

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická

**KOMPARACE VZDĚLÁVÁNÍ OSOB
S PORUCHAMI UČENÍ V TERCÍÁRNÍM
ŠKOLSKÉM SYSTÉMU V ČR A V SRN**

Diplomová práce

Petra Markvartová

Plzeň 2012

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

V Plzni 10. dubna 2012

.....
Petra Markvartová

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Doc. PaedDr. Marii Kocurové Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za cenné rady a připomínky, které přispěly k jejímu zpracování. Dále děkuji panu Ingo Karrasovi z univerzity v Lausitz za poskytnutí mnoha informací z německého prostředí.

Obsah

Úvod	7
1 Specifické poruchy učení.....	8
1.1 Klasifikace specifických poruch učení.....	9
1.1.1 Dyslexie	10
1.1.2 Dysgrafie.....	10
1.1.3 Dysortografie	11
1.1.4 Dyskalkulie	11
1.1.5 Dyspraxie	12
1.1.6 Dyspinxie	12
1.1.7 Dismúzie	13
1.2 Specifické poruchy učení u dospělé populace	13
1.2.1 Dyslexie u dospělých jedinců	14
1.3 Etiologie	15
1.4 Diagnostika SPU	17
1.4.1 Diagnostika SPU u dospělých osob	17
2 Školství v České republice (terciární školský systém)	19
2.1 Studijní programy.....	20
2.1.1 Bakalářský studijní program.....	20
2.1.2 Magisterský studijní program	20
2.1.3 Doktorský studijní program	21
2.2 Vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami.....	22
2.3 Výuka jazyků u osob se SPU	25
2.4 Podpůrné prostředky pro studenty se SPU na vysokých školách	26
3 Vzdělávací systém v SRN.....	29
3.1 Struktura vzdělávacího systému.....	30
3.1.1 Primární stupeň	30
3.1.2 Nižší sekundární stupeň	30
3.1.3 Vyšší sekundární stupeň	31
3.1.4 Příprava na povolání	31
3.1.5 Terciární stupeň	32
4 Specifické poruchy učení podle německé literatury	34
4.1 Definice poruch učení	34
4.2 Typy poruch učení podle MKN-10	36
4.3 Etiologie podle německé literatury	36
4.4 Diagnostika	37

4.5	Poruchy učení v dospělosti.....	37
4.5.1	Tréninkový program pro dospělé osoby se SPU	38
5	Podpůrný systém pro osoby se SPU v terciárním školství Německa	40
6	Výzkum.....	41
6.1	Stanovení cílů výzkumného šetření	41
6.2	Realizace výzkumu	42
6.2.1	Metody výzkumu	42
6.2.2	Výzkumný vzorek.....	44
6.3	Výsledky výzkumu.....	45
6.3.1	Výsledky dotazníkového šetření v Německu.....	45
6.3.2	Výsledky dotazníkového šetření v České republice	48
6.4	Komparace dotazníkových šetření z obou zemí.....	50
6.5	Závěry praktické části	53
	Závěry a interpretace k cílům a výzkumným otázkám.....	53
	Závěr	57
	Resumé	59
	Summary	60
	Použitá literatura	61
	Seznam zkratk	66
	Seznam příloh	67

Úvod

Problematika specifických poruch učení (dále jen SPU) je v dnešní době velmi často zmiňována v souvislosti se studiem. Nejvíce se na toto téma diskutuje při zlomových chvílích v životě žáka či studenta. Tím jsou myšleny jednotlivé přestupy na vyšší stupně vzdělávání, přestup ze základní školy na střední a ze školy střední na školu vysokou.

Diagnostice specifických poruch učení je největší pozornost věnována na základních a středních školách, a proto je v této práci zjišťováno, zda zmíněná diagnostika probíhá i na úrovni škol vysokých.

Dále se budeme zabývat tím, jak se v dnešní době vzdělávají osoby se specifickou poruchou učení na vysokých školách, jak se k nim přistupuje a hlavně, zda mají zajištěné odpovídající podmínky pro jejich úspěšné studium. Tento výzkum bude proveden zároveň i v německém školství. Získané poznatky budou sloužit k porovnání přístupů k problematice SPU v obou zemích. V závěru práce budou proto zmíněny výsledky šetření.

Tato diplomová práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část poskytuje obecné informace o specifických poruchách učení, o českém i německém školském systému a diagnostice poruch učení. Vzhledem ke komparativní povaze této práce, se v teoretické části vyskytují všechny kapitoly vždy dvakrát, z českého a z německého prostředí a literatury. Praktická část následně mapuje situaci v českém a německém terciárním školství a za pomoci dotazníkového šetření informuje o studijních možnostech studenta se SPU. Praktická část vyústí v konečné porovnání těchto možností v obou zemích.

Závěr práce shrnuje poznatky z teoretické i praktické části a na základě zjištěných podmínek pro studium a přístupu k osobám se SPU doporučuje, jaká opatření či postupy by měl jeden školský systém převzít od druhého.

Teoretická část

1 Specifické poruchy učení

V českém školství je téma specifických poruch učení neustále aktuální. Pojmem „poruchy učení“ označujeme skupinu obtíží, které se projevují se při osvojování čtení, psaní, počítání i ostatních dovedností.

Rozumové vlastnosti žáků se SPU jsou průměrné, mnohdy i nadprůměrné, přesto jsou ve školní práci znevýhodněni.

Poruchy učení ovlivňují celou osobnost dítěte a jsou častou příčinou změn v rodině. Představují závažnou překážkou v osvojování vědomostí, kterou ale lze, při včasné diagnostice, velmi dobře kompenzovat či úplně odstranit. K tomu je ovšem třeba velká dávka podpory a trpělivosti.

S největší pravděpodobností se specifické poruchy učení vyskytovaly odedávna, jen na ně nebyl brán takový zřetel jako dnes, kdy je jejich výskyt nápadnější v souvislosti s vyššími nároky na vzdělávání a výkonnost.

Definice i pohled na specifické poruchy učení prošly během vývoje velkými změnami, které z velké části zapříčinil jak vývoj vědních oborů, tak i přístup autorů k dané problematice. Definice SPU ze začátku století jsou proto velmi odlišné od těch dnešních.

V dřívější době se nejvíce objevovaly definice na behaviorální úrovni, kde byly zmiňovány vnější znaky poruch. Dnes převládají definice na úrovni psychologické, které pracují s pojmy inteligence, schopnost, neschopnost a definice týkající se oblasti anatomie a fyziologie mozku.

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

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 lze tedy definovat jako „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)

V mnoha publikacích se setkáváme s tím, že se autor nezabývá definicí SPU jako takových, ale rovnou se zaměřuje na jejich nejrozšířenější formu, a to dyslexii. Nejinak tomu je i u Matějčka, který definuje dyslexii jako jednu z více výrazných poruch učení. „Jde o specifickou řečovou poruchu konstitučního původu, která se vyznačuje potížemi při dekódování jednotlivých slov, odrážející obvykle nedostatečnou schopnost fonologického zpracování. Tyto potíže při dekódování jednotlivých slov se často objevují nečekaně vzhledem k věku a dalším kognitivním a akademickým schopnostem. Nejsou výsledkem generalizované vývojové poruchy nebo smyslového poškození. Dyslexie se projevuje obtížemi různého druhu s různými formami jazyka a vedle obtíží se čtením často zahrnuje i nápadné problémy při osvojování dovednosti psát a dodržovat pravopisnou normu.“ (Matějček In Zelinková, 2003, str. 17)

Z této definice jasně vyplývá důvod, proč je zaměňování pojmů dyslexie a specifická porucha učení tak častým jevem. Většina laiků ani netuší, pojem specifická porucha učení je vzhledem k pojmu dyslexie nadřazený.

1.1 Klasifikace specifických poruch učení

Česká odborná literatura (např. Bartoňová, 2004; Vitásková, 2006; Zelinková, 2003) rozlišuje následující typy specifických vývojových poruch učení, které jsou považovány za nejčastější:

- **dyslexie** (specifická porucha čtení)
- **dysgrafie** (specifická porucha psaní)
- **dysortografie** (specifická porucha pravopisu)
- **dyskalkulie** (specifická porucha matematických schopností),

za méně časté považujeme - **dyspinxie** (specifická porucha kresebných dovedností)
- **dysmúzie** (specifická porucha hudebních dovedností),

zvláštním typem specifické vývojové poruchy učení je **dyspraxie** (porucha obratnosti, motoriky).

1.1.1 Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha čtení, která jedinci brání naučit se číst za pomoci běžných metod. Potíže způsobuje neschopnost rozeznat tvarově podobná písmena (b-d, s-z, t-j) a rozlišování zvukově podobných hlásek (a-e-o, b-p). Dále také může docházet k záměně slabik (samo-maso) a k potížím s rychlostí a správností čtení.

Znaky dyslexie:

- obtížné rozlišování tvarů písmen
- nerozlišování hlásek zvukově podobných
- neschopnost spojovat psanou a zvukovou podobu hlásky
- přidávání písmen či slabik do slov
- nedodržení správného pořadí písmen ve slově
- vynechávání písmen ve slově či slov ve větě
- domýšlení si konce slova po přečtení začátku
- nepochopení čteného textu
- dvojí čtení (nejprve potichu pro sebe, potom nahlas). (Michalová, 2001)

1.1.2 Dysgrafie

Jako dysgrafie je označována specifická porucha psaní, postihuje tedy písemný projev. Písmo osoby trpící dysgrafií je často nečitelné a neuspořádané, jedinec si rovněž nepamatuje tvary písmen a tím se proces psaní stává velmi pomalým, těžkopádným a nemotorným. Hlavní příčinou těchto obtíží bývá narušení v rovině jemné motoriky. (Bartoňová, 2004)

Znaky dysgrafie:

- nepravidelná velikost písma, nerovnoměrný sklon, nerovnost linií, tendence ke směšování tiskacího a psacího písma, obtížné udržení písma na řádce
- nepravidelné uspořádání písma na stránce (řádky, okraje)

- nedopsaná slova, vynechávání písmen či slov
- nepravidelné mezery mezi písmeny a slovy
- často atypické držení psacích potřeb nebo křečovitě sevření psací potřeby ve špetce s prolomeným ukazovákem
- neobvyklé držení těla při psaní
- časté hláskování slov polohlasně před jejich napsáním (Michalová, 2001)

1.1.3 Dysortografie

Dysortografie – specifická porucha grafického projevu, která postihuje zejména celkovou úpravu písemného projevu, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásek s písmenem a řazení písmen i přes běžné výukové vedení jedince i jeho přiměřenou inteligenci.

Znaky dysortografie:

- obtížné vybavení si již naučeného tvaru písmene v písemné podobě, snížená schopnost spojení psané a slyšené podoby hlásky
- záměna zvukově podobných hlásek v jejich grafické podobě (b-d, z-s, h-ch)
- zaměňování tvarově podobných písmen v písemné podobě
- chyby v artikulaci v důsledku sykavkových asimilací
- přidávání písmen a slabik do slov
- neschopnost dodržovat správné pořadí písmen či slabik ve slově
- neschopnost dodržovat délku samohlásek
- problémy s rozlišením hranic slov ve větách
- chybování ve slabikách a slovech se slabikotvorným r, l (Michalová, 2001)

1.1.4 Dyskalkulie

Dyskalkulie – „specifická porucha matematických schopností, která postihuje operace s čísly, matematické představy, prostorové představy apod.“ (Slowík, 2007, str. 126)

Oslabena zde může být i schopnost rozpoznávat vztahy v dimenzi více-méně, nebo schopnost řadit předměty podle velikosti

V praxi můžeme rozlišovat hned několik druhů dyskalkulie, např. podle Košče (Zelinková, 2005) uvádí:

- verbální dyskalkulie – porucha slovního označování množství a počtů předmětů, názvů číslic, číslovek, operačních znaků a matematických úkonů vůbec
- praktognostická dyskalkulie – porucha manipulace s předměty (kostky apod.) nebo jejich symboly (číslice, operační znaménka apod.)
- lexická dyskalkulie – porucha čtení matematických symbolů (číslic, čísel, operačních znaků)
- grafická dyskalkulie – narušená schopnost psát číslice, operační znaky, kreslit geometrické tvary atd.
- ideognostická dyskalkulie – porucha chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi
- operacionální dyskalkulie - častá forma, která se projevuje narušenou schopností provádět matematické operace, sklonem k zaměňování matematických operací a zvýšenou chybovostí v provádění jednoduchých matematických operací (např. sčítání a odčítání do 20)

1.1.5 Dyspraxie

Dyspraxie – „*specifická vývojová porucha obratnosti, která se nejvíce projevuje při činnostech náročných na pohybovou rychlost a koordinaci, např. při hrách, sportu, manuálních činnostech apod.*“ (Slowík, 2007, str. 126)

Dyspraxie zahrnuje: syndrom neobratného dítěte, vývojovou poruchu koordinace, vývojovou dyspraxii (Michalová, 2001)

1.1.6 Dyspinxie

Dyspinxie - specifická porucha kreslení, která se vyznačuje nízkou úrovní kresby. Pozorovatelná je i určitá neobratnost a nejistota v samotném držení tužky, případně i křečovitě sevření a tzv. „rytí do papíru“. Jedinec není schopen přenést svoji trojrozměrnou představu na papír a má problémy s pochopením perspektivy.

1.1.7 Dysmúzie

Dysmúzie – specifická porucha hudebnosti, která se vyznačuje sníženou schopností vnímání a reprodukce hudby. Takto postižený jedinec má obtíže v rozlišování tónů, zapamatování melodie či reprodukce rytmu.

Tato porucha patří mezi velmi časté, nicméně vzhledem k její následky nejsou pro člověka tolik závažné, nebývá často diagnostikována. Takto postižení jedinci se v běžné řeči označují, jako ti, kteří nemají cit pro hudbu či nemají hudební sluch.

Specifické vývojové poruchy učení se téměř nikdy nevyskytují v čisté formě, to znamená, že se navzájem kombinují. Proto je někdy složité správně diagnostikovat, o jaký typ poruchy se u daného jedince jedná či který typ SPU u jedince převládá.

1.2 Specifické poruchy učení u dospělé populace

Tento jev je u dospělých osob v České republice zkoumán jen výjimečně. *„Problematika bývá spojována hlavně s otázkou funkční negramotnosti, tj. situace, kdy jedinec po absolvování základní školy nebo i střední školy není schopen používat základní dovednosti čtení, psaní a počítání v běžném životě.“* (Kocurová, 2007)

Čtenářské dovednosti dnes nově zahrnují i porozumění textu a schopnost jeho kritického posouzení, protože je na ně pohlíženo v širším měřítku. Dále je u čtenářství připomínána ještě hodnotová složka - ochota a potřeba číst (čtení pro radost, čtenářské zájmy). Při narušení čtenářského vývoje závažnou specifickou poruchou učení, dochází většinou k předpokladu, že se jedná o trvalou poruchu, kterou je však jedinec schopen překonat sám či s pomocí odborníka.

Největší pozornost SPU u dospělých je věnována v anglicky mluvících zemích. Dyslexii u dospělých se již v roce 1997 věnovali v prvním čísle britského časopisu *Journal of Research in Reading*. Některé studie se zabývají otázkou zaměstnávání osob se SPU, jelikož případné poruchy pozornosti, nesystematičnost a problémy s motorikou výrazně související s ADHD mohou ovlivňovat výsledky práce, a poté i sebehodnocení člověka.

Mertin (1998) ve svých příspěvcích zmiňuje odlišnosti ve sluchovém a zrakovém vnímání u dospělých dyslektiků, s oporou o anglické odborné texty. Dále veřejnost seznámil s náměty na diagnostické postupy, které mohou být u této skupiny využity.

„Problémy se čtením v tomto věku jsou spojeny hlavně s rezidui deficitů fonologického uvědomění, neschopností aplikovat gramatická pravidla, ústně i písemně se vyjadřovat. U některých jedinců přetrvávají obtíže ve zrakové percepci, které znesnadňují orientaci v textu, v grafických schématech, nákresech apod.“ (Kocurová, 2007, str. 11)

V diagnostice obtíží u dospělých osob se setkáváme s překážkami v podobné neexistence českých standardizovaných technik nebo již proběhnuvší kompenzace poruchy učení.

1.2.1 Dyslexie u dospělých jedinců

Problematika dyslexie se prolíná všemi stupni vzdělávání od základního školství až po profesní uplatnění jedinců s dyslexií. V některých případech se sice podaří potíže odstranit, častěji však porucha v nějaké formě přetrvává i v dospělosti. Dospělí jedinci s dyslexií mohou také pomaleji zpracovávat podněty při psaní a čtení, časově omezená činnost u nich může vyvolávat stres a následné chyby. Špatná krátkodobá paměť může způsobovat horší rozpoznávání slov. Někteří dospělí dyslektici nedosáhnou nikdy zautomatizování psaného jazyka.

