a jiné poruchy učení, Grada Publishing, 2000

(2) Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha 2003

Tyto poruchy se mohou projevovat v nedokonalé schopnosti naslouchat, myslet, mluvit, číst, psát nebo počítat. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci nervového systému." (1)

Autoři se tedy shodují, že se jedná o poruchy postihující oblast školních dovedností, proto se nejvíce projevují po vstupu do školy.

Jde o výrazný nepoměr mezi sníženou školní výkonností a dobrou úrovní rozumových schopností.

Poruchy mají řadu společných a doplňujících projevů, jako jsou poruchy řeči, potíže v soustředění - každý podnět odvádí jejich pozornost, jejíž únava rychle narůstá, ukvapené jednání, překotnost reakcí, střídání nálad, chybí jim vytrvalost, schopnost cílevědomé soustředěné činnosti, ale také poruchy pravolevé a prostorové orientace, často je i nedostatečná úroveň zrakového a sluchového vnímání. Nedodržují pravidla chování, nedovedou spolupracovat, podřídit se autoritě. Poznání vlastní neúspěšnosti vytváří u dětí složité konfliktní situace, které mohou řešit agresivitou, únikem do nemoci, záškoláctvím, denním sněním, odmítáním samostatnosti a záměrným snižováním se na úroveň menších dětí.

Předpona dys- znamená porušený či nesprávný. V našem případě, tedy v pojmech dyslexie, dysgrafie, dysortografie atd. znamená předpona dys- nedostatečný nesprávný vývoj dovednosti. Zbytek názvu je vždy přejat z řečtiny, z označení dovednosti, která je postižena.

(1) Matějček, Z.: Dyslexie, specifické poruchy čtení, HH, Jinočany 1995

## 1.2 Přehled poruch učení a jejich typické projevy

- a) dyslexie
- b) dysgrafie
- c) dysortografie
- d) dyskalkulie
- e) dyspinxie
- f) dyspraxie
- g) dysmúzie

### 1.2.1 Dyslexie

Představuje vžitý název pro všechny specifické poruchy učení. V užším slova smyslu je to však porucha osvojení čtenářské dovednosti. Dítě není schopno naučit se číst, přestože se mu dostává běžného výukového vedení a má přiměřenou inteligenci. Je asi nejznámější z celé skupiny poruch učení. Tato porucha byla známa asi nejdříve, protože nejnápadněji ovlivňovala školní úspěšnost dítěte. Je to porucha, při níž se žák potýká s problémy jako rozpoznání a zapamatování jednotlivých písmen, zvláště pak s rozlišováním písmen podobných. Má potíže s rychlostí čtení, správností čtení a s porozuměním čtenému textu. Je opožděn v čtenářské úrovni, která je nepoměrně nižší, než bychom očekávali vzhledem k jiným schopnostem a výkonům dítěte.

#### Typické dyslektické projevy:

Žák obtížně rozlišuje tvary písmen, špatně spojuje psanou a zvukovou podobu hlásky. Zaměňuje písmena zrcadlově souměrná nebo podobná, jako např.: b-d-p nebo t-j. Žák nerozlišuje zvukově si blízké hlásky, potíže mu dělá i výslovnost měkkých slabik. Nedodrží správné pořadí písmen ve slabice, či slově, přidává nebo naopak vynechává písmena, domýšlí si koncovky. Dítě také často nechápe smysl přečteného slova a není schopno číst s intonací. Problémy mu činí i správné čtení předložkových vazeb. Typickým projevem je i tzv. dvojí čtení, kdy žák čte nejprve slovo šeptem pro sebe a pak teprve vyslovuje nahlas, (podrobněji viz Michalová 2001)

## 1.2.2 Dysgrafie

Porucha psaní, čili grafického projevu, postihuje písemný projev, který bývá nečitelný, neupravený a neuspořádaný, písmena jsou kostrbatá. Dítě si obtížně pamatuje tvary písmen, těžko je napodobuje a zaměňuje tvarově podobná písmena. Píše pomalu, vzhledem ke svému fyzickému věku, neobratně, těžkopádně a s námahou.

Psaní vyčerpává žáka natolik, že už není schopen se plně soustředit na obsahovou a gramatickou stránku projevu. Narušena je tedy především úroveň jemné motoriky.

### Typické dysgrafické projevy:

Žákovo písmo je nečitelné i přes dostatek času na daný úkol. Mívá také tendence k směšování psacího a tiskacího písma. Dalším typickým projevem je nepravidelná velikost písma, nerovnoměrný sklon, deformace, nepravidelná hustota mezi slovy a písmeny. Křečovitý úchop psacího náčiní, zvláštní držení těla při psaní, bedlivé pozorování vlastní písící ruky, diktování si polohlasem sled písmen nám prozrazuje dysgrafika již na dálku.

Obsah textu napsaného ve velké časové tísní se často neshoduje s žákovými schopnostmi a dovednostmi, (podrobněji viz Michalová 2001)

### 1.2.3 Dysortografie

Pod tímto názvem se skrývá porucha, kdy je narušená schopnost osvojit si a uplatňovat pravopisná pravidla. Často vyskytuje spolu s dyslexií a dysgrafií. Porucha nepostihuje celou oblast gramatiky, ale týká se jen některých jevů, tzv. specifických dysortografických projevů. Nejčastěji děti zaměňují krátké a dlouhé samohlásky, nerozlišují slabiky dy-di, ty-ti, ny-ni, vynechávají, přidávají a zaměňují písmena i slabiky. Žákovi chybí cit pro jazyk, jehož důsledkem je pak snížená schopnost skloňovat a časovat příslušné druhy slov.

Porucha se také může rozvinout na základě hyperaktivity žáka, kdy je dítě s psaním hotovo dříve, než si cokoliv snaží rozmyslet, nebo naopak hypoaktivity žáka, ten se snadno unaví a není pak schopen správně aplikovat třeba i dobře naučené gramatické učivo do písemné podoby.

Podle Z. Žlaba lze rozlišovat dysortografii na:

- a) *auditivní* - zde jde o narušení procesů sluchové diferenciacce a analýzy a oslabení sluchové paměti
- b) *vizuální* - při ní je snížena kvalita zrakové paměti. Žák není schopen si dokonale vybavit písmena tvarově i sluchově podobná
- c) *motorickou* - ta souvisí s namáhavostí a pomalostí vlastního aktu psaní. Příčinnou je narušení jemné motoriky, kdy vlastní grafický projev žákovi odčerpává veškerou koncentraci a nedostává se již na uvědomělé aplikování gramatických pravidel

#### Typické dysortografické projevy:

Dítě graficky zaměňuje zvukově podobné hlásky a tvarově podobná písmena, chybje z artikulační neobratnosti, potíže mu dělá i dodržování délek u samohlásek. Chybje také u sykavkových asimilací, v měkčení na akustickém podkladě a ve slabikách a slovech se slabikotvorným r, l. (podrobněji viz Michalová 2001)

## 1.2.4 Dyskalkulie

Můžeme říci, že jde o obdobu dyslexie v oblasti matematiky. Porucha osvojování matematických dovedností se projevuje obtížemi v orientaci na číselné ose, záměnami číslic a čísel, neschopností provádět a chápat matematické operace a poruchami v prostorové a pravolevé orientaci.

### Typické dyskalkulické projevy:

Projevy dyskalkulie jsou velice různé. Podle dyskalkulii dělíme do několika typů:

- a) *Praktognostická d.* - je narušena matematická schopnost manipulace s předměty (konkrétními či nakreslenými) a jejich přiřazování k symbolu čísla. Např.: nedokáže seřadit předměty podle velikosti.
- b) *Verbální d.* - vážne schopnost slovně označit operační znaky a vážne pochopení matematické terminologie. Např.: nedokáže určit více či méně.
- c) *Lexická d.* - typická je neschopnost číst matematické znaky a jejich kombinace, číslice a vícemístná čísla s nulami.
- d) *Grafická d.* - projevuje se narušenou schopností psát numerické znaky.
- e) *Operacionální d.* - žák nezvládá provádění matematických operací, které často zaměňuje
- f) *Ideognostická d.* - porucha v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi. Např.: nedokáže z paměti vypočítat příklad, který by vzhledem ke své inteligenci a věku měl zvládnout bez obtíží.

(podrobněji viz Michalová 2001)

### 1.2.5 Dismúzie

Specifická vývojová porucha postihující schopnost vnímání a reprodukce hudby. Žák má problémy v rozlišování tónů, nepamatuje si melodii a není schopen reprodukovat rytmus. Patří mezi poměrně častěji se vyskytující poruchy, ale nemá tak závažný dopad na výuku.

Můžeme ji dělit:

a) *expresivní* - zabraňuje dítěti reprodukovat třeba i velice známý hudební motiv, který běžně identifikuje

b) *totální* - nedostatek hudebního smyslu vůbec

(podrobněji viz Michalová 2001)

### 1.2.6 Dyspraxie

Porucha, která postihuje osvojování, plánování a provádění volných pohybů. Obtíže se projevují v motorické obratnosti v různých oblastech.

Snížená obratnost se projevuje ve všech tělesných pohybech a v manipulaci s předměty - příborem, tkaničkami, vázne vytváření automatizovaných pohybů. Tělesné úsilí je doprovázeno nechtěnými pohyby trupu, končetin, dítě si „pomáhá“ jazykem. I velmi jednoduché pohybové úkony jsou doprovázeny svalovým napětím.

Porucha může přetrvávat až do dospělosti, takže postižený nikdy dobře nezvládne složité zautomatizované pohybové činnosti jako např.: řídit auto či lyžovat, (podrobněji viz Michalová 2001)

### **1.2.7 Dyspinxie**

Tato specifická porucha kreslení je typická nízkou úrovní kresby. Postihuje jak složku vizuální (neschopnost napodobit předlohu), tak motorickou. Držení kreslicích potřeb je křečovitě a neobratně, tahy jsou tvrdé a nejisté. Dyspinxie většinou úzce souvisí s dysgrafií. (podrobněji viz Michalová 2001)



## 1.3 Příčiny SPU

O tom, že různé vývojové poruchy, jako je např. dyslexie, jsou ovlivněny geny, dnes už nikdo nepochybuje. Takových genů způsobujících dyslexii je přímo několik, které posunují jedince ve čtenářských dovednostech směrem dolů. Můžeme tedy říci, že dyslexie je tedy způsobena vlivem genetické výbavy.

Výzkum, probíhající již v roce 1983 prokázal, že jde o abnormalitu 15. páru chromozomů. V roce 1997 však Elena Grigorenko při svém výzkumu zjistila, že změny v 15. páru chromozomů se objevily pouze u poloviny ze sledovaného vzorku. Průzkumy probíhající v posledních letech prokázaly, že příčinou je podíl chromozomů 2, 3, 6, 7, 15, 18 a možná i dalších, s tím, že největší podíl bude patřit 6. páru, který je spojován také s funkcí imunitního systému. (1)

Proto mezi blízkými příbuznými jedince s dyslexii lze předpokládat, že se objeví potíže se čtením až ve 40 - 50 %. Z toho tedy vyplývá, že při výskytu poruchy v rodině považujeme toto u předškolního dítěte za jeden z rizikových faktorů. S ohledem na výskyt poruchy v rodině můžeme rozlišovat dyslexii získanou nebo vývojovou. (2)

Pokud srovnáme mozek jedince s dyslexii a jedince bez této poruchy, tak se liší strukturou i funkcí. Vědci objevili velké anatomické rozdíly, stejně jako odlišnosti na úrovni buněk a spojů mezi nimi. Předpokládá se, že rozdíly v mozku dyslektika se začínají utvářet už před porodem v interakci mezi geny a prostředím. Jsou také znát velké anatomické změny - zatímco u běžné pravoruké orientace je širší levá hemisféra, u dyslektiků dosahuje stejné velikosti na obou stranách mozku.

(1) Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha 2003

(2) tamtéž

Problém dle jedné ze studií také možná spočívá v nedostatečné souhře a spolupráci obou mozkových hemisfér. K tomu, aby dítě v počátcích výuky úspěšně zvládalo čtení, je třeba nikoli vyhraněné funkční dominance jedné mozkové hemisféry nad druhou, ale naopak jejich dobré spolupráce. Dokud dítě písmena dobře nezná a jejich sestavy pouze „luští“, zaměštnává především hemisféru pravou. Jakmile začne spojovat tvary písmen se zvuky a zvláště když je pak naplňuje věcným obsahem, tj. když čte významy vnímaných slov, nutně vstupuje do hry hemisféra levá a přebírá vedoucí roli. (1)

Jiné studie odhalily více malých neuronů v talamu.

#### **Další možné příčiny vzniku poruch učení:**

- Nepříznivý nitroděložní vývoj dítěte - ten bývá zpětně většinou obtížně prokazatelný. Uvažuje se zde například o negativním vlivu nevyvážené hormonální hladiny matky či dítěte v průběhu těhotenství, vlivu prodělaných závažnějších onemocnění matky během těhotenství, vlivu rizikových léků z hlediska těhotenství a vývoje plodu, intoxikace jinými škodlivými látkami včetně užívání drog, alkoholu a kouření nebo dlouhodobý psychický stres v době těhotenství.
- Komplikace při porodu a v období těsně po porodu - těžký porod s přidušením dítěte nebo například těžší novorozenecká žloutenka mohou být také příčinou, na jejichž základech se mohou poruchy učení rozvinout.

(1) Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha 2003

- Nepříznivý vývoj dítěte v období do jednoho roku věku - sem spadá například prodělání těžkého infekčního onemocnění, úraz hlavy a podobně.
- Nedostatek potřebných podnětů - např. málo podněcující rodinné prostředí pro zdárný a včasný vývoj řeči, nedostatečná pomoc při zvládnání dovedností čtení a psaní v ranném období školní docházky.

## 1.4 S čím poruchy učení úzce souvisí

### 1.4.1 ADHD/ADD

Termín ADHD je vytvořen z anglického **Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder**, což česky znamená hyperaktivita s poruchou pozornosti. V České republice se pro tuto poruchu stále ještě v terénu často užívá termín LMD. Jsou to ale dvě rozdílné kategorie, které mají některé společné znaky. Potíže jsou chronické a nelze je vysvětlit na základě neurologických, senzorických nebo motorických postižení, mentální retardace nebo závažných emočních problémů. (1)

#### 1.4.1.1 Vznik a projevy ADHD

Jedná se o vývojovou poruchu, tj. mění se během vývoje, která se již od raného dětství projevuje nepozorností, hyperaktivitou a impulzivitou. Její vznik je ovlivňován: perinatálními komplikacemi, genetickými změnami (získanými dědičností), neurovývojovým opožděním zrání dílčích funkcí mozku. Projevuje se nedostatkem vnitřní kontroly, což vede ke zhoršení pozornosti a tím i poznávacích procesů, problémovému plánování činností a selekci podstatných informací, psychomotorickému neklidu a špatné motoricko-percepční koordinaci, impulzivitě a špatné sociální adaptaci. Činnost nervové soustavy se rychleji unaví, čímž dochází ke stupňování výše uvedených obtíží. Tato porucha se často vyskytuje v kombinaci se specifickými poruchami učení, nebo jejich rozvoj podmiňuje.

