

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**KOMUNIKACE ŠKOLY A RODINY S OHLEDEM NA SPECIFICKÉ
PORUCHY UČENÍ
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Mgr. Libuše Prokúpková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Kubíková, Ph.D.

Plzeň, 2014

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

V Plzni 12. června 2014

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Kateřině Kubíkové, Ph.D. za cenné informace, rady a připomínky při psaní mé diplomové práce.

OBSAH

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	5
ÚVOD	6
1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ.....	7
1.1 OKÉNKO DO HISTORICKÉHO VÝVOJE SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	7
1.2 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ – CHARAKTERISTIKA	7
1.3 ETIOLOGIE VZNIKU SPU	9
1.3.1 Přehled symptomů specifických poruch učení.....	10
1.4 DRUHY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	10
1.4.1 Dyslexie.....	11
1.4.2 Dysgrafie	11
1.4.3 Dysortografie	12
1.4.4 Dyskalkulie	13
1.4.5 Dyspinxie.....	13
1.4.6 Dymúzie	14
1.4.7 Dyspraxie	14
1.5 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	14
1.5.1 Diagnostika specifických poruch učení na základní škole učitelem	14
2 KOMUNIKACE VE ŠKOLNÍ A RODINNÉ EDUKACI.....	16
2.1 KOMUNIKACE VE ŠKOLE	16
2.2 SPRÁVNĚ VEDENÝ ROZHOVOR	16
2.3 TEORIE SEPĚTÍ ŠKOLY A RODINY	17
2.4 SPOLUPRÁCE ŠKOLY S RODINOU.....	18
2.5 SPOLUPRÁCE S RODIČI A JEJÍ OBVYKLÉ FORMY	19
2.6 SPOLUPRÁCE S RODIČI A JEJÍ MĚNĚ OBVYKLÉ FORMY	21
2.7 INFORMOVÁNÍ RODIČŮ	21
3 REEDUKACE SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ.....	23
3.1 OBECNÉ ZÁSADY REEDUKACE	23
3.2 REEDUKACE PERCEPČNĚ-KOGNITIVNÍCH FUNKCÍ	24
3.2.1 Smyslové vnímání	24
3.2.2 Zrakové vnímání	24
3.2.3 Sluchové vnímání.....	25
3.3 REEDUKACE DYSLEXIE	25
3.4 REEDUKACE DYSGRAFIE	27
3.5 REEDUKACE DYSORTOGRAFIE	29
3.6 REEDUKACE DYSKALKULIE	31
4 NÁPRÁVNÉ (REEDUKAČNÍ) POMŮCKY	33
4.1 ZRAKOVÁ PERCEPCE	33
4.2 SLUCHOVÁ PERCEPCE.....	34
4.3 MOTORIKA, JEMNÁ MOTORIKA, GRAFOMOTORIKA	35
4.4 MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY	36
5 HODNOCENÍ A KLASIFIKACE ŽÁKŮ SE SPU.....	37
5.1 ÚVAHY O HODNOCENÍ	37
6 VÝZKUM.....	39
6.1 STANOVENÍ CÍLŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	39
6.2 REALIZACE VÝZKUMU	39

6.2.1	Metody výzkumu	40
6.2.2	Výzkumný vzorek.....	41
6.3	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	42
6.3.1	Výsledky rozhovorového šetření.....	42
6.3.2	Výsledky dotazníkového šetření u rodičů.....	44
6.3.3	Výsledky dotazníkového šetření u pedagogů	50
6.4	ANALÝZA DOKUMENTŮ	54
6.4.1	Žák s diagnostikovanou poruchou pozornosti, středně těžkou dysgrafií a dysortografickými obtížemi.	54
6.4.2	Žák s diagnostikovanou dyslexií, dysgrafií, dysortografií, oslabenou oblastí vizuomotorické koordinace a zrakového vnímání.....	57
6.4.3	Žák s diagnostikovanou poruchou pozornosti, středně těžkou dysgrafií a obtížemi v oblasti vizuomotorické koordinace.....	59
6.4.4	Žák s diagnostikovanou lehkou dyslexií a dysgrafií	61
6.5	ZÁVĚR ŠETŘENÍ	63
	ZÁVĚR.....	64
	RESUMÉ	66
	SEZNAM LITERATURY	68
	SEZNAM GRAFŮ, OBRÁZKŮ A TABULEK	69
	PŘÍLOHY	I

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD – Poruchou pozornosti s hyperaktivitou

apod. – a podobně

dr. – doktor/ka

LMD – Lehká mozková dysfunkce

např. – například

SPU – Specifické poruchy učení

tj. – to je, to jest

tzv. – takzvaný

Úvod

Diplomová práce se nazývá Komunikace školy a rodiny s ohledem na specifické poruchy učení. S problematikou specifických poruch učení se učitelé a rodiče v dnešní době setkávají čím dál častěji. Ty se projevují u žáků s nárůstem školních povinností. Specifické poruchy učení neomezují pouze dítě samotné, ale také jeho celou rodinu, zejména jeho rodiče. V průběhu zkoumání bych se chtěla zabývat výskytem žáků s poruchou, způsoby komunikace, analýzou žáků a nápravou. Myslím si, že bude zajímavé zjišťovat, jaký pohled na SPU mají rodiče, a jak se k této problematice staví. A dále mě bude zajímat samotná práce pedagogů, ve které budu zkoumat práci s dětmi a využívání nápomocných didaktických pomůcek.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická východiska zvoleného tématu práce budou samostatné specifické poruchy učení, komunikace v rodinné a školní edukaci, reedukace SPU, reedukační čili nápravné pomůcky a hodnocení. Praktická část bude zaměřena na rodiče žáků se specifickými poruchami učení. Jejich způsob práce s dítětem, využívání nápravných pomůcek a jejich znalosti o SPU, budou zjištěny pomocí dotazníku. Pedagogům bude též předložen dotazník týkající se jejich profese, metod a forem při práci s žákem, možnosti inspirace a využívání pomůcek.

Již to bude rok, co jsem nastoupila jako pedagog do 4. třídy. Tato problematika se mě osobně dotýká, jelikož i v mé třídě se objevují žáci se specifickými poruchami učení, a proto mi toto téma přijde velmi zajímavé. Zároveň se těším, jaké výsledky a poznatky má diplomová práce přinese a zda se mi potvrdí všechna má očekávání.

1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

1.1 OKÉNKO DO HISTORICKÉHO VÝVOJE SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

S problematikou specifických poruch učení se setkáváme na začátku 20. století. V tomto století se objevily první práce, které popisovaly děti vzpurné, temperamentní, s poruchami pozornosti a paměti.

První popsanou poruchou specifických poruch učení byly obtíže se čtením. Německý lékař dr. Kussmaul v roce 1878 popsal muže, který měl normální inteligence a adekvátní vzdělání, ale nebyl schopný naučit se číst. Později přišel německý neurolog R. Berlin s pojmem „dyslexie“ pro tento případ (Selikowitz, 2000).

U nás je s historií specifických poruch spojován docent chorob nervových a duševních Karlovy univerzity Antonín Heveroch. Tento pražský psychiatr v roce 1904 uveřejnil článek *„O jednostranné neschopnosti naučiti se čísti při znamenité paměti“*. Na základě svých pozorování dospěl k názoru, že se i u jinak normálně se vyvíjejícího dítěte může objevit neschopnost naučit se číst a psát. Popsal případ jedenáctiletého děvčete a nabádal pedagogy, aby si takovýchto případů více všímali. Bohužel, jak sám předpověděl, zůstalo zkoumání a praktická péče o tyto děti na dlouhou dobu jen v medicínské oblasti (Matějček, 1987).

Ostatní formy specifických poruch učení nebyly přesněji odlišeny. Na tomto se podíleli od roku 1939 lékaři A. Strauss a H. Werner, kteří publikovali popis dítěte se širokým stupněm poruch učení. Především, že je důležité dohlížet na každé dítě individuálně s ohledem na jejich zvláštní vyučovací potřeby.

1.2 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ – CHARAKTERISTIKA

Specifické poruchy učení jsou v dnešní době v českém školství stále aktuálním tématem. Termínem „poruchy učení“ označujeme skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání, v matematice i ostatních dovednostech. Obecně však platí, že SPU zasahují psychiku člověka a promítají se do sféry sociální i pedagogické. (Špačková, 2012)

Po stránce rozumové jsou žáci se SPU většinou průměrné, ale v populaci najdeme též i nadprůměrné, přesto jsou ve školní práci znevýhodněni.

Poruchy učení ovlivňují celou osobnost dítěte a jsou častou příčinou změn v rodině. Představují závažnou překážku v osvojování vědomostí, kterou ale lze, při včasné diagnostice, velmi dobře kompenzovat či dokonce úplně odstranit. K takovému kroku je ovšem potřeba velké dávky trpělivosti a v neposlední řadě podpory.

V současné době se neustále setkáváme s problémem definice SPU. V odborné literatuře se můžeme setkat s různými výrazy, jako jsou vývojové poruchy učení, specifické poruchy učení nebo specifické vývojové poruchy učení. Označení vývojové poruchy proto, že důvodem jejich výskytu je vývojově podmíněný projev. Poruchy specifické jsou spojovány s obtížemi, které se začínají projevovat především až v období školní docházky do základní školy. Označení specifické má význam pro odlišení od poruch nespecifických. Specifické poruchy učení jsou tradičně označovány předponou „dys“ připojenou ke slovnímu základu, který charakterizuje narušenou funkci.

V běžné řeči se setkáváme nejčastěji s označením „poruchy učení“, to však zahrnuje širší oblast problémů, než je tomu u specifických poruch učení.

Podle Selikowitze lze specifické poruchy učení definovat jako: neočekávaný a nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí. Tento stav je charakterizován opožděním v jedné nebo více oblastech učení. (Selikowitz, 2000, str. 11).

Podle Matějčka jsou poruchy souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání, přičemž se předpokládá dysfunkce centrální nervové soustavy (Matějček, 1987 str. 25). Z definice vychází podstatné zdůraznění dysfunkce centrálního nervového systému.

Obecně lze specifické poruchy učení považovat za vývojovou poruchu učení, která spadá do kategorie lehkých odchylek mentálního vývoje bez přímé vazby na výši intelektu.

„Poruchy učení je tedy termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy.“ (Zelinková, 2003, str. 10)

1.3 ETIOLOGIE VZNIKU SPU

Nauka o příčinách specifických poruch učení je ovlivněna přístupem jednotlivých badatelů a pozorovatelů.

Od počátku problematiky vychází někteří autoři z myšlenek, že tyto obtíže nejsou důsledkem sníženého intelektu, nepodnětného rodinného zázemí ani negativního emocionálního vývoje, ale že mají souvislost s určitými funkčními nedostatky centrálního nervového systému, jehož důvodem může být dědičný sklon nebo syndrom označovaný jako lehká mozková dysfunkce (Fischer; Škoda, 2008).

Najdou se ale i tací autoři, kteří poukazují právě na vnější příčiny, kterými je naopak nevhodná výuka nebo třeba nevhodné domácí prostředí.

Příčiny vzniku a rozvoje poruch učení jsou děleny například dle výzkumu Otakara Kučery (1961) do čtyř základních skupin:

- lehká mozková dysfunkce (encefalopatie) – u téměř 50 % jedinců se poukazuje na možné lehké poškození funkce mozku. K tomuto poškození mohlo dojít zejména v prenatálním, perinatálním nebo postnatálním období. Z šetření vyplývá, že se u těchto jedinců objevují příznaky LMD či drobnější poruchy ve vnímání. Porucha čtení, psaní a pravopisu je zpravidla těžší a náprava je poměrně obtížná. Mohou se zde objevit také poruchy chování.
- dědičnost (hereditární etiologie) – u 20 % jedinců se objevuje typický výskyt stejných či obdobných poruch v anamnéze příbuzných – k nim patří zejména specifické poruchy učení, ale také poruchy řeči.
- kombinace – v 15 % případů dochází ke kombinaci obou faktorů - lehké mozkové dysfunkce a dědičnosti. Obtíže u dvou předchozích skupin se vzájemně prolínají a ovlivňují, to má velký vliv na nápravu.
- neurotická nebo nejasná etiologie – nelze přesně soudit, zda se jedná o hereditární nebo encefalopatický podklad (Špačková, 2012).

1.3.1 PŘEHLED SYMPTOMŮ SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

V literatuře najdeme popsanou celou řadu projevů poruch učení, mezi které patří:

- poruchy pozornosti a soustředěnosti – projevuje se neschopností se déle soustředit, jedinec dokáže vyvést z pozornosti i sebemenší rušivý element
- impulzivita – projevuje se vyšší mírou aktivaci, jedinec reaguje bez rozmyslu, zbrkle
- nerovnoměrný vývoj psychomotorických funkcí – jedná se především o oblast řeči (porozumění, vyjadřování, výslovnost) a motoriky (pohyby těla, končetin)
- neklid, nadměrná pohyblivost – jedinec nedokáže zůstat v klidu, je podrážděný
- motorická neobratnost – u jedince se projevuje obtížemi v jemné motorice (psaní, neúhlednost)
- výkyvy nálad a výkonnosti – zvýšená aktivita, pohyblivost je střídána momenty klidu a pozornosti, které přechází až do nezájmu (Zelinková, 1998)

Výše uvedené projevy dětem školní práci neusnadňují, ba naopak jsou tyto symptomy pro ně velice stěžejní. Nemalým přínosem pro tyto žáky je motivace, která by měla být promyšlena a podložena zajímavými nápady do vyučovacích hodin.

1.4 DRUHY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Poruchy učení jsou členěny dle druhů činností, které jsou spojeny se školními výkony, ve kterých se u žáka objevují potíže. Je třeba si uvědomit, že každé dítě je jedinečné, a tak nelze druhy specifických poruch doslovně popsat. Projevy každého jsou jedinečné a to z hlediska intenzity, kvantity, druhů písmen, operací, úkonů apod. Je tedy velice nutný individuální přístup, který je mnohdy rozšířen o individuální vzdělávací plán.

V současné době se u nás diagnostikuje:

- Dyslexie
- Dysgrafie
- Dysortografie

- Dyskalkulie

Mezi méně časté poruchy patří:

- Dysmuzie
- Dyspinxie
- Dyspraxie (Špačková, 2012)

1.4.1 DYSLEXIE

V dnešní době se jedná o nerozšířenější poruchu, která se projevuje až u 95 % jedinců. Většinou je tato porucha kombinovaná s dysgrafií, respektive s dysortografií.

Dyslexie je specifická porucha čtení, která se projevuje nejen obtížemi při nácvičku čtení, vnímání písmen a prostoru. Postihuje základní znaky čtenářského výkonu, a to rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění čtenému textu. Jedinec nerozeznává a zaměňuje různé druhy písmen:

- zrcadlově podobná (b-d, p-d, p-b, n-u)
- tvarově podobná (m-n, k-h, l-i)
- zvukově podobná (v-f, s-z, t-d, b-p, h-ch)

Jedinec se těchto záměn dopouští jak ve čtení, tak i ve psaní. Dochází k obtížím při osvojování písmen do slabik a poté se souvislým čtením slov a textu. Potíže jsou spojeny s oslabením kooperace mozkových hemisfér. Tyto potíže se promítají do rychlosti čtení, správnosti čtení a porozumění čteného textu (Matějček, 1987).

1.4.2 DYSGRAFIE

Dysgrafie je specifickou poruchou psaní, která postihuje zejména celkovou úpravu písemného projevu. Postihuje neschopnost jedince osvojit si požadovanou úpravu psaní, hlavní znaky jsou shodné s dyslexií, projevují se v písemné podobě. Písmo je obvykle neupravené, neuspořádané, nečitelné, křečovité držení tužky (pera). Následkem těchto projevují u dítěte, je časté gumování, přepisování a upravování.

Dle Slowíka jde o sníženou schopnost až neschopnost osvojit si dovednost psát. Postihuje tvar a řazení písmen, ne obsahovou stránku projevu (Slowík, 2007, str. 127). Z toho vyplývá, že písmena u dysgrafiků bývají zpravidla různě veliká, dítě nerozlišuje velikostně malá a velká písmena. Hlavní příčinou těchto potíží, jsou obtíže v oblasti motoriky (Špačková, 2012).

S touto poruchou jsou částečně spojeny i obtíže v kreslení, tuto poruchu označujeme jako dyspinxie.