U dospělých jedinců s dyslexií se nejčastěji projevuje rozdíl mezi ústní prezentací a písemným projevem, dále v různých odborných oblastech, rozdíly mezi správností čtení a porozuměním čtenému. Text je zdánlivě správně přečten, přičemž byla identifikována pouze slova, a tím dochází ke špatné interpretaci textu. (Kopp-Duller, 2003).

Dyslexii u dospělých jedinců se u nás věnuje pozornost teprve v poslední době. Zatímco na základních školách nacházejí děti podporu pedagogicko-psychologických poraden a učitelů, v dospělém věku si s problémem dosud dyslektici museli poradit především sami. Pro většinu z nich je jejich dyslexii jen velkou zátěží, přesto při troše individuální péče mohou tito lidé, často s vysokou inteligencí, zvládnout i cizí jazyk, který budou bezpochyby v integrované Evropě potřebovat. (Cigánková, 2007)

1.3 Etiologie

Již v počátcích zájmu o problematiku SPU se předpokládalo, že obtíže spojené s touto diagnózou nejsou zapříčiněny sníženou inteligencí, nepodnětným rodinným zázemím, či negativním emocionálním vývojem. Byla zjištěna souvislost s určitými funkčními nedostatky centrálního nervového systému. Důvodem těchto nedostatků může být dědičnost nebo syndrom lehké mozkové dysfunkce (LMD).

Pohledy na etiologii SPU lze rozdělit do dvou skupin: V prvním je porucha spojena s jedincem samotným, např. v podobě genetických odchylek, strukturálních a funkčních odchylek mozku. Druhý pohled je zaměřen na vnější nepříznivé faktory z okolí jedince. (Kocurová, 2000)

Příčiny specifických poruch učení:

1. Drobné poškození mozku (LMD) – následek drobného organického poškození mozku, které vzniká nejčastěji v prenatálním nebo perinatálním období. Zapříčinit jej mohou prenatální teratogenní faktory či komplikace při porodu. Diagnostikováno jako příčina asi u 50 % případů.
2. Hereditární vlivy – zde je typický výskyt dorozumivacích poruch u příbuzných. Prokázáno přibližně ve 20 %.
3. Hereditárně-encefalopatická etiologie – kombinace obou předchozích typů, asi v 15 %.
4. Neurotická nebo nejasná etiologie – v 15 % případů. (Zelinková, 2005; Kocurová, 2000)

Dědičnost uvádějí i další autoři, protože není pochyb, že její vliv na SPU patří mezi největší. Není ale možné zařadit dědičnost mezi přímé příčinné faktory SPU, jelikož není zcela jasné, co je vlastně geneticky přenášeno a jestli se samotné netypické funkce CNS v našich podmínkách vyvinou v handicap. (Kocurová, 2000)

V současné době odborníci zjišťují, že jedinci se SPU vykazují ve svém chování mnoho abnormalit. Zejména pak v oblastech motoriky, vizuálních a auditivních procesů, rychlého zpracování podnětů, paměti, stavby a funkce CNS. *„Tyto abnormality se projevují v mnoha kombinacích a v různé závažnosti. Z tohoto důvodu nenalezneme dva jedince se stejnou specifickou poruchou učení, ať už se jedná o čtení či jiný deficit.“* (Zelinková, 2005, str. 21-23)

Etiologii specifických poruch učení lze označit jako velmi různorodou. Od počátku, kdy se jako etiologie uváděl pouhý výčet specifických chyb, kterých se dyslektici dopouštěli, příčiny spatřované v drobném poškození mozku, nás Pokorná přivádí až k výzkumu, který se zaměřuje na funkci hemisfér a jejich funkci. (Pokorná, 2001)

Pro lepší orientaci v etiologických přístupech je přiložen tzv. Müllerův model multidimenzionální etiologie specifických poruch učení.

Formy, projevy poruch učení	Kvantitativní poruchy výkonu	Kvalitativní poruchy výkonu	Výkyvy ve výkonech
fenomenologická rovina symptomaticky ↑ funkční deficity	tempo počet chyb obtíže v kognitivní oblasti	analýza chyb vývojová opoždění	obtíže v mimo-kognitivní oblasti
2. etiologická rovina sekundárních příčin ----- přímé příčiny poruch učení ↑ primární příčiny	↗ deficit paměťový deficit ve funkci myšlení dispoziční (konstituční) omezení	↖ ↗ deficit ve vnímání (syntéza členění, diference, prostoro- vá orientace) řečový deficit	↖ dynamické faktory (motivace, koncentrace) ↗ emocionální faktory, poruchy chování nepříznivý vliv
1. etiologická rovina ----- nepřímé příčiny poruch učení	smyslové postižení poškození mozku netypická dominance hemisfér	podmínky rodinného prostředí (socio-ekonomické aspekty) podmínky školního prostředí (všeobecné školní podmínky, vyučovací metody, osobnost učitele)	

Tabulka 1: Müllerův model multidimenzionální etiologie SPU

1.4 Diagnostika SPU

„Diagnostika je východiskem výchovně vzdělávacího procesu. Jejím cílem je stanovení úrovně vědomostí a dovedností, poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a dalších faktorů, které se podílejí na úspěchu či neúspěchu jedince.“ (Zelinková, 2005, str. 50)

Matějček (1995) uvádí, že hlavním cílem diagnostiky je zjistit, zda jde v konkrétním případě skutečně o specifickou poruchu. Pokud ano, musíme provést důkladné posouzení její závažnosti a důsledků. Poté by měl následovat popis případu, popis původu dané poruchy, aby mohl být zohledněn v souvislosti s dalším vzděláváním a profesním uplatněním jedince.

V rámci diagnostiky specifických poruch učení rozlišujeme přímé a nepřímé zdroje. Mezi nepřímé zdroje řadíme rozhovor s rodiči či příbuznými (z důvodu získávání rodové anamnézy) nebo např. rozhovor vyučujícím. Ten by se měl snažit co nejlépe charakterizovat konkrétní obtíže jedince při výuce. Mezi přímé zdroje diagnostiky řadí Pokorná (1997) vyšetření inteligence, vyšetření řeči, vyhodnocení testů, čtení, vyšetření zrakové a sluchové percepce.

Oblasti čtení, psaní, řeči, atd. jsou testovány prostřednictvím tzv. standardizovaných baterií. Mezi ně řadíme např. diagnostiku specifických poruch učení v českém jazyce nebo zkoušku laterality. Po skončení komplexního vyšetření je vypracována zpráva s výsledky vyšetření a s konkrétními návrhy na práci s jedincem. Velmi důležitou součástí zprávy je fakt, zda se skutečně jedná o specifickou poruchu učení, zda byla tedy stanovena objektivní diagnóza specifické vývojové poruchy učení (Vitásková, 2006).

1.4.1 Diagnostika SPU u dospělých osob

V roce 2007 byla trojicí autorek Cimlerová, Pokorná a Chalupová vydána publikace s názvem „Diagnostika specifických poruch učení u adolescentů a dospělých osob.“ Došlo k tomu z důvodu nedostatku u nás standardizovaných metod, jež by sloužily pro účely diagnostiky SPU u dospělých a adolescentních osob. Norma pro tuto metodu byla vytvořena na studentech 2. ročníků českých středních škol.

Tato diagnostika obsahuje testovou baterii skládající se z 8 modulů, z nichž každý je sestaven z jednoho až tří diagnostických nástrojů. Celkově se jedná o 13 testů a 2 dotazníky. Zmíněnými osmi moduly jsou: vstupní modul, čtení, psaní, fonematické povědomí, zraková percepce a koncentrace, řečové funkce, motorické funkce a prostorové a pravo- levé vnímání.

Provedení diagnostiky za užití celé testové baterie trvá přibližně 2 hodiny, ale tento čas je možné zkrátit použitím pouze výběru z modulů. Autorky doporučují testovat jedince samostatně, v případě nutnosti lze 9 testů z baterie zadat i skupinově. (Cimllová, Pokorná, Chalupová, 2007)

2 Školství v České republice (terciární školský systém)

Podle úvodního ustanovení školského zákona platí vysoké školy za „nejvyšší článek vzdělávací soustavy, jsou vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti.“ (111/1998 Sb.)

Vysoká škola uskutečňuje akreditované studijní programy a programy celoživotního vzdělávání. Typ vysokoškolské vzdělávací činnosti je určen typem uskutečňovaných akreditovaných studijních programů. Typy studijních programů jsou bakalářský, magisterský a doktorský.

Vysoká škola je buď univerzitního, anebo neuniverzitního typu. Označení „vysoká škola“, popřípadě z něho odvozené tvary slov mohou mít ve svém názvu pouze vysoké školy. Označení „univerzita“, popřípadě z něho odvozené tvary slov mohou mít ve svém názvu pouze vysoké školy univerzitní.

a) Vysoká škola univerzitní může uskutečňovat všechny typy studijních programů a v souvislosti s tím vědeckou a výzkumnou, vývojovou a inovační, uměleckou nebo další tvůrčí činnost.

b) Vysoká škola neuniverzitní uskutečňuje bakalářské studijní programy a může též uskutečňovat magisterské studijní programy a v souvislosti s tím výzkumnou, vývojovou, uměleckou nebo další tvůrčí činnost. Vysoká škola neuniverzitní se nečlení na fakulty.

c) Vysoká škola je veřejná, soukromá nebo státní. Státní vysoká škola je vojenská nebo policejní.

d) Nikdo kromě vysoké školy nemá právo přiznávat akademický titul, konat habilitační řízení, konat řízení ke jmenování profesorem, používat akademické insignie a konat akademické obřady.

2.1 Studijní programy

Vysokoškolské vzdělání se získává studiem v rámci akreditovaného studijního programu podle studijního plánu stanovenou formou studia. Forma studia vyjadřuje, zda jde o studium prezenční, distanční nebo o jejich kombinaci.

2.1.1 Bakalářský studijní program

Bakalářský studijní program je zaměřen na přípravu k výkonu povolání a ke studiu v magisterském studijním programu. V bakalářském studijním programu se bezprostředně využívají soudobé poznatky a metody; obsahuje též v potřebném rozsahu teoretické poznatky.

Standardní doba studia včetně praxe je nejméně tři a nejvýše čtyři roky. Studium se řádně ukončuje státní závěrečnou zkouškou, jejíž součástí je zpravidla obhajoba bakalářské práce.

Absolventům studia v bakalářských studijních programech se uděluje akademický titul „bakalář“ (ve zkratce „Bc.“ uváděné před jménem), v oblasti umění akademický titul „bakalář umění“ (ve zkratce „BcA.“ uváděné před jménem); absolventům v oblasti umění přijatým ke studiu podle § 48 odst. 2 se uděluje akademický titul až po dosažení úplného středního nebo úplného středního odborného vzdělání nebo vyššího odborného vzdělání poskytovaného v konzervatořích.

2.1.2 Magisterský studijní program

Magisterský studijní program je zaměřen na získání teoretických poznatků založených na soudobém stavu vědeckého poznání, výzkumu a vývoje, na zvládnutí jejich aplikace a na rozvinutí schopností k tvůrčí činnosti; v oblasti umění je zaměřen na náročnou uměleckou přípravu a rozvíjení talentu.

Magisterský studijní program navazuje na bakalářský studijní program; standardní doba tohoto studia je nejméně jeden a nejvýše tři roky. V případech, kdy to vyžaduje charakter studijního programu, může být udělena akreditace magisterskému studijnímu programu, který nenavazuje na bakalářský studijní program; v tomto případě je standardní doba studia nejméně čtyři a nejvýše šest roků.

Studium se řádně ukončuje státní závěrečnou zkouškou, jejíž součástí je obhajoba diplomové práce. V oblasti lékařství a veterinárního lékařství a hygieny se studium řádně ukončuje státní rigorózní zkouškou.

Absolventům studia v magisterských studijních programech se udělují tyto akademické tituly:

- a) v oblasti ekonomie, technických věd a technologií, zemědělství, lesnictví a vojenství „inženýr“ (ve zkratce „Ing.“ uváděné před jménem),
- b) v oblasti architektury „inženýr architekt“ (ve zkratce „Ing. arch.“) uváděné před jménem),
- c) v oblasti lékařství „doktor medicíny“ (ve zkratce „MUDr.“ uváděné před jménem),
- d) v oblasti zubního lékařství „doktor zubního lékařství“ (ve zkratce MDDr. uváděné před jménem),
- e) v oblasti veterinárního lékařství a hygieny „doktor veterinární medicíny“ (ve zkratce „MVDr.“ uváděné před jménem),
- f) v oblasti umění „magistr umění“ (ve zkratce „MgA.“ uváděné před jménem),
- g) v ostatních oblastech „magistr“ (ve zkratce „Mgr.“ uváděné před jménem).

Absolventi magisterských studijních programů, kteří získali akademický titul „magistr“, mohou vykonat v téže oblasti studia státní rigorózní zkoušku, jejíž součástí je obhajoba rigorózní práce.

2.1.3 Doktorský studijní program

Doktorský studijní program je zaměřen na vědecké bádání a samostatnou tvůrčí činnost v oblasti výzkumu nebo vývoje nebo na samostatnou teoretickou a tvůrčí činnost v oblasti umění. Standardní doba studia je nejméně tři a nejvýše čtyři roky. Studium v doktorském studijním programu probíhá podle individuálního studijního plánu pod vedením školitele.

Studium se řádně ukončuje státní doktorskou zkouškou a obhajobou disertační práce, kterými se prokazuje schopnost a připravenost k samostatné činnosti v oblasti výzkumu nebo vývoje nebo k samostatné teoretické a tvůrčí umělecké činnosti. Disertační práce musí obsahovat původní a uveřejněné výsledky nebo výsledky přijaté k uveřejnění.

Absolventům studia v doktorských studijních programech se uděluje akademický titul „doktor“ (ve zkratce „Ph.D.“ uváděné za jménem), v oblasti teologie akademický titul „doktor teologie“ (ve zkratce „Th.D.“ uváděné za jménem).

Studium ve všech zmíněných studijních programech lze uskutečnit ve spolupráci se zahraniční vysokou školou, na které je možné zvolit obsahově související studijní program. Podmínky spolupráce upraví podle odstavce 1 v souladu s ustanoveními zákona dohoda zúčastněných vysokých škol.

Absolventům studia ve studijním programu uskutečňovaném v rámci spolupráce se zahraniční vysokou školou se uděluje akademický titul, podle § 45 odst. 4, § 46 odst. 4 nebo § 47 odst. 5 a případně také akademický titul zahraniční vysoké školy podle legislativního stavu platného v příslušné zemi. Ve vysokoškolském diplomu je uvedena spolupracující zahraniční vysoká škola a případně skutečnost, že udílený zahraniční akademický titul je společným titulem udíleným současně i na zahraniční vysoké škole (č.111/1998 Sb. o vysokých školách, MŠMT).

2.2 Vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami

Podle vyhlášky MŠMT ČR č.147/2011Sb., jež nahradila vyhlášku č.73/2005Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami:

- 1) osobou se speciálními vzdělávacími potřebami je člověk zdravotně postižený, zdravotně nebo sociálně znevýhodněný či osoba mimořádně nadaná.
- 2) Jako zdravotní postižení je v této vyhlášce označováno mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení a chování.

- 3) Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťují školská poradenská centra a zařízení.
- 4) Vzdělávání je zajišťováno díky vyrovnávacím a podpurným opatřením. Tím rozumíme využívání pedagogických či speciálně-pedagogických metod, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga. (§1 zákona č. 147/2011Sb.)

Za zmínku ještě stojí fakt, že ve výše zmíněné vyhlášce je ošetřena pouze možnost základního či středoškolského vzdělávání u osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Po hlubším prozkoumání celého školského zákona (561/2004), nenalezneme ani zde zmínku o možnosti vzdělávání osob se SPU na vyšších odborných či vysokých školách.

„ *Postavení osob se SPU na vysokých školách se opírá pouze o obecné předpisy věnované vyrovnávání příležitostí u osob s postižením.*“ (Kocurová In Aula, 2009, str. 29)

I přes tuto viditelnou mezeru v zákoně, studium osob se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá. Svědčí o tom i nedávný průzkum společnosti Alevia, která na podnět Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy zpracovala analýzu současné situace studentů se specifickými nároky na vysokých školách.

