

Integrace studentů se specifickými poruchami učení na střední škole

Ing. Zdenka Fojtů

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky
akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Zdenka Fojtů**
Osobní číslo: **H140591**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Integrace studentů se specifickými poruchami učení na střední škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše informačních zdrojů z oblasti integrace žáků se specifickými potřebami na střední škole.

Vymezení základních pojmů a teoretických východisek z oblasti specifických poruch učení.

Formulace cíle výzkumu a z něj vyplývajících výzkumných otázek, problémů a hypotéz.

Sběr, zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace a diskuse.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro pedagogickou praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

LECHTA, Viktor a kol. 2010. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha : Portál. ISBN 987-80-7367-679-7.

VÍTKOVÁ, Marie. Integrativní speciální pedagogika – Integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. Dyslexie – specifické poruchy učení. Praha: 2. vyd. HaH, 1993, 270 s. ISBN 80-85467-56-9.

HALL, Gene E., Donna M. GOLLNICK a Linda F. QUINN. Introduction to teaching: making a difference in student learning. Thousand Oaks : SAGE Publications, c2014. xxxvi, 546 s. ISBN 978-1-4522-0291-4.

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.

Ústav školní pedagogiky

Konzultant:

Mgr. Jana Vašíková, PhD.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

18. prosince 2015

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2016

Ve Zlíně dne 18. prosince 2015



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka





doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odprá-ří autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává neoičeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává neoičeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Cílem předkládané bakalářské práce je zpracovat postoje učitelů na střední škole k integraci studentů se specifickými poruchami učení. V teoretické části bakalářské práce jsou zpracované informace týkající se oblasti specifických poruch učení a problematiky integrace do žákovského kolektivu. Praktická část mapuje aktuální postoje učitelů středních škol k problematice integrace žáků. Na základě analýzy je zhodnocen aktuální stav postojů učitelů a následně navržena řešení, která by z jejich hlediska zlepšila možnost integrování jejich žáků do třídního kolektivu na střední škole.

Klíčová slova: integrace, specifické poruchy učení, žákovský kolektiv.

ABSTRACT

The aim of this thesis is to prepare attitudes secondary school teachers to integrate students with learning disabilities. The theoretical part is processed information concerning the area of specific learning difficulties and problems of integration into the junior team. The author in the practical section maps the current attitudes of secondary school teachers on the issue of integration of pupils. Based on the analysis evaluates the current state of the attitudes of teachers and then design solutions that would improve the terms of their possibility to integrate their children into class groups of high school.

Keywords: integration, specific learning disabilities, junior team.

Prohlášení

Čestně prohlašuji, že jsem celou práci, včetně příloh zpracovala samostatně.

Děkuji za konzultace při tvorbě bakalářské práce Mgr. Janě Vašíkové, PhD.

Zlín

15. dubna 2016

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ	12
1.1 DEFINICE PROBLÉMU	12
1.2 PROJEVY A CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	13
NEJVÝRAZNĚJŠÍ PORUCHY DYSKALKULIE	16
1.3 DIAGNOSTIKOVÁNÍ SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	17
1.4 ŽÁK SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ	18
2 PÉČE O ŽÁKY SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ	21
2.1 LEGISLATIVNÍ PODPORA	21
2.2 PÉČE O ŽÁKY SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ	21
2.3 PORADENSKÉ SLUŽBY	22
2.4 INTEGRACE ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	26
3 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A METODIKA JEJICH VYHODNOCENÍ	27
3.1 CÍLE PROVÁDĚNÉ ANALÝZY	27
3.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	27
3.2.1 Představení školy XYZ	28
3.2.2 Péče o žáky se specifickými poruchami učení na dané škole	29
3.2.3 Příprava na dotazníkové šetření	29
3.2.4 Dotazník	29
3.2.5 Průběh dotazníkové šetření	30
4 ANALÝZA AKTUÁLNÍHO STAVU	31
4.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU A STANOVENÍ CÍLŮ	31
4.2 ZOHLEDNĚNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI NA ŠKOLE XYZ	31
4.3 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	32
4.4 NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ PRO DANOU ŠKOLU	36
ZÁVĚR	38
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	39
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	41
SEZNAM TABULEK	42
SEZNAM PŘÍLOH	43

ÚVOD

Téma, které bylo vybráno pro předkládanou bakalářskou práci vychází ze současné problematiky integrace žáků na středních školách se specifickými poruchami učení.

Cílem předkládané bakalářské práce je zjistit, jak integraci studentů se specifickými poruchami učení vnímají sami pedagogové na vybrané škole a následně navrhnout možná řešení, které by z hlediska učitelů usnadnili proces integrace studentů se specifickými poruchami učení.

Aby mohlo dojít k posouzení aktuálního postoje pedagogů, je potřeba provést výzkum, který by tyto postoje jasně znázornil.

Předkládaná bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

V teoretické části jsou zpracovány informace, které se týkají problematiky integrace a specifických poruch učení, se kterými se i v dalších kapitolách budeme setkávat. Je velmi nutné pochopit a rozlišit určité druhy poruch, abych mohlo ke studentům být přistupováno individuálně podle jejich potřeb.

Na dané střední škole bude provedena analýza současných postojů pedagogů při integraci studentů pomocí dotazníkového šetření. Výsledky budou sloužit jako podklad pro budoucí navrhovaná řešení tak, aby byla akceptována i vedením školy.

Téma bakalářské práce jsem si vybrala z toho důvodu důležitosti uvědomit si, že integrace studentů je v současné době velmi diskutované téma, které vyvolává spoustu kladných i záporných názorů.

Právě proto by mělo dotazníkové šetření odhalit možná rizika či obavy, se kterými se pedagogové denně setkávají právě při integraci studentů v hodinách.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

V první kapitole předkládané bakalářské práce je seznámení s danou problematikou, vymezení základních pojmů a teoretických východisek z oblasti specifických poruch učení.

1.1 Definice problému

Definicí týkajících se specifických poruch učení existuje celá škála, ale i přes různé úhly pohledu se odborníci, kteří se jimi zabývají, shodují na názoru, že se tyto poruchy vyskytují u dětí, které se v běžných podmínkách neučí na očekávané úrovni a navenek není zřejmá příčina jejich selhávání. (Vítková, 2004)

Neřadí se do této skupiny děti, které trpí mentální retardací, sluchovou nebo zrakovou poruchou a děti z extrémně znevýhodněného sociokulturního prostředí.

Specifické poruchy učení je různorodá skupina poruch, projevující se obtížemi při nabývání určitých dovedností jako mluvené řeči, psaní nebo počítání. Příčina může být v lehkých odchylkách mentálního vývoje dětí, drobném mozkovém postižení nebo lehké mozkové dysfunkci. (Matějček, 1995)

„Specifické poruchy učení bývají definovány jako neschopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti. (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Dle Žáčkové a Jucovičové se v současné době děti s touto poruchou označují jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Další vysvětlení vysvětluje SPU jako neočekávaný a nevysvětlitelný stav, kterým může být postiženo dítě s průměrnou i nadprůměrnou inteligencí a je charakterizován významným opožděním v jedné nebo více oblastí učení. (M. Selikowitz, 2000)

Specifické poruchu učení jsou souhrnným označením skupiny poruch, které se zřetelně projevují obtížemi při nabývání dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní nebo počítání. Tím SPU v sobě zahrnují pojmy dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, dysmúzie, dyspínie. (Tomická, 2002)

V současné době speciální pedagogika označuje SPU předponou „dys“. Z vývojového hlediska znamená dysfunkce nedostatečné nebo neúplné vyvinutí funkcí.

Druhá část označení pochází z řečtiny a označuje dovednost, která je postižena.