1.4.3 DYSORTOGRAFIE

Dysortografie je specifická porucha pravopisu, kdy dítě nedokáže osvojená mluvnická pravidla aplikovat do písemného projevu. Velmi často je spojována s dalšími SPU, zejména dyslexií. Děti s touto poruchou nejčastěji zaměňují krátké a dlouhé samohlásky, nerozlišují slabiky dy-di, ty-ti, ny-ni, vynechávají, přidávají a zaměňují písmena či celé slabiky (Zelinková, 2003).

Pro uplatnění reedukace, kdy dítě dělá poměrně méně chyb, je nutné umožnit žákovi dostatek času.

Dysortografické chyby se mohou i přesto opět vrátit, pokud dítě pracuje v časovém nátlaku, tím mohou být diktáty nebo písemné zkoušení.

Dle typických znaků lze rozlišit dysortografii:

- **auditivní** – hovoříme o narušení procesů sluchové diferenciaci a analýzy a oslabení bezprostřední sluchové paměti. Tento znak se projevuje zaměňováním jednotlivých hlásek ve slově, smysl slova však chápou.
- **vizuální** – je snížena kvalita zrakové paměti. Žák si s obtížemi vybavuje tvarově a sluchově podobná písmena. Při upozornění na chybu není schopen ji identifikovat.
- **motorická** – obvykle souvisí s motorickou obratností, kdy se dítě svoji soustředěností značně vyčerpává (Žlab, 1988)

1.4.4 DYSKALKULIE

Podle Slowíka lze dyskalkulii definovat jako specifickou poruchu matematických schopností, která postihuje operace s čísly, matematické představy, prostorové představy apod. (Slowík, 2007, str. 126). Z definice je zřetelné, že tato porucha zahrnuje narušení dovednosti počítat, kterou nelze přisuzovat ani k nevhodnému způsobu vyučování.

První náznaky, které nás mohou upozornit na tuto poruchu, jsou potíže dítěte s matematikou, zpravidla se objeví při psaní domácích úkolů (chybné postupy, které bychom neočekávali).

Podle charakteru obtíží a projevů lze členit dyskalkulii do několika druhů, např. podle Košče (Zelinková 2003):

- pragnostická – obtíže při manipulaci s předměty (kostky) nebo nakreslenými symboly (operační znaménka)
- verbální – obtíže při označování množství a počtu předmětů, matematických úkonů
- lexická – obtíže při čtení matematických symbolů (čísla, číslice)
- grafická – obtíže při provádění matematických operací (sčítání, odčítání, násobení, dělení)
- ideognostická – obtíže v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi

U dětí se tato specifická porucha učení neobjevuje příliš často.

1.4.5 DYSPINXIE

Dyspinxie je specifická porucha kreslení, která je charakteristická neschopností dítěte kreslit přiměřenému svému věku. Potíže se objevují v oblasti motoriky, jedinec zachází s tužkou neobratně, tvrdě, tlačí na ni. Výkres je neupravený, plocha zaplněna velkými obrázky, vybarvování je přetahované s prázdnými místy. Dítě má obtíže s pochopením perspektivy (Špačková, 2012).

1.4.6 DYSMÚZIE

Dysmúzie je specifická porucha hudebních dovedností. U dítěte dochází k narušení schopnosti vnímání a reprodukci hudby, rozlišování tónů. Má obtíže se zapamatováním si melodie a rytmu.

1.4.7 DYSPRAXIE

Dyspraxie je specifická porucha obratnosti nebo porucha motorické funkce. Typicky se projevuje obtížemi v koordinaci pohybů. Tato porucha se promítá do všech oblastí, kde je zapotřebí motoriky, jako je psaní či výchovy (Špačková, 2012).

1.5 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

„Diagnostika je východiskem výchovně-vzdělávacího procesu a především reedukace. Jejím cílem je stanovení úrovně vědomostí a dovedností, poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a dalších faktorů, které se podílejí na úspěchu či neúspěchu dítěte.“ (Zelinková, 2003, str. 50)

Diagnostika je prováděna na specializovaném pracovišti a je odlišná od té, která probíhá v běžné či speciální třídě. Diagnostika ve třídě je odlišná tím, že probíhá dlouhodobě, je ovlivněna atmosférou školy, třídy, osobností učitele. Na specializovaném pracovišti lze navázat individuální kontakt a utvořit tak podmínky pro optimální výkon.

Diagnózu opravňující k integraci může stanovit pouze pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum.

1.5.1 DIAGNOSTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE UČITELEM

Pro dítě se specifickými poruchami učení je nutné včasné zachycení jeho obtíží. V tomto směru má nelehký úkol zprvu učitel, který tráví s dítětem ve vyučovacím procesu většinu času, a poté jsou to rodiče, kteří si mohou všimnout při plnění domácích úkolů či příprav různých výkyvů.

Při práci učitele s dítětem se SPU je důležitým faktorem způsob práce s chybou žáka. Mělo by se především jednat o individuální práci s dítětem. Učitel by měl také

ustoupit od tlaku na upravenost školní práce, předejde tak k častému používání zmizíků či přepisovacích per. Používáním těchto pomůcek žák snižuje možnost diagnostiky, protože učitel nemá možnost typ chyby rozpoznat (Šauerová, 2012).

2 KOMUNIKACE VE ŠKOLNÍ A RODINNÉ EDUKACI

2.1 KOMUNIKACE VE ŠKOLE

„Komunikace je přenos informací od určitého jedince nebo skupiny k jiným. Komunikace je nezbytným základem všech sociálních interakcí. V bezprostřední komunikaci hrají kromě jazyka významnou roli i neverbální náznaky, které účastníci používají k interpretaci toho, co druzí říkají a dělají. S rozvojem písma a elektronických médií (rozhlas, televize, internet) se komunikace do jisté míry odděluje od bezprostředního kontextu sociální vztahů.“ (Giddens, 1999, str. 550).

Každá komunikace se skládá ze šesti složek: sdělování obsahu, vyjadřování vlastního postoje k obsahu, vyjadřování vlastního vztahu ke komunikačnímu partnerovi, signalizování emocí, prozrazování vlastních atributů a vyjadřování vlastní představy o pokračování komunikace.

Velké rozdíly tvoří komunikace s učitelem a rodičem, jehož dítě daného učitele doma chválí a má ho rádo, či naopak pokud rozhovor vede rodič, jehož dítě k učiteli zaujímá negativní postoj (Čapek, 2013).

V komunikaci se mohou objevovat chyby:

- haló efekt – učitel jedná s rodičem na základě prvního dojmu, který nemusí být vždy pozitivní
- stereotypizace – učitel může podlehnout obvyklým soudům
- předsudky – ty může vyvolat kolega, který bude tvrdit, že s rodičem je „špatná domluva“
- figura v pozadí – může způsobit, že rozhovor, který probíhá s rodičem na školní chodbě, nebude optimální, jako by tomu bylo klidu kabinetu.

2.2 SPRÁVNĚ VEDENÝ ROZHOVOR

V komunikaci s rodiči je třeba dbát na to, aby rodič rozuměl tomu, co mu učitel sděluje. Je lepší volit kratší věty, při kterých se učitel snadněji ujistí, zda rodič vše chápe. Špatnou volbou jsou cizí slova a odborné názvy. S rodičem je třeba udržovat oční kontakt -

neuhýbat pohledem, nemlžit, nelhat, mluvit konkrétně a jednoznačně. Výrazným plusem je ponechání prostoru pro rodiče, pro jeho odpovědi či otázky. Komunikace by měla být vyvážená, znamená to vyhnout se učitelským monologům.

Části rozhovoru:

1. **Místo rozhovoru** – by mělo být předem domluveno. Opět je důležité, aby bylo místo na rozhovor připraveno. Pro zvýšení důvěry rodiče by nepořádek nebyl tím pravým. Pokud učitel od rozhovoru očekává problémy, je třeba, aby byl přizván ještě nějaký svědek – kolega.
2. **Čas** – je velice důležitým prvkem rozhovor. Zásadním a neopomenutelným pravidlem je, že učitel se musí přizpůsobit rodiči, nemělo by to být naopak. Pro rozhovor si učitel musí vyhranit dostatek času.
3. **Verbální komunikace** – důraz klást na srozumitelnou výslovnost, správné tempo řeči a nezapomínat na intonaci na konci vět. Je důležité s rodičem hovořit přátelským a optimistickým tónem. Rodič musí z učitelovy strany cítit zájem a přátelské pochopení.
4. **Neverbální komunikace** – mezi nevhodná gesta lze zařadit zastrašující gesta, mimika s úšklebky či svírání rtů a skřípání zubů. Je třeba také sedět ve stejné výšce jako rodič a určitě nehovořit přes stůl, ale spíše „přes roh“ (Čapek, 2013).

2.3 TEORIE SEPĚTÍ ŠKOLY A RODINY

Před několika desetiletími se kladl důraz na teorii sepětí školy, kdy učitelé navštěvovali zejména ty rodiny, ve kterých byli problémoví žáci.

Později se od téhle teorie začalo ustupovat. Začal se zdůrazňovat názor, že by rodiče neměli zasahovat do života školy. Z toho vychází, že škola byla zodpovědná za dráhu vzdělávání žáka.

V současné době je úroveň komunikace školy a rodiny poněkud rozpačitá. Rodiče mají poměrně široké pravomoci, zejména v oblasti výběru školy, ale na druhou stranu nejsou dostatečně informovány o svých rodičovských právech.

Na prvním a druhém stupni se učitelé často setkávají s obtížemi v komunikaci s rodiči. Otázkou zůstává, nakolik je tento faktor ovlivněn právě jejich orientací na děti, nikoli na práci s dospělými.

V dnešní době se častěji setkáváme s rodiči, kteří přenechávají celý vzdělávací proces jen na školní instituci a veškeré plnění školních povinností chápou jen jako odpovědnost dítěte samotného (Šauerová, 2012).

2.4 SPOLUPRÁCE ŠKOLY S RODINOU

Spolupráce se účastní dva subjekty, jejichž cílem je výchova dítěte, utváření vhodných podmínek pro rozvoj jeho osobnosti. Je tedy důležitý rovnoprávní vztah rodiny a školy.

Nejdůležitějším výchozím bodem pro školu je získání důvěry rodičů. Kvalita spolupráce školy s rodinou nelze vyčíslit počtem hodin, které s dítětem denně tráví. Hovoří-li se o formách týkající se spolupráce, je třeba zdůraznit, že dochází k různým změnám. Mohou to být třídní schůzky, individuální konzultace učitelů s rodiči, návštěvy učitelů v rodině. K různým zjištěním je vhodné využít metody dotazníků, které jsou pro rodiče více anonymní.

Při kontaktu s rodiči, který má za cíl změnu v postojích rodičů, je třeba sledovat tyto momenty:

- **Co chci já jako učitel od rodičů?**

Konkrétní požadavky v přiměřeném množství je třeba rodičů předkládat tak, aby pochopili, co od nich učitel očekává. Znamená to přesné vysvětlení a zároveň zdůvodnění. Nehodí se klást na rodiče příliš mnoho úkolů, lze totiž předpokládat, že si je rodiče nezapamatují a tím pádem učitelovo očekávání nesplní.

- **Kolik z těchto požadavků jsou rodiče schopni splnit?**

Zde je zapotřebí brát v úvahu sociokulturní úroveň rodiny, hodnotovou orientaci, ale také pracovní vytíženost rodičů.

- **Způsob sdělení informací o dítěti a požadavků.**

Mnohdy dochází ke ztotožňování rodiče s dítětem. Rodiče vidí svého potomka jako pokračování sebe sama. Jedná-li se o neúspěch dítěte, berou jej rodiče automaticky za svůj. Velký význam má i způsob, jakým jsou informace podávány. Je důležité, aby rodiče sdělení rozuměli a utvořili si konkrétní představu o problémech svého dítěte.

Na začátku rozhovoru je nejvhodnější dítě za cokoliv pochválit a vyzdvihnout to, v čem vyniká. Teprve potom může dojít na upozornění slabších stránek.

Pozornost je třeba věnovat také času. Včasnou a přesnou informací o požadavcích na žáky i rodiče lze předejít řadě nedorozumění. Pokud se objevené problémy začnou ihned řešit, nemusí dojít ke krizovému stavu.

Velkým úkolem pro učitele je naučit se naslouchat rodičům. Pro lepší spolupráci je vhodné vcítit se do jejich problémů. Najdou se ale i tací rodiče, které je třeba naopak upozornit na jejich povinnosti, tj. péče o hygienu, životosprávu, pravidelný režim (Zelinková, 1994).

2.5 SPOLUPRÁCE S RODIČI A JEJÍ OBVYKLÉ FORMY

Ve spolupráci s rodiči lze realizovat mnoho způsobů, jak vylepšit interakci škola - rodič:

1. Vítání a přijímání rodičů – po celou dobu školní docházky napomáhá ke tvorbě přátelské atmosféry.
2. Individuální konzultace – na základě písemného informování rodičů o dítěti, lze zavést konzultační hodiny.
3. Pololetní rodičovské schůzky – konají se minimálně dvakrát ročně. Jejich úkolem je informovat rodiče, jak by mohli napomoci dítěti ke zvládnutí výchovně-vzdělávacího procesu.
4. Sdružení rodičů – napomáhá k vytváření efektivních vztahů mezi rodiči a učiteli.
5. Školní publikace – pravidelné vydávání časopisu nebo letáku, který informuje rodiče o záležitostech školy.

6. Respektování přání rodičů – je důležité všechna zásadní rozhodnutí s rodiči nejprve konzultovat a v případě nesouhlasu nalézt řešení (Čapek, 2013).

Formy spolupráce realizované v našich podmínkách:

Třídní schůzka

Třídní schůzky jsou jednou z nejdůležitějších interakcí mezi školou a rodičem. Učitel při pořádání schůzek musí mít na vědomí, že zde ukazuje kvalitu své práce, ale zároveň také prostředí třídy. Třídní schůzky jsou vhodné i pro vysvětlování základních pedagogicko-psychologických zákonitostí, způsobů hodnocení, individuálních prací se žáky.

Informační schůzky pro rodiče prvňáčků

Pořádají se převážně v červnu za přítomnosti budoucích třídních učitelů, vychovatelek a vedení školy. Informace pro rodiče se týkají z oblasti organizace školy, z oblasti psychické hygieny a především z oblasti spolupráce a aktivního zapojení rodičů do života školy.

Dny otevřených dveří

Tato akce je v posledních letech velmi využívána, zejména pro prezentaci rodičům budoucích prvňáčků. Jen pár škol nabídne i ukázkou vyučování a způsoby výuky. Toto je pro rodiče přínosnější než pouze hezky zařízené a nazdobené třídy.

Koncerty a vystoupení pro rodiče

Školy pořádají různé vystoupení a koncerty, často i formou slavnostní akademie. Do těchto činností se zapojí i děti méně talentované. Rodiče tak poznají, že škola pracuje se všemi dětmi a ne jen těmi vybranými.

Výtvarné dílny

Ty mohou být organizovány buď pro rodiče s dětmi, nebo výhradně pro rodiče. Vhodná doba pro organizaci je po vyučování. Výtvarné dílny se nejčastěji soustředí na výtvarné činnosti nebo ruční práce.

Rodič – pomocník při výletech a exkurzích

Každý učitel ocení při těchto akcích pomoc rodičů. Ovšem toto se realizuje spíše jen na prvním stupni základní školy.

2.6 SPOLUPRÁCE S RODIČI A JEJÍ MÉNĚ OBVYKLÉ FORMY

Společná četba

Učitel je iniciátorem, kdy se rodiče zapojují do společného čtení. Kniha, kterou čtou rodiče se svými dětmi a také učitelem je vybraná na základě daného období.

Pomáhající rodiče

Pomoc rodičů se může týkat různých oprav interiéru školy (renovace tříd) nebo školní zahrady (školní jezírko, úpravy okolí).

Školní půjčovna

Rodiče si mohou ve škole vypůjčit na víkend sportovní náčiní, ale také různé publikace o výchově, encyklopedie, naučná CD a výukové programy (Čapek, 2013).

2.7 INFORMOVÁNÍ RODIČŮ

Nejdůležitějším úkolem, jak informovat rodiče, je uvědomit si správnou cestu. Mnoho učitelů zastává názor, že jde pouze o informace o známkách a prospěchu. Navíc se stává, že tyto informace jsou často negativní, a tak vztah škola -> rodič, proměňují na jednostranný tok nemilých poznatků.