(1) Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha 2003

## 1.4.2 LMD

Syndrom lehké mozkové dysfunkce se vztahuje na děti téměř průměrné nebo nadprůměrné obecné inteligence s určitými poruchami učení či chování, v rozsahu od mírných po těžké, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrálního nervového systému. Tyto odchylky se mohou projevovat různými kombinacemi oslabení ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, paměti a v kontrole pozornosti, popudů nebo motoriky. (1)

### 1.4.2.1 Vznik a projevy LMD

LMD je označení pro celou řadu projevů dítěte díky změnám CNS. Mohou to být projevy jako nápadně nerovnoměrný vývoj intelektových schopností, nesoustředěnost, malá vytrvalost, impulzivita, překotnost, výkyvy nálad, poruchy vnímání, infantilní chování, problémy s usínáním, noční pomočování. Jedním z projevů mohou být i poruchy učení.

Příčinou mohou být např.: genetické vlivy, obtíže matky v těhotenství, těžký porod a další.

(1) Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha 2003

## 1.5 Výskyt SPU

Poruchy učení se v současné době vyskytují asi u 5,6 % dětí školou povinných. Podle statistiky z roku 2000 bylo z celkového počtu žáků ZŠ (asi 1 071 318) 59 578 žáků s SPU, z toho bylo v běžných třídách integrováno 47 828 žáků s SPU. (1)

Uvádí se, že chlapci trpí nějakou poruchou učení 4 - 10 x více než dívky. Podle vědců to lze snadno vysvětlit silnější lateralizací mozku muže oproti mozku ženy, který je považován za univerzálnější z funkčního hlediska. Zkrátka celkové zrání mozkových tkání probíhá u dívek rychleji. (2)

## 1.6 Vliv SPU na sociální postavení dítěte ve společnosti

Dítě, u kterého se při nástupu do školy objeví nějaká porucha učení, není před nástupem do školy od druhých dětí nijak odlišné. Je stejně inteligentní, umí užívat svůj mateřský jazyk a zajímá se o věci kolem sebe. Potom nastoupí do školy, kde se učí novým vědomostem a dovednostem a při tom prožívá radost z úspěchu nebo zklamání z neúspěchu. V našem případě však častěji přichází neúspěch.

Pro rodiče tato situace není jednoduchá. Cítí se zaskočení, není pro ně snadné přijmout to, že způsob učení jejich dítěte bude odlišný od ostatních dětí, a že bude nutné nalézt řešení, jak obtíže překonat.

(1) Michalová, Z.: Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních, TOBIÁŠ, Havlíčkův Brod 2001

(2) tamtéž

Dalším zklamáním je, pokud se s dítětem pečlivě připravují a očekávají výsledky, které se ovšem nedostavují tak rychle, jak by chtěli. To v rodičích vyvolává pocit viny, napětí a stres. Pro dítě se pak stává velkým traumatem, když zjistí, že své rodiče zklamalo. Dlouhodobé neúspěchy ho frustrují a může dojít k narušení osobnostního vývoje. Pokud je v rodině úspěšnější sourozenec, bývá situace ještě komplikovanější. Sourozenec je dítěti dáván za příklad. Tím se dítěti snižuje sebevědomí a vzrůstá nenávisť vůči sourozenci.

Tyto děti bývají často označovány jako líné, jsou jim vyčítány špatné výkony ve škole. Bohužel je takto označují i někteří učitelé. Dítě je pro ně líné, vzpurné, nesamostatné. Je smutné, že se s tím setkáme ještě u spousty učitelů a je ještě smutnější dopad této reakce učitele na dítě.

Tyto děti jsou často i terčem posměchu svých spolužáků. Proto se většinou uzavírají do sebe a vytváří se v nich pocit méněcennosti nebo se naopak brání nápadným chováním.

Všechny tyto negativní vlivy, tedy školní neúspěch, nepochopení v rodině, ponižování učitelem a posměch spolužáků, mohou být příčinou neurotických potíží (bolesti hlavy, nechutenství, tiky, poruchy spánku a další).

Nedostatečná znalost příčin a projevů SPU často vede k nesprávným soudům. Pak se můžeme setkat s tím, že je dítě nepřiměřeně ochraňováno, jsou mu tolerovány všechny chyby a neznalost, nevyžaduje se po něm plnění běžných školních úkolů. Nebo se setkáváme s jiným přístupem, kdy je jedinec označován za líného, hloupého, neschopného a je vystavován neustálým stresům. Díky dnešní době snad tyto nesprávné soudy pomalu vymizí a děti s SPU se budou setkávat jen s tou nejlepší péčí, která jim pomůže poruchu postupně odstranit.

## 1.7 Diagnostika dětí s SPU

### 1.7.1 Pedagogická diagnostika

Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zaměřuje se na složku obsahovou, tj. zjišťování dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků, a procesuální, tj. jakým způsobem proces výchovy a vzdělávání probíhá, jak ovlivňuje žáka. Při posuzování případných neúspěchů provádí pedagog diagnostiku úrovně psychických funkcí, které podmiňují osvojování vědomostí a dovedností. Tyto údaje doplňuje anamnestickými údaji o dítěti, údaje o rodině a dalších institucích, v nichž je dítě zapojeno, bere v úvahu vlivy společnosti. Součástí pedagogické diagnostiky musí být též diagnostika práce učitele, použitých metodických postupů. Na základě analýzy a syntézy získaných poznatků jsou vyvozovány závěry, které jsou východiskem pro plánování dalších kroků.

Z uvedeného vyplývá, že při diagnostice sledujeme nejen výsledek, ale též sám proces. Pedagog posuzuje nejen negativní, ale především pozitivní momenty ve vývoji dítěte, které se stávají východiskem dalšího působení. Součástí pedagogické diagnostiky je rovněž hodnocení a klasifikace. (1)

(1) Zelinková, O.: Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program, Portál, Praha 2001



## 1.7.2 Metody pedagogické diagnostiky

Pedagogická diagnostika přebírá řadu metod z psychologie, které přizpůsobuje svým potřebám. Kromě toho používá i své vlastní metody. K nejužívanějším patří pozorování, rozhovor, anamnéza, dotazník, test.

### 1.7.2.1 Pozorování

Učitel vnímá dítě během celého dne, týdne, měsíce, školního roku, uvědomuje si reakce na úspěch i neúspěch, má možnost dlouhodobě sledovat vývoj. Podle doby trvání rozlišujeme pozorování krátkodobé a dlouhodobé, také může být příležitostné nebo systematické. Systematické pozorování předpokládá vytvoření dlouhodobého přehledu, záznamového archu, škály hodnocení. Není omezeno na školní třídu, probíhá všude, kde dochází k interakci mezi dětmi, dětmi a dospělými, kde se dítě nějakým způsobem projevuje. Pozorování je zaměřeno na takové projevy dítěte, které lze vidět, slyšet, měřit. Čím dříve si učitel všimne problému a pojmenuje ho, tím snáze může najít příčiny a problém odstranit.

### 1.7.2.2 Rozhovor

Obsahem rozhovoru jsou otázky (uzavřené, polozavřené, otevřené) a odpovědi. Prostřednictvím nich hledáme osobní a důvěrné odpovědi. Může být strukturovaný (vytyčený cíl, jasně předem připravené otázky) a nestrukturovaný (volné vyprávění rodičů nebo dítěte). Důležité je navázání očního kontaktu, určení tématu a času, profesionální odstup, ale zároveň zaujetí, jednání se zúčastněným jako s partnerem. Po rozhovoru je třeba zaznamenat důležité momenty a především závěry, ke kterým jsme došli. Informace, které učitel získá, nesmí být nikde zneužity.

### 1.7.2.3 Anamnéza

Anamnéza je získávání informací z uplynulého života žáka, které mohou přispět k objasnění současného stavu. Podle zaměření ji rozlišujeme na osobní (o vývoji dítěte), rodinnou (způsob výchovy, vliv členů rodiny na dítě) a školní (zahrnuje hodnocení předcházejících i současných učitelů a dalších osob, které s dítětem přišli do styku - vychovatelka ŠD, vedoucí zájmového kroužku)

### 1.7.2.4 Dotazník

Jedná se o písemné kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Umožňuje získat údaje od velkého množství respondentů v poměrně krátkém čase. Dotazy by měly být voleny tak, aby postihovaly zkoumaný předmět, formulace otázek je stručná a výstižná, nesmí obsahovat neznámé pojmy, vyplnění dotazníku musí být časově úměrné. Je vhodný spíše pro děti na druhém stupni.

### 1.7.2.5 Test

Je druhem zkoušky zaměřené na zjištění úrovně v určité oblasti. Výsledky testů jsou využívány například k posouzení stavu, pokroku nebo schopností a dovedností dosažených jednotlivcem nebo skupinou. Jsou užívány i pro posouzení kvality vzdělávacích programů, úspěšnosti metod atd.

### 1.7.3 Kdo a kde provádí diagnostiku

Diagnostika ve vztahu ke školskému systému je prováděna v těchto institucích:

- rodina
- škola (třída)
- pedagogicko - psychologická poradna
- speciálněpedagogické centrum
- zdravotnické instituce
- zájmové organizace

Profesní zastoupení:

- rodiče s různou úrovní vědomostí, možností, zájmu
- pedagog, speciální pedagog
- psycholog
- sociální pracovníce
- lékaři
- vedoucí zájmových kroužků (1)

(1) Zelinková, O.: Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program, Portál, Praha 2001

#### **1.7.4. Diagnostika u dětí s SPU**

Stanovit kritéria diagnostiky SPU je velmi složité, názory různých odborníků u nás i v zahraničí se liší. Vývoj ovšem ukázal, že stanovení kritérií je nutné, protože s diagnózou jsou spojeny další kroky a opatření, např. úlevy studentům apod. Kritéria tedy vycházejí z definice poruch a teoretických poznatků a respektují školský systém. Čím dříve je diagnostikována porucha, tím dříve se dítěti dostane individuální péče a také škola dostane peníze přidělené pro krytí nákladů spojených s individuální péčí.

Učitel má o dítěti k dispozici spoustu údajů - školní práce, domácí práce, záznamy z vlastního pozorování, informace od rodičů, od jiných učitelů, z kroužků apod. Na tomto základě může doporučit odborné vyšetření. Rozhodnutí, zda dítě opravdu trpí nějakou poruchou učení, musí potvrdit odborné pracoviště na základě psychologického nebo speciálně pedagogického vyšetření.

Na základě vyšetření je vypracován individuálně vzdělávací plán pro žáka. Na jeho tvorbě se podílejí učitel, pracovník provádějící reedukaci, vedení školy, rodiče, PPP nebo SPC. Individuální vzdělávací plán umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem, bez ohledu na srovnání se spolužáky.

## 1.8 Reedukace - základní nápravná metoda speciální pedagogiky

Doslovný překlad této metody zní převýchova, avšak pojem má jiný obsah. Znamená utváření, výchovu psychických funkcí, popř. dovedností nutných ke zvládnutí dovedností složitějších. V tomto slova smyslu reedukace dyslexie znamená:

1. utváření, rozvíjení psychických funkcí, které ve svém souhrnu vedou ke zvládnutí čtení
2. utváření dovednosti číst, nejde o nápravu, ale utváření nových návyků a dílčích dovedností

Reedukace bývá některými učiteli zaměňována za doučování. Rozdíl je ale značný a je nesprávné provádět doučování v té hodině, která má být věnována reedukaci poruchy integrovaného žáka.

Při reedukaci učitel postupuje od nedostatečně rozvinutých psychických funkcí k utváření dovedností bez ohledu na současnou výuku ve třídě. Nelze v reedukačních lekcích dopisovat se žákem to, co nestačil při vyučování. (1)

Základní zásady reedukace:

- a) Reedukace musí vycházet z rozboru příčin, z diagnostiky odborného pracoviště.
- b) Reedukace navazuje na dosaženou úroveň dítěte bez ohledu na věk a učební osnovy.
- c) Předpokladem úspěchu je dobrý začátek a soustavná motivace (dítě má většinou negativní zkušenosti z předcházející práce, pohoda a úspěch ho vedou k víře, že dobré výsledky se mohou dostavit).

(1) Průcha, J. a kol.: Pedagogický slovník, Portál, Praha 2003

- d) Užívání metod, které preferují mulisenzoriální přístup (zapojení hmatu, manipulace, sluchu, zraku při vyvozování učební látky).
- e) Reedukace je individuální proces (postup je utvářen pro každého jedince podle jeho aktuálního vývoje).
- f) Reedukace vychází z pozitivních momentů ve vývoji dítěte (vycházíme z toho, co dítě zajímá, v čem je úspěšné).
- g) Reálné hodnocení výsledků reedukace (je vždy nejisté, zda se úspěch dostaví, proto nesmíme v dítěti ani v rodičích vyvolávat plané naděje).
- h) Reedukace je zaměřena na celou osobnost dítěte (směřování pouze do oblasti čtení, psaní, počítání je chybou, protože bez motivace, aktivního zapojení jedince, sebehodnocení, hodnocení, zamýšlení nad způsobem práce jde o pouhý dril). (1)

### **1.8.1 Reedukace dyslexie**

Pokud vycházíme z toho, že při výuce čtení je užívána analyticko-syntetická metoda, reedukaci dyslexie začínáme rozvíjením percepčně motorických funkcí, řeči a dalších dovedností, které souvisejí se čtením. Vlastní reedukaci čtení provádíme v oblastech techniky čtení a porozumění čtenému textu. Je důležité, abychom se zaměřili především na ty oblasti, které jsou zřejmě příčinnou poruchy a pracovali s dítětem individuálně.

#### 1. Oblast techniky čtení, dekodování

Do této oblasti čtení patří tyto etapy: zrakoprostorová identifikace písmen, spojení hláska písmeno, spojování písmen do slabik, čtení slov se zvyšující se náročností hláskové stavby a čtení vět a souvislého textu.

- a) Zrakoprostorová identifikace písmen

Zrakové vnímání tvarů písmen podporujeme hmatem. Používáme textilní písmena,

(1) Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha 2003

písmena utvářená z drátů a dalších materiálů, písmena si děti píší na záda, na ruku. Doporučuje se i používání melodie pro určité písmeno. Do této oblasti patří i rozlišování tvarů podle polohy v prostoru (b - d - p) bez spojení s hláskou. V této etapě není cílem čtení, ale zrakové a prostorové vnímání písmen.