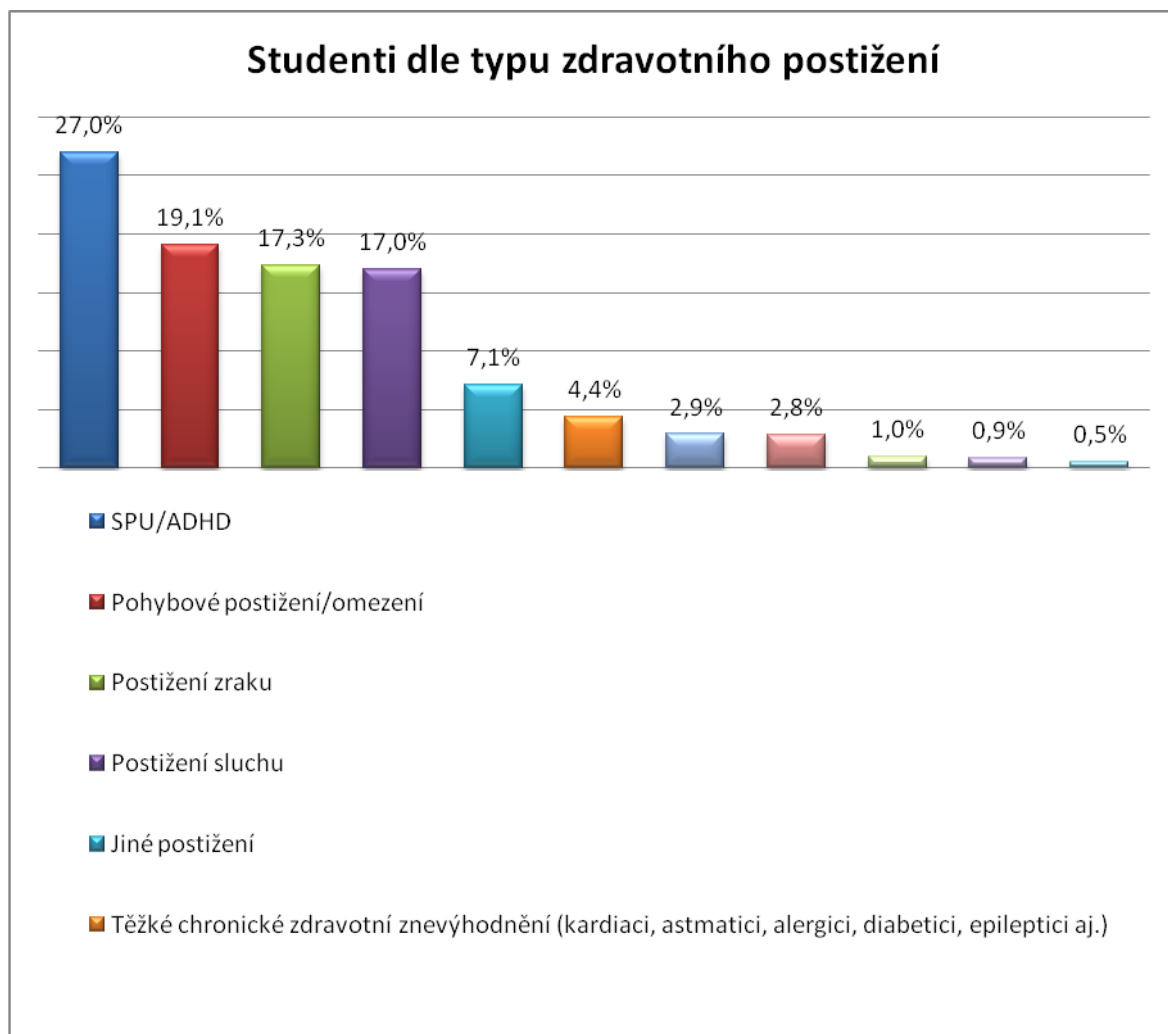
Tato studie popisuje současný stav na vysokých školách v zajištění studia studentů se specifickými vzdělávacími potřebami, a to na všech veřejných i soukromých vysokých školách. Jsou zde uvedeny počty studentů daných škol a studijních programů, jež jsou rozděleni podle druhu specifické poruchy či postižení. Dále jsou zmiňovány služby a míra podpory poskytované studentům danými školami.

V tomto šetření jsou také analyzovány legislativní předpisy vztahující se k problematice studentů se specifickými vzdělávacími potřebami, a to včetně vnitřních předpisů vysokých škol.

Po zpracování sesbíraných dat z průzkumu společnosti Alevia vyšlo najevo, že některé vysoké školy zatím studenty se specifickými vzdělávacími potřebami z různých

důvodů neevidují. Jedná se především o vysoké školy, které vzhledem k náročnosti studia vzdělávání osob se SPU neumožňují, např.: Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, Veterinární a farmaceutická univerzita Brno nebo Akademie výtvarných umění v Praze.

Pro bližší určení je přiložen obrázek četnosti daných postižení a omezení:



Obr. 1 Studenti dle typu zdravotního postižení

Ze studie také vyplývá, kterému studijnímu oboru se osoby se specifickými vzdělávacími potřebami nejčastěji věnují. Z hlediska zájmu se na předních příčkách umístily humanitní vědy, následované technickými obory, zdravotnictvím, zemědělstvím a veterinárními vědami.

2.3 Výuka jazyků u osob se SPU

O možnostech výuky jazyků u osob se SPU či dyslexií se hovoří v mnoha různých publikacích či konferencích zaměřených na toto téma. Jednou z nich byla i konference s názvem Slunečnice, která proběhla v roce 2007 v Čeladné, za účasti mnoha pedagogů, ale i veřejnosti. Jednou z referujících byla i PhDr. Svatava Cigánková, která promluvila o zkušenostech v práci s dyslektiky, o vlastních výukových principech a o přístupu Technické univerzity v Ostravě k osobám se SPU.

Bodem prezentace byl i samotný přístup k dyslektikům a jejich spolupráce s pedagogem. Podle slov PhDr. Cigánkové je *„program pro dyslektiky chápán jako podpora výuky. Student zůstává začleněn v přirozené skupině a zároveň je mu poskytována možnost individuálně se učivu věnovat a využít kontaktu s učitelem při přípravě na vyučování.“* (Cigánková, 2007, str. 11)

Za důležité dále považuje diskrétní přístup k práci, a to tehdy, nepřeje-li si student, aby byl jeho problém mezi jeho kolegy odhalen. Velkou motivací je pro studenty podpora ze strany učitele a také z tohoto důvodu dosahují velmi dobrých studijních výsledků. Hlavními zásadami pro práci s dyslektiky jsou podle slov Cigánkové zejména pravidelnost a systematičnost. (Cigánková, 2007)

Dále byl zmíněn fakt, že pokud se student s dyslexií dostatečně věnuje přípravě na vyučovací jednotku, neměl by být nadále větší problém ve zvládnutí učiva a zapojení se do výuky. Studenti, kteří vypracovávají cvičení nad rámec zadané práce, dostávají možnost prodloužení časového limitu u zápočtových testů.

Cigánková také zdůrazňuje důležitost srozumitelnosti zadání cvičení či testu. Pro naprostou jistotu porozumění doporučuje zadání i vícekrát zopakovat. Neopomenutelná je zde i důvěra v učitele, student by neměl mít strach, zeptat se na to, čemu nerozuměl.

2.4 Podpůrné prostředky pro studenty se SPU na vysokých školách

Již delší dobu lze v České republice pozorovat vzrůstající aktivitu v oblasti podpory osob se speciálními potřebami, zvláště v oblastech rovnosti vzdělávacích příležitostí a výsledků. Při většině vysokých škol vznikají organizované skupiny nebo centra na podporu těchto osob. K osobám poskytujícím tuto podporu samozřejmě řadíme jak pracovníky poradenských center, tak i poradenské experty věnující se SPU.

Úkolem těchto pracovníků je nejen pomáhat jedincům s dyslexií, ale hlavně zbavit veřejnost a ostatní vyučující předsudků v podobě chápání takto postiženého studenta jako hloupého či líného.

Mezi další úkoly pracovníků poradenských center patří například i rady ohledně partnerského života, pomoc při potížích se studiem či neobvyklých životních situacích.

Tento trend se na českých vysokých školách teprve rozjíždí, proto se ve většině případů vychází z poznatků získaných na středoškolských studentech, kde systém podpory již bez problému funguje. Dalším vodítkem bývají studie získané ze zahraničních univerzit, kde zejména v anglicky mluvících zemích, je tato poradenská činnost běžnou součástí výuky.

Jednou z českých univerzit využívající tento program je i Západočeská univerzita v Plzni. Zde působící Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D. se věnuje diagnostice studentů s dyslexií a je zároveň vedoucí Centra podpory zdravotně znevýhodněných studentů. Podle jejích slov byla většině postižených dyslexie diagnostikována již v dětském věku a nebyla zahájena žádná kompenzační péče.

Další zajímavostí je, že u většiny případů byla důvodem vyhledání podpory snaha o změnu režimu studia ve výuce jazyků, získání širších úlev, doporučení změny oboru nebo žádost o asistenční podporu. (Kocurová, 2007).

Dále autorka zmiňuje určité strategie pro individuální práci ve čtení a psaní, která může takto postiženým studentům dopomoci ke snadnějšímu studiu. Obsahuje např. pomoc se strukturováním odborného textu, nácvik čtení s porozuměním, návod na zpracování poznámek při čtení textu a mnoho dalších užitečných rad, které studentům zjednoduší práci.

V neposlední řadě je nutné zmínit, jakých úspěchů v péči o znevýhodněné studenty ZČU zatím dosáhla. Proběhly úpravy studijních programů u několika studentů, dále byl dyslektickým studentům, stejně tak i studentům s jinými typy postižení,

poskytnut tzv. studijní asistent a problematika vysokoškolských studentů se SPU byla zařazena do výzkumných šetření.(Kocurová, 2007).

K podpoře západočeských dyslektiků bylo zavedeno i Centrum podpory znevýhodněných studentů, které je dostupné na stránkách ZČU: www.handicap.zcu.cz

Další ze škol, které se mohou hlásit k tomu, že vychází vstříc studentům s určitým postižením či omezením, je například Vysoká škola báňská - Technická univerzita v Ostravě, Masarykova univerzita v Brně či Univerzita Karlova v Praze.

V Ostravě funguje podpůrné a kontaktní pracoviště Slunečnice, dostupné i přes internet na stránkách www.vsb.cz/cs/urceno-pro/handicapovane/ a je určeno pro uchazeče o studium i pro studenty se specifickými požadavky.

Toto centrum vzniklo v roce 2006 z důvodu umožnění vysokoškolského studia osobám se specifickými požadavky při zachování náročnosti studia. Slunečnice se stará o osoby se všemi typy postižení či omezení, zajišťuje tedy například individuální přístup při plnění studijních požadavků, zapůjčení kompenzačních pomůcek, bezbariérový přístup či asistenci při studiu.

Jedinou podmínkou pro možnost využití pomoci od tohoto centra je vyplnění žádosti o zařazení do Systému studia se specifickými nároky a její odevzdání s příloženou zdravotní dokumentací.

Mezi další zajímavé organizace patří středisko Teiresiás, pojmenované po bájném řeckém slepém věštci. Středisko existuje od roku 2000 jako celouniverzitní pracoviště při Masarykově univerzitě v Brně. Toto pracoviště zajišťuje studentům se specifickými studijními nároky možnost studia všech akreditovaných studijních programů. Nabízejí proto i mnoho přípravných kurzů, které mají napomoci k úspěšnému přijetí na tuto univerzitu. Veškeré informace o středisku lze najít na stránkách www.teiresias.muni.cz.

„Poradenské služby pro studenty terciárního vzdělávacího sektoru jsou podle zákona č. 111/1998 Sb. pojímány na Masarykově univerzitě jako součást činnosti vysoké školy, vytvářejí pozitivní a stimulační vzdělávací prostředí, které bere ohled na potřeby studujících.“ (www.muni.cz)

Za připomenutí však rozhodně stojí i fakt, že v dnešní době je možné pozorovat určitou pomoc osobám se speciálními vzdělávacími potřebami již na základní a středních školách. Všechny prvky vzdělávání, jako je obsah, forma a metody jsou

žákům a studentům doslova „šity na míru“, samozřejmě za podpory a přispívání školských poradenských zařízení. Žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami je umožněno bezplatně užívat speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační pomůcky. (sb. Zákona 561/2004)

Jedním z dalších bodů, kdy stát vychází osobám se speciálními vzdělávacími potřebami vstříc, je i možnost prodloužení studia SŠ nebo VŠ o max. 2 roky. Tuto výjimku uděluje ředitel školy.

3 Vzdělávací systém v SRN

Spolková republika Německo je snad všem známá jako země pořádku a perfekcionalismu. Nejinak je tomu i s německým vzdělávacím systémem, který je velmi atraktivní i pro studenty z jiných zemí světa.

Míra vzdělanosti se obecně každým rokem zvyšuje díky poptávce po vyšších formách ukončení vzdělání. Při hodnocení německého vzdělávacího systému je uváděn vedle všeobecného vzdělávání jako příkladný a velmi úspěšný i duální systém přípravy na povolání. (Ježková, von Kopp, Janík, 2008)

Německý vzdělávací systém je založen na tzv. stavebnicovém principu, což znamená, že každé ukončené studium umožňuje studium další. Tyto možnosti také vedou k minimální nezaměstnanosti mladých lidí.

Pro usnadnění uznání dosaženého titulu či kvalifikace jsou připravovány národní kvalifikační rámce. Tímto bylo navázáno na snahu zbourat pomyslné zdi mezi jednotlivými oblastmi vzdělávání, aby se studenti při přechodu na jinou další formu vzdělávání nemuseli učit vše od začátku.

Za vzdělávání zodpovídají jednotlivé spolkové země, tudíž je délka povinné školní docházky může mírně lišit. Běžná doba trvání je stejně jako u nás 9 let, ve čtyřech spolkových zemích 10 let. Na ni navazuje povinná příprava na povolání, která trvá 3 roky a probíhá pouze jeden nebo dva dny v týdnu.

Za povšimnutí stojí, že při výběru školy pro další vzdělávání je kladen důraz nejen na dosažené výsledky při studiu, ale i na sociální původ.

3.1 Struktura vzdělávacího systému

3.1.1 Primární stupeň

Tento stupeň vzdělávání je reprezentován základními školami a tzv. orientačním stupněm.

Základní školy (Grundschulen) pokrývají první 4 roky povinné školní docházky. Jsou určeny pro všechny děti ve věku 6-10 let a jsou pouze veřejné. V prvních dvou ročnících vyučuje pouze jeden, třídní, učitel, ve třetím ročníku začíná výuka s pedagogy na daný předmět specializovanými. Úkolem základní školy je připravovat žáky na další vzdělávání, seznamovat je s okolním světem a rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti. Učební plány se velmi podobají těm našim.

Velký rozdíl oproti českému školskému systému lze spatřit v počtu žáků ve třídách či studijních skupinách. V žádném případě toto číslo nepřesahuje hodnotu 20 studentů. Ve většině případů hovoříme o 12-15 členné skupině.

Orientační stupeň (Orientierungsstufe) zahrnuje 5. a 6. ročník, který může být součástí dalšího typu vzdělávání nebo je samostatný. Ve většině případů slouží k orientaci žáků při volbě další školní dráhy. Tento typ vzdělávání je v dnešní době již na ústupu.

3.1.2 Nižší sekundární stupeň

Školy tohoto typu navazují na školu základní. Počítáme mezi ně hlavní školy (Hauptschulen), reálné školy (Realschulen), gymnázia (Gymnasien) a souhrnné školy (Gesamtschulen). V některých spolkových zemích najdete také školy, které vznikly spojením dvou typů již zmíněných škol, např. spojená hlavní škola a reálka (Verbundene Haupt- und Realschule) v Berlíně.

Vyučování trvá stejně jako u nás 45 minut, na německý jazyk zde připadá 3-5 vyučovacích hodin týdně, stejně jako na matematiku a první cizí jazyk. (Ježková, von Kopp, Janík)

Hlavní školy (Hauptschulen) jsou povinné pro všechny žáky, kteří nenavštěvují jinou pokračující školu, jsou ukončena 9. nebo 10. ročníkem. Tyto školy zprostředkují žákům všeobecné znalosti, které by měly poskytovat dostatečné znalosti pro budoucí profesní přípravu.

Gymnázia (Gymnasien) se skládají z 9 ročníků a patří mezi pokračující vzdělávací instituce, tzn., následují po 5. ročníku. Téměř ve všech spolkových zemích je možné gymnázium ukončit maturitní zkouškou, po celkových 13 letech studia. Vysvědčení o ukončení studia na gymnáziu opravňuje studenta ke studiu na jakékoliv vysoké škole.

3.1.3 Vyšší sekundární stupeň

V tomto stupni vzdělávání nalezneme všeobecně vzdělávací školy a školy připravující na povolání pro osoby ve věku 16-19let.

Vyšší stupeň gymnázia (Gymnasiale Oberstufe) zahrnuje 11. - 13. ročník a je rozdělen na jednoletou úvodní fázi a dvouletou kvalifikační fázi. Dále zde rozlišujeme stupně obtížnosti na základní kurzy a kurzy podle výkonu, které vedou k prohloubení znalostí. I tento typ vzdělávání umožňuje studentovi přijetí na vysokou školu či přípravu na povolání.

