

Integrace studentů se specifickými poruchami učení na střední škole

Ing. Zdenka Fojtů

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

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 o specifických poruchách 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:

Mgr. Romana Divošová
Centrum jazykového vzdělávání

Datum zadání bakalářské práce:

11. října 2017

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. října 2017


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

L.S.


doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
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 obhajoby ¹⁾;
- 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ 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 22.7.2018

.....
.....

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 nevydělečně 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). Odpirá-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 nedotčeno.

(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 přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Abstrakt česky

Cílem předkládané bakalářské práce je zpracovat postoje učitelů na vybraných středních školách v okrese Vsetín. 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 dat od zainteresovaných pedagogických pracovníků získaných dotazníkovým šetřením je vyhodnocen aktuální stav na vybraných středních školách k problematice integrace a inkluze žáků se specifickými problémy učení do běžných kolektivů žáků.

Klíčová slova: integrace, inkluze, specifické poruchy učení, žákovský kolektiv, učitel, asistent pedagoga.

ABSTRACT

Abstrakt ve světovém jazyce

The aim of this thesis is to prepare teachers' attitudes on selected learning difficulties in the district of Vsetín. In the theoretical part of the bachelor thesis there are processed information concerning the area of specific learning disorders and problems of integration into the pupil collective. The practical part maps the current attitudes of secondary school teachers to the problem of integration of pupils. Based on the analysis of data from interested pedagogical staff, the questionnaire survey evaluates the current situation in selected secondary schools on the issue of integration and inclusion of pupils with specific learning difficulties in common collections of pupils.

Keywords: integration, specific learning disabilities, junior team, teacher, assistant pedagogue.

Prohlášení

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

Děkuji vedoucí své práce Mgr. Romaně Divošové za odbornou pomoc při tvorbě bakalářské práce.

Zlín

15. dubna 2018

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ	11
1.1 DEFINICE PROBLÉMU	11
1.2 DEFINICE UČITELE	12
1.3 ASISTENT PEDAGOGA	13
1.4 PROJEVY A CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	14
NEJVÝRAZNĚJŠÍ PORUCHY DYSKALKULIE:	18
1.5 DIAGNÓZA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	21
1.6 ŽÁK SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ JAKO OSOBNOST	21
2 PÉČE O ŽÁKY SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ	24
2.1 LEGISLATIVNÍ PODPORA	24
2.2 PÉČE O ŽÁKY SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ	24
2.3 PORADENSKÉ SLUŽBY	25
2.4 INTEGRACE ŽÁKŮ SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
3 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A METODIKA JEJICH VYHODNOCENÍ	31
3.1 CÍLE PROVÁDĚNÉ ANALÝZY	31
3.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	31
3.2.1 Společné vzdělávání žáků se speciálními poruchami učení.....	32
3.2.2 Příprava na dotazníkové šetření	33
3.2.3 Dotazník	34
3.2.4 Průběh dotazníkové šetření	34
4 ANALÝZA AKTUÁLNÍHO STAVU	36
4.1 ZOHLEDNĚNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI	36
4.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	37
4.3 NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ PRO VYBRANÉ STŘEDNÍ ŠKOLY VE VSETÍNĚ, VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ A ROŽNOVU POD RADHOŠTĚM	44
ZÁVĚR	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	47
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	50
SEZNAM TABULEK	51
SEZNAM PŘÍLOH	52

ÚVOD

Téma bakalářské práce jsem si zvolila s cílem částečně zmapovat a analyzovat problematiku inkluze žáků se specifickými poruchami učení do běžného kolektivu třídy.

Problematika integrace a inkluze je v současné době široce diskutované téma, které přináší do diskuzí kromě odborných názorů a informací také velké emoce, ať už kladné, nebo záporné.

Téma předkládané bakalářské práce vychází z aktuální situace při integraci žáků se specifickými poruchami učení v prostředí středních škol.

Problematika kolem integrace a inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do „běžného kolektivu žáků“ v „běžném prostředí školy“ je v současné době velice diskutované téma nejen v odborných kruzích, ale i ve většinové společnosti.

Cílem předkládané bakalářské práce je zjistit, jak problematiku integrace studentů se SPU vnímají pedagogové na vybraných školách. K posouzení aktuálního postoje zainteresovaných pracovníků je nutné získat a analyzovat relevantní data, jenž tyto názory a postoje specifikují.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

V teoretické části práce je blíže specifikována problematika integrace, jsou definovány a popsány jednotlivé druhy a projevy specifických poruch učení, definován pojem učitel a pojem asistent pedagoga.

V praktické části práce jsou analyzována data získaná dotazníkovým šetřením na vybraných středních školách v okrese Vsetín.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

První kapitola bakalářské práce nás seznamuje s danou problematikou, vymezuje základní pojmy a teorii z oblasti specifických poruch učení.

1.1 Definice problému

Definicí integrace žáků se SPU existuje celá škála. Odborníci zabývající se problematikou integrace žáků se SPU se přes různé uhly pohledu shodují na názoru, že poruchy učení se vyskytují u velkého počtu žáků, kteří v běžných podmínkách školy nedosahují výsledků na požadované úrovni, přičemž na první pohled není zřejmá příčina jejich slabších výsledků ve vzdělávacím procesu

Do této skupiny se žáků se neřadí děti, u kterých je diagnostikována mentální retardace, sluchová nebo zraková vada, a děti z extrémně znevýhodněného sociokulturního prostředí.

Specifické poruchy učení je různorodá skupina poruch, projevující se obtížemi při osvojování si vědomostí a dovedností (čtení, gramatika, mluvená řeč, psaní, počítání). Příčina může být v lehkých odchylkách mentálního vývoje dětí, drobném mozkovém postižení nebo lehké mozkové dysfunkci. (Z. 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.!“ (D. Jucovičová, H. Žáčková, 2008, s.9).

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

Další definice označuje 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 poruchy 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, dyspinxie. (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 blíže specifikována. „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 % případech 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 vyšší až 5x, u dívek je riziko 4x vyšší. (Zelinková, O. 2010)

1.2 Definice učitele

Bakalářská práce se zabývá zkušenostmi švédských učitelů, proto je zde zařazena samostatná kapitola o učiteli, která definuje pojem učitel, učitelská profese. Dále pojednává o osobnosti učitele a jejich složkách. Zvýšená pozornost je věnována typologii osobnosti učitele, která je v této práci řazena chronologicky. Závěr kapitoly patří profesním kompetencím učitele, definicí pojmu učitel a následně výčtu některých modelů kompetencí učitele.

V pedagogickém slovníku je pojem učitel definován jako „jeden z hlavních“ aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání“ (Průcha, a další, 2009 str. 326). Autoři různých publikací se však shodují, že vymezení tohoto pojmu je velmi obtížné a to zejména z důvodu širokého pole působení učitelů. V širší definici může být učitel kdokoli, kdo předává učivo, ať už se jedná o účetnictví nebo chemii. Učitelem může být i člověk, který například učí dívky aranžovat květiny (Kořa, 2011; in Vališová, 2007). Průcha pro objasnění tohoto termínu navrhuje použít zpřesňující definice, a doporučuje opírat se o pedagogickou teorii a sociologické a právní explanace“ (Průcha, 2002 str. 17).

Vzhledem k tomu, že se předkládaná bakalářská práce zabývá integrací žáků do kolektivu a výuky, je vhodné definovat i pojem učitel. V pedagogickém slovníku je pojem učitel definován jako jeden z nejdůležitějších aktérů vzdělávacího procesu, jedná se o kvalifikovaného pedagogického pracovníka, který vykovává učitelské povolání. (Průcha, a další, 2009 str. 326). Nicméně vymezení pojmu učitel je velmi obtížné z důvodu širokého působení a rozsahu jeho práce.

1.3 Asistent pedagoga

V rámci inkluzivního vzdělávání je důležité vymežit i pojem asistent pedagoga a jeho náplň práce. Hlavním úkolem asistenta je pomáhat pedagogovi ve výuce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro zpřesnění:

- pomáhat učiteli s přípravou a plánováním výuky – při tomto plánování má asistent možnost zaměřit se na potřeby konkrétních dětí. Může připravit různé materiály do výuky.
- snaha o zapojení do výuky a podpora při zvládnání úkolů, může to mít formu např. zjednodušení zadání, mapuje zapojení všech dětí do výuky a v případě potřeby zasahuje.
- individuální práce s jednotlivcem, popř. skupinou žáků (může být i mimo třídu) – v některých situacích je vhodnější práce asistenta s žákem, nebo určitou skupinou žáků, mimo kolektiv. Oddělená výuka určité skupiny by neměla být po celou dobu výuky – využívá se hlavně proto, že je to účelné pro následné zapojení do výuky se zbytkem třídy.
- práce s celou třídou – v momentě, kdy se pedagog věnuje konkrétnímu dítěti, měl by se asistent věnovat zbytku třídy (dohled a kontrola při plnění úkolů, čtení.)
- pomáhá žákům s přípravou na výuku – asistent může pomoci např. domácí přípravou na vyučování, plnění domácích úkolů. Tato forma podpory je vhodná jen se souhlasem rodičů a stanovení si jasných pravidel včetně časového harmonogramu, jelikož školský zákon s takovou možností nepočítá. Asistent nemá přebírat roli rodičů, naopak má vést žáka k větší samostatnosti.

