

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

2022

Bc. Jana Lajčiková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Jana Lajčiková

Přínos předmětů speciálně pedagogické péče očima speciálních
pedagogů

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila pouze dostupné prameny.

V Olomouci dne

Bc. Jana Lajčíková

Podpis:

Poděkování

Děkuji Mgr. Pavlu Svobodovi, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných rad a podkladů k práci.

Rovněž děkuji Mgr. Kateřině Kroupové, Ph.D. za odborné rady, věnovaný čas a vstřícnost.

Děkuji školní speciální pedagožce uvedené anonymní školy za poskytování dalších odborných konzultací a poskytnutí materiálních podkladů k práci, umožnění uskutečnění kvalitativní části výzkumu.

Děkuji školním speciálním pedagožkám, které se zúčastnily kvalitativního výzkumu a zároveň děkuji pedagogickým pracovníkům ZŠ v okrese Prostějov, kteří vyplnili kvantitativní dotazník.

Zvláštní poděkování patří Mgr. Blance Maulerové za další odbornou pomoc a Mgr. Silvii Mezírkové za pomoc s formátováním a celkovou úpravou práce.

Obsah

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ	9
2 ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ ZAŘÍZENÍ	11
2.1 Pedagogicko - psychologická poradna (PPP).....	12
2.2. Speciálně pedagogické centrum	14
2.2.1 Vztah mezi PPP a SPC.....	15
2.2.2 Zpráva ŠPZ.....	15
2.2.3 Doporučení ŠPZ.....	16
3 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVISŤE	18
4 ŠKOLNÍ SPECIÁLNÍ PEDAGOG	23
5 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	30
5.1 Podpůrná opatření.....	31
5.2 Individuální vzdělávací plán	59
5.3 Předmět speciálně pedagogické péče.....	61
5.3.1 Zajištění výuky předmětu speciálně pedagogické péče.....	62
5.3.2 Rozsah výuky předmětu speciálně pedagogické péče	64
PRAKTICKÁ ČÁST	66
6 CÍLE VÝZKUMU	66
7 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	67
8 VÝZKUMNÝ SOUBOR A PROSTŘEDÍ VÝZKUMU	68
9 METODOLOGIE VÝZKUMU - SBĚR DAT A JEJICH ZPRACOVÁNÍ	70
9.1 Sběr dat.....	70
9.1.1 Kvalitativní výzkum	70
9.1.2 Kvantitativní výzkum	71
9.2 Zpracování dat	71
9.2.1 Kvalitativní výzkum	71
10 VÝSLEDKY VÝZKUMU	78

10.1. Kvalitativní výzkum	78
10.2. Kvantitativní výzkum.....	82
DISKUZE.....	86
DOPORUČENÍ PRO PRAXI	90
ZÁVĚR.....	91
ANOTACE.....	92
POUŽITÁ LITERATURA.....	94
SEZNAM ZKRATEK A SYMBOLŮ	97

ÚVOD

Diplomová práce na téma Přínos předmětů speciálně pedagogické péče očima speciálních pedagogů zkoumá předměty speciálně pedagogické péče v širších souvislostech. Volně navazuje na bakalářskou práci autorky, která se zabývala specifickými poruchami učení v kontextu rozvoje hrubé motoriky. Témata byla vybrána na základě stáže autorky na školním poradenském pracovišti u školní speciální pedagožky jako asistentka u předmětů speciálně pedagogické péče. I když autorka nyní pracuje na speciální škole s jinou cílovou skupinou, předměty speciálně pedagogické péče ji zajímají. Zamýšlela, aby bakalářská a diplomová práce na sebe volně navazovaly.

Teoretická část práce je sestavena sestupně podle důležitosti institucí, které se podílejí na školním poradenství. I když diplomová práce je nazvána Předměty speciálně pedagogické péče, z hlediska logické posloupnosti nebylo možné dát tuto kapitolu jako první. Teoretická část práce začíná definicí a vymezením školského poradenského zařízení, blíže specifikuje pedagogicko-psychologickou poradnu a speciálně pedagogické centrum po stránce legislativy, činností, dále pojednává o zprávě a doporučení školských poradenských zařízení. Pokračuje kapitolou Školní poradenské pracoviště, v té se zabývá definicí školního poradenského pracoviště, legislativou a složením. Další samostatné kapitoly jsou Školní speciální pedagog, Žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Kapitole Žák se speciálními potřebami jsou podřazeny podkapitoly Podpůrná opatření a Předměty speciálně pedagogické péče.

Předmět speciálně pedagogické péče stojí až na samotném konci tohoto cyklu, je výsledkem poradenského procesu. Kapitola byla proto zařazena jako poslední.