Na druhou stranu poruchou „dys“ není pomalé osvojování si čtení, psaní a počítání u dětí vývojově nezralých nebo s nízkou rozumovou úrovní. Jako poruchu nelze označovat pouze výskyt jednoho z projevů poruch učení. (Bartošová, 2005)

Zelinková (2010) uvádí, že přibližně v 40–50 % případů se na vzniku poruchy učení podílí dědičnost. Trpí-li jeden z rodičů nebo oba poruchou, pak je velká pravděpodobnost, že s podobnými obtížemi se bude setkávat i jejich potomek. U chlapců je tato pravděpodobnost až 5x větší než u dívek. (Zelinková, 2010).

1.2 Projevy a charakteristika specifických poruch učení

Dyslexie

Specifická porucha čtení, projevující se neschopností naučit se číst běžnými výukovými metodami (Bartoňová, 2007).

Projevuje se v některých případech již v úplných počátcích čtení při rozpoznání a zapamatování si jednotlivých písmen, zvláště pak v rozlišování písmen tvarově podobných (b-d, s-z, t-j). Problémem může být i rozlišení zvukově podobných hlásek (a-e-o, b-p). Obtíže nastanou při spojování hlásek v slabiku a posléze souvislé čtení slov, související s oslabením v oblasti spolupráce mozkových hemisfér i, (řadou autorů uváděné souvislosti), s očními pohyby.

Podle Zelinkové (2003) porucha postihuje základní znaky čtenářského výkonu, a to rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění čtenému textu :

Rychlost – dítě luští písmena a hláskuje, neúměrně dlouho slabikuje, nebo naopak čte zbrkle, domýšlí slova. Může se však stát, že i dítě čtoucí přiměřeně rychle má diagnózu dyslexie, pokud pouze převádí tvar slova na zvukovou podobu a nechápe obsah.

Chybovost – nejčastějšími chybami jsou záměny písmen tvarově podobných (b-d-p), zvukově podobných (t-d) nebo zcela nepodobných.

Technika čtení – při výuce metodou analyticko-syntetickou dochází k nesprávné technice čtení tzv. dvojí čtení. Dítě čte slovo potichu po hláskách a poté je vysloví nahlas.

Porozumění – je závislé na úrovni předcházejících ukazatelů, tj. rychlé a hbité dekodování, syntéza písmen ve slovo a odhalení obsahu slova.

Bartoňová (2007) uvádí následující školské důsledky dyslexie:

- v osobnosti žáka
- Pocity napětí nejen ve výuce jazyka, ale i v ostatních předmětech.
- Snížení celkového školního výkonu.
- Riziko neurotického vývoje dítěte.
- Potíže v oblasti fonémové segmentace – (proces, při kterém je neznámé slovo rozloženo na zvukové složky).
- Porucha slovní paměti, či porucha vizuálního vnímání.
- Problémy s rozlišováním některých písmen.
- Nezávládnutí techniky rychlého či letmého čtení.
- Lepší reprodukce obsahu textu vlastní techniky jeho čtení.
- Čtení s nerovnoměrným a přerývaným rytmem.

Dysgrafie

Porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu (Zelinková, 2003). Dysgrafie je způsobena především deficitem jemné a hrubé motoriky. Je ovlivněna neschopností pohybové koordinace, zrakové a pohybové paměti, pozornosti, prostorové orientace, poruchou koordinací systémů, které zajišťují převod sluchového nebo zrakového vjemu do grafické podoby, tzn. spojení foném – grafém při psaní. Postihuje zejména celkovou úpravu písemného projevu, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásky s písmenem a řazení písmen. Dítě opět zaměňuje tvarově podobná písmena, písmo je neuspořádané, těžkopádné, neobratné. (Matějček, 1993)

Následující znaky dysgrafie, které jsou pro učitele důkazem, že obtíže jedinců staršího věku jsou právě dysgrafického charakteru:

- Obecně nečitelné písmo, a to i přes dostatečný čas a pozornost věnovaný úkolu.
- Tendence k směšování psacího a tiskacího písma, nepravidelná velikost, rozličnost tvarů, nerovnost linií, nerovnoměrný sklon, neschopnost dodržet psaní na řádku.
- Nedopsaná slova či písmena, vynechávání slov v souvislém textu.
- Nepravidelné uspořádání na stránce vzhledem k řádkům a okrajům.
- Nepravidelná hustota mezi slovy a písmeny.
- Často atypický úchop psacího náčiní či křečovitý úchop prstů ve špetce s prolomeným ukazovákem přesto, že ruka se nám jeví celkově uvolněna.

- Zvláštní držení těla při psaní.
- Diktování si polohlasem sledu písmen, bedlivé pozorování vlastní píšící ruky.
- Výrazně pomalé tempo práce, neskonale úsilí při veškerém písemném projevu.
- Obsah napsaného v časové tísní velice často na žádném stupni školního vzdělávání nekoordinuje se skutečnými žákovými či studentovými dovednostmi a schopnostmi.(Michalová,2001)

Dysortografie

Specifická porucha pravopisu znemožňující dítěti správné zapsání všech písmen ve správném pořadí včetně délek, měkkosti apod. Jde o druhotné postižení.

Tato porucha často souvisí s dyslexií a dysgrafií, nepostihuje celou oblast gramatiky jazyka, ale týká se tzv. specifických dysortografických jevů. Negativně ovlivňuje proces aplikace gramatického učiva. Při uplatnění reedukační péče dělá dítě těchto chyb méně, ale na správné napsání potřebuje více času, než ostatní žáci. V časově limitovaných úkolech (diktáty, písemné prověrky v jakémkoli předmětu) se dysortografické chyby mohou znovu objevovat, přibývají chyby pravopisné i v jevech, které si dítě osvojilo a umí je ústně bez obtíží a správně zdůvodnit.(Vítková,2004)

Podkladem často bývá nedostatečně rozvinutá oblast sluchové percepce. Obtíže ve sluchové analýze slova v hlásky, nedokonalé sluchové rozlišování hlásek, které jsou si artikulačně blízké, při tzv. specifických asimilacích, při obtížích v rozlišování měkkých a tvrdých slabik a při specifické artikulační neobratnosti. Vzácné nejsou ani případy, kdy dysortografie, je důsledkem dysgrafie. Grafická stránka písma odčerpává tolik pozornosti dítěte, že se mu jí nedostává na kontrolu obsahu. Výsledkem je tak nízká úroveň pravopisu, která že je v nápadném nepoměru k relativně vysoké úrovni inteligence takového dítěte.(Zelinková, 2003)

Specifické chyby dysortografického charakteru:

- Grafické záměny zvukově podobných hlásek (b-d, z-s, h-ch).
- Obtížná výbavnost naučeného tvaru písmene v písemné podobě, snížená schopnost spojení psané a slyšené podoby hlásky.
- Záměny tvarově podobných písmen v písemné podobě.
- Chyby z artikulační neobratnosti.
- Chyby v měkkčení na akustickém podkladě.

- Chyby v důsledku sykavkových asimilací.
- Neschopnost dodržovat pořadí písmen, slabik ve slově, inverze.
- Přidávání nepatřících písmen a slabik do slov.
- Neschopnost dodržování délek samohlásek.
- Neschopnost rozlišovat hranice slov ve větě.
- Problémy ve slabikách a slovech se slabikotvorným r, l. (Michalová, 2004).

Dyskalkulie

Porucha matematických schopností, která postihuje manipulaci s čísly, číselné operace, matematické představy, geometrii (Zelinková, 2003). Dítě s dyskalkulií má obtíže při osvojování matematických pojmů, chápání a provádění operací. Často si osvojuje početní spoje pouze na základě paměti. Neúměrně dlouho setrvává na počítání pomocí prstů. Jindy je porušena matematická logika a dítě nechápe základní postupy. V případě grafomotorické poruchy nezvládá rýsování v geometrii. Projevy mohou být mimo jiné i v orientaci na číselné ose a záměnami čísel. Tady je nejčastěji uváděn příklad záměny čísla 6 za číslo 9.