- zapojení do plnění výchovně vzdělávacích plánů – asistent může učiteli pomoci s dosahováním cílů u jednotlivých žáků, jelikož dobře zná jeho individuální vzdělávací program. Za správnost odpovídá učitel.
- Pomoc při komunikaci rodičů a učitele (školy) Asistent zde přebírá roli mediátora mezi rodiči a školou s rodinou.
- Asistent svou přítomností pomáhá žákovi zvládnout stressové situace během vyučovací hodiny. Následně (mimo kolektiv třídy) může přiblížit učitel, které situace působí na žáka negativně (neporozumění zadaného úkolu, časový stress) a společně s učitelem hledat možnosti, jak eliminovat stressové situace u integrovaného žáka tak, aby to zásadním způsobem nenarušilo výuku ve třídě.

Alternativou k asistentovi pedagoga mohou být různé formy stáží, dobrovolníků nebo tzv. tutoring. Tutoring neboli pomoc žákům cizincům (neboli jakkoliv znevýhodněných skupin) začlenění do výuky. Je to forma dobrovolnického programu, který si každá škola může vytvořit, popř. může požádat o spolupráci neziskových organizací. Tento program je výhodný pro všechny strany, jelikož např. cizincům pomáhá pomalu si osvojit jazyk a studentům poskytující tutoring přináší zejména profesní zkušenosti.

Inkluze probíhala ve školách již od roku 2011 a již tehdy na školách fungovali asistenti pedagogů. Na konci školního roku 2016/2017 působilo ve školství celkem 7656 plných pracovních úvazků pro asistenty pedagoga. Jak ale ministerstvo školství upřesňuje, jen necelá polovina těchto úvazků vznikla v souvislosti s novelou zákona – inkluze – starší data před rokem 2011 nejsou k dispozici.

1.4 Projevy a charakteristika specifických poruch učení

Dyslexie

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

Dyslexie se u některých žáků projevuje 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

můžou nastat i při osvojování hlásek v slabiku a následně souvislé čtení slov, souvisejících s oslabením v oblasti spolupráce mozkových hemisfér.

Dyslexie postihuje základní znaky čtenářského výkonu, a to rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění čtenému textu. Zelinková (2003) uvádí:

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 dekódování, syntéza písmen ve slovo a odhalení obsahu slova.

Bartoňová (2007) uvádí následující školské důsledky dyslexie:

- odrážejí se v osobnosti žáka
- přináší s sebou pocity napětí nejen ve výuce jazyka, ale i v ostatních předmětech
- může vést k snížení celkového školního výkonu
- přináší s sebou i riziko neurotického vývoje dítěte
- nejobvyklejší oblastí potíží je fonémová segmentace – proces, při kterém je neznámé slovo rozloženo na zvukové složky
- často se projevuje porucha slovní paměti, či porucha vizuálního vnímání
- žák má problémy s rozlišováním některých písmen
- nezvládá techniku rychlého či letmého čtení
- reprodukuje obsah textu daleko lépe, než je vlastní technika jeho čtení
- čte s nerovnoměrným a přerývaným rytmem

Dysgrafie

Dysgrafie je poruch, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu (Zelinková 2003, s. 42). Dysgrafie je způsobena především deficitem jemné motoriky. Je ovlivněna neschopností pohybové koordinace, zrakové a pohybové paměti, pozornosti, prostorové orientace a poruchou koordinace systémů, které zajišťují převod sluchového nebo zrakového vjemu do grafické podoby, tzn. spojení foném – grafém při psaní. Postihuje zejména celkovou úpravu písemného projevu, osvojování si jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásky s písmenem a řazení písmen. Dítě opět zaměňuje tvarově podobná písmena, písmo je neuspořádané, těžkopádné, neobratné.

Michalová (2001) uvádí následující znaky dysgrafie, které jsou pro učitele indikátorem, 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 proloženým ukazovákem přesto, že ruka se nám jeví celkově uvolněna
- zvláštní držení těla při psaní
- diktování si polohlasem sledu písmen, bedlivé pozorování vlastní písíci 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

Dysortografie

Dysortografie je porucha pravopisu znemožňující dítěti správně zapsat všechna písmena ve správném pořadí včetně délek.

Dysortografie 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 méně chyb, 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 i pravopisné chyby v oblastech, které si dítě už osvojilo a umí je ústně bez obtíží a správně zdůvodnit.

Častou příčinou bývá nedostatečně rozvinutá oblast sluchové percepce. Obtíže se projevují 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, který je v nápadném nepoměru k relativně vysoké úrovni inteligence dítěte.

Michalová (2004) uvádí 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 měkčení 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

Dyskalkulie

Dyskalkulie je porucha matematických schopností, která postihuje manipulaci s čísly, číselné operace, matematické představy, geometrii (Zelinková 2003, s. 44). Dítě s dyskalkulií

má obtíže při osvojování matematických pojmů, chápání a provádění matematických 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 dítě nezvládá rýsování v geometrii. Projevy dyskalkulie mohou být i v orientaci na číselné ose a záměnami čísel. Často uváděným příkladem je záměna čísla 6 za číslo 9.

Dyskalkulie je rozdělena ještě do 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.
- pragnostická – porucha matematické manipulace s konkrétními předměty nebo nakreslenými symboly.

Nejvýraznější poruchy dyskalkulie:

Bartoňová (2007) uvádí následující školské důsledky:

- Potíže s aritmetickými výpočty.
- Poruchy matematických schopností úzce souvisí i s dalšími, jako je dyslexie.
- Špatná úprava vede k chybám ve výpočtech. Důležité je umožnit oporu v náhledu.
- Při řešení slovní úlohy přesně neví, jaký problém má řešit.

Dyspraxie

Dyspraxie je porucha postihující osvojování a plánování. Pojem dyspraxie je často používán i v medicíně (neurologie), kde definuje problémy dítěte naučit se jíst lžící, zapínat si knoflíky, správně artikulovat atd.

Pedagogové se během vyučování s dyspraxií často potkávají. Problém je, že pokud tato porucha není přesně diagnostikována, může ze strany učitele považována jako projev lajdáctví, nedbalostí a zejména nekázně.

Dysmúzie

Dysmúzie je 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, s. 10).

Dysprinxie

Dysprinxie je specifická porucha kreslení, která je charakteristická nízkou úrovní kresby (Šafrová, In Pipeková 1998, s. 103). Dítě zachází s tužkou neobratně, tvrdě, nedokáže převést svou představu z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír, má potíže s pochopením perspektivy.

Aspergerův syndrom

Aspergerův syndrom patří mezi poruchy autistického spektra, což je porucha, která proniká do mnoha vývojových oblastí člověka. Je zařazena do skupiny vážných znevýhodnění, která mohou jedince zásadně nevýhodňovat v porovnání se zdravými jedinci. Projevy jsou různorodé a bývají ovlivněny mírou symptomů typických pro autismus, věkem, vrozenými dispozicemi, výchovou, apod.

V současné době se pracuje s množstvím cca 1 % výskytu poruch právě autistického spektra v české populaci. Aspergerův syndrom je diagnostikován u chlapců cca čtyřikrát častěji než u dívek. Jedná se o vrozenou poruchu, kdy příčina zatím není známa. Nejnovější studie se zabývají teorií, že pravděpodobně jedná o kombinaci několika příčin, především genetických faktorů či různých infekčních onemocnění.

Vývoj jedince s Aspergerovým syndromem je zcela individuální, porucha se projevuje ve všech složkách osobnosti. U každého jedince se syndrom projevuje zcela specificky, nelze nalézt dva stejné jedince s naprosto stejnými projevy choroby.