Praktická část je provedena na základě smíšeného výzkumu. Výzkum má kvalitativní i kvantitativní část. Speciální pedagožka základní školy v okrese Prostějov, kde byla autorka práce na stáži během studia, poskytla podklady formou písemného vyplnění strukturovaného dotazníku. Následně proběhlo setkání, kde se autorka doptala na další podrobnosti, které si zaznamenala. Rozhovor nebyl nahráván. Tato data autorka v některých částech výzkumu doplnila vlastním pozorováním. V návaznosti na to byly osloveny další školy v okrese Prostějov s žádostí o účast na kvalitativním výzkumu k diplomové práci. Autorka požádala o strukturovaný rozhovor. Ne všichni respondenti vyhověli této formě z časových důvodů. Strukturovaný rozhovor má za cíl hlubší poznání konkrétních podmínek realizace předmětů speciálně pedagogické péče, forem a metod vedení předmětů speciálně pedagogické péče, využívání pomůcek, na více školách v okrese Prostějov. Dalším cílem kvalitativního výzkumu

bylo sestavit kvantitativní dotazník, z odpovědí jednotlivých respondentů zjistit, co je měřitelné a srovnatelné u většího počtu respondentů. Dotazník byl sestaven na portálu survio.cz a rozeslán s odkazem školnímu speciálními pedagogovi na školách v okrese Prostějov. Seznam škol byl nalezen na stránkách www.pvskoly.cz.

Cílem diplomové práce je srovnat podmínky realizace předmětů speciálně pedagogické péče, formy a metody vedení předmětů speciálně pedagogické péče, používané pomůcky na jednotlivých základních školách v okrese Prostějov.

Výzkumné otázky jsou zodpovězeny v každé části výzkumu zvlášť a následně v diskuzi srovnány. Protože se jedná o malý statistický vzorek, po konzultaci s profesionálním statistikem nebyl použit žádný statistický test a výsledky nebyly zobecněny.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ PORADENSTVÍ

Tato kapitola je zařazena na úplný začátek, protože předměty speciálně pedagogické péče jsou svým způsobem výsledkem školního poradenství. Aby mohl žák získat podpůrné opatření ve formě předmětu speciálně pedagogické péče, musí být splněny určité náležitosti. Předmět speciálně pedagogické péče může být zařazen od 2. stupně podpůrných opatření. Od tohoto stupně je nutné vyšetření žáka ve školském poradenském zařízení, podpůrná opatření mají normovanou finanční náročnost.

Speciálně pedagogické poradenství získalo nové pojetí po roce 1989, předcházející segreganční model ve školství byl nahrazen modelem integračním a inkluzivním. Zlom tvoří rok 1991, kdy vznikla první pracoviště, která se věnovala dětem se zdravotním postižením. Postupně vznikala nová pracoviště, která se zaměřovala na děti s poruchami chování, v současné době jsou to střediska výchovné péče, která však nespádají legislativně pod školská poradenská zařízení (Knotová, 2019)

“Současný poradenský systém je tvořen třemi liniemi poradenských pracovišť, která zajišťují odbornou poradenskou pomoc dětem, žákům a studentům, v případě objevení se vývojových, výukových a výchovných obtíží”(Kucharská, 2013, s. 24).

1. Mimo školu, avšak v rezortu školství, jde o školská poradenská zařízení. Patří sem pedagogicko - psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Jejich služeb využívají rodiče dětí a žáků v případě obtíží, ve kterých je na místě posouzení závažnosti obtíží, odborná diagnostika, případně i doporučení pro navazující intervence ve školním prostředí přesahující rámec individualizovaného přístupu učitele k žákovi (Kucharská et al., 2013).

2. Na úrovni školy se hovoří o tzv. školním poradenském pracovišti. Podle Zapletalové (2008) se v něm odborníci zabývají školní neúspěšností žáků, poruchami chování, integrací žáků se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním. Autorka zdůrazňuje potřebu adaptovat vzdělávání žáků tak, aby byli lépe připraveni na změnu profese v průběhu své životní dráhy. Smyslem je poskytovat včas a neodkladně pomoc těm, kteří ji potřebují a to tak, aby bylo možné vzniklý problém řešit bezodkladně, s pozitivním dopadem na žáka ve smyslu předcházení závažnějších obtíží.

Školy si zpracovávají školní program pedagogicko-psychologického poradenství (Kucharská et.al. 2013).