Rodiče si nejčastěji přejí být informováni o prospěchu dítěte (88%), chování dítětem (81%), nedostacích a slabých stránkách dítěte (77%), způsobu výuky (70%), nadání dítěte (69%), akcích školy (65%), nabídkách volnočasových aktivit (63%), zařazení dítěte do třídního kolektivu (54%), podrobnostech výletu (51%) a o vzdělávacích filozofiích školy (36%), (Čapek, 2013, str. 82).

Nejobvyklejší způsoby informování rodičů jsou následující:

- Třídní schůzky a konzultace.
- Osobní setkání.
- Žákovské knížky.
- Poznámkové sešity nebo sešity na úkoly.
- Webové stránky.
- E-maily.
- SMS.

3 REEDUKACE SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

3.1 OBECNÉ ZÁSADY REEDUKACE

„Reedukace ve své podstatě znamená převýchovu, znovu obnovenou výchovu. Tímto pojmem označujeme soubory speciálně-pedagogických postupů – metod práce zaměřených na rozvoj porušených nebo nevyvinutých funkcí.“ (Jucovičová; Žáčková, 2008, str. 27)

Jinými slovy lze říci, že se jedná o nápravu porušených funkcí potřebných pro čtení, psaní, počítání a perцепčně-motorických funkcí. Cílem je snaha o odstranění nedostatků v konkrétních funkcích či projevech, případně o co nejvýraznější zmírnění těchto obtíží.

Mezi základní podmínky správného reedukačního postupu lze zařadit:

- Individuální přístup – každé dítě má specifické projevy obecné diagnózy, disponuje různými dovednostmi a schopnostmi, jichž může využít při reedukaci. Nelze tedy pro všechny používat jednotný postup reedukace.
- S reedukací je důležité začít na úrovni, kterou dítě bezpečně ovládá. Postupně přecházet k oblastem, ve kterých se začnou projevovat obtíže. Při postupování k obtížnějším úkolům je třeba volit vhodnou pozitivní motivaci (pochvala; ujištění, že se mu práce daří).
- Každá náprava by měla vždy začínat nácvikem perцепčně-motorických funkcí. Jednak proto, že tvoří podklad poruchy, takže je třeba z nich vycházet a rozvíjet je, navíc se jedná o cvičení, která jsou ve své podstatě hravá a pro děti přitažlivá, navíc napomáhají při motivaci.
- Při reedukaci je vhodné využívat manipulace s konkrétními předměty – postupovat od obrázků až k abstraktním obrazcům (např.: geometrické tvary, vlastní písmena).
- Pro práci s dítětem je důležité sestavit reedukační plán – v něm je třeba zaznamenat cíle; obtíže, na které je třeba se zaměřit; postup; metody a pomůcky práce; dále je třeba se zamyslet nad přibližným časovým harmonogramem.
- Velice důležitým bodem je, že při reedukaci nesmí dojít k přetěžování. Celkový čas by neměl přesáhnout patnáct až dvacet minut denně.

- Reedukace musí probíhat pravidelně, společným cvičením. Nápravy musí provádět rodič s dítětem. Prohlubuje se tak interakce dítě-rodič.
- Sledování vývoje dítěte je důležité i po ukončení reedukace (Šauerová, 2012).

3.2 REEDUKACE PERCEPČNĚ-KOGNITIVNÍCH FUNKCÍ

Jedná se o proces, kdy jsou do centrální nervové soustavy přiváděny informace prostřednictvím smyslových orgánů a dostředivých drah. V centrální nervové soustavě jsou pak tyto informace zpracovávány.

3.2.1 SMYSLOVÉ VNÍMÁNÍ

Smyslové vnímání bývá zpočátku jednoduché, až rozvojem nervové soustavy se stává pomalu diferencovanějším. Pokud tento vývoj probíhá rovnoměrně, je dítě na konci předškolního věku schopno přijmout výuku čtení, psaní a počítání. Dojde-li k tomu, že vývoj probíhá nerovnoměrně, stává se, že některá oblast je vyzrálejší více a některá méně.

U dětí se specifickými poruchami učení bývá proces vnímání nedostatečně rozvinutý nebo dochází k nerovnoměrnému vývoji. Při čtení, psaní a počítání dítě nesprávně vnímá písmena, hlásky, číslice a tak dochází k nesprávnému čtení, psaní a manipulaci s nimi.

3.2.2 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ

Vizuální percepce je podkladem zejména pro dyslexii, má však souvislost i s dysortografií a dyskalkulií. V dysortografii se promítá do opisu a přepisu i do psaní diktátu. Při narušeném či nerozvinutém zrakovém vnímání dítě vnímá zkresleně tvary písmen, číslic. Jedná se zejména o záměny tvarově podobných písmen (b-d-p, a-e-o, m-n) nebo číslic (6-9, 3-8). Obtíže se mohou projevit v oblasti pravolevé orientace (b-d), v orientaci v prostoru (orientace v textu, na obrázku, v mapě). Porušená bývá i zraková paměť, která se promítá jak do schopnosti zapamatovat si a vybavit například jednotlivá písmena, tak i zapamatovat si a reprodukovat například potichu přečtený text.

3.2.3 SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ

Sluchové vnímání tvoří podklad zejména pro specifickou poruchu učení dysortografií, nepříznivě se promítá i do dyslexie. Dítě mívá problémy se spojováním hláska-písmeno, obtížně zvládá spojování hlásek do slabik a slov při čtení i psaní. Vyskytují se obtíže v osvojování a zvláště aplikaci gramatických pravidel. Opět je narušená sluchová paměť, která dokáže zkomplikovat učení formou sluchové cesty, zároveň si dítě nepamatuje ústní pokyny (Jucovičová; Žáčková, 2008).

3.3 REEDUKACE DYSLEXIE

Příprava na čtení souvisí s rozvojem percepce, řeči a soustředění se na daný úkol. Nejdůležitějším krokem při reedukaci je motivace, na kterou poté navazují přípravná cvičení. Pro nácvik čtení je vhodné využít analyticko-syntetickou metodu. Každá etapa čtení by měla být rozdělena na co nejvíce kroků. Při výběru textu je důležité brát ohled na zájmy a záliby dítěte, které ho budou v nápravě více motivovat. Je třeba zohlednit i individuální potřeby žáka.

V etapě čtení se používají tyto postupy:

Vyvozování písmen

Pro výuku čtení je vhodné začínat vyvozováním tiskacích a psacích písmen ve spojení s říkankou a obrázkem. Dochází tak k vnímání hlásky sluchovou cestou.

Jelikož je hláska vnímána pravou hemisférou jako přírodní zvuk, je vhodné při vyvozování využívat těchto postupů, při kterých dochází k zapojování co nejvíce smyslů.

- modelování a malování písmen
- vyrývání písmen do písku, do krupice vysypané na tácku
- obtahování písmene prstem, vnímání tvaru hmatem
- spojení písmena s pohybem, obrázkem, říkankou (Juracovičová; Žáčková, 2008).

Spojování písmen do slabik, slabikování

V této fázi začínají mít výrazné obtíže děti, u kterých není na dostatečné úrovni schopnost analyticko-syntetické činnosti.

Při spojování písmen do slabik je vhodné využívání pohybových aktivit, při kterých je kladen důraz na správné vyslovování. Mezi pomůcky lze zařadit i papírová písmena či písmena na korálcích, která by děti navlékala.

Slabikování je jednou z etap čtení. Mezi pomůcky lze zařadit slabiky na kartách. Učitelé využívají často tzv. hnízdečkování, kdy spojují slabiky pomocí obloučků. Postupně se zkracuje doba mezi čtením slabik a čtení se stává plynulejším.

Nevhodným přístupem je rychlý přechod od čtení po slabikách ke čtení celých slov, jelikož děti potom čtou nejdříve potichu pro sebe po písmenech a teprve potom je vyslovují nahlas (Zelinková, 1994).

Čtení celých slov a vět

K této fázi dítě přechází plynule zkracováním prodlev mezi čtením slabik. Tento krok může být podpořen velkým množstvím názorných pomůcek:

- speciální domina nebo pexesa se slabikami
- čtenářské tabulky nebo speciální publikace, které jsou přizpůsobeny dle stoupající obtížnosti
- prosté ukazování čteného textu prstem
- dyslektické okénko, ve kterém je vždy viditelná pouze ta část slova, kterou dítě zrovna čte, posouváním okénka se odkrývá další část, až dojde k přečtení celého slova

V plynulé etapě čtení slov a vět je třeba již od začátku sledovat správnou intonaci, přirozený mluvní projev.

Dvojití čtení

Projevuje se u dětí, které si neosvojily správnou techniku čtení. Jedná se nesprávný návyk žáků s dyslexií. Utváří se tehdy, když se předčasně přechází z etapy slabikování do etapy plynulého čtení. Projevuje se tak, že dítě nejdříve slovo čte po písmenech potichu a teprve potom je vysloví nahlas. Náznakem, že takto dítě čte, jsou větší prodlevy mezi přečtenými slovy.

Pro odstraňování dvojitího čtení je třeba plynulého slabikování pod dohledem učitele nebo rodičů, využití čtecího okénka nebo párového čtení, kdy učitel čte společně s dítětem (Zelinková, 1994)

Porozumění čtenému textu

Porozumění patří k důležitým požadavkům při nácvičování čtení. U dětí, které mají obtíže se čtením a soustředí se tak na technickou stránku výkonu, obsah textu často uniká. K posuzování porozumění čtenému textu volíme nejčastěji ústní formu, kdy necháme dítě vyprávět, o čem četlo. I v této fázi je třeba přihlídnout k individuálním potřebám dítěte a přizpůsobit tak i způsob vyjádření přečteného textu, kdy někomu může vyhovovat spíše psaná forma nebo odpovídání na pokládané otázky. Přesto bychom tyto děti měly vést i k ústnímu vyjadřování.

Při nácvičování čtení s porozuměním je vhodné provádět tato cvičení:

- přiřazování slov nebo celých vět k obrázkům
- překrytí jednoho slova ve větě – vyvozování chybějícího slova
- skládání vět podle děje do správného pořadí
- dokončování příběhů bez konce, domýšlení vhodných nadpisů (Juracovičová; Žáčková, 2008)

3.4 REEDUKACE DYSGRAFIE

Dysgrafie postihuje grafickou stránku písemného projevu dítěte. Je způsobena deficitem v oblastech hrubé a jemné motoriky, pohybové koordinace, zrakové a pohybové paměti, pozornosti, prostorové orientace apod. Úzce souvisí s dysortografií. Reedukace je

zaměřena na celou osobnost dítěte, je často velmi náročná, dlouhodobá a navíc s nejistým výsledkem. Na začátku je opět velice důležitá motivace pro práci, poté následují cvičení, která rozvíjí potřebné dovednosti, které podmiňují psaní.

Rozvíjení motoriky

Důležitým předpokladem úspěšného zvládnutí psaní je určitá úroveň grafomotorických schopností, zejména se jedná o zaměření na motoriku hrubou i jemnou.

Hrubá motorika – je rozvíjena pohyby trupu, končetin a hlavy. Není-li před psaním dostatečně uvolněná paže a rameno dochází k napětí ve svalstvu. Dítě při psaní křečovitě svírá a tlačí na psací náčiní, písmo není plynulé, brzy se dostaví bolest ruky a únava. Následkem je ztráta zájmu o práci.

K uvolnění paží je vhodné mávání, kroužení v podobě letu ptáka nebo sekání kosou, střídavé upažení a vzpažení. K uvolnění dlaní je možno využít kroužení, tlačení proti sobě a uvolňování, zavírání v pěst a otevírání.

Jemná motorika – pro dítě s dysgrafií je podstatnou součástí nápravné péče. Jemnou motoriku je možné rozvíjet různými činnostmi jako je modelování, vytrhávání a skládání z papíru, navlékání korálků, omalovánky.

Mezi cvičení zaměřené na pohyby prstů lze zaměřit dotýkání prstů obou rukou, postupné dotýkání palce s ostatními prsty, mávání a kroužení prstů. Cvičení pohybové paměti je promítáno ve spojování cviků do krátkých sestav, opakování cviků předvedených učitelem (Zelinková, 1994).

Držení psacího náčiní

S nácvikem správného držení psací potřeby by se mělo začít již v předškolním věku. Dojde-li k návyku, kdy je drápovité držení tužky silně zafixované, je velmi obtížné jej v 1. ročníku přeučit na správné držení, které je předpokladem plynulého psaní.

Tzv. špetkový úchop psacího náčiní – ruka se zlehka dotýká malíčkem papíru, ukazováček vede pohyb dolů, prostředníček nahoru a palec podporuje pohyb vpřed (Juracovičová; Žáčková, 2008).

Mezi odborníky není veden jednotný názor na utváření návyku správného úchopu ve vyšším věku. Jedni zastávají názor, že pokud se držení psacího náčiní věnuje dlouhodobý trénink, lze dosáhnout znatelného zlepšení v jakémkoliv věku. Naopak se objevují i tací odborníci, kteří argumentují názorem, že příliš mnoho času věnovaného nácviku držení psacího náčiní je zbytečné, tento čas lze využít pro jiné aktivity.

Uvolňovací cviky

Uvolňovací cviky předcházejí samotnému nácviku psaní. Zpočátku je vhodné provádění na svislé ploše, jelikož směr dolů je pro dítě snazší. V další fázi je možné využít šikmé nebo vodorovné podložky. K nácviku lze použít takové psací náčiní, které zanechává stopu jako např. křídly, voskové pastely, uhel, tužky s měkkou tuhou apod.

Cílem uvolňovacích cviků je dosažení plynulosti a rytmu pohybů, které mohou být doprovázeny říkadly, písničkami, hudebním doprovodem nebo slovním spojením.

Dalším důležitým bodem je správná představa o tom, jak tvar vypadá. Učitel tedy nejdříve tvar předvede na tabuli, svůj pohyb slovně doprovází. Poté žáci vzor obtahují na tabuli nebo ve vzduchu se zavřenýma očima (Zelinková, 1994).

3.5 REEDUKACE DYSORTOGRAFIE

Reedukace dysortografie se individuálně zaměřuje na nedostatečně rozvinuté funkce, které jsou nejčastější příčinou poruchy.

V minulosti se vycházelo z předpokladu, že hlavními projevy jsou tzv. specifické dysortografické chyby, mezi které lze zařadit obtíže v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni, rozlišování sykavek, přidávání a vynecháním písmen, případně slabik.

V současnosti z různých praxí vyplývá, že dysortografické obtíže jsou mnohem závažnější. Nejedná se pouze o specifické dysortografické chyby, ale také o osvojování a používání gramatických a syntaktických pravidel (Zelinková, 2003).

Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek

Příčinou je zejména porucha schopnosti rozlišovat sluchem délku trvání hlásek, měkkost a znělost hlásek i slabik. Dalšími příčinami mohou být chybné návyky sebekontroly, nesoustředěnost a spěch.

Při nácviku je nutné, aby si žák vše, co píše, diktoval zřetelně nahlas nebo alespoň polohlasně a kladl důraz na délku samohlásek. Zde není třeba trvat na zásadě plynulého psaní slov.

Vhodnou pomůckou je tzv. bzučák (zvonek), který napomáhá dítěti s rozeznáním krátké a dlouhé samohlásky a posiluje tak sluchovou stránku. Dále lze využít hudebních nástrojů, stavebnic (Juracovičová; Žáčková, 2008)

Rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni

Podkladem pro vznik obtíží bývá zejména nedostatečné sluchové rozlišování těchto slabik. Při nácviku je třeba dbát na to, aby si žák předříkával vše, co píše a zároveň prováděl zpětnou kontrolu.

Jako pomůcky lze zvolit tzv. mačkadlo, které je vybaveno obdélníkovou deskou rozdělenou na dvě části. Na jedné polovině má tvrdý povrch se slabikami dy-ty-ny, a na druhé polovině povrch měkký se slabikami di-ti-ni. Můžeme využít i tvrdých a měkkých kostek. Při nácviku tak zapojují nejen sluch, ale i hmat a zrak.

Dětem s dysortografií dělají obtíže především diktáty a cvičení, proto je vhodné i v tomto případě využít kostek s tvrdými a měkkými slabikami a předejít tak chybám.

Rozlišování sykavek s, c, z, š, č, ž

Chybování v této oblasti je podmíněno nesprávnou výslovností a nedostatečně vyvinutým sluchovým vnímáním. Při reedukaci je kladen důraz na správné a zřetelné vyslovování. Obtíže se sykavkami patří mezi specifické logopedické nálezy. Pro práci s takovými dětmi jsou potřebné pomůcky jako karty s písmeny, obrázky se slovy, která obsahují sykavky (Zelinková, 1994).