3.1.4 Příprava na povolání

Tuto přípravu mohou mladí lidé absolvovat dvěma způsoby. Může se jednat o přípravu s plnou školní docházkou nebo o přípravu s částečnou docházkou, která je doplněna o přípravu v daných podnicích, tzv. duální systém. Tento druh vzdělávání pomáhá mladým lidem získávat hodnotné znalosti a dovednosti, které jim usnadní lepší zařazení do pracovního procesu a zajistí větší uplatnění na trhu práce.

Zejména již zmíněná duální příprava patří k charakteristickým znakům německého vzdělávacího systému. Podle dostupných zdrojů již v roce 2004 existovalo asi 350 povolání, na které se díky tomuto systému dalo připravovat. Toto číslo každým

rokem narůstá a daná zaměstnání se samozřejmě obměňují podle oblíbenosti a využitelnosti v dané oblasti.

Do této skupiny škol můžeme zařadit například tzv. profesní gymnázia (Berufliche Gymnasien), vyšší odborné školy (Fachoberschulen), které navazují na reálné školy, dále pak nástavbové školy pro povolání (Berufaufbauschulen), které jsou určeny lidem, kteří již absolvovali přípravu na povolání nebo pracují.

Netradičním typem škol jsou zdravotní školy (Schulen des Gesundheitswesens), které absolventy připravují na neakademická povolání v oblasti zdravotnictví. Mnohé z těchto škol aktivně spolupracují s nemocnicemi, ve kterých probíhá praktická příprava studentů.

3.1.5 Terciární stupeň

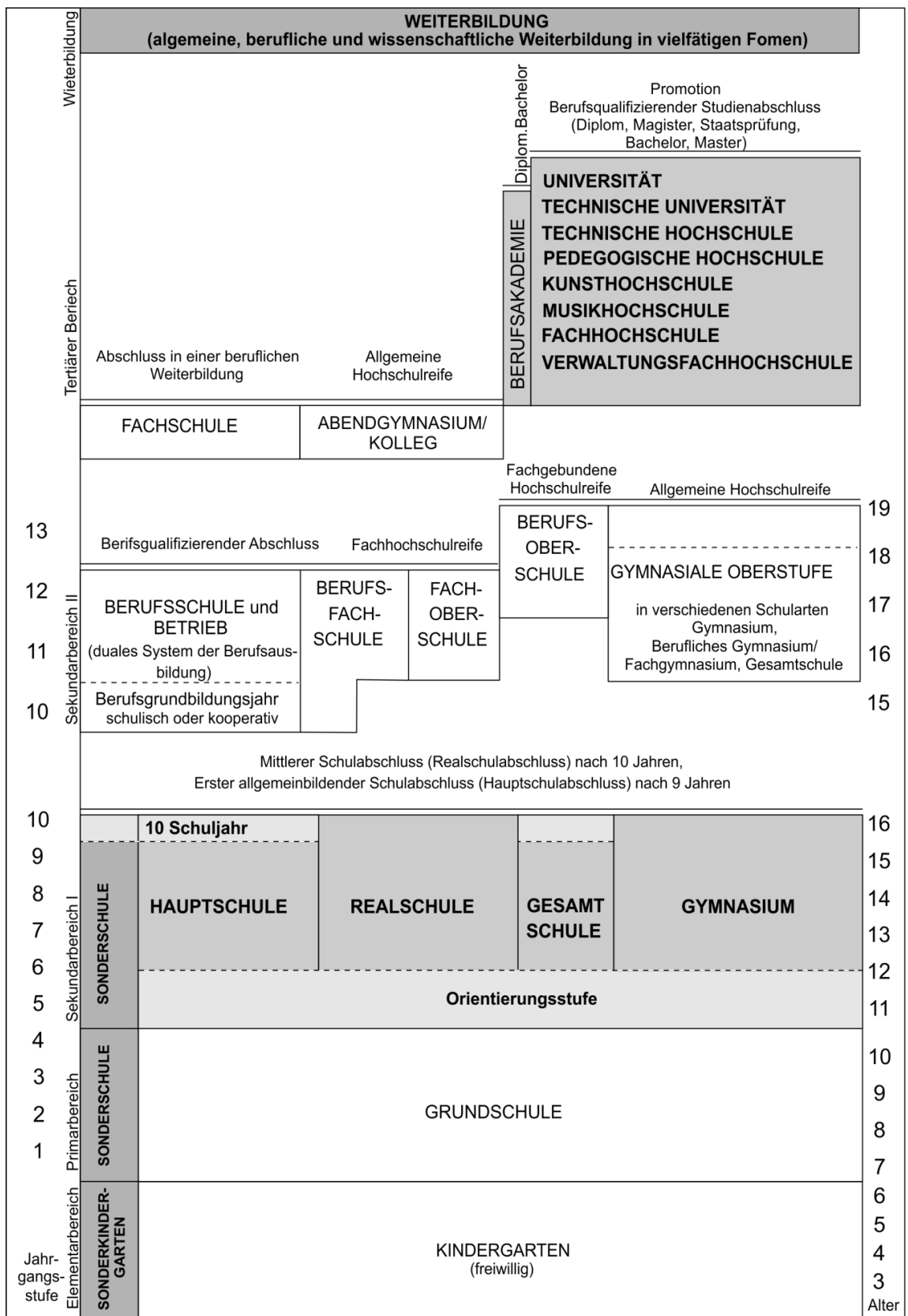
V tomto stupni vzdělávání se můžeme setkat s univerzitami, pod které spadají technické univerzity a technické vysoké školy, dále pak s uměleckými a pedagogickými vysokými školami.

Mezi méně známé potom patří odborné vysoké školy, které v Čechách existují jen jako vyšší odborné školy, dále souhrnné vysoké školy, ve kterých nalezneme spojení výzkumu, výuky a studia.

Posledním typem vzdělávacích institucí terciárního školského stupně jsou tzv. profesní akademie (Berufsakademien), jejichž úkolem je připravit absolventa pro budoucí pracovní příležitosti po vzoru již zmíněného duálního systému.

Mezi další možnosti vzdělávání patří například večerní školy a koleje, které slouží dospělým osobám k doplnění vzdělání či kvalifikace.

Zajímavé jistě je, že studenti ve Spolkové republice Německo mají na výběr hned z několika cest vzdělávání, po kterých se mohou vydat. Pro lepší orientaci je přiloženo schéma německého školství.(obr. 2)



Obr.2 Schéma německého školství

4 Specifické poruchy učení podle německé literatury

4.1 Definice poruch učení

Pojem porucha učení označuje „výkonové deficity ve funkčních oblastech, které nejsou způsobeny nedostatečnou inteligencí, chybějící podporou jak tělesného tak i duševního zdraví postiženého ani neurologickou nemocí či mentálním postižením.“ (WHO-MKN-10, 1994)

Tyto poruchy učení zahrnují: problémy s artikulací, expresivní a receptivní poruchy řeči, poruchy čtení a psaní, poruchy počítání a vývojové poruchy motorických funkcí.

Podle Lautha a Holtze rozlišujeme poruchy učení v širším slova smyslu, to znamená poruchy učení a učebních procesů a v užším slova smyslu, pod které spadá sama schopnost učit se. Jako schopnost učit se označujeme vnitřní soubor vědomostí a strategií na zpracování informací, které jsme schopni efektivně používat při řešení problémů. (Lauth/Holtz, 1993)

Na rozdíl od toho jsou tyto poruchy v pedagogice definovány jako závažné, rozsáhlé a dlouhotrvající poškození schopnosti učit se.

Podle pedagogické definice poruchy učení vnímá dyslektický člověk průměrné inteligence jinak své okolí, jeho pozornost při setkání s písmeny nebo čísly klesá a tím vznikají problémy při učení se číst, psát a počítat. (Kopp-Düller, 1995)

Mezi nejfrekventovanější poruchy patří, stejně jako u nás, poruchy čtení a psaní, které v německy mluvících zemích souhrnně nazývají „Legasthenie“ a dále také porucha počítání dyskalkulie. Pokud se samostatně vyskytuje porucha čtení, nazývá se dyslexie, pro samostatnou poruchu psaní existuje název „Agraphie“. Dále se v německé literatuře můžeme setkat s pojmy „spezifische Lernstörungen“, „Lernprobleme“ nebo „Teilleitungsschwächen“ Tento pojem zavedl do německé odborné literatury J. Graichen v roce 1973, aby nemuselo docházet dalšímu rozšiřování či diferenciaci popisné diagnostiky, protože ne vždy sama o sobě vystihla daný případ. (Pokorná, 2001)

Důležité je zmínit, že pojem Legasthenie získává v Německu stejný význam, jako pojem dyslexie v České republice, tzn. je používán jako souhrnný název pro jakoukoliv poruchu učení.

Podle nutnosti pomoci jsou v německé literatuře osoby se SPU děleny do tří skupin:

- 1) Doplňkové potřeby: osoby s tímto stupněm poruchy učení zaznamenávají lehké omezení v učení, v řeči a chování. Stále v rámci běžné školy.
- 2) Zvýšené potřeby: v tomto případě se již jedná o větší omezení v učení a chování. Je doporučena konzultace se speciálním pedagogem a jeho dohled nad studiem jedince.
- 3) Speciálně-pedagogické potřeby: velmi těžké a rozsáhlé omezení v učení, chování i vyjadřování se. V tomto případě je nutná trvalá podpora a péče ze strany speciálně-pedagogických pracovníků. (Matthes, 2009)

Dvojice autorů Betz a Breuningerová dělí poruchy učení na deficitní a strukturované. Deficitní poruchy učení jsou vyvolány náhlým úbytkem základních schopností k učení. Například u poruchy čtení a psaní je touto základní schopností schopnost rozlišovat fonémy (postižený například nevidí rozdíl mezi německými slovy „waschen“ a „wachen“, která mají naprosto odlišný význam).

Tyto poruchy učení mohou být celkem jednoduše odstraněny. Zejména postupným cvičením nebo nahrazením, pokud úplně chybí základní schopnosti k naučení daného jevu. K nahrazení dochází pouze ve vážných případech, jako je například nevidomost jedince.

Strukturované poruchy učení postihují zejména oblast chování a zážitkového učení. Tyto poruchy učení mohou vyplynout z didaktických chyb nebo zanedbávání učení, nebo se vyvinou z poruch deficitních. (Matthes, 2009)

Ve většině případů jsou tyto poruchy zaznamenány a diagnostikovány v dětství, nejčastěji při vstupu do školy, a někdy přetrvávají do dospělosti. U osob s touto poruchou učení probíhá určitá stigmatizace k danému problému, například i v dospělosti neradi čtou na veřejnosti, jsou nejistí, bojí se neúspěchu.

U dospělých však existuje velmi jednoduchá cesta k tomu, jak obejít poruchu učení. V dospělém věku je možné se vyhnout mnoha činnostem, které nám dělají problémy, a proto naše okolí ani nemusí tušit, že nějakou poruchou trpíme.

Podle výzkumů německé organizace „Studentenwerk Oldenburg“ se výskyt poruchy učení pohybuje přibližně kolem 2%, a to jen mezi studenty vysokých škol.

4.2 Typy poruch učení podle MKN-10

- 1) Porucha čtení a psaní
- 2) Porucha psaní (izolovaná)
- 3) Porucha počítání
- 4) Sdružená porucha školních dovedností
- 5) Další vývojové poruchy školních dovedností
- 6) Blíže neučené vývojové poruchy školních dovedností

4.3 Etiologie podle německé literatury

Ani německá literatura není zcela jednotná v otázce vzniku poruch učení. S největší pravděpodobností se tak děje spojením několika spouštěčů najednou. Z výzkumů vyplývá, že například „Legasthenie“ (porucha čtení a psaní) je v mnoha případech dědičná. Tuto teorii potvrzuje i skutečnost, že se v jedné rodině vyskytují poruchy učení u více jedinců, obzvláště u jednovaječných dvojčat, kdy je pravděpodobnost k dyslexii až 68%.

Další z možných příčin vzniku poruch učení je chybné zpracování informací v mozku, ke kterému dochází v důsledku poškození mozku vzniklého v těhotenství nebo při porodu. (Bremer *Ärztjournal*, 12/06)

K této možné příčině se přiklání i Dr. Astrid Kopp-Düller, prezidentka EÖDL (první rakouská asociace dyslexie). Podle jejích slov je dědičnost a narušení vývojových procesů v mozku, které ovlivňují smyslové vnímání, hlavní příčinou vzniku poruch učení. (Kopp-Düller, 2007)

Někteří autoři dokonce mezi možné příčiny vzniku poruch učení počítají i tzv. psychosociální složky, jako je například přemíra stresu v období vývoje jedince nebo dlouhotrvající psychická zátěž. Podle Roderové třeba i špatný styl výchovy jedince může dopomoci ke vzniku poruchy učení. (Roder, 2010)

Dále je také možné vzpomenout rizikový faktor jako je opoždění vývoje řeči, který může významnou měrou přispět k vývoji poruchy učení.

4.4 Diagnostika

Poruchy učení jsou prokazovány standardizovanými testy čtení, psaní a počítání a psychometrickými testy na měření inteligence. Mezi povinné prohlídky, důležité pro diagnostiku, patří interní a neurologická vyšetření, včetně EEG. Zejména jsou sledovány poruchy zraku a sluchu, dále pak rozsáhlejší postižení CNS.

Na začátku celého vyšetření je provedena anamnéza, jsou prozkoumány životní podmínky jedince. Dále je provedeno posouzení čtenářských dovedností, zvládnání psaní a prověření inteligence jedince.

V případě diagnostiky poruchy čtení a psaní můžeme rozlišit dva druhy diagnostik; Základní diagnostika, která se zaměřuje přímo na zjišťování dovedností v oblasti čtení a psaní a obsahuje mimo jiné zkoušku na čtení a psaní, která je prováděna již zmíněnými standardizovanými testy a diktátem.

Doplňující diagnostika je podmíněna rozsáhlou etiologií specifických poruch učení a vyžaduje například prozkoumání inteligence, vývoj motoriky nebo funkci smyslových orgánů. Dále tato diagnostika zahrnuje nezbytnou anamnézu a popis vývoje poruchy u postiženého jedince, jeho rodiny a okolí. (Reichenbacher, 2009)

4.5 Poruchy učení v dospělosti

Německá literatura upozorňuje na to, že při pečlivém pozorování je možné již v dětském věku rozpoznat určité charakteristiky, které ukazují na možnou přítomnost dyslexie či jiné poruchy. Proto odborníci vybízejí dospělé osoby s již diagnostikovanou poruchou učení, aby zaměřili svou pozornost na svoje děti. Jde zejména o delší setrvávání dítěte v určité vývojové fázi, například fáze lezení, či nezáměr o hry s písmeny nebo slabší výkon v hrách s vrstevníky.

Touto formou rané péče chtějí odborníci dosáhnout toho, aby osoby s poruchou učení mohly žít bez jakýchkoliv omezení. Bylo totiž prokázáno, že ne každé dítě, u kterého jsou v předškolním patrné problémy ve smyslovém vnímání, bude mít potíže i se čtením či psaním. (Kopp-Düller, 2007)

I přes tuto brzkou diagnostiku se však stává, že u jedince není porucha učení rozpoznána, a když tento jedinec dospěje a nějakým způsobem dostuduje, tak s vědomím, že např. jeho čtenářské dovednosti nejsou úplně v pořádku. Naučí se s tím

prostě žít, a proto mnohý z nich nemá ani tušení, že se ho tato problematika týká. Cítí se být jednoduše hloupý. Všechny případy mají ale jedno společné. Najde se sotva jeden dyslektik, který o sobě nepochybuje.

4.5.1 Tréninkový program pro dospělé osoby se SPU

V dnešní době ovšem existuje v německy mluvících zemích jakýsi tréninkový program pro dospělé dyslektiky (Legasthienetraining), který by jim měl napomoci ovládat jejich poruchu, kterou, jak je již známo nelze „vyléčit“. Ačkoliv to může znít jednoduše, tento trénink je velmi složitý a časově náročný.

Před začátkem tréninku je nutné ujistit se, zda je dotyčný pro vylepšení svého stavu ochoten udělat opravdu vše nebo to chce jen zkusit. Vlažné pokusy nemají příliš velkou šanci na úspěch.

Tento trénink začíná vstupním pohovorem, při kterém trenér dotyčné osobě se SPU vysvětlí, co bude probíhat, jak se dobře zapojit do tréninku apod., a také provede nezbytnou anamnézu. V těchto chvílích doporučují odborníci i účast partnera či rodiny, aby byli i ostatní členové společenství obeznámeni s nadcházejícím procesem, aby mohli postiženému projevat dostatek podpory.

Dále je vhodné přerušit i všechny další aktivity, aby nedocházelo k rozptylování a osoba se SPU mohla zaměřit všechnu svou pozornost jen na trénink.