Kucharská (2013) dále uvádí třetí linii, střediska výchovné péče, která jsou upravena zákonem č. 109/2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a jiných navazujících předpisů. Dříve to byly samostatné instituce, dnes spadají střediska výchovné péče pod diagnostické ústavy. Jsou určeny pro žáky s rizikem či s projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, u kterých je na místě dlouhodobá terapeutická práce.

Stejně tak Hutyrová (2019, s. 163) zařazuje středisko výchovné péče mezi školská zařízení. *“Je to školské zařízení, jež poskytuje preventivně výchovnou péči dětem a mladistvým od tří do osmnácti let, případně do ukončení přípravy na budoucí povolání”*. Stejně tak ho zařazuje i Knotová.

Legislativně však středisko výchovné péče mezi školská poradenská zařízení nespadá. A na rozdíl od pedagogicko-psychologických poraden a speciálně-pedagogických center není síť středisek výchovné péče na našem území tak hustě pokrytá (Hutyrová 2019).

Středisko výchovné péče je blíže specifikováno v zákoně č. 109/2002 Sb., Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a změně dalších zákonů.

2 ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ ZAŘÍZENÍ

Navazuje na kapitolu školní poradenství, protože školská poradenská zařízení jsou stěžejními institucemi školního poradenství.

Školská poradenská zařízení představují jednu z částí komplexně nastaveného poradenského systému. Tato zařízení (podobně jako školy), procházejí v průběhu doby některými změnami, které reflektují proměnu společenských podmínek i potřebu škol (Kucharská et.al., 2013).

Školská poradenská zařízení jsou legislativně ukotvena v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a jiném vzdělávání (jedná se o školský zákon). Dále jsou školská poradenská zařízení zmíněna vyhláškou č. 27/2016 Sb., vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Nejvíce jsou školská poradenská zařízení řešena vyhláškou č. 72/2005 Sb., vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Podle §116 školského zákona, ve znění pozdějších předpisů *“Školská poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně- právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi”*.

Poskytování poradenských služeb podle vyhlášky č. 72/2005 Sb.ve znění pozdějších předpisů:

Podle §1 vyhlášky č. 72/2005 Sb. jsou služby ve školských poradenských zařízeních (dále jen ŠPZ) poskytovány dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. ŠPZ jsou zřizovány státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí, poskytují bezplatné standartní poradenské služby v rozsahu uvedeném v přílohách 1 až 4 k této vyhlášce. Poradenské služby poskytují a žádost žáků, jejich zákonných zástupců, škol nebo školských zařízení nebo na základě rozhodnutí orgánů veřejné moci. ŠPZ poskytují bezplatně poradenskou pomoc směřující k zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb nebo mimořádného

nadání žáka, doporučení vhodných podpůrných opatření a jejich vyhodnocování, doporučení do zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona, k podpoře vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných ve školách a ŠPZ, včetně zmírňování důsledků znevýhodnění (dostupné z www.zakonypro lidi.cz)

Podle §2 vyhlášky č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, je účelem poskytování poradenských služeb přispívat zejména k vytváření vhodných podmínek pro zdravý tělesný a psychický vývoj žáků, jejich sociální vývoj, rozvoj osobnosti před zahájením a v průběhu vzdělávání, dále k naplňování vzdělávacích potřeb a rozvíjení jejich schopností, dovedností a zájmů, zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb a mimořádného nadání žáka, doporučení vhodných podpůrných opatření, jejich vyhodnocení. Dále je účelem přispívat k prevenci a řešení vzdělávacích a výchovných obtíží, různých forem rizikového chování a dalších problémů souvisejících se vzděláváním a překonáváním problémových situací. Snad nejdůležitějším účelem je vytváření podmínek pro vzdělávání žáků uvedených v §16 odst. 9 školského zákona, dále vytváření vhodných podmínek pro vzdělávání žáků, kteří jsou příslušníky jiných kultur nebo žijí v odlišných životních podmínkách, vytváření podmínek pro žáky nadané a mimořádně nadané (dostupné z www.zakonypro lidi.cz)

V neposlední řadě je účelem školního poradenství v ŠPZ metodická podpora pedagogů, kteří se podílejí na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, metodická podpora výchovných poradců a školních metodiků prevence, asistentů pedagoga a dalších pedagogických i nepedagogických pracovníků, kteří se podílejí na zajišťování podpůrných opatření ve vzdělávání (vyhláška 72/2005 Sb., dostupné z www.zakonypro lidi.cz)

Typy školských poradenských zařízení podle §3 vyhlášky č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů:

Podle této vyhlášky patří pod ŠPZ pedagogicko - psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum. ŠPZ poskytují poradenské služby prostřednictvím pedagogických pracovníků a sociálních pracovníků, pedagogickým pracovníkům vykonávajícím pedagogicko – psychologickou činnost v ŠPZ je poskytována odborná podpora za účelem zvýšení kvality služeb právníčkou osobou zřízenou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