Vynechávání, přidávání, přesmykování písmen nebo slabik

Jak uvádí Zelinková, příčinou těchto chyb bývají nedostatky ve sluchové analýze a syntéze, snížená schopnost vybavovat si písmena, poruchy soustředění, grafomotorické obtíže (dítě nestačí tempu třídy), spěch, nesprávná výslovnost, zřejmě i nezvládnutí časoprostoru (Zelinková, 1994, str. 86).

Pro odbourávání takových chyb je možné využít slov s přeházenými písmeny a žakovým úkolem je složit slova správně.

3.6 REEDUKACE DYSKALKULIE

Při reedukaci je velice důležité respektovat vývoje psychických funkcí a úrovně vývoje dítěte. Zpočátku je potřeba rozvíjet právě tyto zmiňované psychické funkce a na ně navázat předčíselnými představami, utvářením a automatizováním pojmů. Teprve na tomto základu je možné vysvětlovat matematické operace.

Složitější postupy by měly být rozloženy na co nejmenší kroky. Pokud dítě začne opět chybovat již v zvládnutém úkolu, je potřeba se opět vrátit k dílčím krokům.

Výsledky reedukace mohou být ovlivněny dalšími faktory, mezi které lze zařadit poruchy soustředění, pomalé pracovní tempo, oslabení paměti apod.

Předčíselné představy

Předčíselné představy si děti osvojují již v předškolním roku. Učí se třídit a seskupovat předměty dle znaků (např. podle tvaru a barvy). Klasifikace může být prováděna také pomocí oddělování, přiřazování, využívání pojmů více, méně, stejně, nejméně, nejvíce a doplňováním částí do celku.

Číselné představy

Reedukaci číselných představ je důležité věnovat dostatečnou pozornost. K usnadnění je třeba využívat konkrétních předmětů a názorných materiálů (např. geometrické tvary, části stavebnice, karty s čísly). Cestě k osvojování matematických operací by mělo předcházet co nejvíce dílčích kroků, aby nedocházelo ke zvládnutí bez porozumění pouze na základě paměti. Učení na základě paměti se projevuje především

v plynulosti počítání a neschopnosti provádět matematické operace. Dítě schopnost číselných představ rozvíjí pomocí různých cvičení, např. přiřazuje prvky a číslice, doplňuje čísla do číselné řady, orientuje se na číselné ose (dokáže ukázat dané číslo, říct jaké je před a jaké za číslem), porovnává čísla ($<$, $>$, $=$), zaokrouhluje čísla a rozkládá čísla na jedno, desítky (Zelinková, 2003).

4 NÁPRAVNÉ (REEDUKAČNÍ) POMŮCKY

K nápravě jednotlivých specifických poruch lze využít celou řadu reedukačních pomůcek. Mnoho z nich je doplněno o metodiky (např. Pavučinka), je možné je chápat i jako ucelený program.

Nabídka reedukačních pomůcek a materiálů je velice široká. Je třeba mít na vědomí, že každá pomůcka nerozvíjí izolovaně pouze jeden druh poruchy.

4.1 ZRAKOVÁ PERCEPCE

Speciální čtecí okénko

Čtecí okénko je nejčastěji vyrobeno z neprůhledné fólie, na níž je několik různě umístěných výřezů. Hlavním účelem okénka je odstraňování dvojitého čtení, nácvik správných očních pohybů po řádku zleva doprava, zvyšování plynulosti a tempa čtení.

Způsob práce je třeba přizpůsobit individuálním potřebám dítěte.

Pexesa

Výhodou pexesa je, že jej děti vnímají jako přirozenou součást hry. Pexesa lze přizpůsobit pro osvojování základních tvarů písmen a číslic nebo například nácvik vyjmenovaných a příbuzných slov. Vhodnou a velice využitelnou pomůckou pro děti se specifickými poruchami učení jsou i pexesa anglických či jiných cizojazyčných slovíček.

Při hře se rozvíjí zrakové vnímání, paměť, koncentrace pozornosti a trpělivost.

Pracovní listy – Shody a rozdíly

Tyto pracovní listy jsou určeny pro děti od čtyř let, případně pro děti druhého stupně, které mají oslabenou vizuální diferenciaci. Soubor slouží pro rozvoj zrakové percepce.

Pracovní listy jsou sestavy od nesnazších úkolů po složitější. Zpočátku má dítě zvládnout odlišit obrázek, který mezi ostatní nepatří, poté nastupuje fáze, kdy rozlišuje

obrázek obrácený vzhledem k ostatním vzhůru nohama a ve třetí fázi určuje obrázky stranově obrácené.

Děti mívají obtíže ve čtení, a proto jsou pracovní listy rozšířeny o vyhledávání shodných tvarů a dokreslování neúplných obrázků podle vzoru (Šauerová, 2012).

4.2 SLUCHOVÁ PERCEPCE

Bzučák

Tato pomůcka se využívá k nácviku sluchové percepce, zejména k nácviku délky hlásek. Je vhodná i pro nácvik rytmu a sluchové paměti. Dítě při využívání bzučáku zapojuje více smyslů, jelikož je vybaven akustickým i vizuální signálem.

Pomůcka je relativně hlučná, a proto se používá tehdy, když si dítě pomocí polohlasného předříkávání a pohybového znázornění trénuje například délky samohlásek, analýzu a syntézu slov. Vzhledem k využívání více smyslů dochází ke zvyšování efektivity cvičení.

Měkké a tvrdé kostky

Využívají se k nácviku rozlišování měkkých a tvrdých slabik. Opět se při nácviku uplatňuje více smyslů.

Kostky jsou rozděleny na dva druhy: měkké, které bývají z molitanu a jsou na nich vyznačeny měkké slabiky a tvrdé, které bývají vyrobeny ze dřeva a jsou na nich vyznačeny tvrdé slabiky. Kostky často bývají odlišené i barevně.

Při nácviku je velice důležité dbát na správnost vyslovování dítěte, při výslovnosti dítě mačká příslušnou kostku a dívá se na písemnou podobu dané slabiky.

Na podobném principu fungují desky na nácvik tvrdých a měkkých slabik.

Míč

Obdobnou pomůckou pro rozlišování měkkých a tvrdých souhlásek je míč. Pokud se nacvičování týká měkkých slabik, hází dítě vrchem, aniž by míč dopadl na zem. Při nácvičování tvrdých slabik míčem dítě uhodí o zem, aby došlo ke zdůraznění tvrdosti slabiky (Šauerová, 2012).

4.3 MOTORIKA, JEMNÁ MOTORIKA, GRAFOMOTORIKA

Balanční míč

Využití balančního míče je velmi široké. Slouží jednak k nácvičování rovnováhy, koordinaci pohybu, ale také k prevenci svalových dysbalancí. Míč lze využít i jako náhradu za židli, kdy lze předejít pádu jako například při houpání, snižuje se hlučnost šoupání se židlí a zároveň se posilují posturální svaly.

Trojhranný program

Trojhranné psací potřeby vyhovují zejména dětem se špatným úchopem. Pomůcka napomáhá získávání správných grafomotorických návyků a slouží zároveň jako prevence vzniku dysgrafických obtíží.

Náčíní má velké plus, které spočívá v ergonomickém tvaru a navíc je uzpůsoben i pro leváky.

Pracovní sešity

Mnoho autorů sestavilo pracovní sešity, určené dětem předškolního věku. Cílem těchto sešitů je posílit grafomotorické dovednosti potřebné pro úspěšný nástup do školy. Děti se formou hry seznamují s průpravnými cviky, učí se zacházet s psacím náčiním a posilují jemné svalstvo.

4.4 MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY

Matematické hranolky

Barevné hranolky slouží k rozvoji základních početních dovedností, dokážou pomoci v pochopení podstaty násobení a dělení. Tato pomůcka je vyrobená ze dřeva a jednotlivé hranolky nesou konkrétní číslo od jedné do deseti a jsou délkově odstupňované. Každá délka je rozlišena barvou.

Početní dovednosti jsou rozvíjeny v mnoha oblastech, jako je chápání pojmů větší, menší, následující, porovnávání, řazení, třídění; struktura čísla do deseti; nácvik početních spojů do deseti s využitím hmatu a zraku; sčítání s přechodem desítky; pochopení podstaty dělení se zbytkem.

Při práci s matematickými hranolkami se rozvíjí jemná motorika.

Počítadlo

Využitelnou pomůckou při reedukaci je i počítadlo, existuje mnoho druhů. Jedním z nejnámějších je klasické počítadlo, kdy dítě pracuje s danými počty kuliček a názorně vidí příslušné počty. Velmi vhodným je kuličkové počítadlo, které je vybaveno barevným vizuálním dělením řádků i sloupců.

Další variantou je počítadlo s dřevěnými koulemi, je vyrobeno tak, aby dítě muselo při posouvání vyvinout větší námahu. Znázornění čísel je stejné jako na počítadle klasickém.

Domino – Hodiny

Pravidla hry jsou stejné jako u běžného Domina. Dítě si touto formou procvičí poznávání hodin a zároveň pomáhá k překonávání problémů s používáním ručičkových a digitálních hodin. Rozdílnost těchto hodin dělá mnohým dětem často velké obtíže (Šauerová, 2012).

5 HODNOCENÍ A KLASIFIKACE ŽÁKŮ SE SPU

Hodnocení a klasifikace patří mezi metody pedagogické diagnostiky, kdy hodnocení je nadřazený pojem pojmu klasifikace. Hlavním úkolem hodnocení je zjišťovat a zároveň posuzovat úroveň dítěte v daném období. Hodnocení je dlouhodobou záležitostí, týká se celé osobnosti dítěte a je orientováno na kladné rysy. Výsledkem hodnocení je klasifikace. Další formou hodnocení je pochvala, odměna, souhlas, vytyčení chyby, trest. Hodnocení s klasifikací plní mnoho funkcí jako motivační, kontrolní, výchovnou, diagnostickou, regulační (Zelinková, 2003).

5.1 ÚVAHY O HODNOCENÍ

V hodnocení a klasifikaci se objevuje mnoho otázek, na které učitelé často hledají odpovědi. Ty však nejsou jednoznačné. Jedná se o vodítka či případné úvahy, které musí být přizpůsobeny sledování zájmů dítěte a respektování názoru rodičů.

- **Může žák s dyslexií opakovat ročník, když by neměl být klasifikován nedostatečnou?**

Žák by mohl opakovat ročník tehdy, jestliže mu opakování prospěje. Je-li žák s obtížemi ve čtení, který je průměrný nebo nadprůměrný intelektově a tomu odpovídá prospěch, navíc pokud je ve třídě oblíbený a zapojovaný, pak opakování ročníku není třeba. Pro odstranění obtíží je potřeba zvolit vhodnou formu reedukace.

- **Může být žák s poruchou učení klasifikován nedostatečnou?**

Za specifickou poruchu učení je důležité netrestat, na druhou stranu lze těžko odlišit, zda za příčinou neúspěchu je porucha či jiné příčiny.

Hodnotit nedostatečnou je možno, pokud učitel konkrétně uvede všechny možnosti, které použil při pomoci dítěte. Jedná se například o individuální vzdělávací plán, úkoly, individuální přístup apod.

- **Jaké jsou „jiné formy zjišťování vědomostí“?**

V českém jazyce je možno nahradit diktát doplňovacím cvičením a hodnotit pouze tu část, kterou žák stihl vypracovat. V četbě je důležité zvolit vhodnou část textu, případně pouze odstavec. Pro žáka s dyskalkulií je kalkulátor velmi vhodnou pomůckou. Žákovi s touto poruchou velice napomáhají při práci také různé tabulky a přehledy. V každém předmětu je třeba se zaměřit na to, co žák zvládl, než na vyhledávání nedostatků a počítání chyb.

Způsob ověřování vědomostí v naukových předmětech nelze určit, Někteří žáci dávají přednost ústnímu zkoušení a někteří naopak písemnému.

- **Má být dyslektik hodnocen vzhledem ke spolužákům?**

V hodnocení je třeba zohlednit věk a situaci dítěte. Na 1. stupni by učitel měl žáka hodnotit vzhledem k němu samotnému (zhoršení, zlepšení v porovnání s uplynulým obdobím), (Zelinková, 2003).

6 VÝZKUM

V praktické části jsem prostřednictvím výzkumu nahlédla do problematiky vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení. V této části je popsán průběh a výsledky výzkumné šetření, které jsem prováděla na Základní škole ve Kdyni. Po důkladném uvážení jsem pro svůj výzkum zvolila metodu rozhovoru, dotazníku a analýzy dokumentů.

6.1 STANOVENÍ CÍLŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem výzkumu bylo zmapování výskytu specifických poruch učení ve třídách 1. stupně ZŠ. Tímto výzkumem jsem se snažila objasnit procentuální zastoupení specifických poruch učení v jednotlivých ročnících 1. stupně ZŠ.

Pro praktickou část byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

Hlavní otázka: Jaký je výskyt specifických poruch učení na 1. stupni ZŠ?

Dílní otázky:

- 1) Jaký je procentuální výskyt SPU ve třídách?
- 2) Objevují se u žáků se specifickými poruchami učení problémy se začleňováním do třídního kolektivu?
- 3) Jak přistupují pedagogové k žákům se specifickými poruchami učení, jaké volí metody a cesty při práci?
- 4) Navazují rodiče na školu ve vzdělávání svého dítěte se SPU?

6.2 REALIZACE VÝZKUMU

Jak jsem již výše zmínila, ve svém projektu práce jsem využila metodu rozhovoru, dotazníku a analýzy dokumentů. Na začátku jsem provedla rozhovor s pedagogy 3. – 5. ročníku na 1. stupni ZŠ. Dotazník pro rodiče byl sestaven z 10 uzavřených otázek, dotazník pro učitele byl sestaven také z 10 otázek, ale tentokrát formou polostrukturovaných otázek. Využití dotazníky jsem zařadila do přílohy diplomové práce.

6.2.1 METODY VÝZKUMU

Rozhovor

Rozhovor je metodou explorační, při kterém se navozuje přímý komunikační styk se zkoumanými subjekty, které jsou otázkami nebo jinými stimuly podněcovány ke sdělování požadovaných verbálních informací. Je cíleně orientován a připraven.

Rozhovor jsem použila při komunikaci s pedagogy. Hlavním důvodem byla otevřená komunikace a snazší shromažďování potřebných informací k mému výzkumu.

V prvním kroku jsem se sešla na základní škole s danými pedagogy všech tříd od třetího do pátého ročníku. Na pedagogy jsem se obrátila s prosbou, zda by mi mohli poskytnout informace o počtu žáků se speciálními poruchami učení. Všichni pedagogové byli laskaví a informace mi s ochotou podali.

Získané údaje z jednotlivých tříd jsem sumarizovala pro vypočtení relativních a absolutních četností. Kdy jsem ke každé třídě vytvořila tabulku a pro zdůraznění hodnot jsem vytvořila i k některým třídám graf.

Okruhy:

- Kolik dětí navštěvuje vaši třídu?
- Jaké je jejich obsazení s ohledem na pohlaví?
- Kolik dětí ze třídy má diagnostikováno nějakou specifickou poruchu?
- Jaká specifická porucha se ve třídě objevuje nejčastěji?

Dotazník

Dotazník je nejčastěji používanou metodou kvantitativního výzkumu, a to především pro svou jednoduchost, velkou výpovědní hodnotu a dobrou zpracovatelnost dat. Gavora definuje dotazník jako „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“ (Gavora, 2000, str. 99)

Z těchto důvodů jsem i já ve své praktické části práce použila metodu dotazníku. A to v případě zodpovězení dílčí otázky týkající se práce rodičů s dětmi se specifickými poruchami učení. A zodpovězení dílčí otázky týkající se profese učitele a práce s dítětem se specifickou poruchou učení.

Ve svém dotazníku jsem použila dva typy otázek, otevřené a také uzavřené, mluvím tedy o polostrukturovaném dotazníku. Uzavřené otázky jsou ty, u kterých očekávám, že si respondent vybere z nabídnutých odpovědí. Tyto otázky mají tu výhodu, že mají snadné vyhodnocení a jsou časově nenáročné. Otevřené otázky slouží k hlubšímu proniknutí do dané problematiky a především jako prostor pro vyjádření respondentova názoru. Tyto otázky představují sice určitou časovou náročnost, nicméně jejich výpočetní hodnota je poměrně vyšší než u otázek uzavřených.