Tréninkový program pro dospělé se skládá z dvou částí, první z nich je trénink zaměřený na vylepšení pozornosti a druhou je program, který se zabývá symptomatikou věci a je vytvořen speciálně každému jedinci na míru. Začíná se tedy podle pravidla „Opakování je matka moudrosti.“. Postižení podstupují cvičení ke zlepšování pozornosti, jednou zaměřené na čtení, podruhé na psaní. Jedinec přitom přesně neví, jak dlouho bude dané cvičení trvat, jeho délku určuje vedoucí tréninku.

Doktorka Astrid Kopp-Düller upozorňuje, že je velmi důležité začít s tréninkem na úplném začátku, tedy u písmen a číslic. Zdůvodňuje to tím, že stejně jako bychom nezačali stavět dům od střechy, nebudeme se učit číst složitá slova, když se nám pletou písmena. (Kopp-Düller, 2007)

V další části tréninku se jedinec zabývá kontrolou a analýzou chyb. Podle této analýzy zkušený trenér pozná, zda už je jedinec schopen přejít ke složitějším úkolům, jako je např. psaní velkých a malých písmen, skloňování jmen a stavba slova.

Je třeba zdůraznit, že od každého trenéra je vyžadována velká míra empatie, aby se dokázal vcítit do svého klienta a podle jeho potřeb mu navrhnout jedinečný postup. Významným úkolem trenérů osob s poruchami učení je i vedení informativních a diskusních sezení pro zaměstnavatele těchto osob. Zaměstnavatelé jsou zde informováni o možnostech podpory na pracovišti a o poruše učení jako takové. Dále sami zaměstnavatelé referují o pracovních dovednostech postiženého.

Mezi velmi překvapivá fakta patří to, že v německy mluvících zemích neexistují všeobecně platná pravidla ohledně osob se SPU. Téměř každá spolková země (Německo) má svoje vlastní vyhlášky a předpisy. V praxi jde především o to, že člověk se specifickou poruchou učení je závislý na pochopení a vstřícnosti budoucího učitele, zaměstnavatele apod. Nicméně toto odlišné a nevypočitatelné chování ztrpčuje dyslektikům život. Dále také vznikají i dosti kuriózní situace, kdy člověk s diagnózou dyslexie, který strávil žákovská léta ve zvláštních školách, nyní úspěšně studuje vysokou školu.

Příkladem odlišného chování je i problém získání řidičského oprávnění. V tomto případě je možné setkat se s obrovskou podporou ze strany autoškoly v podobě předčítání testových otázek či možnosti přítomnosti trenéra (z výše zmíněného tréninkového programu) u vyplňování testu. Na druhé straně ještě stále existují případy, kdy se lidé domnívají, že osoby se SPU by neměly řídit automobil.

5 Podpůrný systém pro osoby se SPU v terciárním školství Německa

V Německu oficiálně není porucha učení brána jako plnohodnotné postižení, i když některé skupiny, které vznikly na pomoc takto znevýhodněným osobám, se snaží, aby tomu tak bylo. Praktická realizace pomoci osobám se SPU i na samotných univerzitách pokulhává. Bez jasného rozlišení daných potíží u jednotlivých studentů, je zřejmé, že poskytovaná podpora v podobě prodloužení času u testů či převedení písemné zkoušky na ústní nemůže vyhovovat všem.

Podle slov profesora Ingo Karrase z univerzity v Lausitz v Německu funguje podpora pro osoby se SPU pouze tehdy, pokud při škole existuje poradenské a podpůrné centrum pro tyto osoby. Druhou možností je, že si postižený student sám vyjedná podmínky svého studia s příslušnými úřady a se školou. To ovšem bývá dosti složité a zdoluhavé.

Dále i profesor Torsten Kies (také z univerzity v Lausitz) a jeho spolupracovníci se snaží vytvořit přátelské prostředí pro osoby se SPU. Rozpoznal u dyslektiků mnoho mimořádných schopností, a proto se rozhodl podporovat je usnadnit jim studium na univerzitě. Toto rozhodnutí znamená pro německé dyslektiky velký posun vpřed, protože doposud se zde na téměř žádné vysoké škole či univerzitě nevyskytovala centra na jejich podporu. Dále se snaží veřejně zavádět diskuze na téma porucha učení, které bylo po dlouhá léta tabuizováno, s cílem odstranit stigma. (článek na Legasthenie Coaching)

První vysokou školou, na které bylo zřízeno poradenské a podpůrné centrum speciálně pro osoby se SPU, je Univerzita Oldenburg.

Mezi velmi populární témata dnešní doby patří v Německu i projekt „Hochschule für alle“, tedy vysoká škola pro všechny. Cílem tohoto projektu je zpřístupnění studia na vysoké škole všem bez výjimky. To tedy znamená zpřístupnění budovy školy pro tělesně postižené, zajištění vhodných kompenzačních pomůcek pro osoby se zrakovým či sluchovým postižením a v neposlední řadě i zajištění jakéhosi speciálního plánu pro osoby se SPU. Tento plán si každá vysoká škola upravuje podle sebe v rámci aktuálních potřeb postiženého.

Praktická část

6 Výzkum

V praktické části je popsán průběh a výsledky výzkumného šetření, které jsem prováděla na českých a německých vysokých školách a univerzitách. Po důkladném uvážení jsem pro svůj výzkum zvolila metodu dotazníku, interview a metodu komparace vzdělávání v terciárním školství pro osoby se SPU. Pro zajištění platnosti a věrohodnosti výzkumného šetření bylo nejprve nutné sehnat kvalitní výzkumný vzorek, tedy dostatek respondentů.

6.1 Stanovení cílů výzkumného šetření

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak se vzdělávají osoby se SPU v terciárním školském systému v České republice a v Německu. Tímto výzkumem jsem se také chtěla přesvědčit o tom, zda je již patrná změna v přístupu k osobám s postižením ve školství a jak jsou jednotlivé školy, resp. jejich vyučující připraveni na spolupráci s osobami se SPU.

Dalším dílčím cílem bylo zjištění, jak funguje podpůrný systém pro tyto osoby, zda existuje v určité formě na každé škole, zda je studenty využíván či zda vyučující berou v potaz poruchy učení, jakožto určitou překážku ve vzdělávání.

Pro praktickou část byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

Hlavní otázka: Jaké jsou shody a rozdíly v systému péče o studenty se SPU na vysokých školách v ČR a SRN?

Dílčí otázky:

- 1) Rozlišují dotazované školy znevýhodněné studenty podle typu postižení?
- 2) Věnují se zmíněné školy poradenské činnosti pro znevýhodněné studenty?
- 3) Jaký další druh podpory pro znevýhodněné studenty školy poskytují?
- 4) Zabývají se dotazované školy diagnostikou SPU u studentů?
- 5) Jakých modifikací ve studiu se studentům se SPU dostává?

6.2 Realizace výzkumu

Jak již bylo výše zmíněno, v této práci bylo využito metody dotazníku a komparace. Dotazník byl sestaven z 12 otázek a byl rozeslán na zvolené tuzemské a německé vysoké školy a univerzity. Použitý dotazník je přílohou této diplomové práce a byl určen speciálně-pedagogickým pracovníkům, osobám pracujícím v poradnách pro handicapované studenty či jiným osobám, které jsou kompetentní v oblasti problematiky studentů se specifickými poruchami učení.

Cílem této práce je zjistit, jaké možnosti ke vzdělání v terciárním školství mají osoby se SPU, zda a jaké péče se jim dostává, a to vše v porovnání dvou zemí; České republiky a Spolkové republiky Německo. Dále jsem hledala odpověď na otázku, zda, případně jak se rozvíjí systém podpory pro studenty se SPU.

Vzhledem ke vzdálenosti některých respondentů (vysoké školy v Německu) byl dotazník šířen prostřednictvím emailu s podrobnými informacemi o způsobu vyplnění a o tématu této diplomové práce.

6.2.1 Metody výzkumu

Dotazník

Dotazník je asi nejpoužívanější metodou kvantitativního výzkumu, a to zejména 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 tohoto důvodu jsem ve své práci jako hlavní výzkumnou metodu zvolila dotazník i já. S přihlédnutím k velké vzdálenosti některých respondentů se tato metoda nakonec ukázala jako velmi dobré rozhodnutí, což se projevilo i na vysoké návratnosti dotazníků.

V mém dotazníku byly použity dva typy otázek, otevřené i uzavřené, jedná se tedy o polostrukturovaný dotazník. Uzavřené otázky jsou ty, u kterých očekáváme, že si respondent vybere z nabídnutých odpovědí. Výhodou těchto otázek je jejich snadné vyhodnocení a nepřilíšná časová náročnost na vyplnění. Otevřené otázky slouží k hlubšímu proniknutí do daného problému a hlavně k vyjádření respondentova názoru.

Tyto otázky jsou časově náročnější, nicméně jejich výpovědní hodnota je daleko vyšší než u otázek uzavřených.

Pro jednodušší zpracování dat byly otázky rozděleny do 5 okruhů, které byly následně porovnávány mezi oběma zeměmi.

5 okruhů:

- *Studují na vaší škole osoby s nějakým znevýhodněním?*
- *Existuje na vaší škole poradna pro znevýhodněné studenty?*
- *Poskytuje vaše škola ještě jinou podporu znevýhodněným studentům?
Pokud ano, jakou?*
- *Zabývá se vaše škola diagnostikou osob se SPU?*
- *Poskytuje vaše škola studentům se SPU nějaký druh zvýhodnění či úlev?*

Analýza dokumentů

Další použitou metodou výzkumu byla analýza dokumentů a informací, získaných z odborné literatury či z dokumentů uveřejněných na webových stránkách dotazovaných škol. Tyto dokumenty byly převážně informačního charakteru a sloužily pro budoucí uchazeče o studium.

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

Komparace

Dále jsem použila metody kvalitativního výzkumu, komparaci, ve snaze porovnat jaké možnosti na vzdělání mají osoby se SPU v terciárním školském systému u nás a v Německu a případně zjistit v čem se liší jednotlivé přístupy k těmto osobám.

Mluvíme-li o komparativní metodě, „*nejedná se jen o popis různých případů, ale případy jsou k sobě také vzájemně vztahovány, a komparace tak obsahuje zobecnění zákonitostí či vysvětlení nebo interpretaci rozdílů*“. (Ragin, 1987. str. 5)

Interview

Jako doplňující forma výzkumu byla použita metoda interview (v elektronické podobě) s profesorem Ingo Karrasem z německé univerzity v Lausitz, který ochotně popsal rozvíjející se program pro studenty se SPU, který na jejich univerzitě probíhá.

Interview je „výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. Obsahem interview jsou otázky a odpovědi.“ (Gavora, 2000, str.110)

6.2.2 Výzkumný vzorek

Pro můj výzkum jsem se snažila získat co nejvíce respondentů, aby byl výzkumný vzorek co nejvíce reprezentativní. Většina z nich byla vybrána buď náhodně, nebo na doporučení těch, kteří již byli osloveni. Mezi dotazovanými figurovali speciálně-pedagogičtí pracovníci, poradci či psychologové z rozličných vysokých nebo vyšších odborných škol, případně univerzit, z České republiky a Německa, kteří měli co do činění s osobami se SPU studujícími na dané škole.

Výběr respondentů probíhal tak, že jsem z webových stránek škol získávala kontakty na příslušné pracovníky, které jsem následně oslovila. V zasílaném emailu jsem představila svoji práci a přiložila prosbu o vyplnění dotazníku či poskytnutí dalších informací.

Celkem bylo osloveno 15 českých a 15 německých škol, vyplněno bylo nakonec 21 dotazníků. Návratnost byla tedy 70%.

6.3 Výsledky výzkumu

Zpracování výsledků je realizováno podle jednotlivých okruhů, nicméně v následujících výsledcích jsou obsaženy informace jak z dotazníků, interview, tak i z analýzy dokumentů.

6.3.1 Výsledky dotazníkového šetření v Německu

1) *Studují na vaší škole osoby s nějakým znevýhodněním?*

Přes 90% dotazovaných škol uvedlo, že se u nich vzdělávají studenti s nějakým znevýhodněním. Zbývajících 10% tento údaj vůbec neuvádělo, zde je možné se pouze domnívat, že tomu tak je, či není. Vzhledem k četnému zastoupení odpovědi ANO jsem se dále zabývala otázkou, zda jednotlivé školy vůbec rozlišují studenty podle různých druhů postižení či znevýhodnění. Velmi překvapivé bylo zjištění, že na většině škol rozlišují maximálně tělesná postižení od smyslových. Tak zvaná „neviditelná postižení“, jak zainteresované školy rády nazývají poruchy učení, rozlišuje pouhých 15% škol. Z toho by se dal vyvodit závěr, že pouze těchto 15% škol jeví výraznější zájem i o tyto studenty a snaží se jim nabídnout pomocnou ruku.

2) *Existuje na vaší škole poradna pro znevýhodněné studenty?*

Na všech oslovených vysokých školách či univerzitách v Německu existuje nějaké poradenské centrum. Některé školy jich mají dokonce hned několik a každé z nich se specializuje na jiný typ postižení či na jinou poradenskou činnost. Mezi nejčastější typy poradenství patří: psychologické, sociální a právní. Dále se objevují poradny pro partnerské vztahy, problémy se zvládnutím výuky, zvládnutí stresu či poradny, které studentům pomáhají v náročných životních situacích.

Situace v poradenství speciálně pro studenty se SPU už ale tak pozitivně nevypadá. Z dotazovaných škol se ani ne 1/3 zabývá tímto druhem poradenství. Je tomu nejspíše tak proto, že na německých vysokých školách či univerzitách detailně nerozlišují všechny druhy postižení či znevýhodnění. Setkáváme se zde se souhrnným

označením „Studenten mit Behinderung oder chronischer Krankheit“, tedy studenti s postižením či chronickým onemocněním.

3) *Poskytuje vaše škola ještě jinou podporu znevýhodněným studentům? Pokud ano, jakou?*

Přibližně 90% dotazovaných škol uvádí, že tuto podporu poskytují, nicméně každá škola či organizace působící při škole ji provozuje jinak. K nejčastěji uváděným způsobům podpory patří spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou či poskytování kompenzačních pomůcek nebo speciální počítačové pracovny pro znevýhodněné studenty. Dále se často objevuje tzv. Mentoring (známý také pod názvem Tutorenprogramm), což je vlastně jakási asistenční služba pro studenty se znevýhodněním. Tato služba je poskytována dobrovolníky z řad studentů, výjimečně i z učitelského sboru a vzniká nejčastěji na popud studentských spolků zabývajících se touto problematikou. Do tohoto programu se může přihlásit jakýkoliv student dané univerzity, který trpí nějakým druhem postižení či znevýhodnění. Nejčastěji je tato služba využívána právě osobami se SPU, kterým je zde napomáháno k hladšímu průběhu jejich vysokoškolského studia.

V několika málo případech se můžeme dokonce setkat i psychoterapeutickými ambulancemi pro studenty, které fungují většinou při lékařských fakultách dané vysoké školy či univerzity.

4) *Zabývá se vaše škola diagnostikou osob se SPU?*

Ve 20% dotazovaných škol probíhá diagnostika osob se specifickými poruchami učení, a to i tehdy, mají-li tuto poruchu diagnostikovanou již z mladšího věku. Ovšem pouhých 5% škol vykonává tuto diagnostiku přímo na pozemku školy. Ostatní z uvedených 20% spolupracují pedagogicko-psychologickými poradnami či jinými lékařsko-psychologickými organizacemi.

Zbýlých 80% vysokých škol se diagnostikou dospělých osob nezabývá a přebírají výsledky všech vyšetření, která byla studentům provedena již v dětství.

5) *Poskytuje vaše škola studentům se SPU nějaký druh zvýhodnění či úlev?*

Tuto otázku bylo nutné ještě upřesnit o dobu, kdy je tato podpora studentům poskytována. Některé školy poskytují znevýhodněným studentům podporu ještě před jejich nástupem do školy, tzn. ještě před složením přijímacích zkoušek. Tento druh podpory existuje zatím jen asi na 35% vysokých škol a univerzit v Německu. Funguje v podobě přípravného kurzu, který by měl uchazeče se SPU připravit na průběh přijímacích zkoušek, seznámit s koncepcí testových otázek a upozornit ho na důležitost správného časového rozvržení.

Co se týče ostatních škol, 40% zbylých dotazovaných škol nabízí osobám se SPU prodloužení časového limitu při přijímacích zkouškách či umožňuje použití notebooku.

Zaměříme-li se na dobu po zahájení studia, setkáváme se s úlevami, jako je např.: možnost složení písemné zkoušky ústní formou, psaní testů pomocí notebooku či vypracování písemných prací v podobě domácí seminární práce.

Pouze 25% vysokých škol v Německu nabízí studentů se znevýhodněním speciální pracovní a studijní skupiny, ve kterých se studentům se SPU dostává pomoci buď od stejně postižených osob, které již absolvovali vysokoškolské vzdělání či od neznevýhodněných studentů dané univerzity. Tyto skupiny fungují každý den, většinou v odpoledních hodinách, formou doučování či opětovného vysvětlení vyučování látky. K vybavení studijních skupin téměř vždy náleží i speciální počítačová pracovna, sloužící pouze pro účely studentů se SPU.