Nicméně u poruch autistického spektra se dají pozorovat společné rysy ve třech základních oblastech:

- Komunikace
- Sociální chování
- Představivost (Bartoňová, M. Bazalová, B. Pipeková, J.2007)

Aspergův syndrom je charakterizován u jedinců především specifickými zálibami, sníženou sociální interakcí a selháváním při komunikaci. Jde o nejvíce pozitivní diagnózu poruch autistického spektra. Příčiny nejsou zcela známy, na syndromu se mohou podílet dědičné faktory či komplikace při porodu. Jedinci s Aspergerovým syndromem se liší od autistů vyšší úrovní rozumových schopností a jejich intelekt se pohybuje spíše v průměru až nadprůměru a jsou charakterizováni vynikající pamětí na data. Mají ve většině případů bohaté znalosti, ale nejsou schopni je prakticky využít. (Švarcová, I.2012).

Podle K. Thorové je možné rozdělit Aspergerův syndrom na:

- Vysoce funkční - u osob zachovaná vysoká míra adaptability a osoba má snahu učít se sociálním dovednostem. Intelekt je až nadprůměrný a problémové chování se nevyskytuje.
- Nízko funkční – míra adaptability je nízká a jedinec je sociálně izolován, drží se zajetých rituálů a jejich intelekt je podprůměrný. Tyto jedinci mají problém udržet pozornost a v komunikaci neberou ohledy na okolí. Jsou specifikováni problémových chováním, negativismem a jejich emoce jsou nepřiměřené až chladné.

Žák s Aspergerovým syndromem může navštěvovat běžnou základní školu. S pomocí individuálního přístupu zvládne docházku a může studovat dále na všech stupních, včetně vysokých škol. Někteří jedinci potřebují podporu při výuce a s pomocí asistenta pedagoga zvládají všechno co zdraví spolužáci. Do budoucna je velmi důležité při výběru dalšího vzdělání potažmo i následného zaměstnání vzít v úvahu silné a slabé stránky člověka, vytrvalost při vykonávané práci a jejich zájmy. Nejčastější volbou pro osoby s AS bývá oblast strojírenství a výpočetní techniky, kde se předpokládá nižší míra komunikace s okolím. (Attwood, T. 2012).

1.5 Diagnóza specifických poruch učení

Správné diagnostikování SPU žáka je základním předpokladem pro snížení míry problémů ve vzdělávacím procesu žáka a může vést k jeho reedukaci. Cílem diagnózy SPU 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.

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

Pedagogicko-psychologické poradny fungují v každém okresním městě a jejich činnost je upravena 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 pediatr, psycholog, speciální pedagog, popř. sociální pracovník. V procesu stanovování diagnózy SPU je důležitá koordinace 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 nemocech. Vypovídajícím signálem je úvodní rozhovor s žákem, kdy se pozorovatel soustředí na reakce a chování žáka (Zelinková, O., 2009).

Mezi základní přímé diagnostické metody patří psychologické vyšetření standardizovanými testy. Jedná se o komplexní test inteligence, který je rozdělen na verbální a neverbální část. Výsledky testu konkrétního žáka jsou srovnány a zhodnoceny s českými normami, ze kterých tyto testy vychází. Výsledkem testu je také profil intelektových schopností žáka vč. identifikace jeho předností a nedostatků. (Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M., 2009)

1.6 Žák se specifickou poruchou učení jako osobnost

Dle školského zákona jsou pojmem „žáci“ označováni žáci na ZŠ a SŠ, pojmem „studenti“ jsou označováni studenti vysokých škol. Ale to je detail.

V období kolem dvanáctého roku života se u dítěte uzavírá proces tvorby vlastní identity.

Děti v tomto období přestávají být okolím považovány za "malé děti" a začínají si budovat své vlastní vztahy a hledat kamarády. Při navazování vztahů se však děti v tomto věku mohou setkat s tím, že je ostatní děti nepřijímají kvůli jejich "jinakosti". Děti tak často zažívají pocity lítosti a bezmoci, protože se jim nepodařilo něco, na čem jim záleželo. Cítí se hloupě nebo směšně před celým kolektivem. Přitom příčinou problémů mohou být právě SPU. (Matějček, Z., 1996)

U jedinců trpících v dětství některou z poruch učení lze předpokládat, že se s touto poruchou a jejími projevy budou potýkat i v dospělosti, což může více nebo méně ovlivnit kvalitu jejich života. To, jak moc ovlivní projevy dané poruchy život daného jedince závisí také na konkrétních okolnostech a prostředí, v jakých se jedinec pohybuje.

„U osob se specifickou poruchou učení se často setkáváme s rozvinutou vizuální pamětí“, což lze považovat za jejich silnou stránku. Schopnost vizualizace vč. prostorového uspořádání je u těchto lidí mnohdy na vysoké úrovni. V praxi se také ulázalo, že díky zmíněným schopnostem dyslektici často lépe zvládají i ty situace a problémy, pro jejichž úspěšné řešení nemají v daném okamžiku dostatek informací.

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.

U osob s SPU se setkáváme také s celou řadou slabin, které se paradoxně mohou v určitém věku a po určitém čase stát jejich silnými stránkami. Příkladem může být dyslektik, který zaměří svou pozornost na odstranění problémů, se kterými se potýká, a ze své slabosti neustálým zdokonalováním udělá 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.

Pokud navíc tito lidé pracují ve stresovém prostředí, může to vést i ke snížení jejich sebevědomí, zvýšení stresu a u slabších jedinců se mohou vyskytnout deprese či neurotické poruchy. (Šafrová In Pipeková, 1998)

2 PÉČE O ŽÁKY SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ

2.1 Legislativní podpora

Školský zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání, který byl novelizován zákonem 472/2011 Sb. s platností od 1.1.2012. Zákon byl několikrát novelizován, je doplněný vyhláškami, které blíže specifikují daný problém. Účinnost poslední novelizace je od 1.9.2017.

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

Dle ustanovení § 16 mají žáci právo na vzdělávání s přihlédnutím k povaze jejich znevýhodnění, právo na bezplatné užívání speciálních učebnic a didaktických a kompenzačních podmínek.

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.

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 se SPU musí vyrovnávat se spoustou nových věcí. Mohou se u něj projevit tzv. **sekundární obtíže**, které se vyznačují nechtí se učit, odporem ke škole, problémy se vztahy mezi spolužáky, učiteli nebo i rodiči (Michalová, Z., 2004).

Dalším specifíkem ve vzdělávání žáků se 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 se SPU nejvíce vyhovuje styl učení tzv. metakognitivní strategie. Jedná se o proces založený na myšlení a žáci často přemýšlejí nahlas a své postupy doprovázejí vlastními slovy.

Zpětně si také mohou žáci 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.

U většiny žáků s poruchami učení se v průběhu dospívání až dospělosti schopnost 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 bývá pro člověka jednodušší se s projevy poruch vyrovnat. Člověk má více možností vyhybat se věcem, které mu dělají problém a preferovat situace, ve kterých se jeho obtíže neprojevují.

V dnešní době se ve společnosti setkáváme stále častěji s diagnózami poruch učení, a to nejen u dětí, ale i u dospělých. Pozitivní však je, že existuje stále více možností, jak i dospělí mohou pracovat na svých problémech. Mohou například navštěvovat kurzy gramotnosti pro dospělé, soukromé lekce doučování nebo využít poradenských služeb. (Selikowitz, M., 2000).

2.3 Poradenské služby

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

Jedná se o školní prospěch a postavení žáka ve škole (postavení mezi žáky a učiteli). V mnoha případech spolu oba problematické okruhy úzce souvisí a to především právě i specifických poruch učení, kde to bývá nezřídka pravidlem. Asi 15 % dětí z celé dětské populace vyhledává pomoc poraden a z toho asi 1-2 % dětí má specifické poruchy učení. (Matějček, Z., 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 se začínají projevovat na základních školách. U žáků potýkajících se s projevy specifických poruch učení by následně na středních školách a odborných učilištích měl třídní učitel kooperovat s rodiči takového žáka a nabídnout jim součinnost při učení. Rodiče se také mohou sami obrátit na školní poradenské pracoviště. Jsou jimi: výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a speciální pedagog. S žáky i rodiči mohou spolupracovat nejen školy, ale různé organizace, které se problematikou „dys“ zabývají. Mezi nejznámější centrum patří DYS-centrum sídlící v Praze. DYS-centrum se věnuje především poradenské činnosti, která je převážně poskytována za úplatu. Mezi další aktivity tohoto centra patří např. pořádání seminářů a kurzů zaměřených na problematiku specifických poruch učení. Kompletní přehled o všech činnostech centra je možné získat na jejich webových stránkách www.dyscentrum.org.

2.4 Integrace žáků se specifickou poruchou učení

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

Během svého života se setkáváme se spoustou lidí, kteří kolem nás dosahují různých nadprůměrných výkonů, nebo naopak s lidmi, kteří jsou nějakým způsobem znevýhodněni a nedosahují ani průměrných výkonů. Ať už se tedy jedná o zdravého jedince nebo znevýhodněného, každý je součástí společnosti a má stejné právo v oblasti uplatnění se v socializačním procesu a má stejné právo na možnost vzdělávat se a žít kvalitní život.