Analýza dokumentů

Další využitou metodou výzkumu byla analýza dokumentů a informací, získaných z pedagogicko-psychologické poradny. Tyto dokumenty byly převážně informačního charakteru a sloužily pro práci pedagoga s dítětem se speciální poruchou učení.

Analýza dokumentů tedy je „výzkumná strategie založená na analýze již existujícího materiálu, případně materiálu, který vzniká interakcí mezi výzkumníkem a účastníky výzkumu“ (Mioviský, 2006, str. 103).

6.2.2 VÝZKUMNÝ VZOREK

Do svého výzkumu jsem se snažila zařadit co nejvíce respondentů, aby byl výzkumný vzorek co nejvíce reprezentativní. Mezi dotazovanými figurovali žáci, pedagogové prvního stupně, asistent pedagoga a rodiče žáků. Výběr respondentů odpovídá potřebám výběru tématu práce. Jedná se o 274 respondentů.

Výzkum probíhal na Základní škole ve Kdyni. Zvolila jsem si 3. – 5. ročník prvního stupně základní školy.

6.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V následující části jsou zpracované všechny mé výzkumy. Tedy výsledky z rozhovoru, dotazníku s analýzy dokumentů.

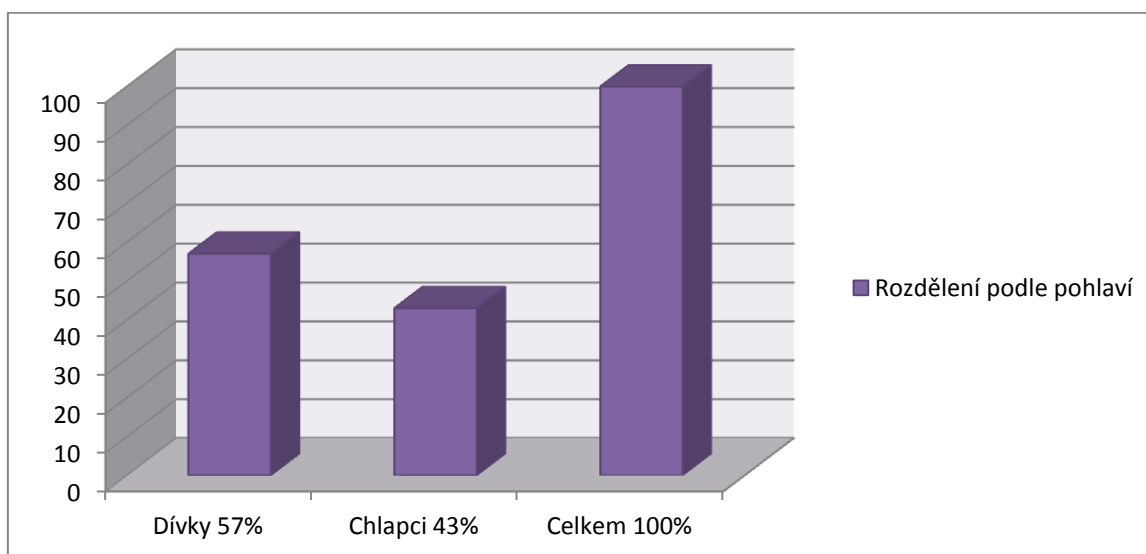
6.3.1 VÝSLEDKY ROZHOVOROVÉHO ŠETŘENÍ

-> **Jaký je procentuální výskyt SPU ve třídách?**

Zpracování odpovědí na položku „Pohlaví“

Rozložení respondentů podle pohlaví				
Dívky		Chlapci		Celkem
Počet	%	Počet	%	%
114	57	86	43	100

Tabulka 1 Respondenti podle pohlaví



Graf 1 Respondenti podle pohlaví

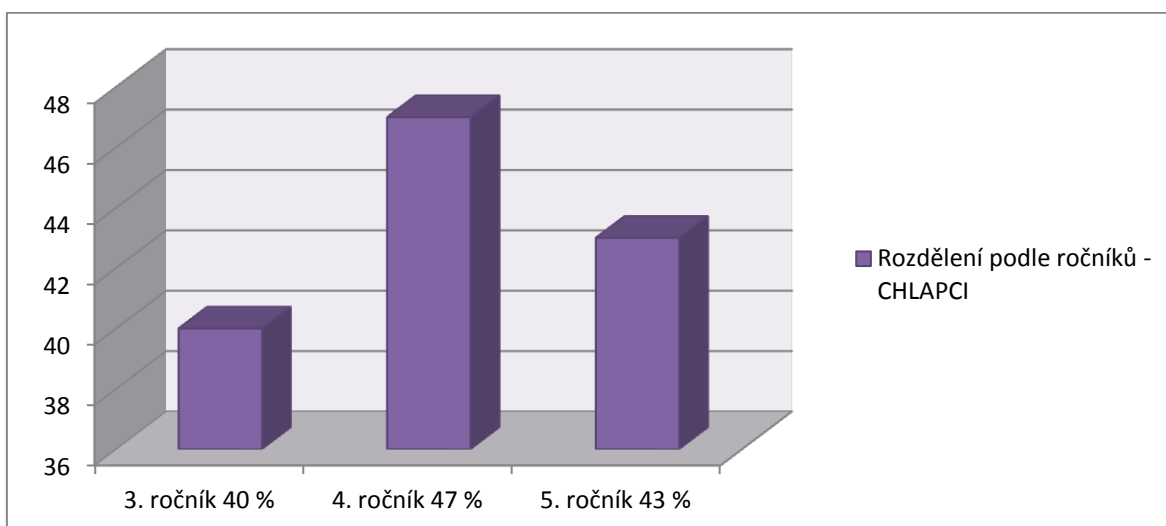
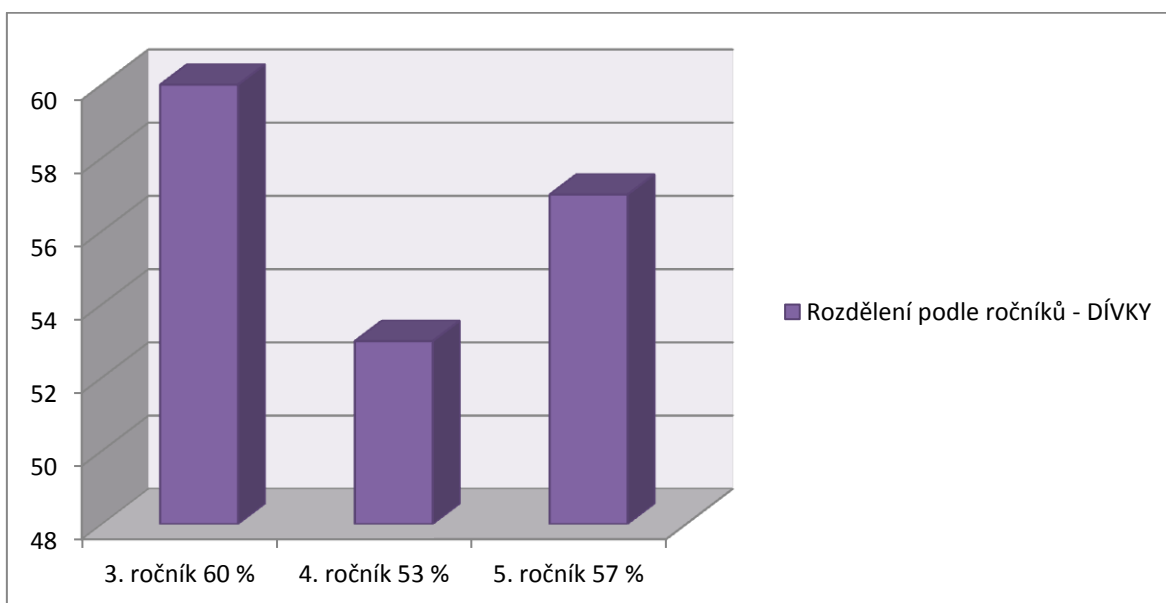
Z šetření vyplynulo 200 respondentů (100%) žáků 3. – 5. ročníku Základní školy Kdyně. Z toho je 114 respondentů (57 %) dívek a 86 respondentů (43 %) chlapců.

Z grafu je znatelné větší zastoupení dívek než chlapců. Tabulka nám udává, že rozdílnost v počtu, co se týče pohlaví, je 14%.

-> Zpracování odpovědí na položku „Třída“

Rozložení respondentů podle ročníku						
Dívky			Chlapci			Celkem
Ročník	Počet	%	Ročník	Počet	%	%
3.	44	60	3.	29	40	100
4.	33	53	4.	29	47	100
5.	37	57	5.	28	43	100

Tabulka 2 Respondenti podle ročníků



Graf 2 Respondenti podle ročníků

Z šetření vyplynulo opět 200 respondentů (100%) žáků 3. – 5. ročníku Základní školy Kdyně. Když se podíváme na výsledky rozdělení podle ročníku, je opět viditelná převaha dívek nad chlapci. Bližší charakteristika obsazení dívek: 3. ročník navštěvuje 44 respondentů (60%), 4. ročník navštěvuje 33 respondentů (53%) a 5. ročník celkem 37 respondentů (57%). Bližší charakteristika chlapců: 3. ročník navštěvuje 29 respondentů (40%), 4. ročník navštěvuje 29 respondentů (47%) a 5. ročník celkem 28 respondentů (43%).

6.3.2 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ U RODIČŮ

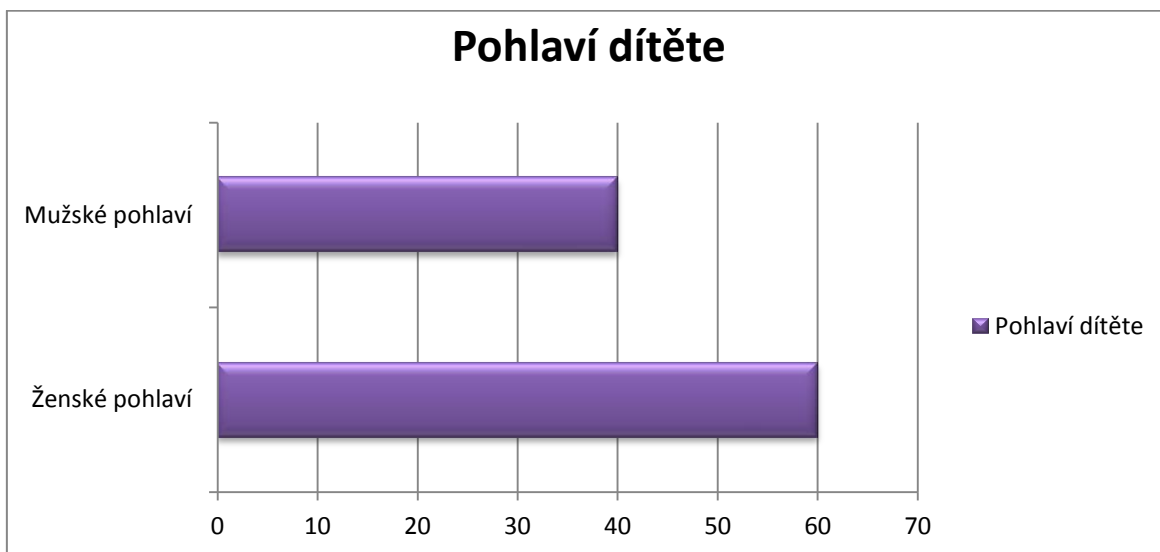
1) Jaký je Váš věk?

Z dotazníku vyplynulo, že největší zastoupení má věková skupina od 31 do 45 let. Do této kategorie spadá celkem 35 respondentů (87,5%). Ostatní věkové skupiny jsou v zásadě menšího zastoupení. Ve věkové kategorii do 30 let se nacházejí pouze 3 respondenti (7,5%) a v kategorii 46 a více let pouze 2 respondenti (5%).

2) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Na tuto otázku odpovědělo celkem 22 respondentů (55%), že jejich nejvyšším dosaženým vzděláním je SŠ bez maturity. O něco menší zastoupení má vzdělání SŠ s maturitou, kde se jedná o 12 respondentů (30%). Vyrovnané zastoupení má vzdělání ZŠ, VOŠ a VŠ, jedná se celkem o 5% zastoupení. Na každé vzdělání připadají 2 respondenti.

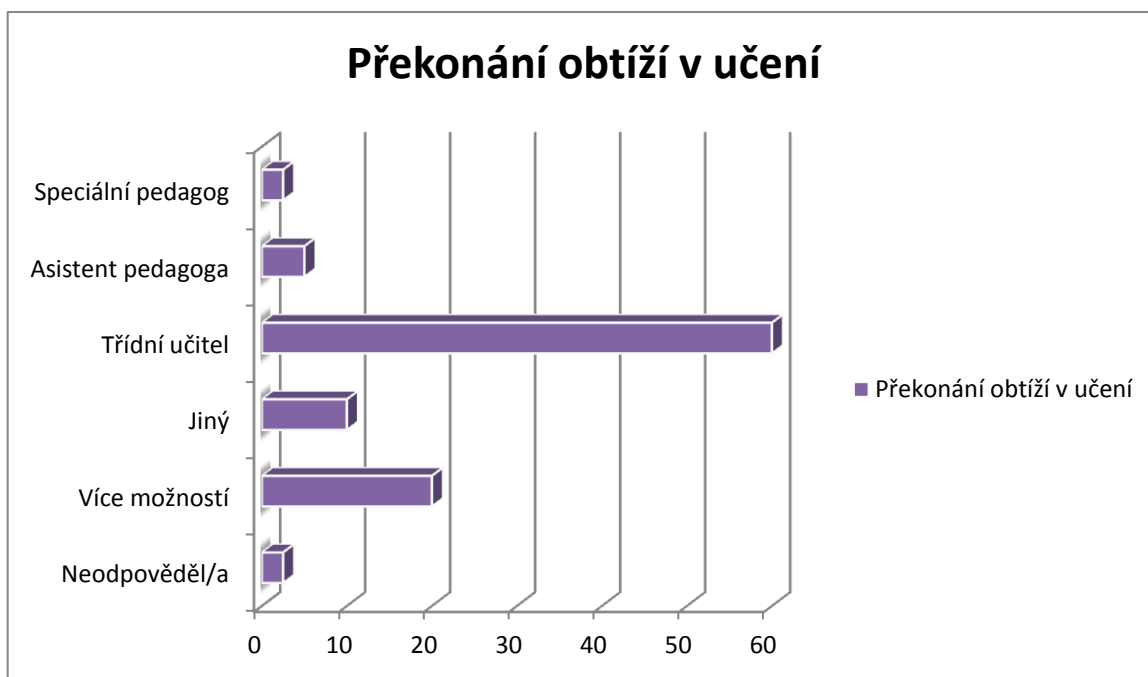
3) *Jaké je pohlaví Vašeho dítěte trpící specifickou poruchou učení?*



Graf 3 Pohlaví dítěte

Z grafu je zřetelné, že nejvíce specifických poruch učení u žáků 3. – 5. ročníku se vyskytuje u děvčat (60%). O něco menší je výskyt u chlapců, který odpovídá 40%.

4) *Kdo pomáhá Vašemu dítěti překonat obtíže v učení?*



Graf 4 Překonání obtíží

Největší oporou a nápomocí žákům se specifickými poruchami učení jsou především třídní učitelé. Takto odpovědělo celkem 24 respondentů (60%).