Dyskalkulie je rozdělena ještě do dalších podskupin :

- grafická – neschopnost psát matematické znaky.
- verbální – žák má problém s označováním počtu předmětů a operačními znaky.
- operační – narušená schopnost provádět matematické operace jako je sčítání, odčítání, násobení, dělení a popř. i další.
- ideognostická – porucha, která se vyskytuje v pojmové činnosti. Týká se především chápáním matematických pojmů a vztahů mezi nimi.
- numerická – neschopnost číst matematické symboly.
- pragmatistická – porucha matematické manipulace s konkrétními předměty nebo nakreslenými symboly. (Selikowitz, 2000)

Nejvýraznější poruchy dyskalkulie

Podle Bartoňové (2007) se u žáka projevují tyto nevýznamnější školské důsledky dyskalkulie :

- má potíže s aritmetickými výpočty.
- poruchy matematických schopností úzce souvisí i s dalšími, jako je dyslexie.

- kvůli špatné úpravě chybje ve výpočtech.(důležité je umožnit oporu v názoru).
- při řešení slovní úlohy přesně neví, jaký problém má řešit.

Dyspraxie

Je porucha postihující osvojování a plánování. Tato specifická porucha je v současné době spíše používána neurology, protože dítě s touto poruchou má problém naučit se jíst lžičkou, zapínat si např. knoflík, špatně mluví atd.

Běžně se však pedagogové s ní setkávají, ale není-li zcela přesně určena, tak může být považována za projev lajdáctví, nedbalosti a hlavně nekázní.(Zelinková, 2003)

Dysmúzie

Porucha v osvojování hudebních dovedností. Postihuje schopnost vnímání a reprodukce hudby, projevuje se obtížemi v rozlišování tónů, dítě si nepamatuje melodii, nerozlišuje a není schopno reprodukovat rytmus. Potíže se čtením a zápisem not souvisí s problémy dyslektickými i dysgrafickými. (Zelinková, 2003).

Dysprinxie

Specifická porucha kreslení, která je charakteristická nízkou úrovní kresby (Šafrová, In Pipeková 1998). Dítě zachází s tužkou neobratně, tvrdě, nedokáže převést svou představu z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír, má potíže s pochopením perspektivy.

1.3 Diagnostikování specifických poruch učení

Diagnostika je východiskem z problémů, které žák má ve svém vzdělávání a může vést k reedukaci. Jejím cílem je stanovení úrovně vědomostí a dovedností, poznávacích procesů, osobních charakteristik, sociálních vztahů a dalších faktorů, které se podílejí jak na úspěchu, tak na neúspěchu žáka.

Diagnostikovat SPU může dle zákona č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 72/2005 Sb. pouze specializované pracoviště.

Pedagogicko-psychologické poradny fungují v každém okresním městě a jejich náplň je dána vyhláškou č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Diagnostika SPU je týmovou prací odborníků, na kterých se podílí i pediatr, psycholog, speciální pedagog, popř. sociální pracovník. Vždy je důležitá kooperace se školou a právě zpráva od pedagogů může být prvním vodítkem ke stanovení správné diagnózy.

Před prvním vyšetřením je vždy provedena důkladná anamnéza, která sleduje výskyt podobných obtíží v rodině, údaje o průběhu těhotenství, porodu a prodělaných nemocích. Vypovídajícím signálem je úvodní rozhovor s žákem, kdy se pozorovatel soustředí jeho na reakce a chování. (Zelinková, 2003).

Mezi základní přímé diagnostické metody patří psychologické vyšetření standardizovanými testy. Jedná se o komplexní test inteligence, obsahuje české národní normy pro děti ve věku od 6-16 let a je rozdělen na verbální a neverbální část. Následné výsledky z obou částí se porovnávají a zhodnocují. Test dokáže vytvořit profil intelektových schopností žáka a jeho přednosti i nedostatky (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009)

1.4 Žák se specifickou poruchou učení

V období kolem dvanáctého roku života se uzavírá identita dítěte. Vyrůstají z doby, kdy jsou považovány za malé děti. Začínají si budovat pomaličku svoje vlastní vztahy a hledají kamarády. Je to velmi důležité období, protože právě v tomto věku mohou zjistit, že je ostatní děti nepřijímají z toho důvodu, že mohou být jiné. Právě i poruchy učení mohou být důvodem k tomu, že se na dané dítě nahlíží jinak. Často zažívají pocit lítosti a bezmoci z toho, že se jim nepodaří něco na čem jim velmi záleželo. Mají pocit, že vypadají hloupě nebo směšně před celým kolektivem. (Matějček, 1996)

U jedinců trpících nějakou poruchou učení v dětství se dá předpokládat, že jejich porucha bude i v dospělosti. Projevy poruchy mohou a nemusí ovlivnit jejich kvalitu života. Hodně záleží na prostředí a okolnostech, v jakých se osoba pohybuje.

Výhodou lidí se specifickou poruchou učení je rozvinutá schopnost vizuální paměti (zejména u lidí s dyslexií a dysortografií). Jejich schopnost vizualizace je na vysoké úrovni a zahrnují i prostorové uspořádání. Praxe ukazuje, že z tohoto důvodu dyslektici často lépe zvládají situace s neúplnými informacemi. Podle Fitzgibbona a O'Connora (2002) mají dyslektici velmi rozvinutou schopnost laterálního myšlení, tj. schopnost odklonit se od původní cesty myšlení a začít řešit problém jinou, úplně novou metodou. Podle autorů však musí být tato schopnost aktivována soustavným tréninkem.

Slabostí osob s SPU je celá řada, ale paradoxně se po určitém čase a v určitém věku mohou stát jejich silnými stránkami. Jde především o to, že např. dyslektik zaměří svoji pozornost na odstranění problémů a neústným zdokonalováním se ze své slabosti může udělat přednost.

Např. dyslektici mají tendence neustále ztrácet běžné předměty, jako jsou např. peněženka, klíče apod. Mívají také velmi často nepořádek na stole a ve svých věcech. V pracovním procesu zapomínají podklady k práci, mohou mít problémy s orientací na pracovišti a velmi často chaoticky manipulují s interní poštou. Dokončují práci pozdě, protože většinou svoji vlastní vinou nestíhají během pracovní doby a mívají problém se zapamatováním si jmen svých kolegů. Když k tomu všemu se přidá byť i mírně stresové prostředí, ve finále to může vést ke snížení sebevědomí, zvýšenému stresu a u slabších jedinců k dlouhodobým depresím a neurotickým poruchám. (Šafrová In Pipeková, 1998)

V období kolem dvanáctého roku života se uzavírá identita dítěte. Vyrůstají z doby, kdy jsou považovány za malé děti. Začínají si budovat pomaličku svoje vlastní vztahy a hledají kamarády. Je to velmi důležité období, protože právě v tomto věku mohou zjistit, že je ostatní děti nepřijímají z toho důvodu, že mohou být jiné. Právě i poruchy učení mohou být důvodem k tomu, že se dané dítě nahlíží jinak. Často zažívají pocit lítosti a bezmoci z toho, že se jim nepodaří něco na čem jim velmi záleželo. Mají pocit, že vypadají hloupě nebo směšně před celým kolektivem. (Matějček, 1996)

U jedinců trpící nějakou poruchou učení v dětství se dá předpokládat, že jejich porucha bude i v dospělosti. Projevy poruchy mohou a nemusí ovlivnit jejich kvalitu života. Hodně záleží na prostředí a okolnostech, v jakých se osoba pohybuje.