2.1 Pedagogicko - psychologická poradna (PPP)

Poradny svými službami ve školském systému zajišťují diagnostické, konzultační, intervenční, terapeutické a metodické činnosti dětem od 3 let věku, žákům, studentům a jejich

rodičům a pedagogům škol (Jirásková, 2014). *“Zjišťují připravenost žáka na školní docházku, zjišťují speciální vzdělávací potřeby žáků, poskytují poradenské služby žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo možných problémů v osobnostním a sociálním vývoji, podílí se na specifické primární prevenci rizikového chování, na kariérovém poradenství, na péči o mimořádně nadané žáky”* (Zapletalová a kol., 2010, str. 5)

Pedagogicko - psychologická poradna participuje na vzdělávacím procesu v těch případech, kdy je vzdělávací proces nějakým způsobem znesnadněn. *“Hlavní činností PPP je přímá práce s dětmi a žáky škol škol a školských poradenských zařízení ve věku od 3 let do ukončení středního, resp.vyššího odborného vzdělání a s jejich rodiči, to zejména formou individuální péče ale i skupinové práce”* (dostupné z www.nuv.cz).

Podle §1 vyhlášky 72/2005 Sb. ve znění pozdějších předpisů poradna poskytuje: *“služby pedagogicko - psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko - psychologickou a speciálně pedagogickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků”*(dostupné také z www.zakonyprolidi.cz)

Činnosti poradny jsou zajišťovány ambulantně na pracovišti poradny a návštěvami zaměstnanců PPP přímo ve školách a školských zařízeních (vyhláška č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, dostupné také z www.zakonyprolidi.cz).

PPP dle vyhlášky č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů poskytuje tyto činnosti:

- a, zjišťuje připravenost žáků na školní docházku a vydává o ní zprávu a doporučení
- b, zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků, provádí pedagogicko – psychologickou diagnostiku, na jejíž základě vypracovává doporučení s návrhy podpůrných opatření pro žáka.
- c, vydává zprávu a doporučení za účelem stanovení podpůrných opatření
- d, vydává zprávu a doporučení k zařazení žáka do školy, třídy nebo studijní skupiny zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona
- e, provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadané.
- f, poskytuje žákům přímou speciálně pedagogickou intervenci
- g, poskytuje poradenské služby žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti

h, poskytuje poradenské služby žákům z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami

i, poskytuje metodickou podporu škole při poskytování podpůrných opatření

j, poskytuje informační, konzultační, poradenskou a metodickou podporu zákonným zástupcům žáka

k, prostřednictvím metodika prevence zajišťuje prevenci rizikového chování, realizaci preventivních opatření a koordinaci metodiků prevence.

2.2. Speciálně pedagogické centrum

Podle vyhlášky č.72/2005 Sb.,ve znění pozdějších předpisů, poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění.

Žákům škol zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona jsou poradenské služby centra poskytovány pouze v rámci diagnostické péče. Činnost centra se poskytuje ambulantně na pracovišti SPC a návštěvami pedagogických pracovníků ve školách a školských zařízeních, případně v rodinách nebo v zařízeních pečujících o žáky s uvedeným zdravotním postižením.

Standartní činnosti společné všem speciálně pedagogickým centrům (Čadová, 2014)

A, vyhledávání žáků se zdravotním postižením -mělo by jít o cílenou formu depistáže, kterou SPC může provádět ve spolupráci s lékaři, orgány sociálně právní ochrany dětí a také s pedagogy škol. Aktivita naráží na ochranu osobních údajů, tak se depistáž v SPC téměř nevykonává. Výjimkou je depistáž dětí v riziku narušené komunikační schopnosti, kterou v první linii na základě orientačního vyšetření řeči, vykonávají učitelky mateřských škol, které absolvovaly akreditovaný kurz zaměřený na primární logopedickou prevenci.

B, komplexní diagnostika žáka (speciálně pedagogická a psychologická)- jedná se o diagnostiku obligatorních diagnóz za použití doporučených standardizovaných diagnostických nástrojů.