Kromě těchto studijních skupin nabízejí dotazované školy i skupinová sezení, která slouží jako psychologická péče pro znevýhodněné studenty. Při takových sezeních hovoří studenti o všech svých problémech, které jim jejich porucha přináší, s jakým pozitivním či negativním přístupem se setkali nebo co a jak by chtěli změnit. Z programu těchto terapeutických skupin je patrné, že podpora pro osoby se SPU je ještě tak říkajíc „v plenkách“, přestože péče o osoby s handicapem je po celém Německu poměrně rozšířená. Tvůrci programů těchto skupin nazývají jejich klienty „studenty s neviditelným postižením“, aby upozornili na fakt, že nejen viditelně postižený člověk potřebuje naši pomoc.

6.3.2 Výsledky dotazníkového šetření v České republice

1) *Studují na vaší škole osoby s nějakým znevýhodněním?*

Podle provedeného výzkumu všechny dotazované školy, tedy 100%, uvádí, že u nich studují nějací studenti se znevýhodněním. Asi 30% škol dokonce uvádí i údaje o jejich rozmístění v rámci fakult školy. Stejně jako v předešlém výzkumu z německého prostředí jsem se dále zabývala otázkou o rozlišení druhu postižení či znevýhodnění. Potěšujícím faktem bylo zjištění, že školy v České republice na 90% rozlišují druh postižení u jejich studentů.

2) *Existuje na vaší škole poradna pro znevýhodněné studenty?*

Na všech dotazovaných školách existuje nějaká poradna, liší se jen svým zaměřením. Ve více než polovině případů se na jedné univerzitě vyskytuje poraden hned několik. Nejčastěji se můžeme setkat s poradnami psychologickými, sociálně-právními, speciálně-pedagogickými a nově i duchovními. Dále se zde vyskytují poradenská centra pro studenty s partnerskými problémy, s problémy při zvládnání studia či kariérní poradenská centra.

Při mnoha školách vznikla dokonce specializovaná centra na podporu studentů se znevýhodněním, například středisko Augustin při univerzitě v Hradci Králové, centrum Pyramida Ostravské univerzity a mnoho dalších.

Poradenstvím přímo pro osoby se SPU se u nás zabývá zatím přibližně 65% dotazovaných škol, ale toto číslo každým rokem narůstá. Čím dál více škol začíná toto znevýhodnění zohledňovat.

3) *Poskytuje vaše škola ještě jinou podporu znevýhodněným studentům? Pokud ano, jakou?*

Necelých 95 % škol uvádí, že svým studentům se znevýhodněním poskytují nějakou další podporu či pomoc. Ve většině případů se jedná o pomoc v podobě zapůjčení nějakých kompenzačních pomůcek, umožnění přístupu do specializovaných

pracoven či studoven, nebo zařazení do v poslední době velmi populárního programu „Tutorství“. Tento program funguje jako poradenský projekt, kdy znevýhodnění studenti přichází pro radu ke svým spolužákům. To vše se samozřejmě odehrává pod odborným dozorem.

Některé školy jako další formu podpory uvádějí on-line kurzy či publikace k dané problematice, které by měly zajistit větší informovanost jak u studentů samotných, ale i u učitelů či široké veřejnosti. Výjimečně se můžeme setkat i s nabídkou skupinových seminářů či psychoterapeutických sezení.

4) *Zabývá se vaše škola diagnostikou osob se SPU?*

Z dotazovaných vysokých škol a univerzit se přibližně 60% zabývá diagnostikou specifických poruch učení přímo na pozemku školy. Tato diagnostika je vždy prováděna na žádost samotného studenta, může mu být ale doporučena při konzultaci v některé z poraden. Je prováděna i tehdy, byl-li student již v dětství diagnostikován s poruchou učení. Na základě této diagnostiky jsou studentovi nabídnuty možnosti modifikace studijního plánu či jiná zvláštní.

Zbýlých 40% škol údaje o diagnostice buď neuvádí, nebo se jí nezabývá vůbec.

5) *Poskytuje vaše škola studentům se SPU nějaký druh zvláštní či úlev?*

Přes 90% dotazovaných škol uvedlo, že studentům s poruchami učení poskytují určitý druh zvláštní či úlev. Ovšem jednotlivé školy se liší v tom, jak si tyto úlevy představují. Zbýlých 10% škol tento údaj neuvádí nebo zvláštní neposkytuje.

Přibližně 20% škol, které poskytují nějaký druh úlev, se studentům se SPU věnuje již před přijetím na danou vysokou školu, a to ve formě kurzů pro přípravu na přijímací zkoušky či možnosti vyzkoušet přijímací testy nanečisto. Dále více než polovina z těchto škol umožňuje znevýhodněným studentům modifikaci v přijímacím řízení, a to v podobě navýšení času o 25-50%, prominutí chybných projevů v psaní či odlišné úpravě testů.

Po úspěšném přijetí ke studiu poskytuje téměř 80% dotazovaných škol možnost individuálního plánu studia, který může být dále průběžně modifikován. Ve všech

školách se potom můžeme setkat se zapůjčováním kompenzačních pomůcek. Mezi další možnosti podpory pro studenty se SPU patří například možnost přístupu do specializovaných studoven, kde tito studenti mohou využívat počítače, studijní materiály ve formě zvukového záznamu přednášek nebo mohou využít i jiné pomoci či rady odborného dozoru v této místnosti.

Jednou ze stále více využívaných metod zvýhodnění studentů se SPU je i možnost skládání písemných zkoušek ústní formou, úplné odpuštění zkoušky z cizího jazyka či možnost získání dodatkových materiálů ke studiu.

Podle dotazovaných škol existuje mezi vysokoškolskými studenty stále určité procento těch, kteří o své poruše nevědí nebo se za ni stydí, a proto se nepřihlásí do podpůrných programů. I z tohoto důvodu je potom pedagogové vnímají jako studenty se slabším prospěchem a ne vždy je musí napadnout, že za tím stojí specifická porucha učení. Student se vždy musí přihlásit sám a buď předložit záznam o předchozí diagnostice, nebo využít diagnostických služeb poskytovaných školou či spolupracující pedagogicko-psychologickou poradnou. Existují ovšem i takoví studenti, kteří jsou si vědomi svojí SPU, ale zveřejní ji až tehdy, když jim tak zvaně „teče do bot“. V těchto případech už je ale většinou na účinnou pomoc pozdě.

6.4 Komparace dotazníkových šetření z obou zemí

Pokud porovnáme vzdělávací systémy obou zemí, spatříme více odlišných než shodných prvků. Zaměříme-li se pouze na problematiku specifických poruch učení, shodnost postupů při vzdělávání těchto osob je ale daleko vyšší. To je podle mého názoru dáno tím, že během dlouholeté praxe bylo v obou školských systémech zjištěno, jak účinně spolupracovat s osobami se SPU. Nicméně jen některé instituce byly schopny se zcela tomuto trendu přizpůsobit. V obou zemích se neustále objevují propagátoři nových postupů, které si mohou, ale nemusí najít místo mezi „postupy zaručenými“.

Ad 1)

Porovnáme-li samotnou možnost studia osob s nějakým znevýhodněním na vysoké škole, dojdeme k závěru, že obě země figurující v tomto výzkumu se

vzděláváním těchto osob počítají. Téměř na všech dotazovaných českých i německých školách uvádějí, že se u nich již znevýhodnění studenti vzdělávají. Zabývala jsem se proto dále otázkou, zda dochází k rozlišování jednotlivých postižení a znevýhodnění, a zejména ke specializaci na specifické poruchy učení. V České republice dochází k rozlišení znevýhodnění až na 90% škol, oproti tomu v Německu se příliš nezabývají druhem postižení, rozlišují maximálně tělesná a smyslová postižení. Pojem porucha učení je zmiňován pouze na 15% německých škol. Na několika českých školách již delší dobu existuje program na podporu studentů se SPU. Dalo by se proto říci, že zájem o vysokoškoláky se SPU je v Čechách zatím vyšší.

Ad 2)

Dalo by se říci, že na všech dotazovaných vysokých školách v Čechách i v Německu existuje nějaký druh poradny či poradenského centra, které se liší pouze zaměřením. Stejně jako v Čechách, tak i v Německu se nejčastěji objevují poradny psychologické, sociální či centra pro pomoc v náročných životních situacích. S velkým rozdílem se ale setkáme v oblasti poradenství pro osoby se SPU. Zde německý poradenský systém viditelně za tím českým pokulhává. Pokud bychom měli tento rozdíl vyjádřit v číslech, jedná se až o 50% rozdíl ve prospěch České republiky. Důvodem může být například nedostatečné rozlišování postižení či znevýhodnění na školách v Německu, nebo přemíra obecně zaměřených poradenských center, která se konkrétně problematikou SPU nezabývají. Vzhledem ke vzrůstající tendenci výskytu studentů se SPU se tímto poradenstvím začíná zabývat stále více škol, tudíž je pravděpodobné, že v nejbližší době se tato specializovaná poradenská centra objeví na většině vysokých škol, a to nejen německých.

Ad 3)

V poskytování další podpory znevýhodněným studentům se výjimečně české i německé školy téměř shodují. Jako společné body podpory lze označit zapůjčování kompenzačních pomůcek, přístup do speciálních počítačových pracoven nebo program tak zvaného Tutorství, tedy pomoc studentům se znevýhodněním od jejich kolegů. Taková podpora funguje dnes téměř na všech školách v Čechách i v Německu. Jednotlivé školy se mezi sebou liší jen drobnými úpravami či obměnami již zmíněného podpůrného systému. Existují ovšem i zcela netradiční přístupy k podpoře pro osoby se znevýhodněním. V Německu jsou to například psychoterapeutické ambulance fungující

při lékařských fakultách vysokých škol, což je bráno jako 24hodinová forma pomoci osobám se znevýhodněním. V Českých školách jsou poměrně populární online kurzy či publikace, které informují o problematice znevýhodnění či přímo specifických poruch učení. Jsou určeny zejména studentům, dále pak učitelům a v neposlední řadě i široké veřejnosti. Tento druh podpory by mohl napomoci k detabuizaci tématu poruch učení a k větší otevřenosti při komunikaci osob se SPU o jejich potížích při studiu a v běžném životě. Zejména v německých školách by větší osvěta v tomto duchu vůbec neuškodila.

Ad 4)

V otázce diagnostiky specifických poruch učení má Česká republika opravdu markantní náskok. Z provedeného výzkumu vyšlo najevo, že pouhých 5% německých škol se zabývá diagnostikou SPU. V porovnání se 60% na českých školách se tento údaj zdá téměř zanedbatelný. Nejspíše se tento jev zapříčiněn nedostatkem kvalifikovaných osob, které by mohly diagnostiku provádět a zároveň nejednotností a neurčitostí diagnostických testů v Německu. Za částečnou diagnostiku můžeme považovat například vstupní pohovor a anamnézu při nástupu do tréninkového programu (viz. kapitola 4.5.1). Za relevantní diagnostiku nelze pojmout online test na rozlišení druhu poruchy učení, který ale může alespoň napovědět, do kterého tréninkového programu by se měl uchazeč zapsat. V České republice je diagnostika provedena každému studentovi či žadateli o přijetí na VŠ, pokud o ni zažádá. Na základě výsledků diagnostiky může být danému jedinci poskytnuta modifikace přijímacího řízení či studijního plánu.

Ad 5)

V českých i německých školách se setkáme s nejednotností v otázce zvýhodnění či úlev pro studenty se SPU. Školy nabízí různé druhy úlev (modifikací) a zároveň se do jisté míry odlišuje i doba poskytování daného zvýhodnění.

Zaměříme-li se na období před složením přijímacích zkoušek, setkáme se nejčastěji s možností přípravných kurzů, která je shodná v obou zemích. Větší tradici a zastoupení má ovšem v Německu, kde je tento druh zvýhodnění poskytován všem žadatelům o studium, kteří na přihlášce uvedli, že trpí poruchou učení a požadují modifikaci přijímacího řízení.

Dalším zkoumaným časovým úsekem je samotné přijímací řízení. V tomto případě se německé i české školy shodují na podpoře v podobě navýšení časového limitu až o

50%, tolerance gramatických chyb či odlišné úpravy testu. Výjimečně se můžeme setkat i s možností využití notebooku.

V době po úspěšném složení přijímacích zkoušek a přijetí na danou školu jsou nejčastěji nabízena zvýhodnění ve formě modifikace studijního plánu, dále možnosti složení zkoušek ústní formou či zapůjčení vhodných pomůcek (např. notebook). Tato zvýhodnění platí pro obě země, ale setkáváme se i takovými, které se v druhé zemi nevyskytují. V Německu je to vypracovávání písemných prací ve formě domácí seminární práce či možnost docházení do tzv. pracovní skupiny, která funguje na principu doučování. V Česko je to například úplné odpuštění zkoušky z cizího jazyka či možnost získání dodatkových studijních materiálů. Rozdíl mezi oběma zeměmi lze spatřovat v počtu škol, na kterých je tento druh zvýhodnění poskytován. V Čechách je to téměř 80% dotazovaných škol, v Německu pouhých 25%. Nicméně je nutné dodat, že v Německu již vzniklo několik terapeutických skupin pro stávající studenty se SPU, kde mohou otevřeně mluvit o svých problémech.

6.5 Závěry praktické části

V závěru praktické části se pokusím objasnit výzkumné otázky ve vztahu k cílům práce. Dále posoudím, zda byly, za pomoci mnou zvolených metod, splněny vytyčené cíle a v neposlední řadě zmíním několik doporučení pro praktické využití v obou zemích.

Závěry a interpretace k cílům a výzkumným otázkám

Před začátkem výzkumného šetření jsem si stanovila dílčí cíle výzkumu, z nichž byla formulována hlavní výzkumná otázka a 5 otázek dílčích.

První dílčí otázka „**Rozlišují dotazované školy znevýhodněné studenty podle typu postižení?**“ zjišťovala, zda se v dané škole vzdělávají studenti se znevýhodněním a je-li brán zřetel na druh jejich postižení. Tato otázka se zabývala zejména poskytováním adekvátních služeb či schopnosti školy přizpůsobit se studentovi. Dále jsem zkoumala i otázku úspěšnosti studia osob se SPU na vysoké škole.

K tomu sloužily otázky č. 3, 4 a 10 z dotazníkového šetření, které jsou zaměřené na možnost studia na vysoké škole pro osoby se SPU. Z výzkumu vyplynulo, že

dotazované školy počítají se studiem osob se specifickými poruchami učení, snaží se v rámci možností přizpůsobit jejich potřebám i když některé školy jsou teprve v začátcích svého snažení.

Pokud v této otázce porovnáme české a německé školy, je nutné uznat, že podle získaných informací jsou české školy lépe připraveny na studium studentů se SPU. Až 90% českých škol rozlišuje studenty podle typu postižení, a proto jsou schopné zajistit adekvátnější podmínky studia než školy německé.

Druhá otázka „**Věnují se školy poradenské činnosti pro znevýhodněné studenty?**“ pátrala po existenci a druhu poradenství na daných školách. Touto otázkou jsem ověřovala přítomnost poraden pro tyto studenty přímo ve školách obou zemí.

Ke zjištění těchto faktů byly použity otázky č. 9 a 11 dotazníku. Na základě odpovědí lze usuzovat, že v obou zemích se vyskytují jak naprosto shodné druhy poraden, tak zcela odlišné. Velké rozdíly lze spatřovat zejména v poradenství speciálně pro studenty se SPU. Německé školy nejsou na tento typ poradenství připraveny, a proto ve většině případů spolupracují s dalšími organizacemi. Na rozdíl od toho, na českých školách je tento typ poradenství velmi rozšířen.

Třetí otázka „**Jaký druh podpory pro znevýhodněné studenty školy poskytují?**“ informuje o podpůrném systému škol. Touto otázkou jsem se zabývala zejména v souvislosti s možností usnadnění studia, podporou ze strany učitelů a ostatních studentů.

K tomu byly využity otázky č. 1, 2 a 12 dotazníku, které vypovídají o neustále se vyvíjejícím přístupu k těmto studentům.

Z odpovědí na tyto otázky je možné vyzorovat mnoho shodných prvků v podpůrných systémech obou zemí, jako je například zapůjčování kompenzačních pomůcek či zpřístupnění specializovaných počítačových pracoven. Důležité je říci, že podpůrné systémy obou zemí se neliší v míře poskytované pomoci, ale v jejím způsobu.