„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, I., 2006).

Integrace je nejvyšším stupněm socializace jedince se speciální vzdělávací poruchou. Neprosakuje pouze do školství, ale je to znak dnešní doby a zasahuje do všech oblastí mezilidských vztahů. Chceme-li, můžeme hovořit o jakémsi nenásilném a pro nás lidi přirozeném včleňování znevýhodněných lidí do majoritní společnosti.

Úspěšnost celého procesu začleňování lidí s určitým znevýhodněním je závislá na každém z nás. Postoje, které vůči této problematice zaujímáme, vypovídají o naší schopnosti a ochotě tento proces akceptovat a přijmout jej.

Úspěšná integrace žáka s SPU na střední škole je podmíněna důslednou přípravou a splněním celé řady podmínek a kroků, které vedou k jeho správnému začlenění. Je důležité si uvědomit, že připraven na integraci musí být nejen student a jeho rodiče, ale také školské instituce, učitelé, budoucí spolupřáci. Zde je důležitá práce vedení školy a zejména třídního učitele, který bude s žákem pracovat nejčastěji. Nezbytným krokem v celém procesu integrace je reforma ve vzdělávání, která zajistí, aby celý proces proběhl bez zbytečných komplikací.

V České republice ještě nejsou v odborné literatuře přesně definované pojmy integrace a inkluze. V současné době se odborná veřejnost postupně přiklání k definici pojmu integrace jako pomoci jednotlivci v začlenění do třídy a přizpůsobení se třídě.

Pojem inkluze je spíše chápán v širším významovém smyslu ve srovnání s termínem integrace.

Inkluze spočívá ve vytvoření rozlišných podmínek různým dětem tak, že všechny (i když se mohou lišit svými schopnostmi) získají prostředí, které je optimálně rozvíjí a napomáhá jejich začlenění do společné, výkonově rozdílné sociální skupině.

Po ukončení základní povinné docházky si žáci na základě svých studijních výsledků a osobních preferencí volí střední školu, na které se budou dále připravovat na budoucí povolání. Pro žáky se specifickými poruchami učení je proces výběru střední školy komplikovanější ve srovnání se zdravými žáky. Do procesu výběru střední školy se kromě samotného žáka a jeho rodičů zapojují i výchovní poradci, speciální pedagogové, školní pedagogové nebo školní psychologové, kteří díky svým zkušenostem mohou výběr ulehčit.

Správná volba střední školy pro žáky s SPU zvyšuje jejich šance na úspěšné absolvování středního stupně vzdělání. Dnes již existují školy, které svůj vzdělávací proces mají více přizpůsobený i pro žáky s SPU a tím jim umožňují školu absolvovat bez významných komplikací. Žákům s SPU vyhovují častěji prakticky zaměřené obory na středních odborných školách nebo na středních odborných učilištích. Žáci s SPU jsou totiž mnohdy velmi zruční nebo výtvarn nadaní a své obtíže v teoretických předmětech tak kompenzují dobrými výsledky v předmětech zaměřených na praxi. (Bartoňová 2006).

Způsob výuky na středních školách se od způsoby výuky na školách základních často velmi odlišuje. V hodinách nemají pedagogové tolik časového prostoru na detailní a dlouhé vysvětlování probíraného učiva a na opakování a studenti musí informace zpracovávat poměrně rychle. Žáci s SPU však často potřebují na zpracování informací více času než mají v hodinách k dispozici a proto se mohou jevit jako "lajdáci", méně snaživí nebo bez zájmu. Faktem však je, že studenti s SPU musí k pochopení a vstřebání vysvětlované látky vynaložit více úsilí než ostatní žáci. (Michalová, 2001)

Při integraci žáka s SPU je velmi důležitá dostatečná informovanost učitelů o jeho situaci a potřebách. V posledních letech je integrace žáků stále častěji diskutovaným tématem a i ze strany škol roste zájem o informace a nové poznatky v této problematice. Dostatečná informovanost je totiž předpokladem pro dostatečnou připravenost škol na reálnou integraci žáků. (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
- Žák by měl dostávat 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).

Inkluze je „vyšší stupeň integrace postižených nebo znevýhodněných jedinců do vzdělávání.“

Základní rozdíl mezi integračními a inkluzivními postupy je v tom, že integrační postupy zajišťují a vytvářejí znevýhodněným jedincům speciální podmínky. Jako příklad lze uvést vzdělávání zdravotně postižených osob.

Jako integrační postup lze brát speciální školy pro postižené děti, zatímco inkluzivní postup je zařazování znevýhodněných žáků do běžných škol.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A METODIKA JEJICH VYHODNOCENÍ

V praktické 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 aktuálních názorů a postojů pedagogů, kteří pracují se studenty se specifickými poruchami učení na vybraných šesti středních školách ve Vsetíně, Valašském Meziříčí a Rožnově pod Radhoštěm. Celkový počet pedagogů, kteří mají být osloveni je 112.

Pedagogové z jednotlivých škol, kteří se zúčastní dotazníkového šetření, budou moci vyjádřit svůj názor a postoj k problematice specifických poruch učení. Získané výsledky by měly posloužit vedení školy jako návrh na zlepšení práce s jejich žáky právě v této oblasti.

Oslovila jsem všechny členy pedagogických sborů pro zjištění informací o avu integrace na jednotlivých školách jsem zvolila metodu dotazníkového šetření, které je zcela anonymní. S žádostí o spolupráci při vyplňování dotazníků oslovila všechny členy pedagogických sborů na jednotlivých školách. Tato metoda sběru dat se jevila v tomto případě jako nejvhodnější pro prováděnou analýzu, jelikož umožňuje získat velké množství informací, postřehů a názorů od vybraného vzorku respondentů a tím získat přehled o stavu integrace na jednotlivých školách. Při příležitosti provádění dotazníkového šetření jsem také měla možnost se osobně setkat nejen s pracovníky ale i s vedením škol a navázat s nimi nové kontakty, což považuji za přidanou hodnotu celého výzkumu s ohledem na moji budoucí pedagogickou profesi

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. Jedná se o levnou a časově nenáročnou metodu. 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 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. jak dlouho ve škole působí

3.2.1 Společné vzdělávání žáků se speciálními poruchami učení

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 mírnějšího hodnocení a pomoci učitele ve výuce. Jde totiž zejména o vytvoření takových podmínek, aby všichni mohli podat co nejlepší výkon.

Školy spolupracují s Pedagogicko-psychologickými poradnami 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.

Společné vzdělávání žáků a integrace žáků s poruchou je dlouhodobě diskutované téma, na které není jednoznačná odpověď, zda je to ta správná cesta či nikoliv. Jedná se o hlavní prioritu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a 1.9.2016 vstoupil do praxe díky novele školského zákona. Změna zákona má garantovat podporu pro žáky, kteří ji potřebují, a má podporovat ke stejným možnostem všech žáků na výuku.

Novela školského zákona z 1.9.2016 garantuje právo pro znevýhodněné žáky na tzv. podpůrná opatření. Jedná se o opatření, které mohou překonávat jejich znevýhodnění, až už sociální znevýhodnění, kulturního či z hlediska zdravotního.

Již v dobách minulých i J.A. Komenský poukazoval na to, aby se vzdělávali všichni žáci bez rozdílu pohlaví a stavu. Ve Všeobecné deklaraci lidských práva a svobod OSN již z roku 1948 je zakotveno právo na bezplatné vzdělávání pro každého. (MŠMT, Všeobecná deklarace lidských práv a svobod 2013 ONLINE).

Společné vzdělávání by mělo přinést všem zúčastněným stranám vzájemné odbourávání předsudků. Jelikož je vzdělání veřejnou službou, mají na bezplatné vzdělání nárok všichni

žáci bez rozdílu a dostupné v místě bydliště. Hlavní myšlenou společného vzdělávání pro žáky se specifickými poruchami učení je hlavně to, že mají možnost vyrůstat a učit se se svými vrstevníky. Mělo by nás taky naučit ohleduplnosti, toleranci a respektu každého jedince.

Akční plán pro inkluzivní vzdělávání na období 2016-2018 je jeden z mnoha dokumentů, jehož hlavním cílem je zavedení všech legislativních změn do školní praxe a realizaci změn podle novely školského zákona.