#### b) Spojení hláska - písmeno

Čím lépe a pevněji je spojení utvořeno, tím rychleji postupuje proces osvojování. Hláska jako izolovaný prvek je přednostně zpracována pravou hemisférou jako přírodní zvuk. Proto je vhodnější vyvozovat hlásku nejdříve ve spojení s přírodními nebo umělými zvuky. Například fff— fouká vítr, ččč - kočka.

V souladu s multisenzoriálním přístupem zapojujeme při spojení hláska - písmeno řeč, zrak, sluch, hmat i kinestetické vnímání. Dítě písmena ohmatává, zároveň je pojmenovává, vnímá činnost artikulačních orgánů, sluchem vnímá odpovídající hlásku.

Největší obtíží v této etapě jsou záměny písmen. Děti zaměňují především písmena tvarově podobná ( b-d-p, m-n, a-e). Zde pak provádíme cvičení zrakové percepce, znovuvyvození písmene ve spojení s obrázkem nebo citoslovcem, obtahování tvarů písmen na tabuli nebo písmen z polystyrenu, z drátů apod. Dále jsou často zaměňována písmena zvukově podobná ( t-d, sykavky) a to tehdy, když není zautomatizované spojení hláska - písmeno. Pro vyvození spojení hláska - písmeno je třeba přibližně dvou týdnů, pak je spojení dostatečně zafixováno.

#### c) Spojování písmen do slabik

Slabika je při výuce čtení analyticko-syntetickou metodou důležitou stavební jednotkou, a proto je její zvládnutí a automatizace velmi důležité. K automatizaci používáme slabiky psané na kartách, postřehování slabik i úkoly uváděné v počítačových programech. Zautomatizované čtení slabik znamená rychlé postřehnutí a současné vyslovení slabiky. Jsou-li děti příliš brzy vedeny k plynulému čtení slov, čtou si slova potichu pro sebe a teprve potom je vyslovují nahlas. To je označováno jako dvojí čtení.

d) Čtení slov se zvyšující se náročností hláskové stavby

Cílem této etapy není pouze slova přeslabikovat, ale zvládnout je jako celek. K cíli lze dojít opakovaným čtením slov se stoupající náročností. Dítě slova může číst z karet, ze čtenářských tabulek, lze také využít speciální počítačové programy.

e) Čtení vět, souvislého textu

Jde o opakované čtení téhož textu nebo využití týchž slov v různých textech. Opakované čtení však nesmí dospět k tomu, že dítě přeříkává článek zpaměti, ale k tomu, že díky opakování dojde k zvládnutí dekodování, fonemickému uvědomění a porozumění. Na učiteli je vhodná volba textu, protože náročné texty mohou vést ke ztrátě motivace.

## 2. Oblast porozumění čtenému textu

Při porozumění textu dochází ke spojení mezi prvky textu navzájem, mezi prvky textu, vědomostmi žáka a vnějším světem. Návuk porozumění čtenému textu se prolíná s dekodováním. Čím lépe je zvládnuto dekodování, tím více pozornosti může žák věnovat obsahu textu. Porozumění probíhá na více úrovních a je ovlivněno úrovní čtení a věkem.

a) Porozumění izolovaným výrazům

Dítě spojuje slova s jejich významem, např. spojení slova s obrázkem nebo spojení vět s dějovými obrázky.

b) Mechanické porozumění na základě paměti

Základem jsou různé formy asociací, dítě si pamatuje jeden poznatek ve spojení s druhým. Chybí zde ovšem oblast porozumění na základě logických souvislostí. A proto dětem musíme nabídnout i jiné formy práce s textem.



### c) Porozumění na základě souvislostí

Doporučená cvičení pro nácvik čtení s porozuměním jsou: přikládání slov k odpovídajícím obrázkům, odpovědi na otázky k textu, vyprávění obsahu, plnění úkolů s využitím poznatků z textu, předvídání (žák přečte větu nebo část odstavce a odhaduje, co bude následovat). (Podrobněji viz Zelinková 2003)

## 1.8.2 Reedukace dysgrafie

Nejčastěji se při reedukaci dysgrafie setkáváme s kombinací následujících deficitů - obtíže s jemnou motorikou, snížená zraková představivost (neschopnost vybavit si tvary písmen) a neschopnost zapamatovat si motorické vzorce tvarů písmen. Jde ale i o celkovou preventivní opatření zahrnující rozvoj hrubé a jemné motoriky, správné provádění uvolňovacích cviků, předcházení nesprávným návykům v držení psacího náčiní i nesprávným tvarům písmen a také respektování tempa psaní u dítěte. Základem úspěšné práce je samozřejmě dostatečná motivace dítěte.

### a) Rozvíjení motoriky

Při psaní je důležité správné držení těla, poloha dolních končetin, vzdálenost hlavy od papíru a držení psacího náčiní. Vše, pokud to dlouho trvá, způsobuje celkovou únavu organismu. Proto je u mladších dětí vhodné v průběhu psaní zařazovat relaxační cvičení.

Hrubá motorika - před psáním provádíme cvičení paží, uvolnění pletence ramenního, jinak je pohyb křečovitý, napjatý a písmo není plynulé, ruka brzy bolí. Nutné je připomínat i správné držení těla.

Jemná motorika - procvičení spočívá v pohybování prstů, sestavy z dlaní (dotyk špičkami prstů o sebe, hnízdo z dlaní,...), cvičení pohybové paměti.

### b) Držení psacího náčiní

Správné držení psacího náčiní je předpokladem plynulého psaní. Psací náčiní dítě

drží ve třech prstech, proto lze použít tužky, pastelky, násadky tzv. trojhranného programu, které mají tři plochy pro uchopení třemi prsty. Je nutné cvičit již v předškolním věku.

#### c) Uvolňovací cviky

Uvolňovací cviky předchází nácvičku psaní. Dítě je provádí nejprve na svislé ploše, potom na šikmé a nakonec na vodorovné podložce. Psací náčiní musí snadno zanechávat stopu, aby si dítě nezvyklo na silný tlak. Přecházíme od velké plochy k menší. Cviky zařazujeme nejčastěji před začátkem psaní, nejde o přesné obtahování tvarů, ale spíše o plynulost a uvolnění.

#### d) Psaní písmen a spojů mezi písmeny

Dítě by mělo vidět, jak tvar vzniká, proto učitel nejprve píše písmeno na tabuli a slovně komentuje, žáci ho pak obtahují. Vhodné je psát písmena třeba i do vzduchu. Dítě s dysgrafií nepřetěžujeme stálým psaním. Zařazujeme spíše cvičení krátká, často a pečlivě prováděná. (Podrobněji viz Zelinková 2003)

### **1.8.3 Reedukace dysortografie**

Hlavními projevy dysortografie jsou tzv. specifické dysortografické chyby (rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování slabik dy - di, ty - ti, ny - ni, rozlišování sykavek, přidávání a vynechávání písmen, nezvládnutí hranice slov v písmu) a osvojování a aplikace gramatických a syntaktických pravidel. Při reedukaci se zaměřujeme na nedostatečně rozvinuté funkce, které jsou příčinou poruchy, na odstranění specifických chyb a chyb, které postihují aplikaci gramatických pravidel, což je ovlivněno nedostatečným rozvojem řeči. Zaměřujeme se také na rozvoj soustředění, paměti a procesu automatizace.

#### a) Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek

Příčinou bývá nedostatečně rozvinuté sluchové vnímání a obtíže při vnímání a reprodukci rytmu, dále chybějící návyk sebekontroly, nesoustředěnost, spěch, nedbalost. Žákům proto pomáhá, když si vše, co píší, diktují nahlas, nebo alespoň polohlasně a artikulačně zdůrazňují délku samohlásek a znaménka píší ihned. Nejúčinnější pomůckou je bzučák, potom hudební nástroje a stavebnice s krátkými a dlouhými prvky.

#### b) Rozlišování slabik dy - di, ty - ti, ny - ni

Příčinami mohou být nedostatky v oblasti sluchového rozlišování, snížená schopnost aplikovat učivo o tvrdých a měkkých slabikách. Opět pomáhá, když si žáci diktují nahlas při psaní a napsané pak zkontrolují. Pomůckou jsou tvrdé kostky se slabikami dy, ty, ny a měkké kostky di, ti ni.

#### c) Rozlišování sykavek

Chyby bývají podmíněny nesprávnou výslovností a nedostatečně vyvinutým sluchovým vnímáním. Může se odrážet v písemném projevu. Jako pomůcky používáme karty s písmeny, obrázky se slovy, která obsahují sykavky.

#### d) Vynechávání, přidávání, přesmykování písmen, popř. slabik

Příčinou bývají nedostatky ve sluchové analýze a syntéze, snížená schopnost vybavovat si písmena, poruchy soustředění, grafomotorické obtíže, spěch, nesprávná výslovnost, zřejmě i nezvládnutí časoprostoru. Odstranění provádíme soustavným cvičením sluchové percepce, vyžadujeme pečlivou artikulaci nebo polohlasné diktování žáka, který píše. Pomůckou jsou písmena, z kterých děti tvoří slova.

#### e) Hranice slov v písmu

Žák píše dvě i více slov dohromady, spojuje předložky se slovy, nerozlišuje začátek a konec věty. Příčinou jsou obtíže ve sluchové analýze a syntéze, v chápání obsahové

stránky toho, co dítě píše a v grafomotorice. Jako pomůcku můžeme použít stavebnice, různé prvky znázorňující slovo, obrázky, karty s předložkami.

#### f) Osvojování gramatických pravidel

Chyby jsou způsobeny nedostatečným rozvojem řeči, především jazykového citu, dále rozsahem pracovní paměti a poruchami paměti vůbec, poruchami procesu automatizace, neschopností číst po sobě napsaný text, uvědomovat si chyby a opravovat je. Při reedukaci si žák osvojuje znovu gramatická pravidla. Při osvojování musí učitel klást takové požadavky, které je žák schopen zvládnout. Při probírání nového učiva se volí takové formy práce, v nichž se žák zaměřuje pouze na nový jev. Pomůckami jsou karty s tvrdým a měkkým  $y$  —  $i$ , karty s párovými souhláskami, přehledy mluvnického učiva, doplňovací cvičení. (Podrobněji viz Zelinková 2003)

### **1.8.4 Reedukace dyskalkulie**

Při reedukaci začínáme rozvíjením předčíselných představ, utvářením a automatizováním matematických pojmů. Teprve na tomto základě lze vysvětlovat matematické operace. Úkoly, které dítě nezvládá, rozdělíme na dílčí kroky, důkladně je procvičujeme s využíváním nových situací. Postupně se jednotlivé články vynechávají, dítě provádí celou operaci rychleji, s menším vynaloženým úsilím. Celý úkon se automatizuje. Je třeba osvojovat i řadu dalších dovedností spojených s běžným životem (odhady vzdáleností, řešení praktických úkolů spojených s měřením, vážením, určováním teploty atd.). (Podrobněji viz Zelinková 2003)

## **2. Specifické poruchy učení ve školském zákoně**

Vzdělávání žáků a studentů se specifickými poruchami učení na základní škole, jejich integraci a inkluzi řeší školský zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Specifikuje ho vyhláška č. 72/ 2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, a vyhláška č.73/ 2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, respektive vyhláška 62/ 2007 Sb., kterou se vyhláška 73/ 2005 mění.

### **2.1 Školský zákon č. 561/ 2004 § 16**

- Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. (§ 16 odst. 1)

- Zdravotním postižením je pro účel tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové a sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, artismus a vývojové poruchy učení nebo chování. (§ 16 odst. 2)

- Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. (§ 16 odst. 3)

- Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení. (§ 16 odst. 5)

^ Děti, žáci a «studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacími potřebám a možnostem. (§ 16 odst. 6)

- Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. (§ 16 odst. 6)

- Děti žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační ponůcky poskytované školou. (§ 16 odst. 7)

- Vyžaduje - li to povaha zdravotního postižení, zřizují se pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením školy, popřípadě se souhlasem krajského úřadu v rámci školy jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy. (§ 16 odst. 8)

### **2.1.1 Vyhláška 72/ 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních**

- Poradenské služby ve školách a školských zařízeních jsou poskytovány dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. (§ 1)

- Školská poradenská zařízení a školy poskytují standardní poradenské služby bezplatně. (§ 1)

- Podmínkou poskytnutí poradenské služby je písemný souhlas žáka, v případě nezletilého žáka písemný souhlas jeho zákonného zástupce. (§ 1)

- Žák nebo zákonný zástupce je předem informován o povaze, rozsahu, trvání, cílech, postupech, o předvídatelných rizicích a nevýhodách. (§ 1)

- Typy školských poradenských zařízení jsou:

- a) pedagogicko - psychologická poradna
- b) speciálně pedagogické centrum.

Úkolem poradny je také příprava podkladů pro integraci žáků se specifickými poruchami učení do škol, tříd, skupin. (§ 3)

- Ředitel základní školy by měl zabezpečit poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla výchovným poradcem, který by měl spolupracovat s třídními učiteli i dalšími pedagogickými pracovníky.

Úkolem výchovného poradce jsou také otázky integrace žáků, tvorba individuálních vzdělávacích plánů, poskytování informací o činnosti poradenských zařízení v regionu. (§ 7)

### **2.1.2 Vyhláška 73/ 2005 o vzdělávání dětí a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a žáků mimořádně nadaných**

- Užívání podpurných opatření ve výuce (využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů (§ 1)
- Speciálně vzdělávací potřeby žáků jsou zjišťovány na základě speciálně poradenského, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením. (§2)
- Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno
  - a) formou individuální integrace
  - b) formou skupinové integrace
  - c) ve speciální škole (např.: základní škola pro žáky se specifickými poruchami učení). (§3)
- V běžné třídě základní školy lze individuálně integrovat nejvýše 5 žáků se zdravotním postižením. (§4)
- Při individuální integraci žáka je možné v případě potřeby vypracovat individuálně vzdělávací plán. (§6)

### **3. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v RVP**

RVP určuje jako povinnou součást školního vzdělávacího programu kapitolu Zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

RVP dává dnes značné pravomoci ředitelům škol a také značnou volnost samotným učitelům, a to jak ve výběru metod výuky, její organizace, tak ve výběru učebních pomůcek.

Z důvodu zdravotního postižení nebo znevýhodnění by měl učitel při vzdělávání žáků s SPU uplatňovat kombinaci speciálně pedagogických postupů a alternativních metod s modifikovanými metodami používanými ve vzdělávání běžné populace.

Základní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje podnětné a vstřícné školní prostředí. Jedná se především o snížení počtu žáků ve třídě, podle individuální potřeby o zajištění dalšího pedagoga, případně podpůrné asistenční služby. Důležité je i získání základních znalostí z oblasti speciální pedagogiky u všech pedagogů.