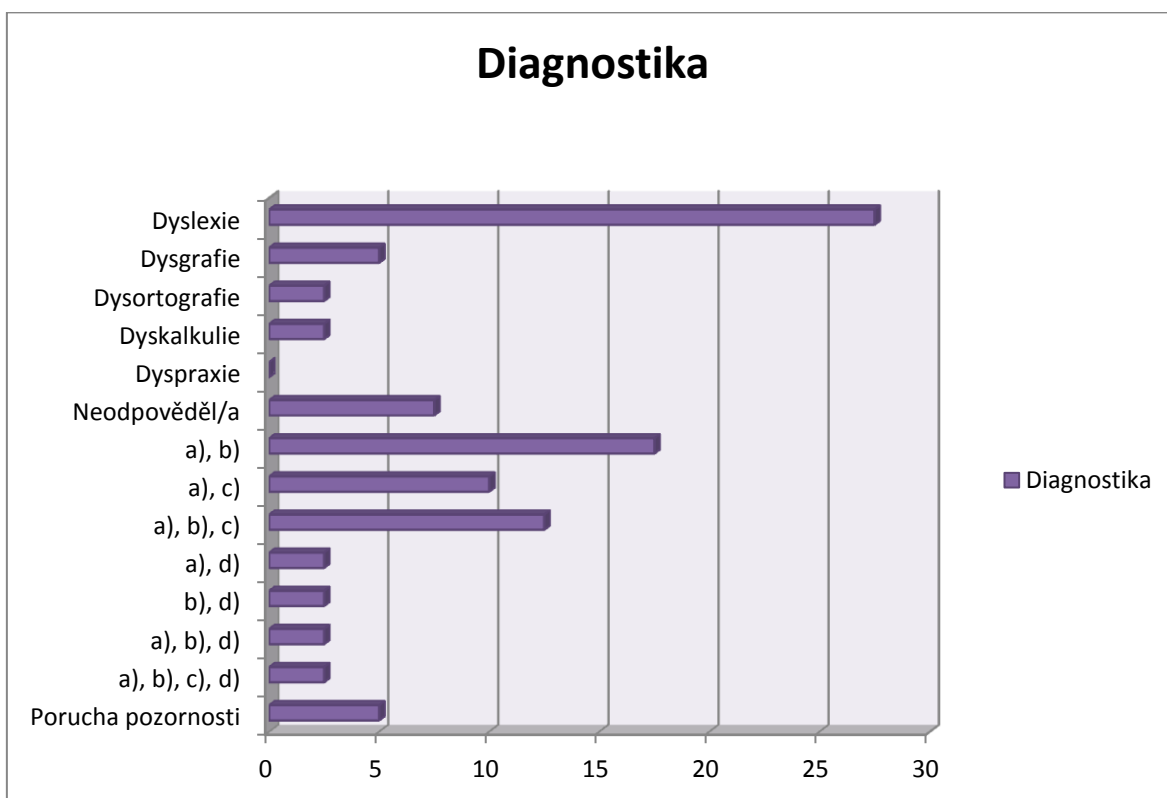
Z celkové počtu dotazovaných označilo 8 respondentů (20%) více možností. Jedná se převážně o třídní učitelé nebo učitelé ostatních předmětů, speciálního pedagoga a asistenta pedagoga. Respondenti také označili, že jejich dětem napomáhá se zvládnutím obtíží rodič nebo člen rodiny s VŠ.

Další zastoupenou odpovědí je označení jiné možnosti, než ty které byly na výběr. Odpověděli takto celkem 4 respondenti (10%). Mezi nejčastější odpověď uváděli rodiče, dále se objevila také odpověď PPP Klatovy či dokonce taková odpověď, že nikdo dítěti nepomáhá.

Patrný počet respondentů se objevilo u odpovědi, že dítěti pomáhá zvládat obtíže asistent pedagoga. Takto odpověděli 2 respondenti (5%).

Ze všech dotazovaných uvedl 1 respondent, že dítěti pomáhá asistent pedagoga. Jeden respondent se k této otázce nevyjádřil.

5) Jaké specifické poruchy učení byly Vašemu dítěti diagnostikovány?



Graf 5 Diagnostika

Z šetření vyplynulo, že převaha respondentů označila více možných odpovědí, jedná se o 20 respondentů. Odpovědi jsou kombinací možností – dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie.

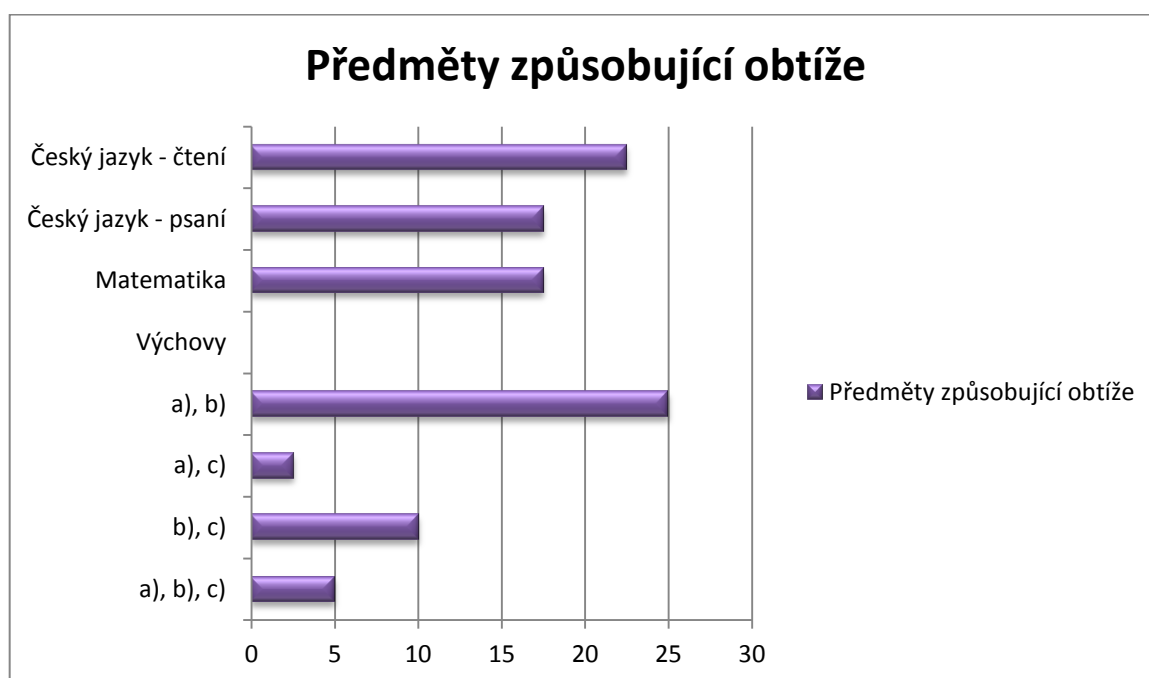
O něco méně zastoupenou odpovědí je diagnostikovaná dyslexie. K této odpovědi se připojilo 11 respondentů (27,5%).

Obtíže v učení způsobuje žákům dvěma respondentů dysgrafie. Dysortografie a dyskalkulie byla diagnostikovaná u žáků dvou respondentů.

Objevila se také odpověď porucha pozornosti, kdy takto odpověděli dva respondenti (5%).

Ze všech dotazovaných se 3 respondenti (7,5%) zdrželi odpovědi.

6) *Jaký předmět činí dítěti největší obtíže?*



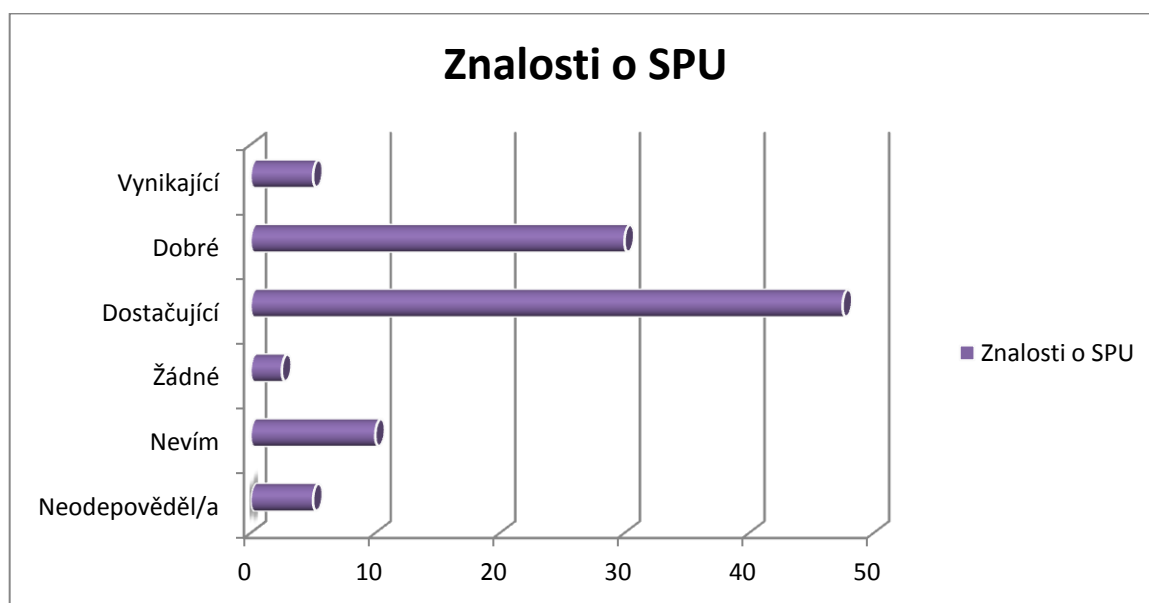
Graf 6 Předměty způsobující obtíže

Nejčastější obtíže ve vzdělávání způsobují předměty jako český jazyk, ať už se jedná o čtení či psaní a dále je to matematika. Z grafu vidíme, že výchovy dětem na této škole nečiní žádné obtíže.

7) *Jakým způsobem se připravuje Vaše dítě na školní docházku?*

Celkem 37 dotazovaných (92,5%) odpovědělo, že s přípravou na školní docházku svému dítěti pomáhají. Další 2 respondenti (5%) označili, že se jejich dítě na školní docházku připravuje samo. Pouze jediný dotazovaný kombinuje samotnou přípravu dítěte s pomocnou.

8) *Dokážete zhodnotit své znalosti o specifických poruchách učení?*



Graf 7 Znalosti o SPU

Z šetření vyplývá, že znalosti o specifických poruchách v učení jsou lidem známy. Ze všech dotazovaných má 19 respondentů (7,5%) pocit, že jejich znalosti o specifických poruchách v učení jsou dostačující.

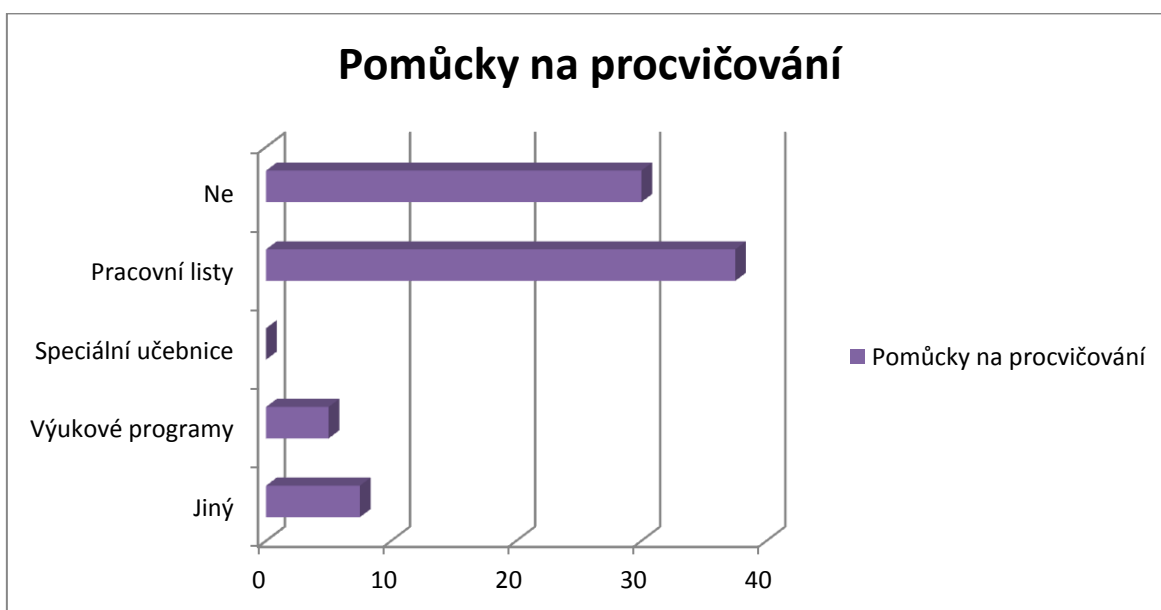
12 respondentů (30%) se domnívá, že jejich znalosti jsou na dobré pozici.

Pouze 2 respondenti mají o specifických poruchách učení výborné znalosti.

Ovšem se našli i tací, kteří na tuto otázku nedokázali odpovědět či dokonce si nebyli jisti, do jaké míry o specifických poruchách vědí.

Tyto výsledky mě velice zaskočili. V dnešní době je spousta možností, jak se o specifických poruchách učení informovat. Ať už mluvíme o webových stránkách či různých publikacích. Každý rodič má také možnost zajít za speciálním pracovníkem, kde se může informovat o možných postupech a jiných vhodných cestách k usnadnění školních povinností dítěte.

9) *Využíváte doma nějaké pomůcky na procvičování specifických poruch učení?*



Graf 8 Pomůcky na procvičování

Výsledek mě opět překvapil. Pro děti se specifickými poruchami učení jsou velice důležité různé reedukační, kompenzační a didaktické pomůcky nejen ve škole, ale také především doma.

12 respondentů (30%) doma nevyužívá žádné pomůcky k nápravě.

Ze zkoumání jsem se také dozvěděla, že nejvíce respondentů využívá k učení doma pracovní listy. Tato možnost se objevila u 15 respondentů (37,5%).

Dalšími, poněkud méně využívanými pomůckami jsou speciální učebnice a výukové programy.

Ze všech oslovených, je 7 respondentů (17,5%), kteří využívají více zmiňovaných pomůcek.

Objevili se i tací, kteří volí různé paměťové hry, přehledy, názorné a dysortografické tabulky, vizuální kontakt, názorné ukázky, dětské knížky, časopisy, křížovky, různé výukové kostky a doplňovačky.

Jeden dotazovaný se odpovědi zdržel.

10) Domníváte se, že specifická porucha učení omezuje Vaše dítě při studiu?

Z výsledků jsem vyčetla, že celkem 19 respondentů (47,5%) má pocit, že specifické poruchy učení mírně omezují jejich dítě při studiu.

Celkem 15 respondentů (37,5%) se domnívá, že specifické poruchy výrazně omezují jejich dítě při studiu.

A pouhých 6 dotazovaných (15%) nabývá dojmu, že jejich dítě se specifickou poruchou není nějak poznamenáno či ho dokonce neomezuje při studiu.

6.3.3 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ U PEDAGOGŮ

1) Jak dlouho pracujete v pedagogické profesi?

Z šetření vyplynulo, že celkem 3 respondenti (33%) pracují v pedagogické profesi 30 let, 1 respondent (11%) pracuje celkem 23 let, 1 respondent (11%) celkem 22 let, 1 respondent (11%) celkem 16 let, 1 respondent (11%) celkem 13 let, 1 respondent (11%) celkem 12 let a 1 respondent (11%) teprve 0,5 roku, tímto respondentem jsem já.

2) Jaký ročník učíte?

V této otázce je šetření vyrovnané. 3 respondenti (33%) vyučují ve 3. ročníku, 3 respondenti (33%) vyučují ve 4. ročníku a 3 respondenti (33%) vyučují v 5. ročníku.

3) *Jaký je počet žáků s diagnózou SPU ve Vaší třídě?*

Podle výzkumu je největší obsazení specifických poruch učení v 5. ročníku. Z celkového počtu se jedná o 15 respondentů (38%). Zastoupení ve 4. ročníku činí 11 respondentů (27%) a ve 3. ročníku je to celkem 14 respondentů (35%).