Poruchy autistického spektra neboli také pervazivní vývojové poruchy jsou takové poruchy, které pronikají do mnoha oblastí vývoje člověka. Řadí se do skupiny vážných znevýhodnění, která poškozují vývoj jedince. Projevují se však různorodě a jsou ovlivněny mírou symptomů typických pro autismus, věkem, mentální úrovní, vrozenými dispozicemi apod. Vědecké epidemiologické studie v současné době uvádějí 1 % výskyt poruch autistického spektra v populaci. Celkově tedy v České republice žije zhruba 100 000 osob s touto diagnózou. Toto znevýhodnění postihuje čtyřikrát častěji chlapce než dívky.

Veškeré získané informace o studentech se speciálními vzdělávacími potřebami se zveřejňovali zejména ve vztahu k novodobé inkluzi a bývají oporou v diskusi o rovných příležitostech. Narůst ale nemusí vždy odpovídat o zvýšeném výskytu zdravotně postižených dětí. Dané čísla mohou být ovlivněna změnami v systému či vzdělávací politice. Faktor, který ovlivnil v minulosti počet žáků dle postižení, byl metodou vykazování. Týkalo se to například žáků s poruchami autistického spektra, kteří byli dříve zahrnuti mezi žáky s mentálním postižením.

Příkladem může být maturitní zkouška, kde se velmi projevil počet žáků se specifickou poruchou učení. Vzhledem k maturitní zkoušce existují úlevy právě pro žáky se SPU (ať už je to v podobě poskytnutí více času nebo použitím pomůcek), většina byla podložena lékařskou zprávou od ošetřujícího lékaře.

3.2.2 Příprava na dotazníkové šetření

V této fázi byl naplánován celý průběh šetření, a to od sestavení dotazníku, přes výběr středních škol v dané oblasti, až po způsob vyhodnocení.

Na sestavení dotazníkových otázek jsem spolupracovala s pedagogy, se kterými jsem v pravidelném kontaktu a školním psychologem, který vznesl určité podněty, proč někteří učitelé jsou schopni akceptovat individuální výuku a jiní ne.

Pro správnost šetření bylo důležité oslovit všechny členy pedagogického sboru, který bude v šetření osloven v rámci regionu.

3.2.3 Dotazník

Dotazník byl sestavován za účasti školního psychologa a pracovníka prevence, který působí na gymnáziu ve Vsetíně, kterého jsem požádala o rozšíření otázek, které jsou na dané škole problematické.

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, kde bych ráda rozdělila pedagogy podle pohlaví, jak dlouho působí ve škole a jaké mají vědomosti o vzdělávání žáků s SPU, popř. jestli mají nějaké vyšší vzdělání, které umožňují práci právě s těmito žáky.

Druhá oblast je zaměřena na aktuální spokojenost pedagogů ve výuce s žáky se specifickými poruchami učení, možnosti, které jsou jim nyní umožněny a návrhy na zlepšení.

3.2.4 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 26.3.2018 – 29.3.2018. Dotazníky byly rozdány mnou osobně ve spolupráci s dalšími pracovníky daných škol. Díky němu bylo možno rozdat dotazníky všem učitelům.

Rozdáno bylo celkem 112 ks dotazníků, ale k vyhodnocení, se jich dostalo zpátky 86 ks, takže úspěšnost dotazování byla 76,8 %.

Všechny dotazníky jsem si mohla vyzvednout 3.4. 2018 v kancelářích škol, které byly osloveny a kde jsem byla domluvena se zástupkyněmi ředitelů, popř. sekretářkami.

4 ANALÝZA AKTUÁLNÍHO STAVU

Závěrečná fáze šetření:

- Zpracování a analýza dat
- Vyhodnocení výsledků šetření
- Interpretace a prezentace výsledků

V této kapitole bakalářské práce je popsána závěrečná fáze pedagogického výzkumu.

Výzkum byl zaměřen na získání objektivních názorů a postojů pedagogů středních škol., kteří ve své každodenní práci přicházejí do styku s reálným začleňováním integrovaných žáků do výuky v běžných třídách.

Hlavním cílem předkládané bakalářské práce je zjištění aktuálního stavu integrace žáků s SPU na vybraných středních školách.

Stanovené dílčí cíle výzkumu:

- Statistické údaje týkající se počtu žáků s SPU na vybraných školách
- Zmapovat aktuální postoj učitelů na vybraných školách k výuce žáků s SPU
- Navrhnout možná řešení integrování žáků se SPU z hlediska pedagogů

Z pohledu metodologie byl v bakalářské práci ke sběru dat použitý kvantitativní výzkum. K naplnění stanovených cílů byly použity dokumenty škol a dotazníky.

4.1 Zohlednění žáků se specifickými poruchami

Před zahájením pedagogického výzkumu jsem zjišťovala míru zohlednění žáků s SPU při přijímacích zkouškách na danou střední školu.

Na všech oslovených středních školách mají žáci s SPU při přijímacích zkouškách určitou míru zohlednění při dodržení stanovených podmínek:

- musí být předložen posudek z pedagogicko-psychologické poradny, kde je uveden důvod, proč má žák být zohledněn. Při lehčích formách SPU je zohlednění zejména v navýšení časového limitu na vypracování úloh přijímací zkoušky.
- Při přijímacím řízení na učební obory vzhledem k menší obtížnosti přijímacích zkoušek spočívá zohlednění taktéž zejména v prodloužení časového limitu. Vzhledem k menšímu zájmu o učební obory je předpoklad, že všichni

zájemci přijímací zkoušku s menšími či většími obtížemi přijímací řízení úspěšně absolvují.

K žákům s SPU je na všech oslovených středních školách přistupuje individuálně se zřetelem na míru jejich znevýhodnění. Školy mají většinou zřízená místa školního psychologa, pracovníka pro prevenci sociálně patologických jevů, výchovného poradce. Všichni tyto pracovníci za podpory vedení škol úzce spolupracují nejen se specializovanými poradenskými pracovišti, ale i s rodiči žáků.

Při opakovaných problémech ve výuce a chování je žáku doporučeno opětovné vyšetření jeho stavu ve specializovaných pracovištích s cílem stanovit podpurná opatření podle aktuálního stavu znevýhodnění žáka.

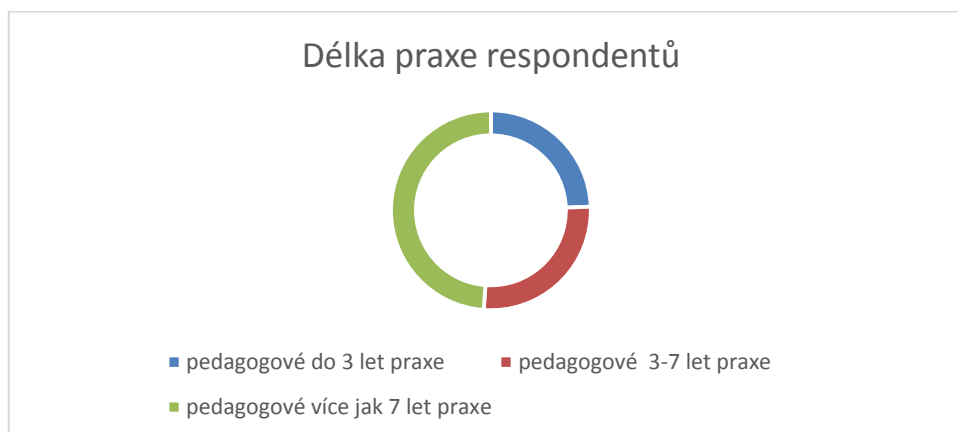
4.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Otázka č. 1: Jak dlouho pracujete ve školství jako pedagog?

Otázka byla rozdělena na 3 možné odpovědi. Účelem otázky je zjištění, zda se postoje a názory pedagogů liší v závislosti na délce pedagogické praxe.

Dle odpovědí 21 pedagogů pracuje ve školství méně než 3 roky (24,4 %), 23 pedagogů pracuje ve školství v rozmezí 3 až 7 let (26,7 %) a 42 pedagogů pracuje ve školství více než 7 let (48,8 %). Procentuální hledisko délky praxe pedagogů je znázorněné v grafu č. 1.

Graf č. 1: Délka praxe respondentů



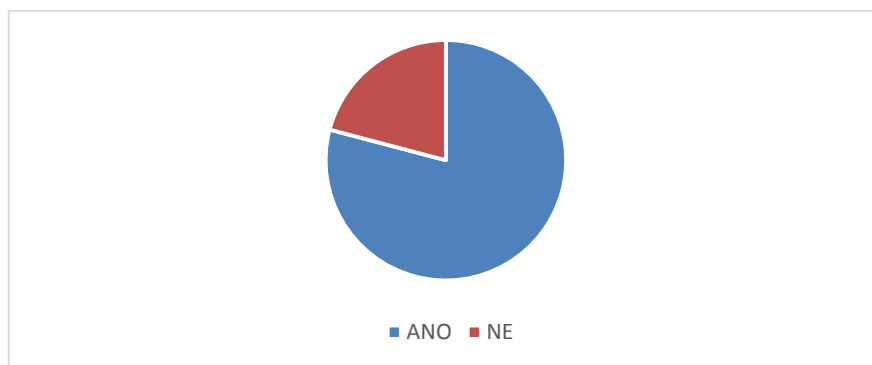
Dokonce v jednom dotazníku byla zaznačena odpověď a k tomu byla dopsána i délka působící ve školství na celých 43 let.