RVP ZV je východiskem pro tvorbu ŠVP a z nich vyplývajících individuálních vzdělávacích plánů určených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v samostatně zřízených třídách i v rámci individuální integrace do běžných tříd. Vhodné je využití vhodných kompenzačních a didaktických pomůcek, speciálních učebnic a výukových programů.

RVP zdůrazňuje, že je třeba mít na paměti žáka jako jednotlivce a vycházet z konkrétní identifikace a popisu speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

Pro úspěšné vzdělávání žáků s SPU je třeba zabezpečit tyto podmínky:

uplatňovat princip diferenciací a individualizace vzdělávacího procesu při organizaci činností, při stanovování obsahu, forem i metod výuky



- umožnit žákovi používat potřebné a dostupné kompenzační pomůcky, vhodné učebnice a učební pomůcky přizpůsobené jeho individuálním potřebám
  - zohlednit druh, stupeň a míru postižení nebo znevýhodnění při hodnocení výsledků
  - uplatňovat zdravotní hlediska a respektovat individualitu a potřeby žáka podporovat nadání a talent žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vytvářením vhodné vzdělávací nabídky
  - zkvalitňovat připravenost pedagogických pracovníků pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
  - umožnit působení speciálního pedagoga ve škole
  - v rámci diagnostiky a případné další pomoci při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracovat s rodiči nebo zákonnými zástupci žáka a podporovat spolupráci s odborníky z jiných resortů
- rozšiřovat spolupráci školy a rodičů při tvorbě koncepce a systému vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- spolupracovat s ostatními školami, které mají zkušenost se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

## 4.Integrace

Pojem integrace bývá většinou užíván ve smyslu zapojení začlenění, zařazení. V současnosti je tento pojem používán velice často v mnoha oborech.

Pedagogická integrace žáků se zdravotním postižením bývá definována různými autory různě, např.:Podle pedagogického slovníku se jedná o přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby. U nás je rozšířena od 90. let. Má různé stupně: od oddělených speciálních tříd na běžné škole až po individuální zařazení žáka do libovolné školní třídy. (1)

V pojetí integrace Jesenského je podstatou integrace společný život, společné učení handicapovaných a běžné populace. Nejde o splynutí obou skupin nebo pouhé přizpůsobení postižených. Cílem je soužití a vzájemné respektování. (2)

Opakem integrace je segregace, tedy oddělené vzdělávání žáků zdravotně nebo jinak znevýhodněných od nepostižené populace.

Často bývá pojem integrace nahrazován pojmem inkluze. Podstatou inkluzivního vzdělávání je změněný pohled na selhání dítěte v systému, respektive selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního dítěte. Inkluzivní vzdělávání je definováno jako uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů žáků. Inkluzivní vzdělávání se stále více prosazuje jako vhodnější alternativa speciálního školství.

(1) Průcha, J. a kol.: Pedagogický slovník, Portál, Praha 1995

(2) Jesenský, J. a kol.: Kontrapunktů integrace zdravotně postižených, Karolinum, Praha 1995

## 4.1 Integrace žáků s poruchou učení

Transformace českého školství spojená s platností nové školské legislativy podporuje integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol, ale zdůrazňuje, že tito žáci vyžadují ve vzdělávacím procesu systematickou podporu a individuální formy práce. Díky nově vznikajícím školním vzdělávacím programům vznikají lepší vzdělávací podmínky pro tyto děti, je ale nutné, aby škola prokázala jistou připravenost přijímat a efektivně vzdělávat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (např.: škola spolupracuje s odborným poradenským pracovištěm, může pro žáka vypracovat individuální vzdělávací program, zajistí speciální pomůcky, rozvrh hodin žáka se spec. vzděl. potřebami vždy odpovídá vyučování celé třídy atd.).

Většina škol dnes preferuje individuální integraci žáků (tedy vzdělávání žáka v běžné škole).

Učitel by při práci s integrovaným žákem s poruchou učení měl dodržovat tyto obecná doporučení:

- respektovat individuální tempo, vyhnout se časovému stresu, vyloučit nebo omezit časově limitované úkoly
- často chválit, motivovat pochvalou, povzbuzením  
umožnit častější pohybové uvolnění, střídání činností
- multisenzoriální přístup, zapojení všech smyslů
- kontrolovat zaznamenávání si zadání domácích úkolů  
individuálně připomenout, upozornit na odevzdání úkolů  
kontrolovat pochopení zadání, instrukce
- minimalizovat opis, přepis
- užívat testy s volbou správné odpovědi, místo diktátu použít doplňovací cvičení
- poskytnout více času na písemné práce a jejich kontrolu
- tolerovat nižší kvalitu grafického projevu, úpravy sešitů

#### 4.1.1 Práce s dítětem s SPU je věc rodičů nebo učitele

Na tuto otázku nemusíme dlouho hledat odpověď. Je jednoduchá. Je to věc obou. Škola a rodiče musí vystupovat jako rovnoprávní partneři. Ovšem zkušenosti některých učitelů, ale i rodičů jsou rozdílné. Učitelé říkají, že někteří rodiče často zneužívají toho, že jejich dítě trpí nějakou poruchou učení. Tvrdí například, že jejich dítě vůbec nemá číst, protože má dyslexii nebo že jejich dítě vůbec nemá psát diktáty, protože má dysortografii. Tito rodiče si ovšem neuvědomují, že čtení a psaní jsou dovednosti potřebné k životu a bohužel je nelze získat jinak než neustálým procvičováním. Rodiče si zase stěžují na to, že jejich syn či dcera doma celé dny jen dopisují to, co nestihli ve škole, protože si to učitel přeje. Toto ovšem není ten pravý způsob, jak dítěti pomoci, to víme všichni. Tyto dva přístupy integraci vlastně popírají.

Učitel by si měl především získat důvěru rodičů a přesvědčit je, že jejich společným cílem je dobro jejich dítěte.

Terapii poruch učení bývá v našich školách věnována dítěti nebo skupině jen jedna hodina týdně a pak je dítě závislé na individuálním přístupu učitele a na péči rodičů.

Jaké jsou zásady spolupráce učitele s rodičem:

Při sdělování informací o dítěti by učitel neměl používat nadměrné množství odborných výrazů, kterým rodič nerozumí.

Učitel by na schůzce neměl dítě jen kritizovat, rodiče se to může dotknout, může se začít bránit nebo to na někoho svádět a nebo se může úplně uzavřít a přestat spolupracovat.

Na začátku rozhovoru je vhodné dítě pochválit, sdělit rodičům, jak se učitel snaží dítěti pomoci a měl by navrhnout nějakou společnou cestu, jak mohou dítěti pomáhat oba.

Učitel by měl také naslouchat rodičům, vyslechnout, co si myslí a co oni navrhnou, tím získá rodič pocit, že také může být v tomto obtížném úkolu důležitý.

#### **4.1.2 Hodnocení a klasifikace žáků s poruchou učení**

Hodnocení by mělo postihovat celou osobnost dítěte a zaměřit se při tom na jeho kladné rysy. Mělo by plnit funkci motivační, kontrolní, výchovnou a diagnostickou. Žádná z těchto funkcí by však neměla být přeceňována, jinak se může odrazit na psychice žáka a nepříznivě ovlivnit jeho další práci. Žáci s poruchou učení by měly být hodnoceni slovně. Hodnocení by mělo mít tři kritéria, a to kritéria prospěchu, kritéria předmětová a kritéria projevová.

Kritéria prospěchová sledují úroveň vědomostí, zručností, návyků, úroveň myšlení a vyjadřování, schopnost aplikovat získané poznatky, aktivitu, samostatnost a tvořivost. Kritéria předmětová sledují dovednosti a vědomosti charakteristické pro jednotlivé předměty. Kritéria projevová vymezují vlastnosti žákova projevu.

Při hodnocení žáka s poruchou učení se doporučuje širší slovní hodnocení a informovanost ostatních spolužáků o individuálním přístupu a hodnocení žáka. Slovní hodnocení není vhodné převádět na běžné klasifikační stupně, protože jim neodpovídají.

Hodnocení a klasifikaci je věnován článek 5 Metodického pokynu č. j. 13711/2001-24.(1)

(1) Zelinková, O.: Poruchy učení, Portál, Praha 2003

### **4.1.3 Výuka cizích jazyků u žáků s SPU**

Je jasné, že žák, který si obtížně osvojuje mateřský jazyk, bude mít problém s osvojováním jazyka cizího. Pokud ale učitel v hodinách využívá říkadla, písničky, pohybové aktivity, kreslení, obrázky a nevyužívá tradiční způsoby výuky, žák se zpravidla na hodiny těší.

V dnešním světě se stále zvyšuje potřeba umět alespoň jeden cizí jazyk, proto by se i děti s SPU cizí jazyk učit měly. Je to důležité i pro další vzdělávání dítěte. Jejich mozek je na to připraven již v předškolním věku, důležité však je nejprve osvojení jazyka mateřského.

Nelze jednoznačně určit, který jazyk je pro žáka s SPU nejvhodnější. Spíše záleží na volbě vhodných metod a postupů, aktivitě žáka a respektování jeho individuálních potřeb. I pomůcky by měly patřit do výuky (např.: počítačové programy, magnetofony, názorné pomůcky atd.)

### **4.1.4 Osobnost dospělého jedince s SPU**

Většina poruch učení se projevuje v dětství a během ranného až pozdního dospívání pomine. V naprosté většině případů tedy v období adolescence dochází k výraznému zlepšení.

Ovšem existuje i určité procento dětí, u kterých nedošlo k výraznému zlepšení či odeznění poruchy.

Jaký je člověk s přetrvávající poruchou učení?

Podle výzkumů dosahují tito lidé velmi dobrých až nadprůměrných výsledků. Nedokážou vypnout a odpočívat. Okolí je považuje za nervózní osoby orientované na výkon. Mívají problém se sebezpřijetím, o svých výsledcích stále pochybují. I přesto, že jsou chváleni se stále podceňují a jsou přesvědčeni, že jejich výkon nebyl sto procentní.

Mají potíže s vnímáním slyšitelných informací, toto však kompenzují výbornými pozorovacími schopnostmi.

Nikdy se nestanou vášnivými čtenáři, čtení omezí jen na nutné informace. Neradi píšou dopisy.

Tito lidé bývají často impulzivní, a proto se ve vztazích s lidmi dostávají do potíží.

Nejraději plní jednoznačné úkoly s pevnými termíny, kde mohou udělat rázná a jednoznačná opatření.

Obvykle si nepovšimnou drobných změn v chování ostatních lidí a nechápou jemné narážky. To jim komplikuje partnerské i pracovní vztahy.

Hodně napoví i podání ruky, které je jako od medvěda.

Ani když sedí, nedokáže být úplně v klidu - vrtění na židli, okusování tužky, kývání nohama, atd.

Protože tito lidé nedokážou ani chvíli relaxovat, bývají na konci dne zcela vyčerpáni, přesto však mívají potíže se spánkem.

Jiným projevem je překotný způsob vyjadřování. Aby stihli vychrlit vodopád slov, odbývá výslovnost nebo je prostě spolknou.

Problémy s psaním většinou přetrvávají po celý život.

Tito lidé také často mění své zaměstnání.

Studie také dokazují, že jsou tito lidé více náchylní k antisociálnímu a kriminálnímu chování či závislosti na alkoholu nebo drogách.

Tato kapitola mě velmi zaujala, proto jsem se jí rozhodla zařadit do své práce také. Vybrala jsem jen pár zajímavých projevů (Podrobněji viz. Serfontein 1999).

## II. VÝZKUMNÁ ČÁST

### **1. Cíle výzkumné části**

Cílem výzkumné části mé diplomové práce bylo zmapovat situaci, která je v současné době na prvním stupni zvolené základní školy, týkající se integrace dětí s SPU do běžné třídy.

Průzkum jsem prováděla pomocí několika dotazníků, rozhovorů s výchovnou poradkyní, učiteli a dětmi, pozorování a obsahové analýzy pedagogických dokumentů. Pomocí těchto metod jsem zjišťovala postavení dětí ve třídách, zda učitelé v jednotlivých třídách vytvářejí příznivé podmínky pro integraci nebo zda nejsou tyto děti vyčleňovány svými spolužáky z kolektivu. Dále jsem zkoumala činnost výchovné poradkyně, spolupráce školy a rodičů a spolupráce školy a PPP nebo jiných institucí. Také jsem se zaměřila na vzdělávání učitelů v oboru SPU a vztah dětí ke škole, k učení a k oblíbenosti jednotlivých předmětů. Díky pozorování jsem mohla vidět vztah učitele k dětem s SPU, vztah dítěte k učiteli, spolužákům a použití různých vyučovacích metod učitelem. Zaměřila jsem se také na studium materiálů, jako je školní vzdělávací program, zprávy z PPP a práce dětí.



## **2. Výsledky výzkumu**

### 2.1 Rozhovor s výchovnou poradkyní

Rozhovor je veden s výchovnou poradkyní na vybrané ZŠ. Výchovná poradkyně pracuje zároveň jako učitelka na prvním stupni. Učí ve druhé třídě.

#### Otázka č. 1

Můžete krátce charakterizovat vaši školu? (zaměření, počet tříd, počet dětí, specifika. . . .)

Naše škola v roce 2006 oslavila již své dvacáté výročí od založení. Jsme škola zaměřená na rozšířenou výuku informatiky a výpočetní techniky. Počet tříd je 17. počet dětí celkem je 398, z toho na 1. stupni 204 dětí a na 2. stupni 194 dětí.

#### Otázka č. 2

Nabízí vaše škola nějaké zájmové kroužky a volitelné předměty?

Zájmových kroužků nabízíme celou řadu, např.: výtvarná dílna, country tance, sportovní a míčové hry, roztleskávačky, breakdance, lukostřelba, šachový kroužek, keramika, florbal, judo a aranžování.

Co se týče volitelných předmětů, na prvním stupni je tu pro druhou, třetí, čtvrtou třídu nabízen speciální vyučovací předmět Nápravný český jazyk a na druhém stupni nabízíme volitelné předměty od sedmého ročníku:

- 7. ročník - zeměpisný seminář, dramatická výchova, výtvarný seminář
- 8. ročník - německý jazyk, psaní všemi deseti, mediální výchova
- 9. ročník - německý jazyk, sportovní hry, anglicky s počítačem, praktika z fyziky a chemie.

### Otázka č. 3

Vaše škola má třídy s integrovanými dětmi s SPU nebo tzv. dyslektické třídy?

Na naší škole dyslektické třídy nejsou a nikdy nebyly. Děti s poruchou učení jsou integrované.

Kromě dětí s poruchou učení integrujeme i děti s poruchou chování a jednoho žáka s Aspergerovým syndromem, který má i asistentku pedagoga.

### Otázka č. 4

Kolik dětí, kterým byla zjištěna nějaká porucha učení, je na 1. stupni vaší školy?

Dětí s poruchou učení je na 1. stupni naší školy celkem 17.