C, tvorba plánu podpory žáka (strategie komplexní podpory žáka, pedagogicko-psychologické vedení) - práce odborných pracovníků ve speciálně pedagogických centrech je

vždy týmová, na plánu podpory se podílí podle potřeby všichni odborníci ze speciálně pedagogického centra společně s dítětem a jeho zákonnými zástupci

D, přímá práce s žákem

E, včasná intervence

F, konzultace pro zákonné zástupce, pedagogické pracovníky, školy a školská zařízení

G, sociálně právní poradenství

H, krizová intervence

I, metodická činnost pro zákonné zástupce, pedagogy, asistenty pedagoga

2.2.1 Vztah mezi PPP a SPC

Činnosti speciálně pedagogických center jsou obdobné jako činnosti pedagogicko-psychologických poraden, liší se hlavně cílovou skupinou, se kterou pracují. PPP se v praxi orientují spíše na diagnostiku bez přímé návazné speciálně pedagogické péče. Tu mají navazovat SPC. Síť SPC není dostatečná, může se stát, že prvotní péče bude zdravotně postiženému dítěti poskytnuta v regionální PPP. Volba typu poradenského zařízení je věcí klienta, nicméně spolupráce mezi relativně dostupnými PPP a nečetnými SPC, která tvoří dosud regionálně nevyváženou síť, je nutná (Novosad, 2006).

2.2.2 Zpráva ŠPZ

Podle vyhlášky č. 27/2016 §14 vydává školské poradenské zařízení zprávu. Zpráva je určena především pro zákonné zástupce dítěte, je nutno počítat, že rodiče pocházejí z různých sociálních vrstev a mohou mít různé vzdělání, proto musí být napsána tak, aby jí rozuměl široký okruh čtenářů (Ambrozová, prezentace,2021).

Zpráva obsahuje:

- identifikační údaje žáka a školského poradenského zařízení
- datum přijetí žádosti a poskytnutí poradenské pomoci
- důvod poskytování poradenské pomoci
- anamnestické údaje žáka

- popis obtíží
- průběh dosavadní poradenské péče
- informace o podkladech, z nichž SPZ ve svých závěrech vychází
- shrnutí průběhu a výsledků vyšetření
- popis speciálních vzdělávacích potřeb žáka
- skutečnosti podstatné pro doporučení podpůrných opatření
- poučení o možnosti podat žádost o revizi zprávy podle §16b školského zákona
- identifikační údaje pracovníka školského poradenského zařízení, který je odpovědný za provedení vyšetření a zpracování zprávy
- datum vyhotovení zprávy

2.2.3 Doporučení ŠPZ

Doporučení se podle §15 vyhlášky č. 27/2016 sb., ve znění pozdějších předpisů, vyhotovuje za účelem stanovení podpůrných opatření pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Školské poradenské zařízení vychází při vydání doporučení zejména ze závěrů vyšetření uvedených ve zprávě a případného posouzení podstatných skutečností k stanovení podpůrných opatření jiným odborníkem. Výsledky vyšetření a posouzení nesmí být v den podání žádosti starší než 6 měsíců.

Doporučení vydané za účelem stanovení podpůrných opatření pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami obsahuje:

- identifikační údaje žáka, školy a školského poradenského zařízení
- datum přijetí žádosti o poskytnutí poradenské pomoci
- shrnutí závěrů vyšetření
- popis speciálních vzdělávacích potřeb žáka
- údaje o případném znevýhodnění žáka uvedeném v §16 odst. 9 školského zákona
- doporučené podpůrné opatření a jeho stupeň, včetně případných kombinací a variant

- návrh postupu při poskytování podpůrných opatření
- poučení o možnosti podat žádost o revizi doporučení podle §16b školského zákona
- identifikační údaje pracovníka školského poradenského zařízení, který poskytl poradenskou službu a zpracoval doporučení
- datum vyhotovení doporučení
- podpis vedoucího pracoviště školského poradenského zařízení, je-li doporučení zasláno prostřednictvím datové schránky, tento podpis se nevyžaduje.

Školské poradenské zařízení v doporučení stanoví dobu, po kterou je poskytování podpůrného opatření nezbytné. Tato doba nepřesáhne 2 roky, maximální možná doba doporučení je v odůvodněných případech 4 roky. Termín nového posouzení speciálních vzdělávacích potřeb uvede školské poradenské zařízení do zprávy a do doporučení.

Pro vzdělávání žáka lze vydat během tohoto období pouze 1 doporučení. Druhé doporučení lze však vydat před vypršením platnosti prvního doporučení, pokud se změnila speciální vzdělávací potřeby žáka. Dále je možné vydání více doporučení v jednom období v případech, kdy žák má více typů znevýhodnění uvedené v §16 odst. 9 školského zákona a tato znevýhodnění si vyžadují vydání doporučení více školskými poradenskými zařízeními s ohledem na jejich zaměření. Vydání více doporučení v jednom období je dále možné v případech, je-li žákovi souběžně poskytováno vzdělávání ve více školách (vyhláška 27/2016 Sb.o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, dostupné i z www.zakonyprolidi.cz).