Otázka č. 2: Máte osobní zkušenost (nemusí být aktuální, i v minulosti) ve třídě, kde vyučujete nějakého studenta se specifickou poruchou učení?

Otázka byla použita z důvodu zjištění, zda se pedagogové, kteří odpovídali na dotazník, se setkávají, nebo v minulosti setkali ve výuce s žáky s jakoukoliv formou poruchy. Výsledek této otázky by měl ukázat, zda pedagogové jsou v přímém kontaktu s žáky s nějakou specifickou poruchou učení.

Z celkového počtu respondentů mělo, nebo má zkušenosti právě s takovými žáky 68 pedagogů, což je 79,1 % dotázaných. Zbýlých 20,9 % prozatím žádnou osobní zkušenost nemá. Postavila jsem dále otázku č. 1 a otázku č. 2 k sobě tak, abych mohla vyvodit první výsledek z výzkumu.

Graf č. 2: Zkušenosti pedagogů s žáky s SPU



Po rozboru bylo zjištěné, že právě 18 pedagogů, kteří prozatím nemají zkušenosti s výukou žáků se specifickou poruchou učení, spadají do kategorií:

- 11 pedagogů pracuje ve školství do 3 let
- 7 pedagogů je ve školství od 3 do 7 let

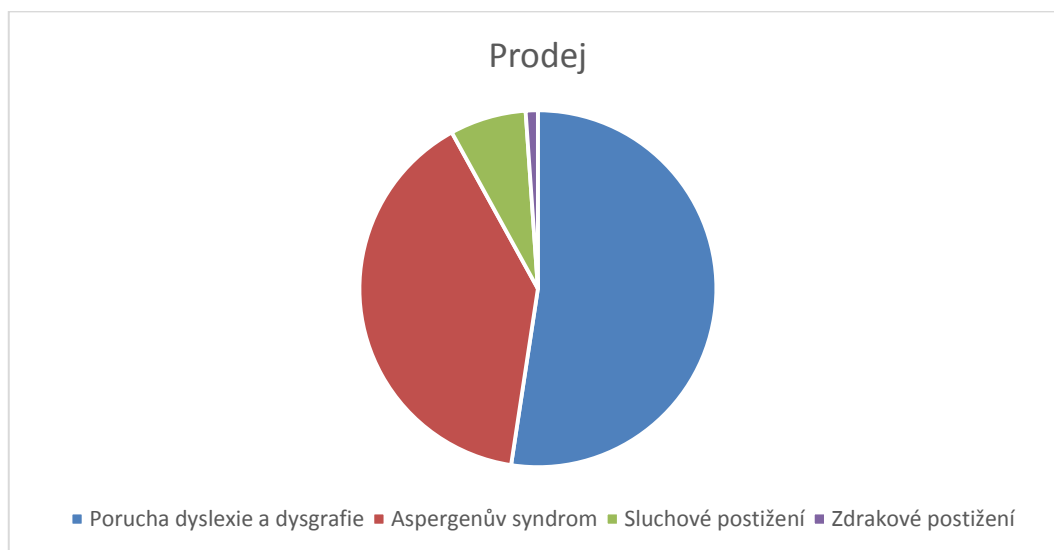
Otázka č. 3: Pokud jste odpověděl/a v předchozí otázce ANO, uveďte prosím, o jakou poruchu se jedná?

Tuto otázku jsem do dotazníku zvolila jako otevřenou z důvodu široké škály poruch. Neuvedení některých poruch učení do seznamu by mělo vliv na validitu položky. Otevřená otázka dala možnost respondentům uvést více poruch učení, se kterými se ve své praxi setkali.

Při vyhodnocení této jsem sečetla všechny druhy uvedených poruch včetně počtu jejich výskytu. Celkem se v dotaznících vyskytovaly tyto specifické poruchy.

1. Dyslexie a dysgrafie v četnosti celkem 45 (53,3 %)
2. Aspergerův syndrom v četnosti celkem 34 (39,5 %)
3. Sluchová porucha v četnosti celkem 6 (6,9 %)
4. Slepota v četnosti celkem 1 (1,1 %)

Graf č.3: Četnost poruch



Z uvedeného výčtu poruch vyplývá, že nejvíce vyskytovanou poruchou učení je dyslexie a dysgrafie. Druhou nejčastěji uváděnou poruchou učení byl Aspergerův syndrom,

Respondenti uvedli i několik praktických poznatků ze své pedagogické praxe. Z jejich odpovědí vyplynulo, že Aspergerův syndrom byl často zaměňován za nerespektování autority, nevychovanost, lajdáckost při plnění si studijních povinností.

Otázka č. 4: Má student asistenta?

V dotazníkovém hodnocení bylo zjištěno celkem 36 asistentů v akademickém roce 2017/2018. V poměru k celkovému počtu žáků na oslovených školách (1086) je počet 36 asistentů celkem 3,5 %. Z širšího pohledu na integraci je uvedené procento asistentů pedagoga poměrně nízké.

Pro názornost uvádím jeden specifický příklad náročnosti.

Integrace žákyně se zrakovým postižením do výuky

Studentka A: Vsetín – učitel matematiky

Učitel matematiky se 18letou praxí dostal do své třídy studentku s úplnou ztrátou zraku.

Ve své pedagogické praxi neměl žádnou zkušenost s tak závažným postižením. Ještě před nástupem studentky se snažil získat co nejvíce informací o možnostech začlenění této studentky do třídy. Spolupracoval s pedagogicko-psychologickou poradnou, individuálně hledal zkušenosti jiných pedagogů, spolupracoval s vedením školy při zajištění možnosti zapojit zrakově postiženou dívku do výuky.

Po obtížných začátcích a stanovení si pravidel s asistentem pedagoga, úzké spolupráci s rodiči dívky, vstřícného přístupu vedení třídy a zejména kladnému přijetí dívky ze strany kolektivu třídy postupně našli formy výuky pro výuku žákyně s těžkou zrakovou vadou.

Zde bych chtěla ocenit nadstandartní přístup třídního učitele, kterému se ve spolupráci z uvedenými institucemi podařilo vytvořit podmínky nejen pro vzdělávání, ale i postupné přípravy dívky na přechod ze školského prostředí do reálného života po ukončení školy.

Otázka č. 5: Pokud jste odpověděl/a v předchozí otázce ANO, prosím o zaškrtnutí následujících odpovědí:

Odpovědi respondentů na tuto položku vyzněly celkem negativně. 78 % učitelů zvolilo odpověď b), což ve své podstatě znamená, že významná část pedagogů vnímá asistenta pedagoga jako zákonem stanovenou normu, kterou musí respektovat. Více než 50 % učitelů do poznámky uvedlo i zdůvodnění svého názoru. Z jejich pohledu je asistent pedagoga vnímán jako člověk, jehož hlavním úkolem je poskytnout žákovi s SPU pomoc při zvládnutí základních úkonů (příprava pomůcek na vyučování, pomoc při zvládnutí pobytu v jídelně, v prostorách školy, přeneseně i v doprovodu žáka na WC).

Značná část učitelů nemá pocit, že asistent je zásadním přínosem při vyučování dotyčných žáků se speciálními potřebami vzdělávání.

Otázka č. 6: Je student ve Vaší výuce aktivní a projevuje zájem o výuku?

V návaznosti na otázku č. 2 zda pedagogové spolupracují, nebo dříve spolupracovali s žákem s výše zmíněnou formou poruch převládá názor, že je pro žáky s SPU je velmi těžké koncentrovat svou pozornost na zadaný úkol, vnímají jejich roztěkanost, časté vyrušování, hlučné projevy. Práce s těmito žáky vyžaduje zvýšenou péči pedagoga, popř. asistenta pedagoga, pokud ho žák má. To vše na úkor jiných žáků, kterým se v krátké obě vyučovací hodiny nedostává dostatečný prostor na realizaci sebe sama ve vyučování.

Získané informace z položky č. 6 evokují otázku, zda je rozdíl v práci asistenta na základní škole v porovnání s prací asistenta na střední škole.