### Otázka č. 5

Jak máte ve školním vzdělávacím programu obsaženo vzdělávání dětí s SPU?

V našem školním vzdělávacím programu je samostatná kapitola Zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ve které je popsáno:

- práce výchovného poradce (v našem případě mě, speciálního pedagoga)
- práce s PPP
- vzdělávání pedagogů v tomto oboru
- zásady práce s žáky se SVP

### Otázka č. 6

Nabízíte nějaké speciální doučování integrovaným dětem s SPU?

Na prvním stupni je nabízen speciální vyučovací předmět od 2. do 5. třídy 1x týdně, tyto hodiny probíhají ihned po vyučování v den, kdy mají děti méně náročný rozvrh, jsou vedeny mnou (tedy speciálním pedagogem) - Nápravný český jazyk.

### Otázka č. 7

Jakým způsobem spolupracujete s rodiči žáků s SPU? Zajišťujete nějaké odborné semináře pro rodiče žáků s SPU?

S rodiči většinou spolupracuje třídní učitel a já - jde o individuální konzultace v odpoledních hodinách. Jde především o spolupráci, o to, aby si rodiče uvědomili, že jde o dlouhodobý problém a o vytvoření důvěry mezi učitelem a rodičem. Dále je rodičům doporučována spolupráce s PPP/SPC.

Škola zajišťuje odborné semináře 4x ročně. Tyto semináře jsou přístupné nejen rodičům dětí s SPU.

Témata posledních seminářů:

- Děti s poruchou učení
- Školní úspěšnost a zdraví dětí
- Děti s poruchou chování a poruchou pozornosti
- Výchovné problémy, lhaní, agresivita, neurózy, stres, návykové látky
- Kriminalita mládeže a trestní odpovědnost

Nyní připravujeme seminář na téma Zdravá výživa a poruchy příjmu potravy.

### Otázka č. 8

Vzdělávají se učitelé této školy v oblasti SPU? Pokud ano, jak a kdo ho financuje?

Učitelé mají možnost se zúčastnit jakýchkoliv pedagogických kurzů z nabídky, kterou připravuje ředitelka a zástupkyně školy, jsou nabízeny i kurzy týkající se vzdělávání žáků s SPU. Tyto kurzy jsou hrazeny ze školního rozpočtu, kde je na vzdělávání pedagogů vyhrazeno 25 000.

Jinak jsou učitelé průběžně seznamováni s novými informacemi mnou.

#### Otázka č. 9

Jak často a jakým způsobem spolupracujete s PPP nebo SPC či jinými odborníky?

Ix za 14 dní do naší školy dochází školní psycholožka z PPP Jabloňová na Praze 10. Psycholožka spolupracuje s pedagogickými pracovníky školy i s rodiči. Konzultuje problémy dětí s učiteli, hospituje v hodinách u dětí s problémy. Pomáhá dětem řešit problémy s učením, s chování, radí jim při jejich osobních problémech. V poslední době je ale návštěva jedenkrát za čtrnáct dní nedostačující. Ve škole je potřeba řešit problémy průběžně, proto je našim cílem získat kvalitního školního psychologa, který bude zaměstnancem školy.

#### Otázka č. 10

Kolik korun činní roční příspěvek na všechny integrované žáky v této ZŠ a co je možné za tyto prostředky pořídit?

Ze zákona má dítě s SPU nárok na příspěvek 100 korun na školní rok. Za tyto peníze se nedá pořídit nic velkého. Většinou se jedná o různé pracovní sešity.

Pro Jirku z druhé třídy (Aspergerův syndrom) dostává škola dotace na asistenta pedagoga.

#### Otázka č. 11

Na které druhy středních škol se žáci s SPU hlásí nejčastěji?

Na jaké druhy středních škol se žáci s SPU hlásí konkrétně nemapujeme. Děti se hlásí na základě svého zájmu. Naše škola má i výchovnou poradkyni pro volbu povolání, která může pomoci s výběrem školy, konzultovat ji s dítětem i rodičem.

V osmé třídě máme také zařazen v rámci pracovních činností předmět Volba povolání. Výuka je zaměřena na utváření a rozvíjení dovedností, které jsou předpokladem pro budoucí úspěšné začlenění do pracovního života. Žáci se učí orientovat v důležitých profesních informacích a odpovědně rozhodovat o svém profesním zaměření. Součástí výuky je i vytváření předpokladů pro to, aby se žáci naučili realisticky posuzovat své možnosti a osobní šance.

### Otázka č. 12

Myslíte si, že vaše škola může nabídnout integrovaným žákům s SPU kvalitní vzdělání, z kterého si neodnesou stresující zážitky do budoucna?

Myslím si, že naše škola splňuje podmínky potřebné pro dobrou integraci. Důležitá je však také spolupráce s rodiči.

### Zpracování rozhovoru s výchovnou poradkyní

Zvolená základní škola je typickou sídlištní školou v Praze. Areál školy byl otevřen v roce 1986. ZŠ je úplnou školou s 1. - 9. postupným ročníkem. Ke škole patří také sportoviště: atletický ovál, hřiště s umělým povrchem, travnaté hřiště a zahrada školní družiny s dětským hřištěm.

Počet tříd je 17. Celkový počet žáků je 398, z toho na 1. stupni 204 a na druhém stupni 194. Celkový počet žáků s SPU na 1. stupni je 17. Ve škole je integrován i žák s Aspergerovým syndromem, který má asistentku pedagoga.

Nabídka kroužků a volitelných předmětů je velice pestrá. Mezi volitelné předměty je zařazen i speciální vyučovací předmět pro děti prvního stupně s SPU - Nápravný český jazyk, kde se jim individuálně věnuje speciální pedagog. Na druhém stupni není zařazen žádný předmět věnovaný dětem s SPU, děti mohou docházet na individuální konzultace s výchovným poradcem.

Ve školním vzdělávacím programu je vzdělávání dětí s SPU věnována samostatná kapitola, která je podrobně rozpracována.

Škola nabízí pro rodiče čtyřikrát ročně odborné semináře s různými tématy, některé byly také věnovány dětem s SPU.

Jednou za 14 dní dochází do školy zPPP v Jabloňové na Praze 10 psycholog. Výchovná poradkyně však podotkla, že tyto návštěvy jsou nedostačující, a že škola usiluje o získání vlastního školního psychologa, který bude zaměstnancem školy.

Na vzdělávání učitelů je ve školním rozpočtu vyčleněno 25 000 Kč. Učitelé mají možnost volby, který seminář absolvují, nemusí se konkrétně týkat SPU. Výchovný poradce je průběžně seznamuje snovými informacemi. Z 1. stupně má pouze jeden učitel absolvovaný seminář zaměřený na SPU.

Na žáky s SPU škola dostává 100 Kč na rok na žáka. Za tyto peníze výchovná poradkyně nakupuje vhodné pracovní sešity.

Škola konkrétně nevede záznamy o volbě SŠ a odborných učilišť u žáků s SPU. Žáci však svůj výběr mohou konzultovat s výchovnou poradkyní pro volbu povolání, případně se rozhodovat na základě informací získaných v předmětu Volba povolání.

## 2.2 Dotazník 1 pro učitele

Tento dotazník číslo 1 jsem využila k získání informací o učitelích, o jejich délce praxe, jaké je složení jejich třídy, o počtu dětí s SPU v jejich třídě, o tom, jaký mají přehled o sociálním klimatu v jejich třídě a o jejich celkové informovanosti o SPU.

Dotazník jsem rozdala všem učitelkám prvního stupně, kromě učitelek prvních tříd. Dotazník tedy celkem vyplnilo 7 respondentů.

### Otázka č. 1

Jste třídní učitelka . . . . . ročníku ZŠ.

### Otázka č. 2

Jak dlouho již učíte?

Průměrná délka praxe dotazovaných učitelek je 23 let. V druhých třídách jsou učitelky s praxí 37, 20, 25 let, ve třetích třídách - 28 a 23 let, ve čtvrté třídě - 18 let, v páté třídě - 12 let.

### Otázka č. 3

Máte ve své třídě dítě s nějakou SPU? Kolik a s jakou?

Celkový počet dětí s nějakou poruchou učení na 1. stupni je 17.

3 žáci s dyslexií, 1 žák s dyskalkulií, 5 žáků s kombinací SPU a poruchy chování, 8 žáků s kombinací různých poruch učení.

V druhých třídách jsou to 2 žáci s dyslexií, 4 žáci s kombinací SPU a poruchy chování a v jedné třídě není žádné dítě s poruchou učení. Ve třetích třídách je to 1 žák s dyslexií a 1 žák s kombinací SPU a poruchy chování. Ve čtvrté třídě je to 1 žák s dyskalkulií a 4

žáci s kombinací různých poruch učení. V páté třídě jsou 4 žáci s kombinací různých poruch učení.

#### Otázka č. 4

Jak se vám jeví klima vaší třídy, jak se k sobě děti chovají z hlediska sociálních vztahů?

Ve čtyřech třídách ze sedmi popisují paní učitelky klima jako pozitivní, děti společně spolupracují a respektují se.

Ve třech třídách podle třídních učitelek často dochází ke konfliktům. Ve druhé třídě se již objevily náznaky šikanování, které učitelka musela důkladně řešit. Ve třetí třídě děti nejsou ochotny se navzájem respektovat, jsou z domova zvyklé prosazovat své požadavky. V páté třídě se skupina dělí na chlapce a děvčata, netvoří soudržný kolektiv, u děvčat dochází často k pomlouvání a žalování.

#### Otázka č. 5

Absolvovala jste nějaké odborné semináře pro práci s dětmi s SPU?

Tři učitelky ze sedmi dotázaných neabsolvovaly žádné odborné semináře. Čtyři učitelky absolvovaly v posledních letech odborné semináře týkající se poruch učení.

### Vyhodnocení dotazníku 1 pro učitele

Z dotazníků vyplývá, že na 1. stupni zvolené základní školy jsou tři druhé třídy, dvě třetí třídy, jedna čtvrtá třída a jedna pátá třída. Ve všech třídách jsou učitelky, jejichž délka praxe je vždy nad 10 let. Nejkratší praxi má učitelka páté třídy - 12 let a nejdelší učitelka druhé třídy 37 let.



Celkový počet dětí se specifickou poruchou učení na 1. stupni je 17. Nejčastěji se vyskytuje kombinace různých poruch učení - celkem 8 žáků. Nejmenší výskyt má pak dyskalkulie, s touto poruchou učení zde najdeme pouze jednoho žáka ve čtvrté třídě. Často se také vyskytuje kombinace poruch učení a poruch chování.

Z hlediska sociálních vztahů se čtyři třídy jeví jako naprosto bezproblémové a tři třídy, ve kterých se můžeme setkat s drobnými konflikty. Z dotazníku se ale nedozvíme, zda v těchto konfliktech figurují děti s SPU.

Lze říci, že polovina učitelek se v oboru SPU vzdělává a polovina ne. Myslím, že nabídka kurzů, která se nachází ve sborovně zvolené ZŠ je dostupná opravdu všem učitelům. Jde jen o to, najít si chuť a čas. O problém ve financování kurzů zde nejde, škola tyto kurzy učitelům financuje ze svého rozpočtu.

## 2.3 Dotazník pro dítě

Pro tento způsob dotazování jsem si zvolila dotazník formou nedokončených vět. Chtěla jsem tak u dětí docílit spontánní odpovědi na otázky typu, co si přeji, co si o něm myslí rodiče, jak se k němu chová paní učitelka, co mu ve škole nejde a co vypoví o svých kamarádech. Dotazník jsem rozdala 10 dětem na 1. stupni vybrané školy.

Tento dotazník nedokončených vět je doplněn dotazníkem od třídní paní učitelky, která odpovídala na základní dotazy o dítěti, zda postupně dochází ke zlepšení, jaké metody při práci s konkrétním dítětem používá, jak vidí postavení svého dítěte ve třídě, zda dítě využívá své poruchy ke smlouvání při některých úkolech a jak spolupracuje s rodiči.

### Přeji si, aby se mi ve škole

Dařilo .....	7
Abych se dobře učil .....	2
Aby na mě děti ve třídě nebyly zlé .....	1

### Bojím se toho, že se mi ve škole

Něco stane .....	6
Že mi bude někdo nadávat .....	1
Nebojím se ničeho .....	1
Že budu mít špatné známky na vysvědčení .....	1
Že mě budou zase kluci mlátit .....	1

### Tatka s mamkou si o mně myslí

Že jsem chytrý, ale že se málo snažím .....	1
Že jsem hezký/á .....	3

Že jsem šikovný.....	3
Že jsem trochu zlobivý.....	1
Že bych se měl lépe učit.....	1
Nevím.....	1

### Moje paní učitelka se ke mně chová

Hezky a mám jí rád/a.....	7
Pěkně a je na mě hodná.....	2
Pomáhá mi.....	1

### Když myslím na školu, tak se mi vybaví

Diktáty, desetiminutovky.....	1
Kamarádi.....	3
Učení.....	4
Špatné a dobré známky.....	1
Hádky se spolužáky.....	1

### Nejvíce se mi ve škole nedaří

Matematika.....	1
Český jazyk.....	4
Angličtina.....	2
Aj a Ma.....	1
Čj, Aj, Ma.....	2

### Moji kamarádi se ke mně chovají

Hezky.....	4
Dobře.....	5

## Vyhodnocení dotazníku pro děti

Z dotazníku se dozvídáme, že většina dětí si přeje, aby se jim ve škole dařilo, aby se dobře učily. Řekla bych, že u dětí tohoto věku je toto přání obvyklé a nijak nesouvisí se strachem ze školních povinností. Pouze jedna odpověď se týkala strachu ze spolužáků.

U otázky, čeho se děti ve škole nejvíce bojí, se objevily různé odpovědi. Nejčastější odpovědí bylo, že se jim ve škole něco stane. Zřejmě se tedy bojí nějakého úrazu. Jeden žák se bojí špatných známek, jeden se nebojí ničeho a dvě z dětí se bojí nadávek a agresivity od spolužáků. U jednoho z těchto dětí se zřejmě jedná o problém většího rázu, protože i z odpovědi na první otázku je cítit strach ze spolužáků.

O tom, co si o dětech myslí jejich rodiče, se z dotazníku dozvídáme, že jsou to většinou hodné a šikovné děti. Zdá se tedy, že rodiče se snaží s dětmi pracovat, nijak jim nevadí pomalejší tempo, případně horší prospěch. Určitou roli hraje jistě i dobrá spolupráce školy a rodiny.

Dále nám dotazník ukazuje, že děti ze svých třídních učitelek nemají rozhodně strach. Naopak je mají rády a ukazuje se z odpovědí, že se jim paní učitelky věnují a pomáhají jim. To je pro děti poruchami učení velmi důležité. Individuální přístup učitele je zásadním principem práce s dětmi s SPU.