3 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVISŤE

Školní poradenské pracoviště tvoří další článek školního poradenství. Zejména v posledních letech se role školního poradenského pracoviště dostává do popředí a povědomí odborné i laické veřejnosti.

Podpůrný poradenský systém má u nás dlouholetou tradici, má své kořeny již v 60. letech 20. století, kdy začal na našich středních školách pracovat výchovný poradce - nejdříve pro oblast profesní orientace, později i pro jiné odborné oblasti. Rozsah poradenských služeb se zvětšoval v návaznosti na proces institucionalizace poradenských pracovišť, reflektoval také společenské změny (Kucharská, 1996).

V devadesátých letech 20. století se projevil trend posílit poradenské služby přímo v prostředí školy. Na školách začali pracovat školní psychologové, nejprve bez legislativní opory, později je v souvislosti s integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami doplnili školní speciální pedagogové. V návaznosti na záměr školské politiky napomáhat předcházení nežádoucích jevů v rámci primární prevence se ve školách zapojili metodici prevence (Kucharská et.al., 2013).

Knotová (2014) uvádí, že přímo ve školách zajišťuje poradenské služby výchovný poradce, školní metodik prevence. Může být zřízeno školní poradenské pracoviště, potom je tvoří tým spolupracovníků složený z výchovného poradce, školního metodika prevence, případně školního speciálního pedagoga nebo školního psychologa. Do týmu mohou být v závislosti na konkrétních podmínkách přizváni učitelé výchov. Z poskytnutí poradenských služeb je zodpovědný ředitel školy (nebo jím pověřený pracovník). Služby jsou bezplatné, jejich zaměření je na primární prevenci sociálně patologických jevů a prevenci školní neúspěšnosti, informační a poradenskou podporu jak při volbě vzdělávací dráhy, tak při volbě profesního uplatnění, při integraci, inkluzi, péče o nadané a dlouhodobě neprospívající žáky, ale také na metodickou činnost směřovanou k pedagogům škol.

“Ve školách jsou již nyní zřizována školní poradenská pracoviště, která slouží poskytování poradenských a konzultačních služeb pro žáky, jejich zákonné zástupce a pedagogy. Pracoviště jsou zřizována tak, aby byla zaručena důvěrnost jednání a aby byla zaručena ochrana osobních dat klientů” (Zapletalová, dostupné z www.nuv.cz).

Za poskytování poradenských služeb na škole odpovídá ředitel školy, případně jím pověřený zástupce. Vedení školy se podílí společně s ostatními pracovníky na vytvoření

Programu školního poradenského pracoviště na zabezpečování pedagogicko - psychologického poradenství poskytovaného ve škole, klade důraz na vzájemnou informovanost, spolupráci a dodržování etického kodexu školních poradenských pracovníků (Zapletalová, dostupné z www.nuv.cz).

Kucharská (et.al.,2013) uvádí dva modely školních poradenských pracovišť:

1. Model základní - poradenské služby jsou zajišťovány výchovným poradcem a školním metodikem prevence. Tito odborníci jsou učitelé s následnou specializační přípravou pro výkon daných funkcí. Poskytovateli tohoto vzdělání jsou vysoké školy. Podle potřeb je tento model doplněn o třídní učitele, učitele výchov a učitele - metodika pro přípravu školních vzdělávacích programů.

2. Model rozšířený se charakterizuje zapojením dalších odborníků - školního psychologa a školního speciálního pedagoga.

Stejné rozdělení uvádí i Valentová (2013).

Knotová (2014) uvádí, že pokud není ve školách ustanoveno školní poradenské pracoviště a poradenské služby poskytují pouze výchovní poradci a školní metodici prevence, pak se stává, že nemají dostatek času a někdy ani dostatečné odborné znalosti řešit celou šíři problémů, kterou současný výchovně-vzdělávací proces obnáší. V těch školách, kde tvoří školní poradenské pracoviště kompletní tým, jsou s jejich činností velmi pozitivní zkušenosti. Jde především o časovou náročnost poradenské práce. Výchovný poradce má na větších školách snížený úvazek o 3 nebo 4 hodiny týdně, metodik prevence nemá snížený úvazek. Školního speciálního pedagoga a školního psychologa všechny školy nemají. Spolupráce PPP a SPC tento problém neřeší, přestože může být na velmi dobré úrovni. Problémem jsou většinou delší čekací doby na vyšetření a také vzdálenost školského poradenského zařízení od každodenní školní praxe.