Výhodou lidí se specifickou poruchou učení je rozvinutá schopnost vizuální paměti (zejména u lidí s dyslexií a dysortografií). Jejich schopnost vizualizace je na vysoké úrovni a zahrnují i prostorové uspořádání. Praxe ukazuje, že z tohoto důvodu dyslektici často lépe zvládají situace s neúplnými informacemi. Podle Fitzgibbona a O'Connora (2002) mají dyslektici velmi rozvinutou schopnost laterálního myšlení, tj. schopnost odklonit se od původní cesty myšlení a začít řešit problém jinou, úplně novou metodou. Podle autorů však musí být tato schopnost aktivována soustavným tréninkem.

Slabostí osob s SPU je celá řada, ale paradoxně se po určitém čase a v určitém věku mohou stát jejich silnými stránkami. Jde především o to, že např. dyslektik zaměří svoji pozornost

na odstranění problémů a neustálým zdokonalováním se ze své slabosti může udělat přednost.(Pokorná,1997)

Např. dyslektici mají tendence neustále ztrácet běžné předměty, jako jsou např. peněženka, klíče apod. Mívají také velmi často nepořádek na stole a ve svých věcech. V pracovním procesu zapomínají podklady k práci, mohou mít problémy s orientací na pracovišti a velmi často chaoticky manipulují s interní poštou.(Vítková,2004)

Dokončují práci pozdě, protože většinou svoji vlastní vinou nestíhají během pracovní doby a mívají problém se zapamatováním si jmen svých kolegů. Když k tomu všemu se přidá byť i mírně stresové prostředí, ve finále to může vést ke snížení sebevědomí, zvýšenému stresu a u slabších jedinců k dlouhodobým depresím a neurotickým poruchám. (Šafrová In Pipeková, 1998)

2 PÉČE O ŽÁKY SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ

2.1 Legislativní podpora

Soubor školských zákonů můžeme najít v zákonu č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání, který byl novelizován zákonem č 472/2011 Sb. s platností od 1.1.2012.

Tento zákon upravuje vzdělání ve školách a školních zařízeních, stanovuje podmínky vzdělání a vymezuje práva a povinnosti jak žáků, tak školy a dalších orgánů vykonávající státní správu v oblasti školství.

Vzdělávání žáků je ukotveno v § 16 školského zákona. Podle tohoto zákona mají žáci právo na vzdělávání s přihlédnutím k povaze jejich znevýhodnění, právo na bezplatné užívání speciálních učebnic a didaktických a kompenzačních podmínek.

Součástí školského zákona je vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, novelizovaná vyhláškou č. 147/2011 Sb. s platností od 1. 9. 2011.

Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, která byla novelizovaná vyhláškou č. 116/2011 Sb. se zabývá, jak už napovídá její název, poradenskými činnostmi ve školách.

Zatímco v minulosti a ještě i současnosti se vzdělávání žáků se speciálním výukovým programem upravovalo vyhláškami, od 1.9.2016 bude upraveno školským zákonem, konkrétně zákonem č.82/2015 Sb.

2.2 Péče o žáky se specifickými poruchami učení

Každý žák s diagnostikovanými poruchami učení má ve škole nárok na individuální péči. Výuka může probíhat v běžné třídě a to formou individuální integrace.

Při nástupu na střední školy či střední odborné učiliště se žák s SPU musí vyrovnávat se spoustou nových věcí. Mohou tak vznikat tzv. sekundární obtíže, které se vyznačují nechutí se učit, odporem ke škole, problémy se vztahy mezi spolužáky, učiteli nebo i rodiči (Michalová, 2004).

Dalším specifikem ve vzdělávání žáků s SPU je nutnost respektování jejich stylu učení. Tím rozumíme jejich způsob nabývání nových poznatků. Neuznávání jejich stylu učení

může být jednou z hlavních příčin neúspěchu žáka, i přesto, že se doma připravuje na výuku poctivě.

Žákům s SPU nejvíce vyhovuje styl učení, tzv. metakognitivní strategie. Je to proces založený na myšlení a žáci často přemýšlejí nahlas a své postupy doprovázejí vlastními slovy.

Mohou si následně zpětně klást otázky, proč je jimi zvolený postup správný a proč ho vlastně zvolili. Tento systém učení se nejčastěji projevuje právě na středních školách, kdy dostávají žáci prostor i k vlastnímu uvažování. (Train, 1997)

U většiny žáků s poruchami učení se v průběhu dospívání až dospělosti učení zlepšuje. U některých mohou poruchy zcela vymizet, u jiných přetrvávají do dospělosti. Pokud se stane, že poruchy nevymizí, je potřeba se s nimi naučit žít. V dospělosti to bývá jednodušší, protože si mohou vybrat, co se jim líbí a naopak se naučí vyhýbat věcem, které jim dělají problém.

Jelikož je stále více diagnostikovaných poruch učení, mohou i dospělí se svým problémem v dnešní době již pracovat. Existují možnosti jako například kurzy gramotnosti pro dospělé, soukromé lekce doučování nebo využití poradenských služeb (Selikowitz, 2000).

2.3 Poradenské služby

Pracovníci v poradenských službách poukazují na dvě úrovně problémů žáků se specifickými poruchami učení na střední škole.

Tím prvním je školní prospěch a druhým je postavení žáka ve škole, jeho postavení mezi žáky a učiteli. Mnohdy spolu oba okruhy souvisí a u specifických poruch učení to je pravidlem. Děti, které vyhledávají pomoc poraden je asi 15 % z celé dětské populace, z toho asi 1 až 2% dětí má specifické poruchy učení (Matějček, 1996).

Poradenství a poradenské služby v České republice ošetřuje vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, novelizovaná vyhláškou č. 116/2011.

První známky poruch učení jsou již na základních školách. Na středních školách nebo odborných učilištích by třídní učitel měl kooperovat s rodiči žáka a nabídnout mu součinnost při učení. Na školní poradenské pracoviště se ale mohou rodiče obrátit i sami. Výhodou je, že školská poradenská pracoviště jsou přímo ve školách a složeny jsou

z pracovníků, kteří na škole působí. Jsou jimi: výchovný poradce, školní metodik prevence, školí psycholog a speciální pedagog.

S žáky i rodiči mohou spolupracovat nejen školy, ale i různé organizace, které se problematikou „dys“ zabývají. Mezi nejznámější podle průzkumu patří DYS-centrum sídlící v Praze. Jde především o poradenskou činnost, která je převážně poskytována za úplatu. Pořádají různé semináře a kurzy zaměřené na problematiku specifických poruch učení. Na jejich webových stránkách www.dyscentrum.org jsou podrobně rozepsány činnosti, kterými se zabývají.

Z webových portálů bych uvedla Českou společnost Dyslexie nebo Jak správně psát – jak správně kreslit.

2.4 Integrace žáků se specifickými poruchami učení

Integrace (z lat. integer = nenarušený) znamená ucelení, sjednocení, spojení v celek (Defektologický slovník, 2000).

Dítě, které dochází do SŠ a byla u něj diagnostikována některá z výše uvedených SPU, se stává v systému současné školní péče integrovaným žákem. Speciální podmínky integrace studenta s poruchou učení doporučuje škole pedagogicko-psychologická poradna na základě jeho vyšetření. V praxi to znamená, že doporučuje konkrétní opatření v dalším pedagogickém vedení žáka, dává možnost zohledňování jeho obtíží, způsob jeho hodnocení, může doporučit studenta na zařazení do nápravné péče a při těžších případech jeho vřazení do specializované např. dyslektické třídy. (561/2004 Sb.)

„V současné pedagogické teorii a praxi se často poněkud zjednodušeně pod pojmem integrace rozumí vzdělávání postižených jedinců a žáků se specifickými poruchami učení společně s jejich nepostiženými vrstevníky, to znamená do běžných škol, případně i běžných tříd, v nichž se vzdělávají žáci bez postižení.“ (Švarcová, 2006).