Když děti myslí na školu, často se jim vybaví kamarádi, učení obecně, ale v jednom případě i konkrétně - diktáty a desetiminutovky - jsou to oblasti, kde mohou mít dyslektické nebo dyskalkulické děti potíže.

Dotazník nám také ukazuje, které předměty se dětem ve škole nejvíce nedaří. Jedná se o český jazyk, matematiku a anglický jazyk.

A jak děti cítí sociální vztahy kolem sebe? Dotazník nám ukazuje, že většinou mají děti spoustu kamarádů, kteří se kním chovají dobře. Pouze v jednom případě se opět ukazuje odpověď „divně“. Po prostudování dotazníku 2 od učitele jsem zjistila, že tento žák je zřejmě ve třídě neoblíbený, těžko spolupracuje ve skupině a přizpůsobuje se ostatním.

## 2.4 Dotazník 2 pro učitele

Tento dotazník pro učitele doplňuje předchozí dotazník pro děti. Nechtěla jsem, aby učitelé o práci s dětmi s poruchami učení hovořili obecně. Cílem bylo, aby se učitel pokusil vyjádřit ke každému dítěti zvlášť - zda došlo k nějakému zlepšení, jak konkrétně pracují učitelé s žáky, jak vidí postavení dítěte ve třídě a jak se jim spolupracuje s rodiči.

Dotazník jsem rozdala učitelům dětí, které vyplňovaly předchozí dotazník pro děti. Získala jsem tedy 10 dotazníků.

### **Byl - nebyl žák vyšetřen v pedagogicko - psychologické poradně. Kdy?**

Všechny dotazované děti byly vyšetřeny v pedagogicko - psychologické poradně, jedno dokonce již v předškolním věku.

### **Jaká porucha učení byla diagnostikována?**

Většinou byla diagnostikována kombinace dyslexie, dysortografie a dysgrafie. V kombinaci s těmito poruchami se ještě objevuje u jednoho žáka nevyhraněná dominance ruky a u dalšího celkový opožděný vývoj.

U jednoho žáka byla diagnostikována dyskalkulie.

### **Dochází žák pravidelně ke speciální pedagožce?**

3 děti dochází pravidelně ke speciální pedagožce, 7 dětí dochází pouze na kontroly jednou ročně nebo občas.

### **Došlo v době od diagnostikování poruchy učení do dnes k nějakému zlepšení?**

Podle třídních učitelů došlo u všech 10 dětí k velkému zlepšení.

Dyslektické děti již plynule čtou, i když podle svého individuálního tempa, a s porozuměním, o kterém se učitelé přesvědčují otázkami k textu.

I napsání textu již děti zvládají bez větších chyb při pomalém a výrazném diktování.

### **Popište, prosím, stručně, jak se vy snažíte s žákem v hodinách pracovat? Pracujete s ním jinak než s ostatními dětmi ve třídě nebo stejně? Používáte nějaké pomůcky? Uvolňujete ho z některých úkolů?**

Učitelé respektují tempo, v půlených hodinách se dětem více individuálně věnují, využívají různá názorná rozlišení ( např. barevně), hodnotí pouze to, co dítě stihne, děti výrazně při práci povzbuzují, dávají často i takové úkoly, ve kterých mohou být tyto děti úspěšné, snaží se, aby převažovaly ústní odpovědi nad písemnými, opakovaně látku trpělivě vysvětlují.

### **Jak vidíte ze svého pohledu postavení dítěte ve třídě? Je oblíbené, neoblíbené. Myslíte si, že pociťuje nějaké odlišení od ostatních? Využívá své poruchy ke smlouvání při výkonu nějakých úkolů?**

Devět z deseti dětí jsou ve třídě oblíbené, vyrovnané a jsou spolužáky vyhledávané. Jedna dívka si uvědomuje svou odlišnost, je to ale spíše díky opožděnému vývoji, ne kvůli poruchám učení - vyhledává si spíše klidnější kamarády, je velmi důvěřivá a snadno se dá zmanipulovat.

U jedné dívky má učitelka pocit neoblíbenosti, je to ta dívka, která v dotazníku pro děti projevuje strach z ubližování od svých spolužáků. Jak už jsem výše napsala, dívka má celkový problém z komunikací, těžko spolupracuje ve skupině a přizpůsobuje se ostatním.

### **Jak se k dítěti staví rodiče? Snaží se s ním doma pracovat? Nebo je zanedbané? Jsou vstřícní při domluvě s vámi? Svě dítě neustále omlouvají?**

Kromě jednoho dítěte, kde pravidelná domácí příprava naprosto chybí a komunikace s rodiči je mizivá, je u ostatních dětí spolupráce s rodiči velmi dobrá. Většinou jsou s učiteli v pravidelném kontaktu, někteří dokonce i jednou týdně. Jak většina učitelů uvádí, rodiče často spolupracují i z toho důvodu, že vidí výsledky zlepšení.

## Vyhodnocení dotazníku 2 pro učitele

Podle dotazníků se mi jeví situace ve vybrané škole velice dobrá. Zdá se, že většina učitelů, ačkoliv třeba neabsolvují pravidelně odborné semináře, dobře ví, jak k těmto dětem přistupovat.

U všech dětí dochází k postupnému zlepšování, což je dobrou vizitkou práce učitelů, ale i spolupráce učitele a rodiny.

Děti, až na jeden případ, který ale zřejmě vychází z nějakého hlubšího problému, jsou děti ve třídách oblíbené, dokonce vyhledávané. I to je částečnou zásluhou učitele, který nedává ostatním najevo, že to či ono dítě je v něčem jiné než ostatní, a také že dokáže vytvořit příjemnou a přátelskou atmosféru ve třídě.



## 2.5 Dotazník pro rodiče

Tento dotazník jsem sestavila pro rodiče žáků s SPU. Díky tomuto dotazníku jsem mohla zjistit, jak jsou rodiče spokojeni ve spolupráci se školou, jak spolupracují s PPP, jak pracují s dětmi doma. Dotazník jsem rozdala 17 rodičům dětí s SPU, které navštěvují 1. stupeň zvolené ZŠ. Vyplněný dotazník mi vrátilo 14 rodičů.

### Otázka č. 1

Kdo doporučil návštěvu vašeho dítěte v PPP?

Třídní učitelka ..... 9 rodičů  
Na základě vlastní úvahy..... 2 rodiče  
Na základě vlastní úvahy a konzultaci s třídní učitelkou ..... 2 rodiče  
Po konzultaci s dětským lékařem ..... 1 rodič

### Otázka č. 2

Splňuje škola potřeby vašeho dítěte?

Ano, jsme ve škole spokojeni ..... 14 rodičů

### Otázka č. 3

Jaká je vaše spolupráce s třídní učitelkou?

Velmi dobrá ..... 11 rodičů  
Dobrá ..... 2 rodiče  
Téměř žádná ..... 1 rodič

### Otázka č. 4

V čem spolupráce spočívá?

V osobních konzultacích, diskusích o dalším postupu v práci s dítětem ..... 13 rodičů

Neodpověděl ..... 1 rodič

Otázka č. 5

Jakou formou je vaše dítě hodnoceno (známkami, slovní hodnocení)?

Známkami ..... 10

Slovní hodnocení ..... 0

Kombinace těchto dvou způsobů ..... 4

Otázka č. 6

Spolupracujete také se speciálním pedagogem ve škole?

Ano, je možné si kdykoliv domluvit konzultaci ..... 13 rodičů

Ne ..... 1 rodič

Otázka č. 7

Jakým způsobem pracujete s vaším dítětem doma?

Procvičujeme probrané učivo, domácí úkoly, provádíme doporučená cvičení od třídní učitelky, spec. pedagožky a z PPP ..... 10 rodičů

Společně vypracováváme domácí úkoly ..... 3 rodiče

Neodpověděl ..... 1 rodič

Otázka č. 8

Spolupracujete s PPP nebo SPC?

Ano, s PPP ..... 12 rodičů

Ano s SPC ..... 2 rodiče

Nespolupracuje ani s PPP ani SPC ..... 0 rodičů

## Vyhodnocení dotazníků pro rodiče

Z dotazníků jsem se dozvěděla, že většina rodičů při návštěvě PPP dala na radu třídní učitelky. Je to vlastně samozřejmé, protože většina příznaků se začne objevovat právě při plnění školních povinností.

Dále jsem zjistila, že rodiče jsou se školou velmi spokojeni, zřejmě naprosto splňuje podmínky k dobré integraci. Také spolupráci s třídní učitelkou si rodiče velmi chválí. Učitelky se zřejmě opravdu snaží k žákům individuálně přistupovat, navázat s rodiči partnerský vztah a společně řešit problémy.

Děti jsou nejčastěji hodnoceny klasifikační stupnicí. U pár dětí jsou známky doplňovány slovním hodnocením. Žádné dítě není hodnoceno slovně. U dětí s SPU je ale nejvhodnější používat hodnocení slovní

Rodiče jsou spokojeni i s možností navštívit ve škole speciální pedagožku, která nabízí osobní konzultace na základě domluvy.

Z dotazníků se dále dozvíme, že většina rodičů se svým dětem doma intenzivně věnuje, procvičují s nimi probrané učivo, vypracovávají domácí úkoly. Ale co je opravdu důležité, že provádí i cvičení doporučená učiteli, speciálním pedagogem a PPP. Tato cvičení jsou jistě zaměřena přímo na oblasti, které dětem dělají největší potíže.

Je vidět, že rodiče považují spolupráci s PPP nebo s SPC za velmi důležitou, protože je všichni navštěvují. Díky tomu je náprava specifických poruch učení cílenější a efektivnější.

## 2.6 Strom

Zde bylo úkolem dětí vybarvit na předkresleném obrázku postavu, o které si myslí, že charakterizuje jejich postavení ve třídě. Zúčastnilo se opět stejných deset dětí, které vyplňovaly předchozí dotazník.

Dvě děti vybarvily číslo 13 - jistý spokojený ve svém postavení, sebevědomý.

Jedno dítě vybarvilo číslo 2 - nezúčastněný pozorovatel, přátelsky laděný.

Dvě děti vybarvily číslo 10 - přátelství náklonnost.

Tři děti vybarvily číslo 14 - smysl pro kolektiv, soudržnost, vedení, radost z úspěchu skupiny.

Jedno dítě vybarvilo číslo 17 - úspěšný, spokojený, vyšší pozice ve třídě.

Jedno dítě vybarvilo číslo 20 - introvertní dítě, spokojený sám se sebou. Tuto pozici vybarvila dívka, u které už z předchozích dotazníků vyplývají hlubší potíže s komunikací se spolužáky.

## Vyhodnocení průzkumu STROM

Z tohoto průzkumu lze odvodit, že většina dotázaných dětí se ve své třídě cítí dobře, cítí se oblíbené, žádané, přátelské a sebevědomé.

Ve většině tříd zvolené základní školy je sociální klima velice dobré. Učitelé vedou děti k toleranci, k porozumění a ke vzájemné pomoci. Vzniká tak tedy vhodné klima pro integraci dětí s SPU.

### III. ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na problematiku integrace dětí s poruchami učení na 1. stupni ZŠ. V teoretické části jsem zajímala podrobněji o specifické poruchy učení, jejich projevy, reedukaci, na jejich podobu ve školském zákoně, co nám říká RVP a hlavně na integraci dětí do běžné třídy základní školy. V praktické části šlo o zmapování současné situace na předem zvolené ZŠ. Zjišťovala jsem, jaké podmínky integrace nabízí zvolená ZŠ, jaká je zde činnost výchovné poradkyně. Dalším předmětem mého zkoumání také bylo, jaké metody a techniky používají učitelé při práci s dětmi s SPU a zda mají možnost se vzdělávat v tomto oboru. Zabývala jsem se i přístupem rodičů k těmto dětem, jejich informovaností v tomto oboru a spoluprací s PPP. Jako poslední jsem zkoumala, jak se děti cítí uvnitř třídy.

Průzkum ukázal, že na 1. stupni zvolené ZŠ je 17 dětí s SPU z celkového počtu 204. Na celém 1. stupni je pouze jediná třída, kde není PPP potvrzeno žádné dítě s poruchou učení. Jinak v každé třídě jsou minimálně 2 děti s poruchou učení. Škola dětem nabízí pestrou škálu kroužků a také speciální předmět Nápravný český jazyk. V ŠVP je problematika vzdělávání dětí s SPU rozpracována podrobně. Škola nabízí pro rodiče odborné semináře, pomocí kterých mohou lépe proniknout do různých problémů svých dětí, dále usiluje o vlastní školní psycholožku. Rodiče jsou se školou velmi spokojeni.

Zjednotlivých dotazníků vyplynulo, že učitelky se skutečně snaží k dětem přistupovat velice individuálně i přes velký počet žáků v jejich třídě. Jsou ochotny udělat si čas i po vyučování a látku dítěti případně dovysvětlit. Všechny učitelky jsou důkladně seznámeny se zásadami práce s dětmi s SPU. Pouze by mohly častěji přistoupit ke slovnímu hodnocení, které je pro děti s SPU doporučováno. Ve sborově zvolené ZŠ je velká nabídka pedagogických kurzů, učitelé si sami mohou zvolit, který je zajímavý a škola ho zaplatí ze svého rozpočtu. Možnost, jak tedy získat odborné informace učitelé mají, přesto pouze čtyři učitelé absolvovali kurz o poruchách učení.

Rodiče se svým dětem podle odpovědí v dotaznících intenzivně věnují. Všichni navštěvují SPC nebo PPP a spolupráce se školou je též poměrně důkladná.

Podle průzkumu se většina dětí ve své třídě cítí dobře, sociální klima tříd je také dobré.

Svou práci a průzkum chápu především také jako získání potřebných a důležitých informací pro svou budoucí praxi, protože tam se s těmito dětmi budu často setkávat.

Je zřejmé, že vzorek dotazovaných mi neumožňuje zobecnit mé získané poznatky. Přesto doufejme, že i na většině ostatních škol se děti s poruchami učení cítí také tak dobře a rodiče spolupracují se školou a poradnami alespoň tak, jako na mé zvolené škole a díky tomu dochází ke zmírňování projevů těchto poruch.

## IV. LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

BARTOŇOVÁ, M. *Specifické poruchy učení v kontextu vzdělávacích oblastí RVP ZV*. Brno: Paido 2007. ISBN 978-80-7315-162-1.

JESENSKÝ, J. a kol. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum 1995. ISBN 80-7184-030-0.

JUCOVIČOVÁ, D. ŽÁČKOVÁ, H. *Dysgrafie*. Praha: D + H 2005. ISBN 80-903579-2-X

JUCOVIČOVÁ, D. ŽÁČKOVÁ, H. *Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU*. Praha: D + H 2006. ISBN 80-903579-4-6.