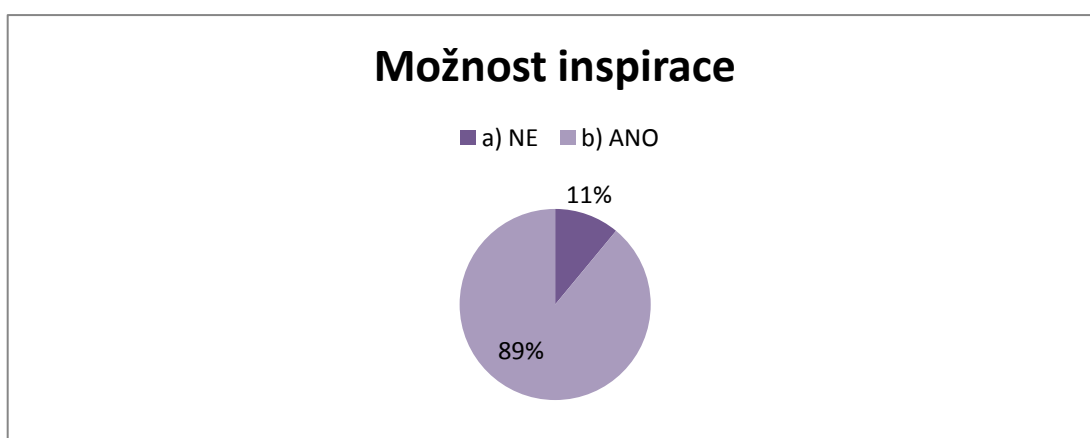
4) *Využíváte ve výuce při práci s dětmi se SPU speciální vyučovací metody a formy?*

Všech 9 respondentů (100%) odpovědělo, že při práci s dětmi se SPU využívá speciálních vyučovacích metod a forem. Jedná se především o omezený rozsah práce, zkrácené diktáty, občasné nahrazování diktátů doplňovačkou, zaměřování se v jazyce pouze na jeden gramatický jev. Pedagogové také využívají různé přehledy a názorné tabulky. Důležitý je také individuální přístup, diferenciací úkolů a redukce učiva. U dvou dotazovaných se objevila také odpověď, že záleží na typu diagnózy a doporučení poradny.

5) *Spolupracujete při práci s dětmi s SPU i s jinými odborníky?*

Z šetření vyplynulo, že celkem 6 respondentů (67%) spolupracuje s odborníky. Nejčastěji se jedná o pracovníky PPP, školního psychologa a výchovnou poradkyni. 3 respondenti (33%) označili odpověď, že s nikým dalším nespolupracují.

6) *Máte možnost se inspirovat prací či se poradit s jiným učitelem (jiným odborníkem) při práci s žákem se SPU?*



Graf 9 Možnost inspirace

7) *Využíváte při práci s žáky se SPU reedukační, kompenzační, didaktické či jiné pomůcky?*

Všech 9 respondentů (100%) na tuto otázku odpovědělo, že využívají různé reedukační, kompenzační, didaktické či jiné pomůcky. Mezi tyto pomůcky respondenti zařadili názorné tabulky (dyslektické tabulky dr. Zelinkové) a přehledy, publikace (dyslektické čítanky, publikace nakladatelství Tobiáš – Pavučinky, čtecí okénko), bzučák na nácvik délky samohlásek, výukové programy na CD, pracovní sešity pro dyslektiky a pracovní listy. Důležité je také tolerantnější hodnocení s vyzdvižením dosaženého. Redukce učiva se týká zejména písemného projevu.

8) *Spolupracují s Vámi při reedukaci rodiče žáků se specifickou poruchou učení?*



Graf 10 Spolupráce rodičů se školou

9) *Jste spokojen/a se svojí profesí?*

Graf 11 Spokojenost s profesí

Z grafu je zřetelné, že převažují respondenti, kteří jsou se svojí profesí velice spokojeni, jsou to celkem 4 respondenti (44%). Dále mají obsazení ti, kteří se svým výběrem nejsou úplně vždy spokojeni, jsou to celkem 3 respondenti (33%). A poslední, již méně zastoupenou skupinou, jsou ti, kteří občas se svojí profesí spokojeni. Takto odpověděli celkem 2 respondenti (22%).

10) *Naplnuje Vaše práce představy a očekávání, které jste měli při nástupu do tohoto zaměstnání?*

Z šetření vyplynulo, že celkem 8 respondentů (89%), toto zaměstnání naplňuje, dokonce splňuje jejich představy, s kterými do této profese vstupovali. U jednoho respondenta (11%) se objevuje odpověď ano i ne.

6.4 ANALÝZA DOKUMENTŮ

6.4.1 ŽÁK S DIAGNOSTIKOVANOU PORUCHOU POZORNOSTI, STŘEDNĚ TĚŽKOU DYSGRAFÍÍ A DYSORTOGRAFICKÝMI OBTÍŽEMI.

Osobní údaje:

9 let, pohlaví muž

Nyní navštěvuje 3. ročník.

Projevy:

U žáka se diagnostikované poruchy projevují především v sociálním kontaktu, kdy je žák velmi opatrný, tichý a nenápadný. Zpočátku se omezuje jen na nejnnutnější sdělení. Postupně se žák dostává do klidu a jeho výkon se stává jistějším. Pod časovým tlakem se velmi snadno dopouští chyb, odpovídá bez rozmyšlení, zmatkuje, čímž u něho stoupá nervozita. V práci se to projevuje zapomínáním zadání a převážně pomalejším tempem.

Reedukace:

Základním krokem při reedukaci je používání vhodné motivace k aktivnímu přístupu k učení. Dalším důležitým krokem je každodenní učení v pravidelnou denní dobu, stejně tak i pravidelný režim. Je vhodné posilování koncentrace pozornosti – jasně stanovená pravidla, dodržování zásad práce – činnosti „zvědomovat“. Pro žáka je také přínosná relaxace pohybem (různé mimoškolní aktivity). Je nutné tolerovat individuální tempo čtení i psaní, omezit časově limitované úkoly, neboť se potom u žáka zvyšuje neklid. Učení novým dovednostem a vědomostem musí probíhat krok za krokem, k naučenému je třeba se vracet. Při procvičování je vhodné využívat názorné metody.

11. února

V úterý pobýval mlynář Zbyněk
 v lese. Všude kvetl pelyněk. Tu se
 zablýsklo. Zbyněk nebyl líný utíkat
 domů. Rychle se blížil ke mlýnu.
 Mlynářka netrpělivě sledovala
 vodu a vyhlížela mlynářovu lysou
 hlavu.

Obrázek 1 Doplnovací cvičení

V úterý pobýval mlynář Zbyněk
 v lese. Všude kvetl pelyněk. Tu
 se zablýsklo. Zbyněk nebyl líný
 utíkat domů. Rychle se blížil ke
 mlýnu. Mlynářka netrpělivě sledovala

Obrázek 2 Opis

rodva vyhlížela mlynářovu lysou
hlavu. 3

ř. pobýval pobýval

mlynář mlynář

pelyněk pelyněk

zablýsklo se zablýsklo se

nebyřelivě nebyřelivě

sledovala sledovala

Obrázek 3 Oprava doplňovacího cvičení – opravováno v domácím prostředí

6.4.2 ŽÁK S DIAGNOSTIKOVANOU DYSLEXIÍ, DYSGRAFIÍ, DYSORTOGRAFIÍ, OSLABENOU OBLASTÍ VIZUOMOTORICKÉ KOORDINACE A ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ.

Osobní údaje:

10 let, pohlaví žena

Nyní navštěvuje 4. ročník.

Projevy:

U žákyně se diagnostikované poruchy projevují v ústním a písemném projevu. Při četbě se jedná o zaměňování písmen tvarově a zvukově podobných (b – d – p, m – n, a – e). Četba je těžkopádná, většinou dochází k domýšlení textu.

V písemném projevu jsou chyby často spojovány s problémy vybavením si daného písmene. Žákyně při rychlejším tempu vynechává písmena, či dokonce některá slova. Písmo je většinou neúhledné, nečitelné, a to i přesto, že má dostatek času. Většinou si žákyně stěžuje, že ji bolí při psaní ruka. Znalost gramatických pravidel neodpovídá výkonu v diktátech.

Reedukace:

Reedukace spočívá u téhle žákyně především v důrazu na písemný projev, ve kterém má větší předpoklady podávat lepší výkony. V klasifikaci není důležité vycházet z počtu chyb, ale z počtu jevů, které žákyně zvládla. Velice důležité je respektovat pomalejší rychlost čtení, které by mělo být s porozuměním. V cizím jazyce spíše upřednostnit ústní kontrolu vědomostí. Pro lepší orientaci v učivu je vhodné umožnit žákyni různé korekční pomůcky (tabulky, přehledy apod.).

Pro rozvoj vizuomotorické oblasti můžeme využít obkreslování podle návodu – po správném obtažení vznikne obrázek; vhodné je i malování barvami na sklo podle šablony; překreslování obrázců apod.

Zrakové vnímání je možno posilovat vyhledáváním rozdílů, rozlišováním podobných tvarů či skládáním obrázků

P: 4. března
 přijel s ^{mn} moravou;
 zásady právní výšiny,
 spal v posteli, když
 ovcem, ~~ne~~ nebe s hvězdami,
 pod bláskami, díval se
 do Ulsavy, přitl v neděli
 na chvíli, kojí se včely
~~sko~~ kroupy ^{o plně} jeleme s
mapami a ba busálami,
plné stodoly obilí,
leží na mezí,
slisíš kusy, slýš na
schůzi 2-3

Obrázek 4 Diktát

6.4.3 ŽÁK S DIAGNOSTIKOVANOU PORUCHOU POZORNOSTI, STŘEDNĚ TĚŽKOU DYSGRAFÍÍ A OBTÍŽEMI V OBLASTI VIZUOMOTORICKÉ KOORDINACE

Osobní údaje:

10 let, pohlaví žena

Nyní navštěvuje 4. ročník.

Projevy:

U žákyně se objevují obtíže v písemném projevu, v koncentraci pozornosti a v soustředění. Dívka je tichá, velmi dobře se s ní spolupracuje. Během vyučování se po určité době projevuje neklid, který přechází do vrtění celým tělem. Pracovní tempo je pomalejší. Verbální složka u žákyně není oslabena. Naopak oslabena je vizuomotorická koordinace (souhra motoriky ruky a oka, přenášení pozornosti), která činí dívce výrazné obtíže v úkolech jako je opis/ přepis.

Reedukace:

U žákyně je důležité tolerovat projevy ADHD. Jedná se převážně o toleranci v pracovním tempu či soustředěnosti. Je proto vhodná práce v kratších časových úsecích. U žákyně bychom měli častěji kontrolovat, zda chápe zadání a ví, jak má pracovat. Pro lepší pocity žákyně bychom se měli vyvarovat zážitkům neúspěchu v soutěžních situacích a časově limitovaných úkolech. Pokyny opakovat spíše stručně, heslovitě a především klidným, ale rázným hlasem.

Učení novým dovednostem a vědomostem musí probíhat krok za krokem. Měli bychom posilovat fixování podstatného a k naučenému se neustále vracet.

6. prosince
 Prosinec je poslední měsíc v roce.
 Větrku je suchavá a sype se sněh.
 Lidé posílají roční dárky a přání.
 Děti sponou sýkorkám do krmítek kousky
 sýra a kř. V síti se mluhojí šepinová
 krapka. Při setkání děti udivili její syrové šedé
 aš mají přešpená žuška.

o: Lidé, sýkorkám, kř, přešpená (Přepřij)
 žuška

Obrázek 5 Diktát a následná domácí oprava

6.4.4 ŽÁK S DIAGNOSTIKOVANOU LEHKOU DYSLEXIÍ A DYSGRAFIÍ

Osobní údaje:

11 let, pohlaví muž

Nyní navštěvuje 5. ročník.

Projevy:

Žák se ve vyučovací hodině moc neprojevuje, spíše čeká, až je k nějaké aktivitě vyvolán. V učení se porucha projevuje především v písemném projevu, kdy dochází k vynechávání písmen, občas i celých slov. Stává se to při rychlejším tempu diktování či při delším psaní. Při čtení se objevují menší problémy spojené s domýšlením textu, jinak je četba vcelku plynulá. V ostatních předmětech se neobjevuje žádné větší omezení.

Reedukace:

Pro reedukaci je vhodné volit neustálé posilování koncentrace pozornosti – nutný je pravidelný režim. Žáka netrestat a nepoukazovat u něj na drobný psychomotorický neklid, upozornit na nevhodné projevy fyzickým kontaktem, dotykem. Pro nápravu je možné využívat skládání slov podle sluchového diktátu. Nutností je každodenní čtení s následnou reprodukcí – vždy je potřeba si společně říci, o čem žák četl.

Žák může využívat speciálních učebních pomůcek: tabulky, přehledy, pravidla, slovníky.

24. října

Mladé syčáčky pípalo ve
 kárně. Baička Ludmila
 nasbírala byliny. Po-
 lyřali jsme ^{ve starobylém} mlyně.
 Maminka míchala syrové
 těsto v míse. Vítala ota
 reňecěk z ^{ve} květi. Pepuk
 klopýtal po rozbité
 cestě.

o: Ludmila, jsme ve staro-
 bylém mlyně, květi v.

Obrázek 6 Diktát a následná domácí oprava

6.5 ZÁVĚR ŠETŘENÍ

Z výzkumu vyplývá, že specifické poruchy učení jsou často diskutovaným tématem a zároveň zkoumaným, ovšem lze říci, že se najde mnoho neprozkoumaných skulinek.

Pro splnění daného cíle byl proveden rozhovor s osmi pedagogy na Základní škole ve Kdyni. Z rozhovoru byly získány informace potřebné ke zmapování počtu žáků v jednotlivých ročnících, ale také se ukázalo, jaké mají pedagogové zkušenosti se specifickými poruchami učení. Pro výzkum byly navštíveny dvě vyučovací hodiny, a to český jazyk a matematika. Od září vyučuji také na této škole, a tak jsem měla možnost půl roku sledovat, jak se žáci se specifickými poruchami učení projevují ve veškerých vyučovacích hodinách. Tato zkušenost mi byla velmi přínosná, pro moji diplomovou práci.

Z šetření vyplynulo, že výskyt specifických poruch učení se objevuje u dětí v daleko větší míře, než tomu bylo v předešlých letech. Mezi důvody lze zařadit především vliv LMD, když se specifické poruchy učení objeví až u 50 % jedinců. Dále značný vliv má dědičnost nebo ke vzniku dochází propojením těchto dvou vlivů.

Dílejší otázka, která byla dále rozebrána, se týkala začleňování dětí s SPU do kolektivu. Při sledování takových žáků o přestávkách, nebyly objeveny žádné známky odstrkování, či úplného vyloučení z kolektivu. Naopak z pozorování vyplynulo, že takové děti jsou v kolektivu vcelku oblíbené, občasně i vyhledávané a ostatní spolužáci se k nim chovají vstřícně, ohleduplně a přátelsky.

Pro shromažďování informací týkajících se přístupu pedagogů k žákům a volení metod byl využit polostrukturovaný dotazník, který byl předložen všem třídním pedagogům 3. – 5. ročníků. Z šetření bylo získáno mnoho odpovědí. Mezi ty nejčastěji zmiňované lze uvést rozsah práce, zkrácené diktáty, zaměřování se v jazyce na jeden gramatický jev, využívání různých přehledů a názorných tabulek. Pro žáka je velice přínosný a důležitý individuální přístup.

Poslední zkoumanou otázkou byla návaznost rodičů na vzdělávání ve škole, kdy rodiče odpovídali v dotazníku na uzavřenou otázku. Po zpracování odpovědí vyplynulo, že rodiče se snaží navazovat a pokračovat v kolejích, které učitel ve škole nastolil. To má ovšem velký vliv na samotnou práci žáka. Navíc vidí snahu jak ze strany učitele, tak ze strany svých rodičů, kteří jsou mu vzorem. Ovšem je třeba zmínit i fakt, že o něco méně početná skupina rodičů na školu nenavazuje.

ZÁVĚR

Diplomová práce nese název Komunikace školy a rodiny s ohledem na specifické poruchy učení. V současné době hrají ve školním prostředí specifické poruchy učení velkou roli.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. První kapitola je věnována obecně specifickým poruchám učení. Pro přiblížení, je zde nahlédnuto i do historie, která odkrývá počátky výskytu a snahu o popsání. Následuje obecná charakteristika a seznámení s termínem „poruchy učení“. Důležitým pozastavením je i etiologie, díky které se dozvídáme, jakou cestou může dojít k poruchám učení. Nejvýraznějším bodem této kapitoly je samotné popsání jednotlivých specifických poruch učení. Zde je popsán výskyt a projevy, které signalizují obtíže.

Následující kapitola je věnována komunikaci ve školní a rodinné edukaci. Tato kapitola je jedna z nejdůležitějších, jelikož právě komunikace je výchozím bodem pro úspěšné zvládnutí obtíží. Je zde popsán obecně pojem komunikace a přiblížení možných chyb. Přínosem je vymezení důležitých bodů, které by pedagog neměl opomenout při dojednávání rozhovoru s rodiči. Hlavním bodem je samotná komunikace mezi učitelem a rodičem. Zde jsou přiblíženy obvyklé formy, neboli činnosti, do kterých se rodiče zapojují a dochází tak k vytváření a upevňování přátelské atmosféry. Zmíněny jsou i ty formy, do kterých se rodiče zapojují méně, ale přesto se na základních školách objevují.