Po ukončení základní povinné docházky žáci si základě svých studijních výsledků volí střední školu, na které se budou připravovat na další vzdělání. Žákům se specifickými poruchami učení ve výběru další školy pomáhají např. výchovný poradce, speciální pedagog a školní pedagog a v ne poslední řadě i školí psycholog. To vše probíhá v úzké souvislosti s rodiči žáka s SPU může být komplikovanější.

Jsou střední školy, kde zohledňují jedince se specifickou poruchou učení a umožňují změnou podmínek a přístupu úspěšně takovou školu absolvovat. Jedním z nejvhodnějších typů

jsou střední odborné školy či střední odborná učiliště, která jsou zaměřená prakticky. Žáci se specifickými poruchami učení mohou být velice zruční a výtvarně nadaní a obtíže v teoretických předmětech tak mohou kompenzovat dobrými výsledky v praxi (Barťoňová, 2006).

Systém učení na středních školách je velmi odlišný od učení na škole základní. Preferují se rychlé zpracování informací a v hodinách není tolik prostoru na opakování a delší vysvětlování probíraného učiva. Proto se mohou zdát žáci s SPU jako „lajdáci“ či méně snaživí jedinci bez zájmu o učivo. V konečném důsledku musejí ale vynaložit mnohem větší úsilí, než ostatní žáci. (Michalová, 2001).

Je velmi důležité, aby učitelé byli ohledně žáka s SPU informovaní. Vzhledem k tomu, že v posledních letech se čím dál tím více mluví o integraci žáků, mají zájmy škol o právě tyto informace a nové poznatky vzrůstající tendenci, protože na žáky chtějí být náležitě připraveni. Při volbě formy opatření, které má za úkol žákům pomoci ke zvládnutí učiva je třeba rozlišovat žáky, kteří kompenzují svoji poruchu rozumovými schopnostmi a je potřeba přihlídnout k rodinnému zázemí. (Zelinková, 2003)

Mezi nejvíce doporučované praktiky vůči žákům s SPU na střední škole patří :

- Zadávat kratší úkoly.
- Přizpůsobovat obtížnost vzhledem k žákovi (probrat přímo s ním, co považuje za zvládnutelné).
- Vést žáka k automatizaci úkonů.
- Respektovat pomalejší tempo.
- Psát čitelně, používat zvýrazňovače.
- Opakovat učivo nahlas.
- Dávat zpětnou vazbu přímo na odpověď.
- Učit myslet žáka nahlas.
- Pomoci žákovi osvojit si dovednost.
- Zakomponovat zdravé žáky, tzn. aby pomáhali svým slabším žákům. (Zelinková, 2003)

Jde o proces, kdy se příslušníci menšin nebo znevýhodněných skupin zúčastňují vyučování jako žáci, kteří žádnou poruchu učení nemají.

Jde o „vyšší stupeň integrace postižených nebo znevýhodněných jedinců do vzdělávání. Základní rozdíl mezi integračními postupy je v tom, že integrační postupy zajišťují a

vytvářejí znevýhodněným jedincům speciální podmínky. Jako příklad lze uvést vzdělávání zdravotně postižených osob.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A METODIKA JEJICH VYHODNOCENÍ

V této části bakalářské práce jsou popsány a formulovány cíle výzkumu a z něj vyplývající výzkumné otázky. Sběr, zpracování a následné vyhodnocení získaných dat včetně prezentace výsledků výzkumu.

3.1 Cíle prováděné analýzy

Cílem analýzy je zjištění aktuálního stavu postojů pedagogů o vzdělání žáků s SPU, popř. dalšího specifického vzdělávání, které jim umožňuje práci se studenty se specifickými poruchami učení na dané střední škole. Střední škola, na které výzkum byl prováděn, je pro účely anonymity pojmenována XYZ.

Dotazování budou pedagogové dané školy, kteří budou moci vyjádřit svůj názor a postoj k problematice integrace žáků s SPU. Získané výsledky by měly posloužit vedení školy jako návrh na zlepšení práce s jejich žáky právě v této oblasti. Jedná se o školu s vyšším počtem žáků, kteří mají problémy právě s učním a kterým byla definována nějaká porucha učení.

Požádala jsem všechny členy pedagogického sboru o spolupráci při vyplňování dotazníků. V praxi bude pro zjištění informací použito dotazníkového šetření, které bude zcela anonymní.

Tato metoda umožní získat více informací a postřehů od většího počtu učitelů, proto se dotazníková forma jevila jako racionální metoda pro daný případ analýzy, neboť ostatní techniky by byly velmi náročné na čas a nebylo mi umožněno se setkat se osobně všemi členy učitelského sboru působících na dané škole.

3.2 Dotazníkové šetření

Písemné dotazování je rozšířeným nástrojem k získávání informací pomocí výpovědí respondenta. Spočívá v tom, že sám respondent odpovídá na otázky uvedené v dotazníku. Metoda je levná a nenáročná na čas. Nevýhodou může být, že respondent nebude rozumět dostatečně otázce. Další nevýhodou se může stát, že nebude 100 % návratnost rozdaných dotazníků.

V dotazníku, který byl vytvořen ve spolupráci se školním psychologem a pracovníkem prevence byly použity tyto typy otázek :

- Otevřené – pedagog odpovídá sám, nejsou předepsány možné odpovědi
- Uzavřené – poskytují dvě nebo více možných odpovědí
- Identifikační - slouží k zjištění konkrétních informací, např. pohlaví a jak dlouho ve škole působí

3.2.1 Představení školy XYZ

Jedná se o střední školu, která je orientována na jak na praktickou výuku, tak i maturitní obory. Na škole je možnost vystudovat s výučním listem v oborech :

- elektrikář
- tesař
- truhlář
- cukrář
- kuchař – číšník
- zedník

Je rovněž možné nastoupit na maturitní obory v oblastech :

- gastronomie
- automechanik
- seřizovač
- ekonomika a podnikání

Rovněž je možné se na škole přihlásit i na nástavbu na maturitu v oboru podnikání. Tady je důležité získat vyučení buď na této škole, nebo nějaké jiné a úspěšně složit přijímací zkoušky.

Škola má maximální možnou kapacitu na všech oborech 1250 žáků. V současné době na škole působí 65 učitelů. V akademickém roce 2015/2016 studuje na škole 723 žáků. Na dané škole studuje 78 žáků, kteří mají prokázanou nějakou specifickou poruchu učení, což představuje 10,7 %. Třída, která má nejlepší průměr studijních výsledků dosahuje 2,53. Naopak nejslabší třída má průměr 3,07.

3.2.2 Péče o žáky se specifickými poruchami učení na dané škole

K žákům s lehčím i těžším stupněm specifické poruchy učení je přistupováno se zřetelem na jejich specifické potřeby. V praxi to znamená, že se uplatňuje mírnější hodnocení a pomoci učitele ve výuce. Jde totiž zejména o vytvoření takových podmínek, aby všichni mohli podat co nejlepší výkon.

Škola spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou a rodiči žáků s danou poruchou. Výchovný poradce se řídí radami ze zpráv kontrolního speciálně pedagogického vyšetření. V průběhu školní docházky při zhoršení učení může na žádost výchovného poradce a po dohodě se zákonným zástupcem být žák zaslán na opakovanou kontrolní prohlídku. Při tomto vyšetření dostává pedagogicko-psychologický poradce zprávu ze školy na zjištěné problémy v učení, řešení pedagoga a jeho závěr.

3.2.3 Příprava na dotazníkové šetření

V této fázi byl naplánován celý průběh šetření od sestavení dotazníku, přes výběr respondentů, až po způsob vyhodnocení.