JUCOVIČOVÁ, D. ŽÁČKOVÁ, H. *Metody práce s dětmi s LMD*. Praha: D + H 1996.

JUCOVIČOVÁ, D. ŽÁČKOVÁ, H. *Metody reedukace specifických poruch učení - smyslové vnímání*. Praha: D + H 2007. ISBN 978-80-903-579-9-0.

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

KŘIVÁNEK, Z. WILDOVÁ, R. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: PedF UK 1998. ISBN 80-86039-55-2.

KUCHAŘSKÁ, A. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Portál 1999. ISBN 80-7178-294-7

MARTIN, M. WALTMANOVÁ-GREENWOODOVÁ, C. *Jak řešit problémy dětí se školou*. Praha: Portál 1997. ISBN 80-7178-125-8.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie, specifické poruchy čtení*. Jinočany: HH 1995. ISBN 80-85787-27-X.

MICHALOVÁ, Z. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních*. Havlíčkův Brod: TOBIÁŠ 2001. ISBN 807311000-8.

PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-772-8.

REZKOVÁ, B. *Výchovné poradenství na ZŠ Veronské náměstí*. Praha: 2007 (Metodický materiál pro potřeby školy)

SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-773-7.

SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. Praha: Portál 1999. ISBN 80-7178-315-3.

TYMICOVÁ, H. *Nauč mě číst a psát*. Praha: SPN 1992. ISBN 80-04-26186-8.

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.

MŠMT. *Školské zákony - stav k 1.9. 2008*. Praha: EUROUNION 2008. ISBN 978-80-73-17-072-1

#### Internetové zdroje

*Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2004. Dostupné na WWW:

<[http://aplikace.msmt.cz/pdf/SPRVPZV\\_platny\\_dokument.pdf](http://aplikace.msmt.cz/pdf/SPRVPZV_platny_dokument.pdf)>



## V. PŘÍLOHY

1. Ukázka dotazníku 1 pro učitele
2. Ukázka dotazníku 1 pro dítě
3. Ukázka dotazníku 2 pro učitele
4. Ukázka dotazníku pro rodiče
5. Ukázka výzkumu STROM
6. Ukázky různých vyšetření z PPP



**Dotazník 3 pro díle:**

Na této stránce máš několik začátků vět. Tvým úkolem je věty dokončit. Nezáleží ani na délce věty ani na pravopisných chybách, nejsou ani žádné správné nebo špatné odpovědi. Důležité je, abys vyjádřil svá přání, obavy právě tak, jak to cítíš. U první věty tedy doplň, co si opravdu přeješ, u druhé, čeho se opravdu bojíš. Dokonči takto všechny věty. Nemysli pouze na to, co tě zajímá právě teď, měj na mysli všechna svá přání, obavy nebo čeho chceš dosáhnout ať už ve škole nebo mimo ni. Nejdůležitější je být upřímný.

Přeji si, aby se mi ve škole

*il^JUXtó*

Bojím se toho, že se mi ve škole

Tatka s mamkou si o mně myslí

*m i jMs)\v. Á u l u X*

Moje paní učitelka se ke mně chová

Když myslím na školu, tak se mi vybaví

*Didaktiky, desetiminutovky.*

Nejvíce se mi ve škole nedaří

Moji kamarádi se ke  
mně chovají

Dotazník 2 pro učitele:

Pohlaví . . . . S^írk&S.....

iloU niini/.cni: ..... № . . .  
Třída:.....-T

Opakoval nějaký ročník:..... III7..... Který: ..T77T.

**Hodnocení žáka při posledním vysvědčení:**

Čj	Mat	Vlast	Pk (Př)	Tv	Vv	Hv	Dv	Chování
2.	3	*	2.	<4	-/	-/		3

Byl - pebýTžák vyšetřen v pedagogicko - psychologické poradně. ůj  
Kdy . ě r . J U . \* r r í ^tía itá č ^ Z u ,

Jaká porůcha učeííbyla diagnostikována >

Dochází žák pravidelně ke speciální pedagožce: fiNV- NE

Došlo v době od diagnostikování poruchy učení; do dnes k.nějakému zlepšení: ANO -vNEf ,

IV | clIVVJ llll. ym ..... . . . . . ti.JE.....oy . yfi

( í r f . {/%. 't?. -W.. č/^jfdÁ.^f.^ffV./.

Popište, prosím, stručně, jak se vy snažíte s žákem v hodinách pracovat? Pracujete s ním jinak než s ostatními dětmi ve třídě nebo stejně? Používáte nějaké pomůcky? Uvolňujete ho

•rfyřÓiH. . ^k^i&y. .zyfk'. d'hi.S.sffltfífý.

. . . í í C . - / i i . & č ř h . . < \* . ^ f í ť . !.....

.. /j/s\* ě í t-r\*/ sér /Ztsxfj\_..ty Sijfsiér Ss c.^ ě ě a\*^ . .. 5&T-

Jak vidíte ze svého pohledu postavení dítěte ve třídě? Je oblíbené, neoblíbené. Myslíte si, že pociťuje nějaké odlišení od ostatních? Využívá své poruchy ke smlouvání při výkonu nějakých úkolů? / s — •/

..!..>df^tít'.. . . ě f . ' ? . f ' í ' ^ r.....

!! .. ^ t' ^ fe í S . ě ě l

Jak se k dítěti staví rodiče? Snaží se s ním doma pracovat? Neboje zanedbané? Jsou vstřícní při dxupluvě s vámi? Svě dítě neustále omlouvají? .y

**Mnohokrát děkuji za čas, který jste věnovala dotazníku. Jana Šopejstalová, studentka PedfUK.**

Příloha č. 4

Dotazník pro rodiče:

Otázka č. 1

Kdo doporučil návštěvu vašeho dítěte v PPP?

""^cw^x.

Otázka č. 2

Splňuje škola potřeby vašeho dítěte?

Vyhovuje

Otázka č. 3

Jaká je vaše spolupráce s třídní učitelkou?

Otázka č. 4

V čem spolupráce spočívá?

Otázka č. 5

Jakou formou je vaše dítě hodnoceno (známkami, slovní hodnocení)?

Otázka č. 6

Spolupracujete také se speciálním pedagogem ve škole? ^

Otázka č. 7

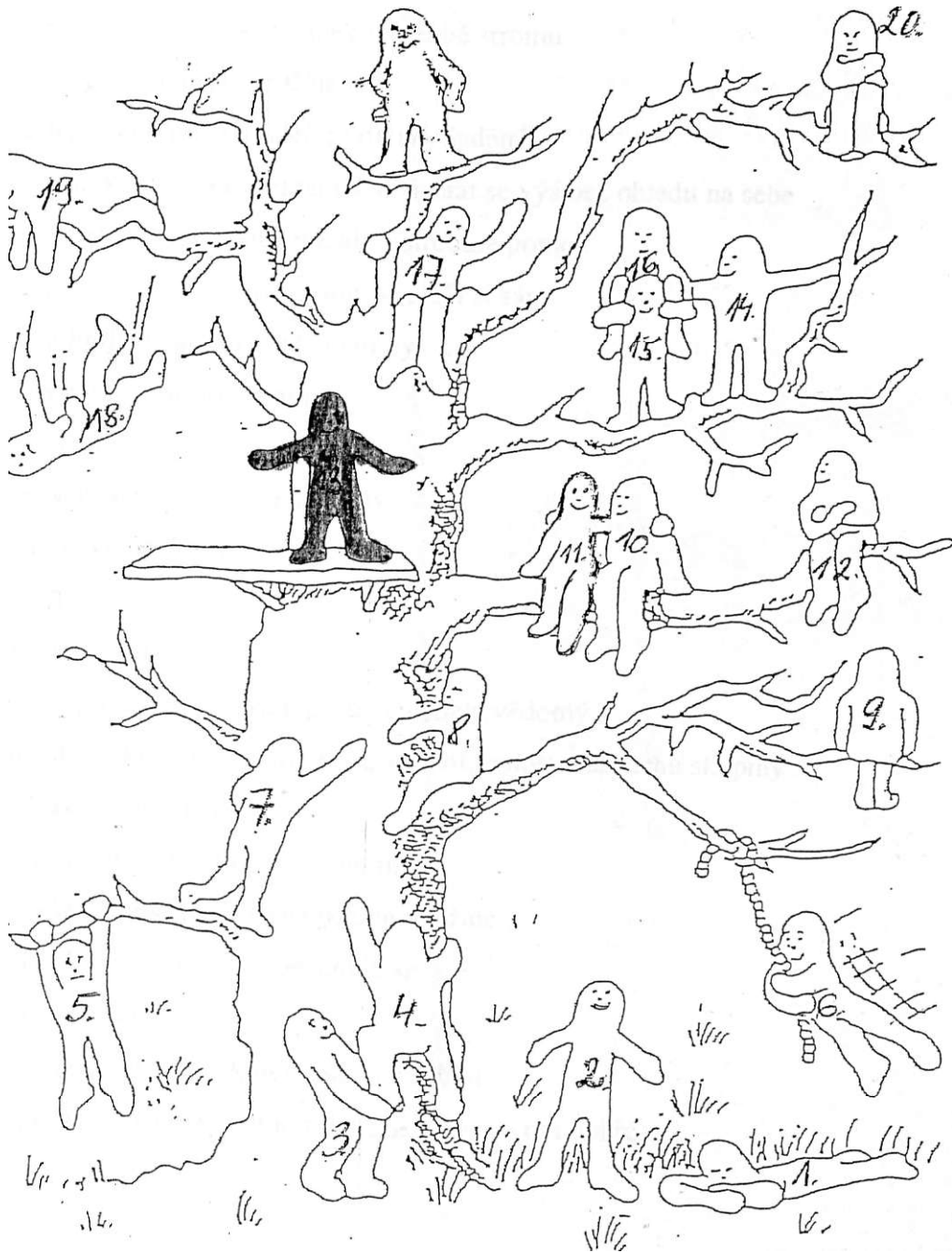
Jakým způsobem pracujete s vaším dítětem doma? V X iKKJVKNk ( ^ » C M M X I v \

o t ^ l T ^ t ^ 3 ^ ^ ^ i X h ^ A A ^ d r j j ^ M ^

Spolupracujete s PPP nebo SPC?

Da i i \

A4.



## STROM

Význam jednotlivých postaviček v kresbě stromu:

- 1) pasivita, lhostejnost ke třídě
- 2) nezúčastněný pozorovatel, přátelsky laděný
- 3) altruistický, pomáhá kamarádovi dostat se výš bez ohledu na sebe
- 4) touží získat lepší postavení, ale potřebuje pomoc
- 5) je smířen se svým postavením, vystačí si sám
- 6) rád si hraje, nepotřebuje kamarády
- 7) vstřícnost či žádost o pomoc
- 8) bojácnost
- 9) introvert, nemá zájem o kolektiv
- 10) přátelství, náklonnost
- 11) dtto
- 12) veselý pozorovatel
- 13) jistý, spokojený ve svém postavení, sebevědomý
- 14) smysl pro kolektiv, soudržnost, vedení, radost z úspěchu skupiny
- 15) obětavost nesobeckost
- 16) využívá úspěchu jiných, soupevník
- 17) úspěšný, spokojený, vyšší pozice ve třídě
- 18) smolař, nespokojený, podceňuje se
- 19) zoufalá snaha pomoci
- 20) introvertní dítě, spokojený sám se sebou
- 21) úspěšný vůdce, sebevědomý, ve skupině se cítí dobře

## D Ů V Ě R N Ě

### ODBORNÝ POSUDEK ŽÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

dle Vyhlášky č.73/2005Sb

o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami  
a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Imením a jménem: [REDAKCE] <b>CHLAPEC</b>	Datum narození: [REDAKCE]
[REDAKCE] <b>4. TŘÍDA</b>	
Obě vyšetření	Kraj: [REDAKCE]
[REDAKCE]	Školní rok: [REDAKCE]

Základě diagnostického psychologického a speciálně pedagogického vyšetření v PPP dne 4. a 12.9. 2006 bylo diagnostikováno v souladu s §16 zákona 561/2004/Sb:

#### Zdra votní znevýhodnění

v oblasti specifické poruchy učení: grafomotorické obtíže, které mohou vyústit do SPU - dysgrafie

>> v oblasti specifické poruchy chování: suspektní ADD (porucha koncentrace pozornosti)

'freň, závažnost, charakter a rozsah znevýhodnění:

- vyžaduje zohlednění při vzdělávání žáka a realizaci podpůrných opatření
- nevyžaduje navýšení finančních prostředků

Vrh zajištění služeb dalšího pedagogického pracovníka:

Školní psycholog, speciální pedagog, proškolený pedagog

Ādfikace jeho činnosti (zdůvodnění):

Ko plnění školního vzdělávacího programu, pro nápravu SPU / SPCH

Āimo třídní kolektiv / v rámci třídního kolektivu - dle možností školy

ručený rozsah péče mimo výuku v kmenové třídě:  
možností školy, rodiny

[REDAKCE]

Venzační, rehabilitační a učební pomůcky, speciální učebnice a učební materiály:

jiřské tabulky, karty na postřehování, tabulky s měkkými a tvrdými slabikami, alternativní texty a 'Ānice, speciální' sešity, učebnice a texty vhodné k procvičování a opakování (napr.: Nová škola p, Barevná-škola), pracovní listy s doplňovačkami, trojhranné psací potřeby (pera, tužky, pastelky, Wce), sešity s pomocnými linkami, sešity s uvolňovacími cviky, počítačové programy výukové a Ākační, réljacaĀntpomůcky, další vhodné pomůcky dle zvážení pedagoga



## Žávěr psychologického a speciálně pedagogického vyšetření:

Chlapec přichází k vyšetření na žádost rodičů a doporučení školy... Důvodem je jeho tematický písemný projev.

áš je veden v naší PPP od 9/04, kdy bylo provedeno screeningové vyšetření a zjištěn opožděný motorický vývoj. Matce bylo doporučeno cvičení zaměřené na rozvoj jemné motoriky a motoriky. Zároveň Tomáš docházel na logopedickou ambulanci, kde probíhal intenzivní Medický trénink (dg.mnohačetná patlavost).

ěkolika měsících byl grafomotorický trénink ukončen, grafický projev Tomáše se začal zlepšovat a byla velmi časově vytížena (nastoupila do zaměstnání).

navštěvuje 2. třídu běžného typu, s velmi dobrými výsledky. Již během 1. třídy si však píší grafomotorických obtíží chlapce. Doporučila rodičům odborné vyšetření v PPP.

žová rodinná anamnéza - bratr je dyslektik, dysortografik a dysgrafik.

### Psychologické vyšetření se zaměřením na rozbor nerovnoměrných výkonů:

Navazuje JHK spíše zvolna, je tichý, moc nemluví. Dobře spolupracuje, rychle pe zadání úkolů, pracuje ochotně, odmítá přestávky. Po celou dobu vyšetření je patrný motorický 'd, který' výrazně roste s únavou.