K otázce informovanosti okolí studentů se SPU se dá říci jediné, a to, že informačních materiálů v podobě letáků, odborných přednášek a seminářů a v poslední době i dost populárních online kurzů je dnes dostatek. Záleží teď už jen na nás, zda budeme ochotni se přiučit něco nového. Díky této osvětě je možné konstatovat, že lidé v dnešní době již nechápou diagnózu SPU jako určité stigma. Proto se ke studiu na VŠ hlásí více studentů s touto poruchou než v minulých letech.

Pro zlepšení podmínek studia pro studenty se SPU vznikají stále nové podpůrné skupiny a organizace. Jedná se i o propagaci mezi stávajícími studenty, aby se neobávali přihlásit se o podporu.

Otázka číslo 4 „**Zabývají se dotazované školy diagnostikou SPU u studentů?**“ zjišťovala, zda probíhá diagnostika přímo na půdě dotazovaných škol nebo jsou studenti odesíláni jinam.

Využila jsem k tomu otázky č. 7 a 8 dotazníku, ze kterých jsem se dozvěděla, že německá diagnostika silně pokulhává za tou českou. Hlavní důvod spatřuji v odlišnostech diagnostických postupů v Čechách a v Německu.

Poslední pátá otázka „**Jakých modifikací ve studiu se studentům se SPU dostává?**“ hovoří o tom, jaké úlevy či zvýhodnění může žadatel o studium či stávající student se SPU očekávat při studiu na dané škole.

K tomu využití otázky č. 5 a 6 dotazníku informují o rozdílech i shodách v těchto modifikacích na německých a českých školách. Zabývají se převážně otázkou, zda je přihlíženo k tomuto omezení při přijímacím řízení a o jaká zvýhodnění se jedná. Mezi nejčastější modifikace, které se objevují u obou zemí, patří prodloužení časového limitu u přijímacího řízení či tolerance gramatických chyb.

Po zodpovězení všech dílčích otázek jsem se propracovala k hlavní výzkumné otázce „**Jaké jsou shody a rozdíly v systému péče o studenty se SPU na vysokých školách v ČR a SRN?**“. Odpověď na tuto otázku částečně vyplývá z výsledků zmiňovaného dotazníkového šetření a je doplněna informacemi získanými analýzou dokumentů a poznatky z elektronického interview.

Odpověď na tuto otázku lze začít konstatováním, že systém české a německé péče o studenty se SPU je velmi podobný, ale všechny shody zde nelze vyjmenovávat. Ve zkratce se jedná o stejný postoj ke znevýhodněným studentům, přístup těchto studentů k pomoci až po jejich žádosti, snahu škol přizpůsobit podmínky studia, nabídku poradenských služeb a mnoho jiných shodných rysů.

Ovšem existuje zde i několik rozdílů. Největší rozdíl můžeme spatřovat už v samotném nahlížení na studenta se SPU. V německých školách je takový student často „vhozen“ do jedné přihrádky s ostatními postiženými, ať už tělesně či smyslově. Další rozdíl lze spatřit v diagnostice. Nedá se zde mluvit přímo o rozdílu, ale spíše o absenci diagnostiky SPU na německých školách. Mezi rozdíly lze počítat i různé

modifikace podpůrného systému, jako je například možnost ambulantní terapeutické péče v Německu, či dobu, kdy a jak dlouho je studentovi zvýhodnění poskytováno.

Z odpovědi na hlavní výzkumnou otázku vyplývá i několik doporučení či rad, které by mohly české školy poskytnout těm německým a naopak. Z české strany se jedná zejména o doporučení v podobě zavedení diagnostiky pro studenty se SPU na všech vysokých školách, rozšíření modifikací při přijímacím řízení či při samotném studiu nebo specializaci poradenských center přímo k problematice specifických poruch učení.

Od německých sousedů bychom mohli například převzít modifikaci v podobě zpracování seminárních prací místo testů, terapeutické skupiny pro osoby se SPU či automaticky poskytované přípravné kurzy pro osoby se SPU, kteří svoje znevýhodnění uvedou na přihlášce ke studiu.

Závěr

Tato diplomová práce se skládá ze dvou částí, z teoretické a praktické části. Ke každé z těchto částí jsem si stanovila několik cílů a úkolů.

Základním úkolem teoretické části bylo důkladně popsat danou problematiku, tedy specifické poruchy učení a dále také přiblížit terciární školský systém v České republice a v Německu. Zabývala jsem se zde tedy teoretickými východisky, klasifikací specifických poruch učení, jejich možnými příčinami vzniku, vzděláváním osob se specifickými poruchami učení a jejich diagnostikou. Je zde zmíněna i důležitost podpůrného systému, z čehož vychází i některé výzkumné otázky pro praktickou část. Dále poukazují na nutnost osvěty k problematice specifických poruch učení jak mezi studenty, tak i mezi jejich učiteli.

Vzhledem ke komparativní povaze práce se zde většina kapitol objevuje ve dvojím provedení, tedy jedenkrát za Českou republiku a jedenkrát za Spolkovou republiku Německo. K porovnání dochází v praktické části, neboť teoretická východiska jsou v obou zemích v určitých bodech rozdílná, a proto není možné je přímo porovnávat.

Hlavním úkolem praktické části této práce je zmapování situace na českých a německých vysokých školách, především možností vzdělávání pro studenty se SPU. V návaznosti na to jsou zjišťovány i způsoby a míra poskytované podpory na daných školách. Pro splnění daných cílů byly využity metodologické nástroje, a to dotazník, analýza dokumentů a interview v elektronické podobě, které posloužilo k doplnění a upřesnění informací získaných z dotazníků. Všechny tyto informace byly poté podrobeny analýze a porovnány z hlediska obou zemí.

Na základě získaných informací je možné konstatovat, že český podpůrný systém pro osoby se SPU se v mnoha ohledech jeví jako lépe propracovaný a fungující. Zejména v oblasti diagnostiky specifických poruch učení u dospělých osob Česká republika výrazně předstihla Německo. Důležité je zmínit, že byla oslovena jen část českých a německých škol, proto není možné uvedené výsledky generalizovat. Všechny vytyčené cíle byly tedy splněny.

Do budoucna by tato práce zároveň měla sloužit jako motivace pro všechny studenty vysokých škol, kteří mají podezření na nějakou ze specifických poruch učení. Diagnostika i v dospělém věku a následná opatření mohou pomoci například při dokončení studia či při hledání budoucího zaměstnání. Jak již bylo výše zmíněno, nelze pomoci někomu, kdo o pomoc nepožádá.

Resumé

Tato diplomová práce nese název „Komparace vzdělávání osob s poruchami učení v terciárním školském systému v ČR a v SRN“ a je složena z teoretické a praktické části.

První kapitola teoretické části a její podkapitoly jsou věnovány vymezení a klasifikaci specifických poruch učení, specifickým poruchám učení u dospělé populace a v neposlední řadě i etiologii a diagnostice SPU. Další dvě kapitoly informují o vzdělávacích systémech České republiky a Německa, dále pak upozorňují na podpůrné prostředky pro studenty se SPU. Poslední kapitola teoretické části popisuje a vymezuje pojem specifických poruch učení v rámci německé literatury.

Praktická část se věnuje vlastnímu výzkumu, poté vyhodnocení dotazníkového šetření a nakonec srovnání zjištěného mezi oběma zeměmi. Je zde také analyzován přístup škol k osobám se specifickými poruchami učení.

Summary

This thesis is called „The comparison of an education of people with learning disorder in the tertiary school system in the Czech Republic and Germany” and consists of a theoretical and practical part.

The first chapter of the theoretical part and its subheads are dedicated to the definition and classification of learning disorder, to learning disorder by the population of adults and last but not least to the etiology and diagnostics of learning disorder. The next two chapters inform about educational systems of the Czech Republic and Germany and then it brings attention to the support tools for students with learning disorder. The last chapter of the theoretical part describes and defines learning disorder in the literature of German writers.

The practical part pays attention to the base research, then to the evaluation of the survey and at least to the comparison of the explored by the both lands. There also will be analyzed the approach of the universities to the people with learning disorder.

Použitá literatura

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004, 128 s. ISBN 80-210-3613-3.

CIMLEROVÁ, Pavla, Daniela POKORNÁ a Eva CHALUPOVÁ. *Diagnostika specifických poruch učení u adolescentů a dospělých osob*. Vyd. 1. Ed. Anna Kucharská. Praha: IPPP, 2007, 166 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-86856-41-4.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6

JEŽKOVÁ, Věra, Botho von KOPP a Tomáš JANÍK. *Školní vzdělávání v Německu*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2008, 224 s. ISBN 978-802-4615-585

KOCUROVÁ, Marie. *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, 95 s. ISBN 80-708-2705-X

KOCUROVÁ, Marie. *Zdravotně postižení a sociálně znevýhodnění vysokoškoláci*. Mezinárodní vědecká konference Zdravotně postižení - programy pro 21. století. PedF UHK 10. -12.10 2003. Hradec Králové: 2003. ISBN 80-7041-834-8

KUCHARSKÁ, Anna. *Specifické poruchy učení a chování: sborník 1996*. Praha: Portál, 1997. ISSN 1211-670X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. 3. upravené a rozšířené vydání, Jinočany: H&H, 1995. ISBN 80-857-8727-X.

MERTIN, Václav. Dyslexie u dospělých. In: *Specifické poruchy učení a chování: sborník 1997-98*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, s. 54-63. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-71-78-244-0.

MERTIN, Václav. *Reakce na intervenci: nové kritérium při diagnostice specifických poruch učení*. Praha: PSV UK, 2008. Pražské sociálně vědní studie. Psychologická řada, PSY-022. ISSN 1801-5999

MERTIN, Václav. *Studenti s poruchami učení na vysoké škole*. Praha: FSV UK, 2007. Pražské sociálně vědní studie. Psychologická řada, PSY-019. ISSN 1801-5999.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001, 102 s. ISBN 80-731-1000-8.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístupy a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4

POKORNÁ, Věra. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. 1.vyd. Praha: Portál, 1997, 310 s. ISBN 80-717-8135-5.

POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 238 s. ISBN 978-807-3677-732.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3., rozš. a opr. Praha: Portál, 2001, 333 s. ISBN 80-717-8570-9.

VITÁSKOVÁ, Kateřina. *Specifické poruchy učení pro výchovné pracovníky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, 49 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1216-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003, 263 s. ISBN 80-717-8800-7.

Zahraniční literatura

BETZ, Dieter a Helga BREUNINGER. *Teufelskreis Lernstörungen: theoretische Grundlegung und Standardprogramm*. 2., überarb. Aufl. Weinheim: Psychologie-Verl.-Union, 1998. ISBN 36-212-7000-0.

KOPP-DULLER, Astrid a Livia R. DULLER. *Legasthenieim Erwachsenenalter: praktische Hilfe bei Schreib- und Leseproblemen*. 1. Aufl. Klagenfurt: KLL-Verl, 2003. ISBN 39-021-8102-8.

LAUTH, Gerhard a HOLTZ, Karl-Ludwig. *Lernstörungen*. In STEINHAUSEN, Hans-Christoph a ASTER, Michael von. *Handbuch Verhaltenstherapie und Verhaltensmedizin bei Kindern und Jugendlichen*. Weinheim: BeltzPVUVerlag, 1993. ISBN 3-621-27423-5

MATTHES, Gerald. *Individuelle Lernförderung bei Lernstörungen: Verknüpfung von Diagnostik*. Stuttgart: W. Kohlhammer, 2009, 264 s. Heil- und Sonderpädagogik. ISBN 978-317-0205-314.

RAGIN, Charles C. *The comparative method: moving beyond qualitative and quantitative strategies*. Berkeley: University of California Press, 1987, 185 s. ISBN 05-200-6618-9.

REICHENBÄCHER, Kristin. *Lese-Rechtschreibstörung Beispiel einer spezifischen Lernstörung*. München: GRIN Verlag GmbH, 2009. ISBN 978-364-0409-945.

RODER, Ulrike. *Diagnostik und Förderung bei Lernschwierigkeiten und Lernstörungen*. München: GRIN Verlag GmbH, 2010. ISBN 978-364-0757-770.

Internetové zdroje

GEBBE, Susanne, Ralph HEINDORF a Matthias SPRANGER. *Lernstörungen* [online] In *Bremer Arztejournal*. č. 12, 2006. Dostupné z <<http://www.friedehorst.de/nrz/Lernstoerungen.pdf>>[cit. 2012-01-15]

KOCUROVÁ, Marie. *Péče o dyslektiky na našich a západoevropských univerzitách* [online] In *Aula*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství, 2009, s. 16. ISSN 1210-6658. Dostupné z <<http://www.csvs.cz/aula/clanky/2009-4-pece-o-dyslekt.pdf>>[cit. 2012-02-27]

KOCUROVÁ, Marie. *Vysokoškoláci se specifickými poruchami učení na ZČU v Plzni*[online] Dostupné z <http://handicap.zcu.cz/textova_cast/kocuroval_08.htm.> [cit. 2012-03-07]

Informační brožura o poruchách učení.[online] 2008. Dostupné z <http://www.freie.be/cms/Mut515/Broschuere_Lernstoerungengut.pdf> [cit. 2011-12-03]

Tabuthema Legasthenie in der FAZ. In: *Legasthenie Coaching*. [online] 2011. Dostupné z <<http://legasthenieistkeineschande.wordpress.com/2011/01/31/kommentar-tabuthema-legasthenie-in-der-faz/>> [cit. 2012-03-21]

Ke studiu osob s postižením či chronickým onemocněním: „*Vysoká škola pro všechny*.“. [online]2009. Dostupné z <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Entschliessung_HS_Alle.pdf> [cit. 2012-02-12]

Podpora studentů s postižením nebo chronickým onemocněním. [online]2005. Dostupné z<http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/integrationspaedagogik/media/downloads/barrierefreie_unis_vortrag.pdf?1286349231> [cit. 2012-02-12]

Brožura „*Studium a postižení*“.[on-line]2006. Dostupné z<http://www.studentenwerke.de/pdf/Broschuere_Studium_und_Behinderung_Gesamt_2006.pdf> [cit. 2012-01-17]

Mezinárodní zdravotnická organizace. [online] Dostupné z <www.who.int>

Online test na zjištění druhu poruchy učení. [online] Dostupné z <<http://www.dyslexiatest.com/>>

Analýza současné situace studentů se specifickými nároky na vysokých školách. [online] 2010. Dostupné z <www.msmt.cz/file/14346_1_1/download/>

Zákony a vyhlášky

Přehled možností studia na VŠ a VOŠ pro studenty se zdravotním postižením. [online]2006. Vládní výbor pro zdravotně postižené občany, 2006. Dostupné z <<http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/vvzpo/dokumenty/prehled-moznosti-studia-na-vs-a-vos-pro-studenty-se-zdravotnim-postizenim---2006-18610/>> [cit. 2012-02-21]

Vyhláška č.147/2011Sb., kterou se mění vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Dostupné z <<http://www.inkluze.cz/upload/73-2005.pdf>>

Zákon č.111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)

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

Seznam zkratek

ADHD - Porucha pozornosti s hyperaktivitou (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)

Alevia - Plzeňská společnost provádějící analýzu ve školství

CNS - Centrální nervová soustava

EEG – Elektroencefalogram

EÖDL - Asociace na podporu dyslektiků (Erster Österreichischer Dachverband Legasthenie)

LMD - Lehká mozková dysfunkce

MKN-10 - Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SPU - Specifická porucha učení

WHO - Světová zdravotnická organizace (World Health Organisation)

ZČU - Západočeská univerzita v Plzni

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník pro Českou republiku

Příloha č. 2: Dotazník pro Českou republiku (vyplněný)

Příloha č. 3: Dotazník pro Německo

Příloha č. 4: Dotazník pro Německo (vyplněný)

Příloha č. 5: Záznam elektronické korespondence s Ingo Karrasem

Příloha č. 6: Seznam oslovených škol

Příloha č. 1: Dotazník pro ČR

1) *Existuje na vaší škole podpůrný program pro osoby se specifickými poruchami učení?*

ANO/NE

2) *Jestli ano, jak funguje?*

3) *Evidujete počty studentů se SPU či s jiným postižením?*

ANO/NE

4) *Pokud ano, kolik jich přibližně je?*

5) *Je přihlíženo k tomuto omezení při přijímacím řízení?*

ANO/NE

6) *Jestli ano, o jaké formy úlev či pomoci se jedná?*

7) *Věnujete se diagnostice SPU u vysokoškolských studentů?*

ANO/NE

8) *Jestli ano, jaké standardizované testové baterie užíváte?*

9) Zabývá se vaše škola i poradenstvím? Nebo spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou?

ANO/NE

10) Evidujete procento úspěšnosti studentů se SPU na vaší škole?

ANO/NE

11) Věnuje vaše škola pozornost i např. terapeutické péči či poradenství pro osoby se SPU?

ANO/NE

12) Co děláte pro zlepšení podmínek studia pro studenty se SPU?