Na sestavení dotazníkových otázek jsem spolupracovala se školním psychologem a pracovníkem prevence na dané škole, které jsem požádala o rozšíření otázek, jež jsou na dané škole problematické.

Pro správnost šetření bylo důležité oslovit všechny členy pedagogického sboru.

3.2.4 Dotazník

Dotazník byl rozdělen do jednotlivých úseků. V úvodu byli respondenti požádáni o vyplnění a seznámení s důvodem, proč by měli daný dotazník vyplnit.

Dotazník byl rozdělen do dvou oblastí, ze kterých budou vyplývat dané závěry a následná řešení.

V první oblasti jde o získání identifikačních informací, pedagogové podle rozdělení podle pohlaví, jak dlouho působí ve škole a jaké mají vědomosti o vzdělávání žáků s SPU, popř. jestli mají nějaké další vzdělání, které umožňuje práci právě s těmito žáky.

Druhá oblast je zaměřena na aktuální spokojenost ve výukách žáků se specifickými poruchami učení, možnosti, které jsou jim nyní umožněny, a návrhy na zlepšení.

3.2.5 Průběh dotazníkové šetření

Pro předkládanou bakalářskou práci byl velmi důležitý hlavně co nejvíce objektivní pohled na daný problém, a právě proto rozdat dotazníky se jevílo jako jeden z nejlepších možných postupů. Zároveň respondenti měli možnost dotazníky vyplnit zcela anonymně, bez jakýchkoliv možných postihů.

Samotné dotazování probíhalo v termínu od 21.3.2016 – 31.3.2016. Dotazníky byly rozdány mnou osobně ve spolupráci s dalším pracovníkem dané školy. Díky němu bylo možno rozdat dotazníky všem učitelům.

Rozdáno bylo celkem 65 dotazníků a k vyhodnocení se jich dostalo zpátky všech 65, takže úspěšnost dotazování byla 100 % zřejmě díky možnosti anonymnímu vyplnění dotazníků.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo všech 65 pedagogů

Všechny dotazníky jsem si mohla vyzvednout 31.3.2016 v kanceláři školy, kde jsem byla domluvena se zástupkyní.

4 ANALÝZA AKTUÁLNÍHO STAVU

V této kapitole bude vyhodnoceno dotazníkové šetření samostatně podle jednotlivých otázek, které budou porovnány se současným stavem.

V závěru kapitoly bude navrženo řešení, které by učitelé uvítali a bylo by pro ně přínosem a zároveň by to bylo proveditelné ze strany školy.

4.1 Charakteristika výzkumu a stanovení cílů

Výzkum byl zaměřen na žáky se specifickými poruchami učení na vybrané střední škole. Hlavním cílem předkládané bakalářské práce je zmapování péče o tyto žáky z hlediska jejich zohlednění při vyučování a řešení následné integrace do kolektivu.

Stanovené dílčí cíle výzkumu :

- Statistické údaje týkající se počtu žáků s SPU na vybrané škole.
- Zmapování aktuálního postoje učitelů na vybrané škole k integraci žáků s SPU.
- Navržení možných řešení na integrování studentů, které je v možnostech školy.

Z pohledu metodologie se tato část předkládané bakalářské práce opírá o kvantitativní výzkum ze strany pedagogů působících na dané škole. K naplnění stanovení cílů byly použity dokumenty školy a dotazníky.

4.2 Zohlednění žáků se specifickými poruchami na škole XYZ

Ještě než jsem přistoupila k dotazníkovému šetření, zjišťovala jsem, zda mají žáci se specifickou poruchou učení nějaké zohlednění i před nástupem na danou střední školu. Ukázalo se, při přijímacím řízení :

- musí být předložen posudek z místní pedagogicko-psychologické poradny, kde je uveden důvod, proč má žák být zohledněn a doporučení: při lehčích formách je doporučení pouze v čase a žákovi je umožněn delší časový horizont na vypracování zadání.
- v závažnějších případech je doporučeno, že žák nemusí zadané úkoly vytvářet.
- na učební obor je navýšen pouze čas na vypracování zadaného tématu, jelikož jsou již přijímací testy sestavovány tak, že jsou v oblasti českého jazyka jednodušší než maturitní.

Při péči o žáky s SPU na střední škole je přístupováno se zřetelem na jejich specifické potřeby. Tento přístup ovšem je v tom, že učitel má možnost uplatňování mírnějšího hodnocení a občasně pomoci ve výuce. Škola spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou přes školního psychologa. Školní psycholog naopak spolupracuje s rodiči, aby našli co nejpříjemnější variantu pro daného žáka. Při opakovaných problémech ve výuce a učení je doporučeno žákovi opětovně navštívení poradny a poté se zaznamenávají aktuální informace.

4.3 Vyhodnocení dotazníkového šetření

V následující kapitole jsou popsány výsledky výzkumného šetření. Malou část informací jsem získala po rozhovoru se školním psychologem a větší část jsem věnovala konkrétně pedagogům působícím na škole, aby vyjádřili k danému tématu svůj názor. Po dohodě s vedením by výsledky měli být přínosem zejména pro učitelský sbor v oblasti práce se studenty trpící specifickou poruchou učení.

Otázka č. 1 v rozdaném dotazníku byla zaměřena na zjištění, jak dlouho pedagogové pracují ve školství. Na pozici učitele a nemuselo to být na dané škole. Z tabulky je patrné, že většina učitelů působící na škole XYZ déle jak 7 let. Průměrný počet let ve školství u pedagogů působí déle jak 7 let ve školství je 23 let.

Tabulka č.1: Délka působení učitelů ve školství

Počet let ve školství	Počet pedagogů
Do 1 roku	4
1 – 4 let	8
4 – 7 let	15
7 a více let	38

Otázka č. 2 byla zaměřena na rozdělení pedagogů z hlediska pohlaví. Z odpovědí je zřejmé, že většinu pedagogického sboru tvoří ženy, celých 63 %.

Tabulka č.2: Rozdělení dle pohlaví

Pohlaví	Počet
Muž	24
Žena	41

Otázka č. 3 měla za úkol zjistit, zda v pedagogickém sboru jsou nějakí učitelé, kteří mají speciální vzdělání v oblasti péče o žáky se specifickou poruchou učení.

Tabulka č.3: Speciální vzdělání v oblasti SPU

Speciální vzdělání v oblasti SPU	Vzdělání
ANO	9
NE	56

Při kladných odpovědích na otázku vzdělání v SPU jsou nejčastěji uvedeny semináře a kurzy pořádané pedagogicko-psychologickou poradnou, kterou učitelé navštěvovali.

Otázka č. 4 zjišťuje, jakou formu by pedagogové upřednostnili v případě, že by měli možnost dále se vzdělávat v oblasti SPU. Do možných odpovědí byly zahrnuty odpovědi, které jsou reálné ze strany školy zprostředkovat ze strany školy. Na výběr měli ze seminářů pořádaných pedagogicko-psychologickou poradnou, kurzů zajišťujících školou nebo dodatečného vysokoškolského vzdělání.

Z výsledků je zřejmé, že 58,4% pedagogů by upřednostnilo speciální semináře pořádané pedagogicko-psychologickou poradnou, 18,4% by se rádo vzdělávalo na vysoké škole v dané problematice a 23,2% by volili kurzy doporučené školou.

Tabulka č.4: Ochota učitelů se dále vzdělávat

Forma dodatečného vzdělání	Počet učitelů
Semináře	38
Kurzy	15
vysokoškolské	12

Otázka č. 5 má zjistit informovanost učitelů, kolik žáků se specifickou poruchou učení v současné době na škole studuje. Dotazovaní mají jen odpovědět, zda mají přehled o dění ve škole v rámci problematiky vyučování žáků s SPU. Z výsledků je zřejmé, že celých 69,2% učitelů neví přesně, kolik těchto žáků na škole XYZ studuje.