Složení školního poradenského pracoviště

Výchovný poradce

Knotová (2014) uvádí, že výchovné poradenství je v terminologii dlouhodobě zakotveno na základě koncepčních návrhů M. Klímové zejména v sedmdesátých a osmdesátých letech 20. Století. Prosazovala takové pojetí poradenství, v němž byl zdůrazněn pedagogický aspekt. *“Výchovné poradenství má sloužit výchově, tvoří pomoc při řešení*

výukových a výchovných problémů dětí předškolních zařízení i žáků základních a středních škol, škol pro mládež vyžadujících zvláštní péči a školských zařízení” (Klímová, 1987, s. 29). V současné době je výchovné poradenství spojeno s působením výchovných poradců přímo na školách.

“Je základním kamenem školního poradenského pracoviště. Tato specializovaná činnost je povinně ustanovena na každé základní a střední škole. Školský zákon §21 odst. 6 uvádí právo žáků na informace a poradenskou pomoc školy. Konkrétní vymezení poradenských služeb uvádí § 7 vyhláška č.72/2005 Sb., v příloze č. 3 jsou vedeny standardní činnosti výchovného poradce” (Michalík,2015).

Věnuje se ve velké míře problematice kariérového poradenství a může být koordinátorem průběhu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podílí se na přípravě podmínek pro vzdělávání cizinců a žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, včetně péče o žáky z různých etnik a minorit, kteří žijí na území ČR. Jeho činnosti jsou organizační, metodické (konzultační činnost pro žáky, rodiče a učitele), diagnostické (pedagogická diagnostika) a intervenční (Kucharská et.al.,2013).

Výchovný poradce získává kvalifikační předpoklady pro výkon své činnosti studiem v rámci programu celoživotního vzdělávání v rozsahu 250 hodin. Pro zvýšení kompetencí v oblasti péče o žáky se zdravotním postižením organizují pravidelně krajská pracoviště NIDV vzdělávací program v rozsahu 63 hodin. Tento program je určen výchovným poradcům základních a středních škol bez speciálněpedagogického vzdělání. Doplnují si vzdělání v rozsahu péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Michalík,2015).

Výchovné poradce sdružuje Asociace výchovných poradců, byla založena v roce 2006. Sdružuje poradenské pracovníky působící v různých typech vzdělávacích institucí. Jedná se především o výchovné poradce ze základních, středních a vyšších odborných škol, dále poradce působící na vysokých školách, na úřadech práce a v dalších vzdělávacích a poradenských institucích poskytujících výchovné, profesní a studijní poradenství klientům bez rozdílu věku. Cílem asociace je prosazovat společné zájmy poradenských pracovníků, respektujíc přitom suverenitu svých členů, s vědomím nutnosti vzájemné pomoci, spolupráce mezi členy a jejich postavením. Dalším cílem asociace je usilovat o prosazování společných zájmů členské základny, o podporu rozvoje kvality výchovného, studijního a profesního poradenství (dostupné z www.asociacevp.cz).

Na našich školách narůstá počet žáků s různými zvláštnostmi, potřebami i obtížemi. Po učitelích se stále více žádá, aby si osvojili nové a hlubší pedagogicko - psychologické dovednosti. Je proto evidentní, že jedni i druzí potřebují odbornou pomoc a podporu, projevující se kupř. přiblížením psychologických služeb učitelům, žákům i jejich rodičům. Jednu z těchto služeb představuje školní psychologie (Zapletalová, dostupné z www.nuv.cz).

Školní metodik prevence

Školní metodik prevence se v českých školách objevil ve druhé polovině devadesátých let 20. Století. Od té doby jeho práce prošla značnou proměnou. Na počátku byl nazýván protidrogový preventista a velmi často jeho práci současně vykonával výchovný poradce na škole. Po roce 2000 se rozsah jeho činností začal rozšiřovat a předmětem práce se stala nejen protidrogová prevence, ale také prevence sociálně patologických jevů v širším pojetí. S touto změnou bylo školám doporučeno, aby od sebe výkon činností výchovného poradce a školního metodika prevence oddělily a vykonávali je dva učitelé, kteří budou úzce spolupracovat. V současné době se v činnosti školního metodika prevence preferuje zaměření na primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů (Knotová, 2014).

Působí v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů, sleduje výskyt sociálně nežádoucích jevů na konkrétní škole, podílí se na přípravě preventivních programů a sleduje jejich účinnost, poskytuje konzultační a poradenskou činnost v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů. V současné době se upřednostňuje používání termínu prevence rizikového chování (Kucharská, et.al. 2013).