Děkuji za Váš čas strávený při vyplňování dotazníku a zároveň prosím o jeho zaslání zpět na emailovou adresu: pp.ee.tt.rr.aa@seznam.cz. S pozdravem Petra Markvartová

Příloha č. 2: Dotazník pro ČR (vyplněný)

1) Existuje na vaší škole podpůrný program pro osoby se specifickými poruchami učení?

Neexistuje nějaký standardizovaný postup, který by byl uplatňován vždy a stejně. Studenti ale mají možnost podle svých potřeb komunikovat a využívat podpory A) studijního odd. a studijní proděkanky, B) poraden PedF – Poradna pro studenty s handicapem, Psychologická akademická poradna, v obou z nich působí odborníci na SPU, C) knihovna – ozvučené učebnice, D) rektorátních služeb.

V současné době např. jednáme o software pro studenty s SPU.

2) Jestli ano, jak funguje?

Opět individuální odpověď, záleží na aktivitě studentů i ochotě problém přijmout a řešit jej – ne všichni to dělají, raději svůj problém skrývají, věnují zvýšený čas přípravě, případně naznačí vyučujícímu, pokud atest neudělají. Je-li nějaký problém a student ho chce řešit, je možné přes studijní proděkanku řešit situaci s předmětem, vyučujícím, ISP aj.

3) Evidujete počty studentů se SPU či s jiným postižením?

ANO

Ano, najdete čísla na intranetu - je tam prezentace k problematice SPU na PedF <https://intranet.pedf.cuni.cz/docs.php?cid=584>, s konkrétními daty.

4) Pokud ano, kolik jich přibližně je?

Viz výše – zvýšený počet studentů s SPU evidujeme od letošního akademického roku, předpokládám, že v souvislosti se státní maturitou, pokud měl student modifikovanou maturitu, předal informace i před přijímacím řízením, případně žádá i o modifikaci při studiu (byl-li přijat).

5) Je přihlíženo k tomuto omezení při přijímacím řízení?

ANO, pokud student požaduje modifikaci PŘ. Pracujeme podle pravidel informovaného souhlasu i ochrany osobních dat. Student se musí přihlásit sám,

musí předat potvrzení /SPU – PPP, hlavně je potřeba vědět, které opatření potřebuje (běžně: navýšení času, větší písmo v testech aj.)

6) *Jestli ano, o jaké formy úlev či pomoci se jedná?*

Viz výše. Nepoužíváme pojem úlevy, ale modifikace.

7) *Věnujete se diagnostice SPU u vysokoškolských studentů?*

ANO/ - ano, obě poradny.

8) *Jestli ano, jaké standardizované testové baterie užíváte?*

Cimlerová, Pokorná, Chalupová, IPPP 2007 (recenzovala jsem publikaci, poskytovala konzultace k interpretacím statistického zpracování).

Dále pak metody psychologické diagnostiky podle potřeby.

9) *Zabývá se vaše škola i poradenstvím? Nebo spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou?*

ANO, podle zájmů studentům, nejenom se ZP, i další problémy při studiu mohou být řešeny s pracovníky obou odborných poraden fakulty. Neposíláme na diagnostiku do PPP, nemá-li ji student realizovanou, je možné vyšetření v Ak.ps.poradně.

10) *Evidujete procento úspěšnosti studentů se SPU na vaší škole?*

NE, studenti s SPU se teprve začínají hlásit, evidence bez jejich vědomí a souhlasu není možná.

11) *Věnuje vaše škola pozornost i např. terapeutické péči či poradenství pro osoby se SPU?*

Poradenství psychologické i speciálně pedagogické.

Studentům je k dispozici on-line kurz k problematice SPU v dospělosti (screening, klinické příznaky, doporučení k formám studia, na které instituce se mohou studenti obrátit, literatura aj.)

12) Co děláte pro zlepšení podmínek studia pro studenty se SPU?

Zvýšení osvěty mezi vyučujícími – viz cyklus seminářů z RP MŠMT v loňském roce.

Rozvoj poradenských služeb.

Propagace mezi studenty – aby se neobávali přihlásit se o podporu.

Tutorství – pomoc kolegů (projekt Studenti radí studentům) pod supervizí studijních proděkanek. <http://www.pedf.cuni.cz/index.php?menu=777>

Knihovnické služby.

Pomoc studijního odd. – jedna referentka se zabývá výhradně problematikou studentů se SP.

Spolupráce s rektoriátem.

Spolupráce s odborníky v daném tématu.

Příloha č. 3: Dotazník pro Německo

FRAGEBOGEN (Lernstörungen bei Hochschulstudenten)

- 1) *Gibt es auf ihre Universität ein Unterstützungsprogramm für Personen mit Lernstörungen?*

- 2) *Wenn ja, wie es funktioniert?*

- 3) *Registrieren sie die Zahl von Personen mit Lernstörungen oder anderen Behinderungen?*

- 4) *Wenn ja, wie groß die Zahl ist?*

- 5) *Haben die Personen mit Lernstörungen einige Begünstigungen bei den Aufnahmeprüfungen?*

- 6) *Wenn ja, welche?*

- 7) *Widmen sie sich der Diagnostik von Lernstörungen bei Uni-Studenten?*

- 8) *Wenn ja, welche Teste verwenden sie?*

9) *Widmen sie sich mit der Beratung? Oder mitarbeiten sie mit der pädagogisch-psychologische Beratungsstelle?*

10) *Registrieren sie das Erfolgsprozent von Personen mit Lernstörungen an ihre Universität?*

11) *Orientieren sie sich auch zum Beispiel an therapeutische Sorge oder Beratung für Personen mit Lernstörungen?*

12) *Wie verbessern sie die Studiumsbedingungen von Personen mit Lernstörungen?*

Vielen Dank für ihre Zeit. Die ausgefüllten Fragebogen senden sie bitte zurück.

Mit freundlichen Grüßen Petra Markvartová (pp.ee.tt.rr.aa@seznam.cz)

Příloha č. 4: Dotazník pro Německo (vyplněný)

FRAGEBOGEN (Lernstörungen bei Hochschulstudenten)

1) *Gibt es auf ihre Universität ein Unterstützungsprogramm für Personen mit Lernstörungen?*

Ja.

2) *Wenn ja, wie es funktioniert?*

Wir machen 1x pro Woche eine Besprechung für alle. Jeder Student mit Lernstörung hat einen Kommilitonen der ihm Unterstützung gibt. Wir haben technische Hilfen, zum Beispiel Computer mit Sprachausgabe und digitale Literatur.

3) *Registrieren sie die Zahl von Personen mit Lernstörungen oder anderen Behinderungen?*

Nur wenn sich die Studenten mit Behinderung selbst melden.

4) *Wenn ja, wie groß die Zahl ist?*

Im Moment 19 Studenten.

5) *Haben die Personen mit Lernstörungen einige Begünstigungen bei den Aufnahmeprüfungen?*

Ja.

6) *Wenn ja, welche?*

Sie bekommen 25% Zeitzuschlag und eventuell ein Notebook bei schriftlichen Prüfungen. Wir nennen das in Deutschland Nachteilsausgleich. Dazu besteht eine gesetzliche Verpflichtung nach dem Hochschulgesetz. Leider gibt es trotzdem manchmal Probleme durch die Hochschulverwaltung oder durch einzelne Dozenten.

7) *Widmen sie sich der Diagnostik von Lernstörungen bei Uni-Studenten?*

Nein.

8) *Wenn ja, welche Teste verwenden sie?*

9) *Widmen sie sich mit der Beratung? Oder mitarbeiten sie mit der pädagogisch-psychologische Beratungsstelle?*

Wir machen selbst die Beratung. Eine psychologische Beratungsstelle gibt es nur beim Deutschen Studentenwerk (DSW) in der Nachbar-Stadt.

10) *Registrieren sie das Erfolgsprozent von Personen mit Lernstörungen an ihre Universität?*

Ja.

11) *Orientieren sie sich auch zum Beispiel an therapeutische Sorge oder Beratung für Personen mit Lernstörungen?*

Ja, dazu kooperieren wir mit einer privaten Therapiepraxis und den Fachkollegen der Sozialwissenschaften unserer Hochschule.

12) *Wie verbessern sie die Studiumsbedingungen von Personen mit Lernstörungen?*

Dazu haben wir einen extra Raum zur gemeinsamen Unterstützung. Es gibt Studienliteratur in spezieller Form und es besteht die Möglichkeit zu gemeinsamen Sport in der Freizeit. Ein Wohnplatz im Studentenwohnheim wird garantiert.

Wir haben spezielle Kompetenz bei der Unterstützung von Studenten mit Legasthenie bzw. Lese-/ Rechtschreibschwäche (LRS).

Vielen Dank für ihre Zeit. Die ausgefüllten Fragebogen senden sie bitte zurück.

Mit freundlichen Grüßen Petra Markvartová (pp.ee.tt.rr.aa@seznam.cz)

Příloha č. 5: Záznam korespondence

Záznam elektronické korespondence s panem Ingo Karrasem z univerzity v Lausitz

Od: Petra Markvartová [pp.ee.tt.rr.aa@seznam.cz]

Posláno dne: Mittwoch, 22. Februar 2012 16:56

Komu: Karras Steffen- Ingo

Předmět: Diplomarbeit-bitte lesen!!!

Sehr geehrte Herr Karras,

Ich studiere Psychologie und Deutsch an der Westböhmisches Universität in Pilsen. Ich schreibe meine Diplomarbeit aufs Thema: "Komparation der Ausbildung von Personen mit Lernstörungen im tertiären Schulsystem im Tschechien und Deutschland". Für diese Arbeit mache ich eine Vorschung auf den Universitäten in Deutschland. Es geht um die Hilfe und Unterstützung von Personen mit Lernstörungen. Deswegen mochte ich Ihnen bitten, ob Sie mir einige

Informationen gewähren können oder den beigelegten Fragenbogen ausfüllen.

Danke Ihnen fürs Verständnis.

Mit freundlichen Grüßen Petra Markvartová

Od: Karras Steffen- Ingo <Ingo.Karras@HS-Lausitz.de>

Předmět: AW: Diplomarbeit-bitte lesen!!!

Datum: 22.2.2012 19:06:46

Sehr geehrte Frau Markvartová,

sehr gern bin ich bereit den Fragebogen zu beantworten und weitere Informationen zu geben. Werde ich auch die Ergebnisse ihrer Forschung zu lesen bekommen?

Mit freundlichen Grüßen

Ingo Karras (Zentrum für barrierefreies Studium)

Od: Petra Markvartová [pp.ee.tt.rr.aa@seznam.cz]

Posláno dne: Mittwoch, 22. Februar 2012 19:51

Komu: Karras Steffen- Ingo

Předmět: Re: AW: Diplomarbeit-bitte lesen!!!

Selbstverständlich! Ich würde gerne Ihnen die Ergebnisse schicken, wenn ich fertig bin. Noch einmal vielen Dank für die Interesse und werde mich freuen auf den ausgefüllten Fragebogen und Infos.

P. Markvartová

PS: Es ist sehr angenehm zu hören, dass Sie ein bisschen tschechisch sprechen.

Haben Sie bei uns studieren oder ein Kurs absolviert?

Od: Karras Steffen- Ingo <Ingo.Karras@HS-Lausitz.de>

Předmět: AW: AW: Diplomarbeit-bitte lesen!!!

Datum: 22.2.2012 20:50:23

... Muj manželka je ceska.

další informace pro studenty-pomoc: www.hs-lausitz.de/agss

Sie können mir aber auch gern weitere Fragen schreiben. Wie ist eigentlich der Name ihres Professors?

Pekny pozdrav z Senftenberg

Ingo Karras

Zentrum für barrierefreies Studium

Od: Petra Markvartová [pp.ee.tt.rr.aa@seznam.cz]

Posláno dne: Mittwoch, 22. Februar 2012 21:04

Komu: Karras Steffen- Ingo

Předmět: Re: AW: AW: Diplomarbeit-bitte lesen!!!

Ach so! Ok. Wenn Sie Lust haben, können Sie mir etwas von deutschen Schulsystem (tertiärer-Hochschulen, Unis...) sagen. Wie funktioniert die Unterstützung für die Leute mit Lernstörungen. Oder, eigentlich ob es existiert? Oder welche Möglichkeiten von Erziehung hat

eigentlich der Mensch mit Lernstörung? Meine Professorin heißt Marie Kocurová, sie führt das Unterstützungsprogramm an der westböhmischen Uni und sie ist ziemlich bekannt in Tschechien. Vielleicht Ihre Frau hat von ihr gehört.

Zdravím do Senftenbergu! 🍀

Od: Karras Steffen- Ingo <Ingo.Karras@HS-Lausitz.de>

Předmět: AW: AW: AW: Diplomarbeit-bitte lessen!!!

Datum: 24.2.2012 17:06:33

Nein, meine Frau kennt Prof. Kocurová noch nicht. Sie kommt aus Hradec Kralove und wir hatten dort Kontakt mit Lucie Misařová vom Augustin-Zentrum der Universität HK.

-><http://pdf.uhk.cz/augustin>

Leider hat sich keine Kooperation ergeben. Ich wollte gern einen gemeinsamen Forschungsantrag bei der Europäischen Union machen. Vielleicht wenn Sie dann Ihre Diplomarbeit fertig haben und an der Universität arbeiten wollen, könnten wir kooperieren?!?

Zu den Fragen:

- Deutsches Schulsystem (tertiärer-Hochschulen, Unis...)

Was meinen Sie mit "tertiäre Hochschule"? Ich kenne so etwas nicht.

Es gibt 2 Hochschularten in Deutschland:

1. Fachhochschule

2. Universität

Beide sind gleich, aber an der Fachhochschule kann man keine Doktorarbeit machen.

- Wie funktioniert die Unterstützung für die Leute mit Lernstörungen?

Das funktioniert nur wenn es schon ein Unterstützungszentrum an der Hochschule gibt oder der Student oder seine Familie alles selbst organisiert und viele Anträge bei den Behörden stellt. Das ist schwierig und braucht viel Zeit.

Ich kenne als Lernstörung nur Legasthenie.

- Welche Möglichkeiten von Erziehung hat eigentlich der Mensch mit Lernstörung?

Bei Legasthenie hat man gute Chancen mit Ingenierstudium. Legastheniker brauchen mehr

Zeit beim lesen und schreiben, aber Sie denken sehr kreativ und logisch. Sie denken wenig in Worten. Sie denken viel in Bildern. Dadurch können Sie schnell technische und andere Zusammenhänge erkennen.

hier ist ein interessantes Video dazu:

<http://www.youtube.com/watch?v=qAx3rjKOen4&feature=related>

Die Videos auf meiner Zentrum-Seite und meiner Homepage haben Sie schon gesehen?

<http://www.hs-lausitz.de/agss>

Zdravim do Pilzen,

Ingo Karras

Od: Petra Markvartová [pp.ee.tt.rr.aa@seznam.cz]

Poslánodne: Freitag, 24. Februar 2012 17:59

Komu: Karras Steffen- Ingo

Předmět: Re: AW: AW: AW: Diplomarbeit-bitte lessen!!!

Das ist schade, dass sie nicht kooperiert haben, aber ich hoffe, es konnte mit unserer Schule klappen. Ich frage meine Professorin, was sie davon denkt. Mit den "tertiären" meine ich die tertiäre Ausbildung. Ich interessiere mich dafür, ob die Leute mit Lernstörungen auf den Hochschulen oder Unis studieren, wie sieht ihres Studium aus, wie unterstützt man diese Leute, ob sie einige Erleichterungen haben usw. Am meisten interessiert mich, eigentlich welche Möglichkeiten sie für das Studium haben. Vielen Dank für die Informationen und auch die Videos sind sehr schön.

Mit freundlichen Grüßen

P.M

Jetzt habe ich es verstanden - tertiäre Ausbildung = hochwertige Ausbildung

Wir benutzen mehr das Wort "akademische Ausbildung".

.. sehr interessant

Mit freundlichen Grüßen

Ingo Karras

Příloha č. 6: Seznam oslovených škol

Česká republika: Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava

Univerzita Karlova v Praze (pedagogická fakulta)

Západočeská univerzita v Plzni

Masarykova univerzita v Brně

Univerzita Palackého Olomouc

Univerzita J.E.Purkyně v Ústí nad Labem

Univerzita Pardubice

České vysoké učení technické v Praze

Univerzita Hradec Králové

Ostravská univerzita v Ostravě

Slezská univerzita v Opavě

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Vysoká škola polytechnická v Jihlavě

Technická univerzita v Liberci

Německo: Technische Universität Dortmund

Universität Bielefeld

Universität zu Köln

Humboldt Universität Berlin

Georg- August Universität Göttingen

Leibniz Universität Hannover

Universität Potsdam

Universität Duisburg- Essen

Justus- Liebig Universität Giessen

Universität Freiburg

Universität Oldenburg

Hochschule Lausitz

Hochschule Zittau/Görlitz

Hochschule München

Rheinisch- Westfaelische Technische Hochschule Aachen