Tabulka č.5: Informovanost učitelů o studentech s SPU

Informovanost učitelů o studentech s SPU	Počet pedagogů
ANO	14
Nevím přesně	45
NE	6

Otázka č. 6 má za cíl zjistit, zda učitelé vědí o žácích se specifickými poruchami učení ve svých třídách. Respondenti mohou vybírat ze tří odpovědí, které mohou libovolně rozepsat

dle svého uvážení (např. počet žáků, o kterých vědí atd.). Z odpovědí je zřejmé, že celých 70% učitelů ví o svých žácích ve třídách, kteří mají specifickou poruchu učení.

Tabulka č.6: Informovanost o žácích ve třídách

Víte o žácích s SPU	Počet pedagogů
ANO	46
NEVÍM	14
NE	5

Otázka č. 7 má za úkol rozvinout předchozí otázku o individuální přístup pedagogů k žákům v jejich třídách trpících specifickou poruchou učení. Respondentům jsem nedávala žádné předem formulované odpovědi, jelikož mě velmi zajímal jejich osobní postoj v hodinách. Proto volnou formou mohli napsat postupy, které v současnosti uplatňují. Mezi nejčtenější odpovědi patřily:

Tabulka č.7: Individuální přístup učitelů ke studentům s SPU

Individuální přístup pedagogů	Četnost v %
Upřednostnění ústního zkoušení před písemným.	78,4
Tolerance kvality písemného projevu.	70
Tolerance pomalejšího tempa psaní.	64,6
Povolení psát tiskacím písmem.	53,8
Více času na psaní.	32,2
Při zadání žákům s SPU ubráno např. textu.	24,6
Možnost následných oprav.	18,4

Všechny odpovědi učitelů se více méně shodovaly. Nejnápadnější shoda byla v upřednostnění ústního projevu před písemným, na kterém se shodlo celých 78,4% učitelů. Na toleranci kvality písemného projevu se shodlo 70% učitelů.

Otázka č. 8 má zjistit, zda jsou ve výuce používány nějaké speciální pomůcky, popř. jaké. Respondenti měli možnost se více vyjádřit k pomůckám. Toho využilo 49% (tzn. 32 pedagogů) se vyjádřilo k tomu, že pomůcky nejsou dostačující a rádi by využívali modernějších metod.

Tabulka č.8: Využitelnost pomůcek ve výuce

Máte možnost využití pomůcek	Četnost odpovědí
ANO	32
NE	33

Otázka č. 9 má za cíl zjistit, zda pedagogové vědí, nebo byli seznámeni s tím, jak mají postupovat v případě, že mají ve třídě nově žáka se specifickou poruchou učení. Ze získaných odpovědí lze vyčíst, že 64,6% učitelů je seznámeno s možným postupem při zjištění žáka s SPU ve své třídě.

Tabulka č.9: Postup při zjištění studenta s SPU ve třídě

Víte, jak postupovat při zjištění žáka s SPU	Četnost odpovědí
ANO, jsem seznámen	42
NE, nebyl jsem seznámen	23

Otázka č. 10 má vypovídající hodnotu o tom, jaké mají učitelé na škole XYZ informace o žácích se specifickou poruchou učení. Respondenti měli ohodnotit dostatečnost informací o žákovi ze strany školy (školního psychologa nebo pracovníka prevence). Z výzkumu jednoznačně vyplynulo, že 55,3% učitelů nemá vůbec žádné informace o žácích ve třídách s diagnostikovou poruchou učení.

Tabulka č. 10: Úroveň informací o žákovi s SPU

Úroveň informací o žákovi s SPU	Četnost odpovědí
Dostatečné	11
Částečné	18
Nedostatečné	36

Otázka č. 11 byla zaměřena na současnou praxi ve škole při práci s žáky s SPU. Chtěla jsem využít zkušeností pedagogického sboru ve školství tím způsobem, že jsem jim byla dána možnost sami za sebe napsat, čím by se dala výuka ve třídách s žáky s SPU vylepšit a zkvalitnit nejen pro žáky samotné, ale i pro učitele. Respondenti měli možnost volných neomezených odpovědí či návrhů.

Mezi níže uvedenými návrhy jsou ty, které se nejčastěji shodovaly a jsou realizovatelné ze strany školy.

- Informovanost třídních učitelů a následně všech učitelů, kteří v dané škole učí, o žácích s SPU a postupech, které na nich aplikovat.
- Možnost sestavení individuálního plánu pro žáka s SPU a seznámit třídu.
- Možnost volby zkoušení (ústní/písemná).
- Umožnit alternativní techniky.
- Pravidelná komunikace třídního učitele se školním psychologem a rodiči žáka.

- Povolení ze strany vedení školy umožnit mírnější hodnocení žáka (zvýšení motivovanosti).
- Při problémových situacích možnost do hodiny přizvat psychologa.
- Nabídnout žákům možnost doučování ze strany školy.

Otázka č. 12. byla do dotazníku zahrnuta z čistě teoretického hlediska, aby se zjistilo, jak oslovení učitelé reagují na plánované změny v integraci studentů od 1.9.2016.

Z odpovědí, které učitelé vypsali je na první pohled zřetelné, že téměř 85 % respondentů vůbec neví, jak to v praxi bude od tohoto data vypadat. Téměř všichni se shodovali v tom, že je nutná změna v oblasti integrování studentů, ale momentálně nevědí, jak to bude vypadat a co se přímo pro ně bude měnit. Velkou procentuální shodu, celkem 93% jsem zaznamenala i v tom, že každý žák by měl mít individuální přístup vzhledem ke svému stupni poruchy, aby se necítil jakýmkoliv způsobem oddělen od skupiny.

4.4 Navržené řešení pro danou školu

Na základě vyhodnocení dotazníků odevzdaných pedagogy ze školy je zřejmé, že více jak polovina pedagogů nemá dostatečné informace o žácích, kteří navštěvují jejich vyučování. Rovněž se dá určit, že více jak polovina by uvítala dodatečné informace týkající se oblasti vzdělávání a práce s žáky se specifickými poruchami učení - zejména formou seminářů. Celkově z volných odpovědí je zřejmé, že celý učitelský sbor si je vědom, že na škole je poměrně větší množství žáků se specifickou poruchou učení, ale v současné době nejsou úplně přesně daná pravidla, jak s nimi pracovat.

Z volných odpovědí vyplývají závěry, které by měli být vodítkem pro vedení školy, jak pracovat s učiteli a dále rozvíjet jejich schopnosti práce se žáky s SPU. Do budoucna se dá předpokládat, že i nadále školu budou navštěvovat žáci s SPU, jelikož se jedná o střední školu, která poskytuje i výuční obory, jež nejsou v okolí.

Navrhovaná řešení:

- Možnost sestavení individuálního vzdělávacího plánu pro žáka se specifickou poruchou učení ve spolupráci se školním psychologem na základě posudku z pedagogicko-psychologické poradny.
- Vycházet ze vstupní diagnózy, popsat stav četní, psaní a popř. i jiných problémových oblastí.
- Vycházet z úrovně, na které dítě skutečně je (nesledovat věk, ani zařazení do třídy).

- Nastavovat individuální cíle, ke kterým se propracovávat po jednotlivých částech.
- Možnost úpravy individuálního plánu během roku.
- Dát možnosti žákovi s SPU pracovat s pomůckami, které mu vyhovují.
- Organizovat doučování dle potřeb žáka ze strany školy.
- Možnost zmírněného známkování na základě posudku.

ZÁVĚR

Téma integrace studentů se stále častěji dostává do popředí různých diskusí a postojů nejen ze strany pedagogů, ale i ze strany rodičů. Právě pedagogové představují mnohdy nejcennější zdroj, ze kterého by se dalo čerpat a může ovlivňovat efektivitu při výuce.