šlní úroveň rozumových schopností je průměrná se značnou převahou ve verbální složce. Ve plní části se výkon pohybuje na hranici průměru a mírného nadprůměru, výborná se jeví slovní ba, úroveň vědomostí, abstraktní myšlení i početní dovednosti; ve srovnání s ostatními úkoly je feně snížený výkon v úkolech zjišťujících úroveň krátkodobé mechanické paměti. V názorové části výkon průměrný, výsledky mohou být negativně poznamenány obtížemi ve vizuomotorické jinací a pomalejším pracovním tempem.

falita orientačně je souhlasná, motoricky vedoucí ruka pravá, senzory vedoucí oko také pravé.

• Výrazně zlepšena, přetrvává artikulační neobratnost a horší výslovnost sykavek.

### Speciálně pedagogické vyšetření:

čepně kognitivní zkoušky

•ové rozlišování: nález v mezích normy,

•"ové rozlišování: zralé.

hová analýza a syntéza: u kratších a jednoduchých slov v pořádku, ve slovech se shluky

ásekje pomalejší, nejistý.

Vika: oslabená jemná motorik S ÍTIOtOffl K00ftiifl9N.

plání dídiaktifihš zhoM^Ky

ř - výkon ve etení je proměnlivý, ctění textu běžně velikosti je kvantitativně podprůměrné,

•6tivně však odpovídá věku - Tomáš čte po slovech, delší slova slabikuje, místy uplatňuje dvojí

!> .čte však bez chyb. Text tištěný větším písmem je pro chlapce snazší, lépe se mu čte a jeho

Je i kvantitativně jenší, přiměřená s porozuměním detailů, samostatná, na doplňující otázky odpovídá mě.

ě psacího náčiní: píše pravou rukou, špetkovým spastickým úchopem. Předloktí má při psaní pé o podložku, zápěstím i špetkou pracuje, prsty jsou však křečovitě zaťaté v pěst. Ruku plynule J^Unuje po podložce, ale opírá ji o hrot pera se silným **přítlakem**. Po psaní je pak **ruka unavená a ) ho bolí**.

i^ný projev: písmo je čitelné, ale tvary jednotlivých písmen jsou nepřesné, místy až deformované. Sklonu je vertikální. Tempo dobré, píše s velkou pečlivostí. Vlastní psaní všakTomáš zaměstná k že se již nezvládá věnovat také gramatické stránce psaného.

it' psaní jednotlivých písmen í slov v pořádku. Při psaní delšího textu se objevují drobné chyby fického charakteru, časté přepisy či opravy. Na kontrolu potřebuje více času.

i v dobrém tempu, slovo si nejprve přečte, pak jedním tahem napíše. Diakritická znaménka Me zpětně. Tvary některých písmen opravuje (m...).

(S: také v přepisu se objevují časté opravy. Nad tvary některých písmen déle přemýšlí. Pracuje Statně a tiše, stejně jako při opisů.

ř, **zdůvodnění:** Grafomotorické obtížeJ 5 K & I patrně vyplývají z problematického motorického a Motorického vývoje, v budoucnu mohou vyústit do SPU - dysgrafie. Vzhledem k projevům v mí chlapce během vyšetření nelze vyloučit sy ADD (poruchy pozornosti). Aktuálně je vhodné chlapci zvýšenou pozornost a v případě zhoršení stavu kontrolně přešetřit.

Čete individuální přístup pí učitelky, který je dobře aplikovaný a Tomášovi velmi svědčí.

### Popis speciálních vzdělávacích potřeb žáka:

rše uvedené závěry ze speciálně pedagogického a psychologického vyšetření žáka lze využít pro vis jeho speciálních vzdělávacích potřeb a stanovení pedagogických metod a postupů pro nápravu kuchy:

Druha (znevýhodnění) se zpravidla promítá do oblastí a předmětů níže popsanými způsoby:

člování celkově	Nevyrovnané psychomotorické tempo, zvýšená unavitelnost, psychomotorický neklid, výkyvy v pracovním výkonu
lký jazyk	pravopis, gramatika, opis, přepis, sloh, psaní, čtení obtížnějších textů
Oazyk	čtení textů, všechny formy písemného projevu
'ematika	zápis číslic a čísel, obtíže v geometrii - rýsování geometrických tvarů, kvalita rýsování, zvládnutí grafického prostoru
Jkové předměty	snížená kvalita obsahu i formy písemného projevu, písemné ověřování vědomostí,
íiovy	motorická neobratnost, senzomotorická koordinace W- nepřesnost, potíže s úpravou

### doručujeme zohlednit:

- poruchu výslovnosti, řeči
- individuální tempo - nevyrovnané
- psychomotorický neklid
- » oslabení pozornosti, výkyvy, kolísání ve výkonnosti
- sníženou kvalitu grafického projevu

### doručujeme nápravu v těchto oblastech:

- hrubá motorika - motorická koordinace
- jemná motorika, uvolňování ruky, grafomotorika, správné držení tužky
- vizuomotorika, koordinace ruka-oko sv
- upřesnění artikulace
- sluchová analýza a syntéza - hranice hlásek, sluchová paměť
- » čtenářské dovednosti
- » koncentrace pozornosti

### L Metody, postupy, formy a prostředky vzdělávání žáka se speciálními Sjjělávacími potřebami:

#### ^poručujeme tyto obecné metody a přístupy:

- respektovat individuální tempo, omezit nebo vyloučit časově limitované písemné úkoly
- upřednostňovat ústní ověřování znalostí
- užívat testy s volbou správné odpovědi
- » poskytnout více času na vypracování, kontrolu, opravy
- tolerovat nižší kvalitu grafického projevu, úpravy sešitů
- podporovat správné držení psací potřeby
- minimalizovat opis a přepis, nepsat dlouhé texty
- při psaní zařazovat přestávky, uvolňovací cvičení, měnit druh činnosti
- zápisy provádět formou hesel
- často poskytovat pozitivní zpětnou vazbu, na chyby neupozorňovat s negativním emočním nábojem, oceňovat snahu a zájem dítěte

#### jednotlivých předmětech doporučujeme tyto metody a přístupy:

\*ský jazyk:

N

- respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností, volit odpovídající texty a učebnice
- před vlastním čtením zařadit vyhledávání a nácvik čtení obtížných slov textu
- tolerovat pomalé tempo čtení, nenutit ke zrychlování ::  
vést k dodržování správné techniky čtení, odbourat tzv. dvojí čtení
- » cvičit správné dýchání při čtení
- umožnit výběr vlastního textu ke čtení
- při čter?í žáka povzbuzovat, na chyby nereagovat negativně

W

- dbát na správné držení psací potřeby, používat korekční pomůcky - spec. pera, nástavpe !' i:  
prodloužit období uvolňovacích cvičení, zařazovat uvolňovací cviky před psáním, ý průběhu i
- cvičit obtahování (tvarů písmen, slabik, slov) i'j::í •J
- umožnit psaní do pomocných linek . : !. !.

- zkrátit množství psaného
- - tolerovat pomalé tempo při psaní
- nacvičit psaní diakritických znamének současně s písmem
- r v případě absolvování rehabilitačního grafomotorického kurzu osvobodit na dobu nežbytně nutnou (2-3 měsíce) od psaní, malování, stříhání
- zařadit také ústní zkoušení gramatiky, doplňovačky, pracovní listy, testy apod.
- využít jiných forem diktátů (přehnaná dikce, krácená forma aj.) poskytnout delší čas na kontrolu napsaného
- při opisování z tabule poskytnout text do lavice
- sloh (preferovat obsah, s pomocí učitele, ústně)
- pravidelně posílat rodičům školní sešity ke kontrole

jazyk:

- preferovat ústní projev
- pro první čtení využít texty s velkým písmem pro lepší vštípení podoby slova
- \* tolerovat specifické chyby v písemném projevu

tematika:

- ověřovat a korigovat tvarové záměny číslic
- \*- respektovat individuální tempo, vyhnout se časovému stresu, v případě potřeby prodloužit čas na práci i kontrolu
- pro práci v geometrii maximálně využívat názorných pomůcek, pomoci při grafickém zvládnutí prostoru (ohraničit, vytýčit body apod.), využít šablony

Ukové předměty:

- umožnit alternativní formy zápisu učiva (kopie od spolužáků, přípravy učitele, zápis učiva nahradit stručnou tištěnou verzí)
- \* hodnotit pouze obsahovou stránku (nikoliv stylistické, gramatické, specifické chyby)

6dměty s převahou výchovného charakteru:

- orientovat se na oblasti, ve kterých je žák úspěšný, vyzdvihnout kreativitu, fantazii, snahu, originalitu
- respektovat projevy poruchy (znevýhodnění) v těchto předmětech

^Hodnocení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami:

hodnotit v souladu s § 16 a § 51 zákona č.561/2004 Sb. (školský zákon):

postupovat individuálně podle druhu a rozsahu zdravotního postižení/ poruchy, přihlížet k povaze postižení žáka

- využít další možnosti hodnocení: např. zaznamenáním počtu chyb; hodnotit pouze obsahovou správnost písemného projevu; pouze to, co žák stihl vypracovat

^Doporučená opatření v rámci poskytování pedagogicko-psychologických služeb:

ltrolní vyšetření: dle potřeby

Jbulantní péči: grafomotorický rehabilitační kurz, Percepčně motorická nápravná cvičení, Jividuální nápravy pod vedením speciálního pedagoga

«> odborná vyšetření: logopedie, neurologie

rodiče, žáka: zajistit pravidelnou a pečlivou domácí přípravu, nadále úzce spolupracovat se flou při přípravě na vyučování, podrobně se informovalo podstatě oslabení, specifikovat podíl žáka /ešení problému

ir»iové aktivity, mimoškolní činnost; podporovat všechny oblasti zájmů, ve kterých může být žák béšný »

pice byli seznámeni s podstatóir poruchy a vhodnými reedukačními a kompenzačními postupy, Sodami, pomůckami a literaturou.

co va la:

psycholog  
speciální pedagog

Pedagogicko psychologická poradna

*TR.tℓ>A*

brává z kontrolního psychologického vyšetření

Zvenka u rač v evidenci od listopadu 2005 pro specifickou vývojovou poruchu učení ve smyslu  
tyslexie, dysgrafie a dysortografie. Poslední kontrolní vyšetření jsem provedla 5.11.2007

Ijtelektové schopnosti v mezích běžné normy

pozornost bez větších problémů, jen mírně fluktuující, psychomotorický neklid

psychomotorické tempo na úrovni průměru, po zácviku mírně nadprůměrné, dobrá odolnost vůči  
•átěži

-Oruchy výslovnosti mírně nečisté J"

rtikulační obratnost obratná

^»ecifické asimilace se vyskytují ojediněle

puhová analýza bez obtíží

puhová syntéza bez obtíží

puhové rozlišování špatně rozlišuje skupiny ps-sp

jakové rozlišování tvary a velikosti rozlišuje dobře, polohy nahoru-dolů nejisté, polohy vpravo-  
levo špatně

ludomotorická koordinace dobrá

komparační vazby provádí dobře

Ígnítvm" přívlastky provádí dobře

4cní se zárazy, pomalé, domýšlí koncovky, reprodukce čteného slušná, ale s množstvím

^přesností

^aní s množstvím chyb specifického charakteru, stále zmnožené znaky pro dysgrafii

tyer

speci fická vývojová porucha učení ve smyslu dyslexie, dysgrafie a dysortografie se známkami  
Opatrné kompenzace.

doporučuji vyučujícím toleranci popsaných jevů, individuální užití běžných pedagogických

'tístupů se zvláštním důrazem na jazykové předměty, tj. čeština a angličtina, případně účast ve  
Speciálních programech, pokud jsou na škole provozovány.

W o s t potvrzení je do 30.6.2009

konsultovat můžete na tel.čísle

'ekuji za spolupráci. S pozdravem

### **Zpráva ze speciálně pedagogického v>řetření**

Dívka byla u nás v poradně poprvé. Ve 2.třídě při depistáži dyslexie ve škole byly u dívky zachyceny obtíže ve čtení.

Nyní proběhlo vyšetření na žádost rodičů, po doporučení školy a mělo za úkol posoudit přítomnost specifických poruch učení. Při vyšetření se Anička chovala velmi vstřícně, úkoly plnila s chutí, snažila se a všechno ji bavilo.

Byly provedeny následující zkoušky:

Čtení: snaha o plynulé čtení, dobře zvládnutá technika čtení s odkrýváním hlásek pomocí ^"přstvi, po krátké době (cca 1,5 min) se objevilo více zadrhávání a pomalejší tempo. Chybovost hlavně v domýšlení konců slov. Porozumění a následná reprodukce čteného průměrná. Celkově se čtení jeví jako velmi namáhavé a nerovnoměrné. V testu tichého čtení s porozuměním Anička dosáhla lepších výsledků.

Psaní: píše pravou rukou, úchop správný, grafická úprava velmi dobrá. Diktát v prostředí poradny psán v tempu, chybovost nižší (ještě neúplně zafixované nové gramatické jevy). Přepis psán v mírně pomalejším tempu, chybovost vysoká, opět se objevilo domýšlení konců slov a tato slova napsána, dále chyběla některá diakritická znaménka. Doplnovací cvičení zcela bez chyby.

Percepční zkoušb>>: ve zkoušce zrakové diferenciaci zjištěn výrazný deficit v rozlišování inverzních tvarů, pravolevá orientace ještě nezvládnuta v protilehlé rovině. Sluchové rozlišování, sluchová analýza a syntéza zcela bez problémů. Lateralita souhlasná.

### **Závěr a doporučení:**

Z výsledků vyšetření je zřejmé, že u dívky *lze aktuálně diagnostikovat SPU - lehký až střední stupně/dyslexie.*

Díky pravidelné přípravě je již dobře zvládnutý nácvik pomocné techniky čtení (odkrývání hlásek prstem).

Ve školg doporučuji:

- tolerovat aktuální úroveň čtenářských dovedností,
- nenechávat číst nahlas před třídou náročnější texty,
- dopřát dostatek času na čtení zadání i opravy vlastního psaného textu dostatek času,
- ověřovat přesnost čtení, event. tolerovat chyby vzniklé z nesprávného přečtení,

- v písemném projevu - u přepisu - nezahrnovat do hodnocení chyby vzniklé z nesprávného přečtení,
- v naukových předmětech a matematice nehodnotit chyby vzniklé nedokonalým přečtením a pochopením textu,
- v cizím jazyce tolerovat chyby v psaném projevu (psaní foneticky) - více se zaměřit na ústní projev.

S matkou byly výsledky vyšetření prohovořeny, dále byly zakoupeny materiály k nápravě a zácvk jejich používání.

V Praze 15.5.2008