Na základní škole se více učí praktickým vědomostem a dovednostem pro praktický život. Na střední škole je výuka daleko více zaměřená na budoucí pracovní život, na budoucí studium na vysokých školách s následným uplatněním v pracovním, osobním i společenském životě.

Otázka č. 7: Projevují se během vyučování u studenta nějaké kázeňské problémy, které by narušovaly chod vyučování?

Na uvedenou položku respondenti se zkušenostmi s výukou žáků s SPU odpovídali kladně, Nikdo z pedagogů nezaznamenal výrazné problémy s chováním žáka. Naopak, žáci se snažili začlenit do kolektivu třídy.

Jeden respondent v rámci otevřené otázky napsal, že: „vždycky záleží na tom, jak na studenta s určitou poruchou nahlížíte. Nelze studenty škatulkovat či dokonce tabulkově zařadit do určitých kategorií, co z mého pohledu je velmi důležité je právě ta individualita. Jen tak můžu žáka poznat, zjistit co potřebuje a jak vlastně na něj mám působit. Proto práci pedagoga dělám již 16 let a dělat ji chci dál, protože tohle je něco, co má smysl.“

Otázka č. 8: Inkluzi studentů se specifickými poruchami učení vnímáte?

Z celkového počtu 86 dotazníků vyllynuly poznatky a zkušenosti učitelů z jejich každodenní praxe.

Učitelé jsou si vědomi toho, že každý žák je individualita, že každý žák potřebuje pro svůj osobní růst jiné formy vyučování. Nicméně se žáci přizpůsobují většinovým potřebám třídy.

67 respondentů pokazuje na značné problémy při zavádění inkluze. Dle jejich názorů není inkluze dostatečně připravena jak po stránce legislativní, odborné a taky ekonomické a bude ještě dlouho trvat, než se situace kolem integrace a inkluze do podoby, která by uspokojila všechny zainteresované strany.

Pedagogové se ve svých odpovědích zmínili o postupně změně myšlení na integraci ze strany široké veřejnosti.

V 19-ti dotaznicích v rámci otevřených odpovědí pedagogové projeví silně kritické názory na integraci. Všechny kritické odpovědi pocházeli od pedagogů s více než 7-mi letou praxí v oboru. Dle jejich názorů bylo zavedení integrace násilným a nepřipraveným krokem, resp. krokem zpátky.

V České republice byl zavedený úspěšný systém speciálních (dnes praktických) škol, které poskytovali žákům se speciálními vzdělávacími potřebami speciální péči a individuální tempo vzdělávání. Na těchto školách žáci s poruchami učení prožívali pocit úspěchu, a seberealizace, pocit, že jsem rovnocennými členy třídního kolektivu. Začleněním těchto žáků do „normální třídy“ se tyto pocity ztrácejí. Citlivě vnímají, že nejsou zcela schopni stíhat vysokému tempu a vysokým nárokům v současném vzdělávacím procesu.

Jeden pedagog výslovně napsal, že žáci s SPU kolektiv výrazně zpomalují.

Otázka č. 9: Vzhledem k Vaší praxi ve školství, co byste Vy osobně zlepšil nebo dokonce doporučil dělat v rámci péče o žáka s SPU v hodinách, co by vedlo ke zkvalitnění výuky?

V této položce dotazníku jsem zjišťovala využití zkušeností pedagogů při zavádění integrace a inkluze do reálného života, do běžného vyučovacího procesu. V rámci otevřené otázky měli respondenti projevit svůj individuální postoj, svůj názor, své představy o individuálním přístupu k jednotlivým žákům.

Učitelé zde mohli popsat již používané a osvědčené metody, které ve své praxi používali.

Mezi nejčtenější odpovědi patřily:

Tabulka č. 1: Četnost metod využitých v praxi

Individuální přístup pedagogů	Četnost v dotaznících
Upřednostňují ústní zkoušení před písemným	56
Tolerance pomalejšího tempa psaní	11
Více času na pochopení daného úkolu	28
Při zadání žákům s SPU ubráno např. textu	18
Možnost následných oprav	29

Nejvíce využívanou formou individuálního přístupu k žákům s SPU je možnost ústního zkoušení.

Druhá nejčastěji uváděna forma v přístupu k žákům s SPU byla možnost následných oprav chyb v písemných pracích žáků.

Otázka č. 11: Prosím o vypsání dalších důležitých poznatků ohledně výuky a výchovy studentů, se kterými spolupracujete:

Tato položka dotazníku směřovala ke zjištění jejich nejdůležitějších poznatků a zkušeností z jejich pedagogické praxe při výchově a vzdělávání žáků s SPU.

Po vyhodnocení všech odpovědí bylo zřejmé:

- třídní učitelé jsou důkladně seznámeni s diagnózou žáka, s jeho problémy při výuce, s podpůrnými opatřeními dle doporučení pedagogicko-psychologické poradny
- možnost sestavení individuálního plánu pro žáka s SPU včetně seznámení třídního kolektivu s úlevami, které vyplývají z poruchy učení integrovaného žáka
- možnost volby zkoušení (ústní/písemná)
- umožnit používat moderní způsoby vyučování za pomoci didaktické techniky
- pravidelná komunikace s rodiči žáka, se školním psychologem, se speciálním poradenským pracovištěm
- součinnost vedení školy nejen k individuálnímu přístupu, ale i možnosti individuálního hodnocení k podpoře motivace žáka k dalšímu vzdělávání

- nadstandardní spolupráce se školním psychologem, možnost účasti psychologa v problémových situacích ve vyučovací hodině
- možnost doučování ze strany vyučujících v problémových předmětech

4.3 Navržené řešení pro vybrané střední školy ve Vsetíně, Valašském Meziříčí a Rožnovu pod Radhoštěm

Na základě vyhodnocení jednotlivých položek obsažených v dotazníku je zřejmé, že více než polovina pedagogů nemá dostatečné informace o žácích se specifickými poruchami učení, ve svých vyučovacích předmětech. Z odpovědí na jednotlivé položky lze konstatovat, že většina pedagogického sboru by přivítala další vzdělávání v oblasti práce se žáky s SPU. Preferovanou formou vzdělávání jsou odborné semináře v kombinaci s workshopy s praktickým využitím nově získaných informací v rámci modelových situací.

Z odpovědí na jednotlivé položky lze konstatovat, že většina pedagogického sboru by přivítala další vzdělávání v oblasti práce se žáky s SPU. Preferovanou formou vzdělávání jsou odborné semináře v kombinaci s workshopy s praktickým využitím nově získaných informací v rámci modelových situací.

Z odpovědí na otevřené položky dotazníku lze konstatovat deficit informací o žácích s SPU na škole, s jejich konkrétními úlevami a mírou obtížnosti zadaných úkolů pro tyto žáky.

Informace, získané dotazníkovým šetřením, by mělo vedení školy zpracovat a využít je ke zlepšení současné situace na školách směrem k větší informovanosti a motivaci pedagogického sboru v oblasti integrace žáků s SPU do výuky na škole.

Ze současné společenské poptávky na integraci lze predikovat navýšení počtu žáků se specifickými vzdělávacími potřebami v běžném prostředí školy.

Doporučená řešení:

- možnost sestavit individuální vzdělávací plán pro žáka se specifickou poruchou učení ve spolupráci se školním psychologem na základě posudku z pedagogicko-psychologické poradny

- při sestavování individuální učební plánu vycházet z diagnózy žáka odborným pracovištěm, na základě prognózy budoucího vývoje žáka zpracované odborníky stanovit další podpůrné prostředky pro výuku žáků s SPU
- vycházet z úrovně skutečně dosažených vědomostí a dovedností s menším důrazem na fyzický věk žáka
- možnost individuálně stanovit pro žáka krátkodobé i dlouhodobé cíle ve vyučování
- individuálních cílů, ke kterým se propracovávat po jednotlivých částech
- průběžné změny individuálního vzdělávacího plánu během školního dle dosahovaných výsledků ve výuce
- využívat ve výuce učební a didaktické pomůcky, které žáku pomůžou zmírnit jeho znevýhodnění
- nabídnout žáku možnost doučování formou individuálních konzultací
- možnost snížit nároky na výkon žáka ve výuce včetně individuálního hodnocení dle dosaženého pokroku ve vzdělávání

ZÁVĚR

Téma bakalářské práce jsem si vybrala proto, že problematika integrace a inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je v současné době velmi diskutované téma s protichůdnými názory nejen ve školství, ale i v rámci celé společnosti.

V rámci teoretické části byly vymezeny pojmy, které jsou spjaty právě s problematikou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, byla objasněna funkce asistenta pedagoga a následně vysvětleny jednotlivé poruchy.