Cílem předkládané bakalářské práce bylo zjistit, jak právě učitelé vnímají aktuálně integrování studentů s SPU ve své výuce a odkrýt obavy z nastávajících změn, které mají v letošním roce nastat.

Analýza současných postojů byla prováděna formou dotazníkového šetření v celém pedagogickém sboru na vybrané škole. Z výsledků dotazníků je zřejmé, že v současné době většina pedagogů nemá speciální vzdělání v oblasti práci se studenty trpící specifickou poruchou učení a rádi by se v této oblasti dále vzdělávali.

Rovněž z dotazníkového šetření byla zjištěna absence používání jakýchkoliv pomůcek ve výukách, které by ulehčili práci právě žákům se specifickou poruchou učení.

Další úskalí nastává z hlediska učitelů z důvodů nedostatečné informovanosti o studentech, kteří mají SPU. Uvítali by větší kooperaci ze strany pedagogicko-psychologických poraden, ze strany rodičů a intenzivnější práci psychologů.

Učitelé měli možnost volně v dotazníku vyjádřit svoje nápady, které by vedli ke zkvalitnění výuky ve třídách, které navštěvují právě žáci se SPU.

Došla jsem ke zjištění, že učitelé téměř všichni souhlasí s tím, že je potřeba v oblasti integrování studentů do výuky něco změnit, ale rovněž nešla přehlédnout obava z nastávajících změn, které se chystají. Šlo především o to, že nemají dostatečné informace k tomu, jak to bude probíhat a na co se mají připravit.

Z mého pohledu obavám přispívá i mediální rozruch, který se ne vždy opírá o fakta. Rovněž mezi rodiči panují určité předsudky, které mohou mít v konečném důsledku negativní vliv na studenty samotné.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BARTOŇOVÁ, M. Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-38-1.
- [2] BARTOŇOVÁ, M. Specifické poruchy učení a chování. In: PIPEKOVÁ, J. a kol.: Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 2006. ISBN: 80-7315-120-0.
- [3] MICHALOVÁ, Z. Specifické poruchy učení na druhém stupni základní školy a na školách středních. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001. ISBN 80-7311-000-8.
- [4] SELIKOWITZ, M. Dyslexie a jiné poruchy učení. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169773-7.
- [5] ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení. Specifické poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.
- [6] LECHTA, Viktor a kol. 2010. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál. ISBN 987-80-7367-679-7.
- [7] VÍTKOVÁ, Marie. Integrativní speciální pedagogika – integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004. ISBN 8-7315-071-9.
- [8] MATĚJČEK, Zdeněk. Dyslexie-specifické poruchy učení. Praha: 2. Vyd. HaH, 1993, 270 s. ISBN 80-85467-56-9.
- [9] HALL, Gene E., Donna M. GOLLNICK a Linda F. QUINN. Introduction to teaching: making a difference in student learning. Thousand Oaks: SAGE Publications, c2014. Xxxvi, 546 s. ISBN 978-1-4522-0291-4.
- [10] POKORNÁ, V. Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-135-5.
- [11] TRAIN, A. Specifické poruchy chování a pozornosti. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. 168 s. ISBN 80-71-78-131-2.
- [12] JUCOVIČOVÁ, D; ŽÁČKOVÁ, H.: *Dyslexie*. Portál, Praha 2011. 64 s. ISBN 978-80-903869-7-6.
- [13] POKORNÁ, V.: Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti. Portál, Praha 2010. 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2.
- [14] SOVÁK, Miloš. Defektologický slovník. Jinočany: HaH, 2000. 418 s. ISBN 80-86022-76-2.

Internetové zdroje:

Vyhláška MŠMT č. 72/2005 O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (online). Poslední aktualizace 9.2.2005. Dostupné z WWW: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 O vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (online). Poslední aktualizace 9.2.2005. Dostupné z WWW: http://msmt.cz/uploads/soubory/sb020_05.pdf

Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SPU Specifické poruchy učení.

Apod. A podobně.

Atd. A tak dále.

SEZNAM TABULEK

Tabulka č.1: Délka působení učitelů ve školství

Tabulka č.2: Rozdělení učitelů dle pohlaví

Tabulka č.3: Speciální vzdělání v oblasti SPU

Tabulka č.4: Ochota učitelů se dále vzdělávat

Tabulka č.5: Informovanost učitelů o studentech s SPU

Tabulka č.6: Informovanost o žácích ve třídách

Tabulka č.7: Individuální přístup učitelů ke studentům s SPU

Tabulka č.8: Využitelnost pomůcek ve výuce

Tabulka č.9: Postup při zjištění studenta s SPU ve třídě

Tabulka č. 10: Úroveň informací o žákovi s SPU

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážení zaměstnanci,

obdrželi jste dotazník, který je zaměřen na zjištění aktuálního přístupu ke studentům se specifickými poruchami učení na Vaší škole. Obracím se proto na Vás s prosbou o řádné vyplnění. Veškeré Vámi vyplněné údaje budou sloužit výlučně jako podklad k praktické části mé bakalářské práce zabývající se tématem integrace studentů se specifickými poruchami učení na střední škole.

Dotazník je anonymní. V případě, že uznáte za účelné, můžete uvést své jméno. Průzkum je prováděn se svolení vedení školy a výsledky výzkumu budou sloužit jako návrh na zvýšení Vaší spokojenosti a možnosti integrace.

Chtěla bych Vám moc poděkovat za trpělivost a čas při vyplnění dotazníků, jelikož bez Vašich odpovědí by se tento průzkum vůbec nemohl realizovat. Doufám, že to bude přínosem pro obě strany.

Dotazníky prosím odevzdejte v kanceláři školy, nejpozději do 31.3.2016.

Ing. Zdenka Fojtů

Studentka FHS UTB, Zlín

Ve Vsetíně dne 15.3.2016

1. Jak dlouho pracujete ve školství ? (není podmínkou na této škole)
.....
2. Jste :
 - a. Muž
 - b. Žena
3. Máte nějaké speciální vzdělání v oblasti práce s žáky se specifickými poruchami učení ?
 - a. ANO, jaké :
 - b. NE
4. Jakou formu získání dodatečných informací o specifických poruchách učení byste upřednostnili ?
 - a. Semináře ve škole
 - b. Kurzy
 - c. Další vzdělání (vysokoškolské)
5. Víte kolik žáků na Vaší škole má nějakou poruchu specifického učení ?
 - a. Ano
 - b. Nevím přesně
 - c. Ne
6. Vyučujete Vy osobně ve Vašich třídách žáka se specifickou poruchou učení ? (o kterých víte)
 - a. Ano, počet
 - b. Ani nevím, jestli ve třídě nějakého žáka s SPU mám
 - c. Nevyučuji
7. Pokud jste v otázce č. 6 odpověděl/a ANO, uveďte prosím, jak k žákům přistupujete ?
.....
.....
.....
8. Máte možnost používat nějaké specifické pomůcky ?
 - a. Ano, vypište jaké :
.....
 - b. Ne

9. V případě, že máte nově žáka se specifickou poruchou učení ve třídě, jste seznámen/a s tím, jak máte postupovat ?
- Ano, jsem
 - Ne, nejsem
10. Máte při práci s žáky se specifickou poruchou učení dostatečné informace o studentovi ?
- Dostatečné
 - Částečné
 - Nedostatečné
11. Co byste Vy osobně změnili, vylepšili, zavedli nebo viděli jako přínos do vyučovacích hodin při práci s žáky ? (zajímá mě Váš osobní názor a postoj k danému tématu)
12. Jaký máte názor na aktuálně plánované změny o rámci integrování studentů, které od 1.9.2016 mají vejít v platnost ?