Třetí kapitola vymezuje obecné zásady reedukace čili nápravy. Jsou zde popsány základní podmínky správného postupu při nápravě. Vcelku stručně je popsána reedukace percepčně-kognitivních funkcí, mezi které patří smyslové, zrakové a sluchové vnímání. Dále je popsána reedukace čtyř nejčastěji se objevujících specifických poruch učení, mezi které patří dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie. Z kapitoly si odnášíme informace, o tom, jak správně vést nápravu a vyhnout se tak chybám.

V následující kapitole jsou nabídnuty pomůcky, které jsou vhodné pro nápravu SPU. K některým pomůckám jsou připsány i možné obměny. Tato kapitola je rozdělena do podkapitol: zraková percepce, sluchová percepce, motorika a matematické představy.

Poslední kapitolou teoretické části je hodnocení a klasifikace, kdy je velice důrazně upozorněno na rozdíl a tedy připomenuto, že hodnocení a klasifikace není totéž.

Zajímavostí této kapitoly jsou úvahy o hodnocení, ve kterých najdou odpověď zejména začínající učitelé.

Šestá kapitola je již věnována praktické části čili výzkumu. Hlavním cílem výzkumu bylo zmapování výskytu specifických poruch učení ve třídách 1. stupně ZŠ. Tímto výzkumem jsem se snažila objasnit procentuální zastoupení specifických poruch učení v jednotlivých ročnících 1. stupně ZŠ. Ve výzkumu byly využity metodologické nástroje, zejména dotazníky, rozhovor a analýza dokumentů.

V úvodu jsou stanoveny cíle a dílčí otázky výzkumného šetření. Pro plnění dílčích otázek byly sestaveny celkem dva polostrukturované dotazníky. První dotazník putoval ke třídním učitelům, kde bylo hlavní podmínkou zjistit počet výskytu dětí se SPU v jejich třídě a dále byl zaměřen na jejich konkrétní práci. Především byla důležitá otázka týkající se možnosti spolupráce s jinými odborníky. Za tuto pomoc jsem vděčná i já, jelikož rady odborníků jako začínající učitelka ráda využiji. Při práci s dětmi s SPU jsou nemálo potřebné různé reedukační, kompenzační, didaktické a jiné pomůcky, které se učitelé na zmiňované škole snaží co nejvíce využívat. Zajímavým zjištěním bylo i to, že rodiče se snaží se školou spolupracovat a udržovat co nejčastější kontakt. Druhý dotazník byl určen rodičům žáků, kteří mají dítě se specifickou poruchou učení. Zde bylo procházení dotazníků velice zajímavé. Někteří rodiče se rádi rozepsali i u bodů, kde to nebylo třeba. Bohužel se našli i tací rodiče, kteří nedokázali na otázky v dotazníku odpovědět. Mnoho z nich však využívá pomoc odborníka. Mezi nimi se objevují i rodiče, kteří dítěti s přípravou na školní docházku nepomáhají. Z dotazníku také vyplynulo, že převaha rodičů je seznámena s termínem specifické poruchy učení.

V praktické části byla použita také analýza dokumentů. Je zde uvedeno několik konkrétních dětí s SPU. Každá analýza obsahuje osobní údaje, projevy, reedukaci a ukázkou ze sešitů žáků.

Jsem ráda, že jsem si zvolila toto téma diplomové práce, jelikož mi přineslo mnoho nových poznatků, které již rok využívám ve své pedagogické profesi. Mnoho informací jsem se dozvěděla až při studování odborné literatury. Byla bych velmi ráda, kdyby se dané téma stalo zajímavým a přínosným nejen pro mě, ale i pro čtenáře.

RESUMÉ

Diplomová práce je zaměřena na specifické poruchy učení a jejich výskyt v současném školství. Cílem práce je zmapovat výskyt na vybrané základní škole, seznámení se s pomůckami pro žáky s SPU a především přiblížení způsobů komunikace mezi školou a rodiči.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část. Teoretická část je věnována charakteristice specifických poruch učení, diagnostice, komunikaci ve školní a rodinné edukaci. S tím souvisí i zapojování rodičů do různých školních a mimoškolních aktivit. Tato část dále obsahuje širokou škálu nápravných (reedukačních) pomůcek.

Praktická část je realizována formou polostrukturovaného dotazníku jak pro rodiče, tak pro učitele. Dotazník pro rodiče byl zaměřen na zjišťování výskytu SPU, omezování dítěte s SPU při studiu a především práci samotných rodičů. Dotazník pro učitele byl koncipován na zjišťování jejich přístupu k žákům se specifickými poruchami učení a to na základě využívání reedukačních, kompenzačních či didaktických pomůcek. Zajímavostí je spokojenost učitelů se svojí profesí.

This diploma thesis is focused on learning disabilities and their occurrence in the present education. The goal of this diploma thesis is to chart the occurrence at the selected primary school, to get to know with aids for children with learning disabilities. The main goal is to give some insight into ways of the communication between the school and parents.

The diploma thesis is divided into the theoretical part and the practical part. The theoretical part is devoted to the characteristic of the learning disabilities, their diagnostics and the communication in the schooling and parenting education. With this topic is connected also engagement of parents into the different school or after-school activities. This part of the diploma thesis contains also the wide range of specific aids for the re-education, the compensation or the didactic aids.

The practical part is realised by the half-structured questionnaire for both parents and teachers. The questionnaire for parents was focused on the looking into the occurrence of the learning disabilities, the suppression of children with the learning disabilities during the education and mainly it was focused on the work of parents. The questionnaire for teachers was focused on the looking into their attitudes to pupils with learning disabilities and to do this on the base of the using re-educational, compensation and didactical aids. The curiosity is the satisfaction of teachers with their profession.

SEZNAM LITERATURY

ČAPEK, R. *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1

FISCHER, S., ŠKODA J. *Speciální pedagogika*. Praha: Triton, 2008.
ISBN 978-80-7387-014-0

FISHER, G., CUMMINGS R. *Jak přežít s poruchami učení*. Praha: Portál, 2012.
ISBN 978-80-262-0156-4

GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4

JUCOVIČOVÁ D., ŽÁČKOVÁ H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha:
Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-474-8

KOLLÁRIKOVÁ Z., PUPALA B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2010.
ISBN 978-80-7367-828-9

MATĚJČEK Z. *Dyslexie*. Praha:SPN, 1987. Př. č. 1574/88

POKORNÁ V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení: rozvoj vnímání
a poznávání*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-350-5

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

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

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

ŠUEROVÁ M., ŠPAČKOVÁ K., NECHLEBOVÁ E. *Speciální pedagogika v praxi*. Praha:
Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1

SEZNAM GRAFŮ, OBRÁZKŮ A TABULEK**Seznam grafů**

Graf 1 Respondenti podle pohlaví	42
Graf 2 Respondenti podle ročníků	43
Graf 3 Pohlaví dítěte	45
Graf 4 Překonání obtíží	45
Graf 5 Diagnostika	46
Graf 6 Předměty způsobující obtíže	47
Graf 7 Znalosti o SPU	48
Graf 8 Pomůcky na procvičování	49
Graf 9 Možnost inspirace	51
Graf 10 Spolupráce rodičů se školou	52
Graf 11 Spokojenost s profesí	53

Seznam obrázků

Obrázek 1 Doplnovací cvičení	55
Obrázek 2 Opis	55
Obrázek 3 Oprava doplnovacího cvičení – opravováno v domácím prostředí	56
Obrázek 4 Diktát	58
Obrázek 5 Diktát a následná domácí oprava	60
Obrázek 6 Diktát a následná domácí oprava	62

Seznam tabulek

Tabulka 1 Respondenti podle pohlaví	42
Tabulka 2 Respondenti podle ročníků	43

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

Dotazník pro rodiče žáka

Dobrý den,

jmenuji se Libuše Prokúpková a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Západočeské univerzitě. Ve své diplomové práci se věnuji problematice specifických poruch učení a komunikaci školy s rodinou.

Dotazník, který máte před sebou, obsahuje otázky týkající se Vašeho dítěte se specifickou poruchou učení. Otázky jsou zformulovány tak, aby po Vašem vyplnění byly pro mě co nejvíce přínosné. Vyplnění dotazníku je anonymní, nemělo by Vás stát více jak 10 minut Vaše času. Prosím Vás proto, abyste si těchto 10 minut našli a pomohli mi tak touto cestou blíže proniknout do této problematiky.

Za Váš čas a pozornost předem děkuji.

1. Jaký je Váš věk?

- a) do 30 let
- b) 31 – 45 let
- c) 46 a více let

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) ZŠ
- b) SŠ bez maturity
- c) SŠ s maturitou
- d) VOŠ
- e) VŠ

3. Jaké je pohlaví Vašeho dítěte trpící specifickou poruchou učení?

- a) mužské
- b) ženské

4. Kdo pomáhá Vašemu dítěti překonat obtíže v učení?

- a) speciální pedagog
- b) asistent pedagoga
- c) třídní učitel
- d) jiný (uveďte) _____

5. Jaké specifické poruchy učení byly Vašemu dítěti diagnostikovány?

- a) dyslexie
- b) dysgrafie
- c) dysortografie
- d) dyskalkulie
- e) dyspraxie

6. Jaký předmět činí dítěti největší obtíže?

- a) Český jazyk – čtení
- b) Český jazyk – psaní
- c) Matematika
- d) Výchovy

7. Jakým způsobem se připravuje Vaše dítě na školní docházku?

- a) připravuje se samo
- b) s přípravou mu pomáháme
- c) na výuku se nepřipravuje

8. Dokážete zhodnotit své znalosti o specifických poruchách učení?

- a) výborné
- b) dobré
- c) dostačující
- d) žádné
- e) nevím

9. Využíváte doma nějaké pomůcky na procvičování specifických poruch učení?

- a) ne
- b) ano, pracovní listy
- c) ano, speciální učebnice
- d) ano, výukové programy
- e) jiný (uved'te) _____

Příloha č. 2

Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Libuše Prokūpková a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Západočeské univerzitě. Ve své diplomové práci se věnuji problematice specifických poruch učení a komunikaci školy s rodinou.

Dotazník, který máte před sebou, obsahuje otázky týkající se Vašeho dítěte se specifickou poruchou učení. Otázky jsou formulovány tak, aby po Vašem vyplnění byly pro mě co nejvíce přínosné. Vyplnění dotazníku je anonymní, nemělo by Vás stát více jak 10 minut Vašeho času. Prosim Vás proto, abyste si těchto 10 minut našli a pomohli mi tak touto cestou blíže proniknout do této problematiky.

Za Váš čas a pozornost předem děkuji.

1. Jaký je Váš věk?

- a) do 30 let
- b) 31 – 45 let
- c) 46 a více let

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) ZŠ
- b) SŠ bez maturity
- c) SŠ s maturitou
- d) VOŠ
- e) VŠ

3. Jaké je pohlaví Vašeho dítěte trpící specifickou poruchou učení?

- a) mužské
- b) ženské

4. Kdo pomáhá Vašemu dítěti překonat obtíže v učení?

- a) speciální pedagog
- b) asistent pedagoga
- c) třídní učitel
- d) jiný (uveďte) doktorka na logopedii

5. Jaké specifické poruchy učení byly Vašemu dítěti diagnostikovány?

- a) dyslexie
- b) dysgrafie
- c) dysortografie
- d) dyskalkulie
- e) dyspraxie

6. Jaký předmět činí dítěti největší obtíž?

- a) Český jazyk – čtení
- b) Český jazyk – psaní
- c) Matematika
- d) Výchovy

7. Jakým způsobem se připravuje Vaše dítě na školní docházku?

- a) připravuje se samo
- b) s přípravou mu pomáháme
- c) na výuku se nepřipravuje

8. Dokážete zhodnotit své znalosti o specifických poruchách učení?

- a) výborné
- b) dobré
- c) dostačující
- d) žádné
- e) nevím

9. Využíváte doma nějaké pomůcky na procvičování specifických poruch učení?

- a) ne
- b) ano, pracovní listy
- c) ano, speciální učebnice
- d) ano, výukové programy
- e) jiný (uveďte) názorné ukázky, vizuální kontakt

10. Domníváte se, že specifická porucha učení omezuje Vaše dítě při studiu?

- a) výrazně omezuje
- b) mírně omezuje
- c) neomezuje

Příloha č. 3

Dotazník pro učitele

Dobrý den,

jmenuji se Libuše Prokúpková a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Západočeské univerzitě. Ve své diplomové práci se věnuji problematice specifických poruch učení a komunikaci školy a rodiny.

Dotazník, který máte před sebou, obsahuje otázky týkající se Vaší profese a práce s dítětem se specifickou poruchou učení. Otázky jsou formulovány tak, aby po Vašem vyplnění byly pro mě co nejvíce přínosné. Vyplnění dotazníku je anonymní, nemělo by Vás stát více jak 10 minut Vašeho času. Prosím Vás proto, abyste si těchto 10 minut našli a pomohli mi tak touto cestou blíže proniknout do této problematiky.

Za Váš čas a pozornost předem děkuji.

1. Jak dlouho pracujete v pedagogické profesi?

2. Jaký ročník učíte?

- a) 3. ročník
- b) 4. ročník
- c) 5. ročník

3. Jaký je počet žáků s diagnózou SPU ve Vaší třídě?

4. Využíváte ve výuce při práci s dětmi se SPU speciální vyučovací metody a formy?

- a) ne
- b) ano které?

5. Spolupracujete při práci s dětmi s SPU i s jinými odborníky?

- a) ne
- b) ano kteří?

6. Máte možnost se inspirovat prací či se poradit s jiným učitelem (jiným odborníkem při práci s žákem se SPU?

- a) ne
- b) ano

7. Využíváte při práci s žáky se SPU reedukační, kompenzační, didaktické či jiné pomůcky?

- a) ne
- b) ano které?

8. Spolupracují s Vámi při reedukaci rodiče žáků se specifickou poruchou učení?

- a) ne
- b) ano

9. Jste spokojen/a se svojí profesí?

- a) vždy
- b) občas ano
- c) někdy
- d) občas ne
- e) nikdy

10. Naplňuje Vaše práce představy a očekávání, které jste měli při nástupu do tohoto zaměstnání?

- a) ne
- b) ano

Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Libuše Prokúpková a jsem studentkou 5. ročníku oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ na Západočeské univerzitě. Ve své diplomové práci se věnuji problematice specifických poruch učení a komunikaci školy s rodinou.

Dotazník, který máte před sebou, obsahuje otázky týkající se Vaší profese a práce s dítětem se specifickou poruchou učení. Otázky jsou formulovány tak, aby po Vašem vyplnění byly pro mě co nejvíce přínosné. Vyplnění dotazníku je anonymní, nemělo by Vás stát více jak 10 minut Vašeho času. Prosím Vás proto, abyste si těchto 10 minut našli a pomohli mi tak touto cestou blíže proniknout do této problematiky.

Za Váš čas a pozornost předem děkuji.

1. Jak dlouho pracujete v pedagogické profesi?

22 let

2. Jaký ročník učíte?

- a) 3. ročník
- b) 4. ročník
- c) 5. ročník

3. Jaký je počet žáků s diagnózou SPU ve Vaší třídě?

4

4. Využíváte ve výuce při práci s dětmi se SPU speciální vyučovací metody a formy?

- a) ne
- b) ano které? *zkrácené diktačky, kaměření (při ČJ, MS)
na 1 gramat. jeo, doplňov. cvičení*

5. Spolupracujete při práci s dětmi se SPU i s jinými odborníky?

- a) ne
- b) ano kteří? *pracovníci PPP*

6. Máte možnost se inspirovat prací či se poradit s jiným učitelem (jiným odborníkem) při práci s žákem se SPU?

- a) ne
- b) ano

7. Využíváte při práci s žáky se SPU reedukační, kompenzační, didaktické či jiné pomůcky?

- a) ne
- b) ano které? *předlehy učiva, dyslekt. čítanky*

8. Spolupracují s Vámi při reedukaci rodiče žáků se specifickou poruchou učení?

- a) ne
- b) ano

9. Jste spokojen/a se svojí profesí?

- a) vždy
- b) občas ano
- c) někdy
- d) občas ne
- e) nikdy

10. Naplňuje Vaše práce představy a očekávání, které jste měli při nástupu do tohoto zaměstnání?

- a) ne
- b) ano