V části praktické bylo osloveno celkem 112 pedagogů působící na středních školách v oblasti Vsetín. Z celkového počtu 86 dotazníků, které v rámci šetření byly vyplněny, byly vyvozeny skutečnosti, které pedagogové vnímají jako důležité v rámci práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Respondenti vycházeli ze své praxe. Velmi užitečné pro doplnění poznatků do výzkumu byly jejich osobní pohledy a zkušenosti ze své dosavadní praxe.

Po vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku začalo být zřejmé, že více než polovina pedagogů nemá dostatečné informace o žácích se specifickými poruchami učení, které mají, nebo měli ve svých vyučovacích předmětech.

Dále z odpovědí jde konstatovat, že většina pedagogického sboru by přivítala další vzdělání v oblasti práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ať už by se jednalo o formu seminářů, webinářů či workshopy s praktickým využitím získaných informací.

Na základě volných odpovědí sami pedagogové přesně nevěděli, jak novela zákona z 1.9.2016 bude fungovat v praxi. V současné době využívají dostupných informací o výuce těchto žáků.

Názory pedagogů na inkluzi jako takovou jsou čitelné ze získaných dat. Jednoznačně souhlasí, že každý žák má právo rozhodnout se, ať už působením rodiny, výchovných poradců či právě pedagogů, jakou formu zaměstnání by chtěl vykonávat vzhledem k jeho poruchám. V případě dlouhodobého působení na žáky v intenzivní spolupráci s rodinou přináší jednoznačně pozitivní výsledky. Nicméně, z pohledu pedagogů, kteří mají praxi déle jak tři roky se to může jevit jako krok zpátky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2006. 208 s. ISBN 8086633403.

ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. 203 s. ISBN 9788026201939.

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Pavla PITNEROVÁ, Marie VÍTKOVÁ, Lucie PROCHÁZKOVÁ, Dagmar PŘINOSILOVÁ, Petra RÖDEROVÁ, Barbora BOČKOVÁ, Jiřina KLENKOVÁ a Lenka DOLEŽALOVÁ. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve středním školství. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2013. 259 s. ISBN 978-80-7315-243-7.

ATTWOOD, Tony. *Aspergerův syndrom: porucha sociálních vztahů a komunikace*. Translated by Dagmar Brejlová. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 203 s. ISBN 8071789798.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 453 s. ISBN 8073670917.

VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 322 s. ISBN 8024406985.

VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 197 s. ISBN 9788073676872.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 217 s. ISBN 9788024730707.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. rozš. a uprav. vydání. Brno: Paido Brno, 2010. 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Education of pupils with special educational needs*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 443 s. ISBN 9788073151898.

BAZALOVÁ, Barbora. *Poruchy autistického spektra v kontextu české psychopedie*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 278 stran. ISBN 9788021059306.

MKN-10, *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů* [online]. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR [cit. 2015-03-03]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

APLA. *O nás* [online]. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://www.praha.apla.cz/o-nas-6.html>

AUTISTIK. *O nás* [online]. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://www.autistik.cz/O-nas>

JAN – OLOMOUC, O.S. *Historie* [online]. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: http://www.jan-olomouc.cz/historie-jan-olomouc-o_s_

BARTOŇOVÁ, Miroslava; VÍTKOVÁ, Marie. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. 159 s. ISBN 978-80-7315-140-9.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I: Vymezení současné problematiky*. 1. vydání. Brno: Univerzita Masarykova, 2004. 128 s. ISBN 80-210-3613-3.

BAZALOVÁ, Barbora. *Vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 188 s. ISBN 80-210-3971-X.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra; ŽÁČKOVÁ, Hana. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2008. 175 s. ISBN 978-80-7367-474-8.

MICHALOVÁ, Zdena. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních*. 2.rozšíř. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2004. 114 s. ISBN 80-7311-021-0.

MICHALOVÁ, Zdena. *Sonda do problematiky specifických poruch chování*. 1.vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2007. 207 s. ISBN 80-7311-075-X.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Univerzita Karlova, 2003. 46 s. ISBN 80-7290-115-X.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. 270 s. ISBN 80-7184-569-8.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2.*, rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

POKORNÁ, Věra, *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. 3.* rozšř. vyd. Praha: Portál, s. r. o., 2001, 333 s. ISBN 80-7178-570-9.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník. 4.* aktualiz. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2008. 322 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

SELIKOWITZ, Mark. *Dyslexie a jiné poruchy učení. 1.* české. Praha: Grada, 2000. 136 s. ISBN 80-7169-773-7.

STOJAN, Mojmír. *Přehled obecných pedagogických kategorií. 1.* vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 2002. 61 s. Účelové vydání pro DPS. ISBN 80-7204-228-9.

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika Integrace školní a sociální.* Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

Vyhláška MŠMT ČR č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři. Sbírka zákonů ČR, Částka 4 ze dne 11. ledna 2005. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2005.

Vyhláška MŠMT ČR č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Sbírka zákonů ČR, Částka 11 ze dne 25. ledna 2005. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2005.

Vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Sbírka zákonů ČR, Částka 20 ze dne 17. února 2005. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2005.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, Sbírka zákonů ČR, Částka 20 ze dne 17. února 2005. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2005.

Zákon ČR č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Sbírka zákonů ČR, Částka 103 ze dne 2. září 2008. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2008.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení. 10.* přeprac. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod.	A podobně.
Atd.	A tak dále
SPU	Specifická porucha učení
AS	Aspergerův syndrom

SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1: Délka praxe respondentů

Tab. č. 2: Zkušenosti pedagogů s žáky s SPU

Tab. č. 3: Četnost poruch

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

velmi ráda bych Vás chtěla požádat o chvíli Vašeho času a vyplnění dotazníku, který jsem po dohodě s vedením školy měla možnost Vám předat. Jsem studentkou fakulty humanitních studií a v současné době dokončuji bakalářskou práci na téma Integrace studentů se specifickými poruchami učení na střední škole. V rámci celé mé práce se setkávám neustále s velmi diskutovaným pojmem inkluze. Jelikož ve školství zatím nepracuji, ráda bych znala Váš názor na daný problém.

V rámci bakalářské práce jsem zahrнула do praktické části právě dotazník, a proto jsem se obrátila na Vás, pedagogy, kteří mi určitě pomohou nahlédnout na daný problém více do hloubky. Dotazník je zcela anonymní a nikde nebudou uváděna žádná jména a specifikace školy, ve které v současné době pracujete, což Vám dává možnost odpovědět na dotazník zcela upřímně. Ráda budu i za další podněty, které mi můžete volnou formou dopsat.

Moc děkuji za Váš čas strávený nad vyplněním dotazníku.

S přátelským pozdravem

Ing. Zdenka Fojtů

1. Jak dlouhou pracujete ve školství jako pedagog?

- a. do 3 let
- b. 3–7 let
- c. 7 let a více

2. V současné době máte ve třídě, kde vyučujete nějakého studenta se specifickou poruchou učení?

- a. ANO
- b. NE

3. Pokud jste odpověděl/a v předchozí otázce ANO, uveďte prosím, o jakou poruchu se jedná?

.....
...

4. Má student asistenta?

- a. ANO
- b. NE

5. Pokud jste odpověděl/a v předchozí otázce ANO, prosím o zaškrtnutí následujících odpovědí:

- a. Asistent je pro mě přínosem, začlenili spolu se studentem do kolektivu a nijak nenarušuje chod výuky
- b. Spolupráce je v rámci zákonně stanovených norem
- c. Asistenta vnímám spíše jako rušivý element

6. Je student ve Vaší výuce aktivní a projevuje zájem o výuku?

- a. Student je velmi aktivní
- b. Student spíše plní pouze dané úkoly a do kolektivu se zapojuje jen velmi zřídka
- c. Student je zcela izolován od kolektivu a žádnou aktivitu nevyvíjí

7. Projevují se během vyučování u studenta nějaké kázeňské problémy, které by narušovaly chod vyučování?

.....
.....
.....
.....

8. Inkluzi studentů se specifickými poruchami učení vnímáte:

- a. Jako nutný krok ke sjednocení podmínek pro poskytnutí vzdělání
- b. Spíše jako nutnost respektovat zákony
- c. V rámci ČR na takovou změnu nejsme zcela připraveni

9. Vzhledem k Vaší praxi ve školství, co byste Vy osobně zlepšil nebo dokonce doporučil dělat v rámci péče o žáka s SPU v hodinách, co by vedlo ke zkvalitnění výuky?

.....
.....
.....
.....

10. Prosím o vypsání dalších důležitých poznatků ohledně výuky a výchovy studentů, se kterými spolupracujete:

.....
.....
.....