Školní metodik prevence má na starost metodickou a koordinační činnost v oblasti prevence rizikového chování, patří tam např. šikana, záškoláctví, agresivita, užívání psychotropních látek, rizikové sexuální chování (Geisslerová, 2012). *“Svou činnost vykonává při plném pedagogickém úvazku a jeho hlavní činností je příprava podmínek pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami”* (Svoboda, Zilcher, et.al.).

Michalík (2015) uvádí, že jedním z hlavních úkolů metodika prevence příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování, poskytování preventivních a poradenských služeb těmto žákům školou a specializovanými školskými zařízeními.

Michalík (2015) uvádí, že pokud je dovzdělán specializačním studiem sociálně - patologických jevů v rozsahu nejméně 250 hodin, náleží mu za práci specializační příplatek ve výši 1000 – 2000 Kč podle náplně práce.

Školní psycholog

Školní psychologové nacházejí v českých školách uplatnění již více jak dvacet let. Velmi brzy, po politických změnách v roce 1989 se česká odborná psychologická veřejnost začala zajímat o školní psychologii. Počátky zájmu o školní psychologii jsou u nás i ve světě datovány již začátkem 20.století. V té době se objevují první zmínky o psychologických službách nabízeným školám, respektive dětem školního věku, zaměřené zejména na jejich výukové a výchovné problémy. U nás je z této doby nejvíce citovaná práce Stejskala, zmiňují se jeho snahy o etablování školní psychologie v meziválečném Československu (Lazarová, 2008). Po dlouhá leta v naší zemi zajišťovaly psychologické služby výchovné kliniky, později přejmenované na pedagogicko – psychologické poradny.

Školní psycholog se podílí na vyhledávání a identifikaci žáků s výukovými a výchovnými obtížemi, včasnou intervencí napomáhá jejich eliminaci. Významné jsou jeho preventivní činnosti v oblasti výukového selhávání. Další oblastí působení je krizová intervence - odborná a včasná pomoc v krizových situacích jako jsou úmrtí v rodině, úrazy, zátěžové situace. Pracuje nejen se žáky a studenty, ale také s učiteli a rodiči - konzultační a intervenční formou. Dle potřeby zajišťuje také diagnostiku (jednotlivců, třídních skupin) pro navazující intervence ve škole (Kucharská et.al, 2013).

Odbornou a metodickou podporu školním poradenským pracovníkům poskytuje pedagogicko - psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum a středisko výchovné péče. Školním psychologům poskytuje podporu a metodickou pomoc taky Asociace školních psychologů (Zapletalová, dostupné z www.nuv.cz).

Školní speciální pedagog

Zajišťuje agendu spojenou se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Kucharská, et.al.2013). Protože je stěžejní součástí diplomové práce, bude o něm pojednáno v samostatné kapitole.

4 ŠKOLNÍ SPECIÁLNÍ PEDAGOG

Ve výchovně-vzdělávacím procesu se v souladu s inkluzivními přístupy projevují snahy vytvářet optimální podmínky pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami v běžném mateřských, základních a středních školách. Stále více se také prosazuje vytváření potřebných podmínek pro vzdělávání zdravotně postižených žáků. Současně s potřebou poskytování speciálně pedagogické podpory žákům respektujeme reálné podmínky těchto škol a existenci určité variability poskytování poradenských služeb v souvislosti s ekonomickými i personálními podmínkami konkrétní školy, prioritami jejího vedení (Knotová, 2014).

“Profesní vývoj školního speciálního pedagoga závisí na spoustě faktorů. Záleží na typu pregraduálního vzdělávání, které je v rámci studia speciální pedagogiky v České republice značně odlišné, na dosavadních profesních zkušenostech, na typu osobnosti, na možnosti dalšího vzdělávání a profesního sdílení a také na samotném prostředí konkrétní školy” (Kucharská et.al.,2013). Dále autorka uvádí, že zkušenosti z praxe ukázaly, že není vhodné, aby na místo školního speciálního pedagoga nastoupil čerstvý absolvent školy. Hlavně v případě, pokud by měl být na pracovišti sám bez možnosti profesního sdílení nebo korekce. Jeho postavení je na škole specifické, nemá se od koho svoji roli učit.

Školní speciální pedagog (ŠPP) je v dnešní době ještě bohužel nadstavbovou nepovinnou součástí školního poradenského pracoviště. Zabývá se včasnou identifikací žáků s potřebou podpůrných opatření, případně i realizací těchto opatření a vytvářením strategií a postupů vedoucím k odstranění těchto problémů. Na rozdíl od speciálního pedagoga ve školském poradenském zařízení nemůže provádět speciálněpedagogickou diagnostiku a vytvářet doporučení vedoucí k integraci žáka, které je podmíněno finanční částkou za vzdělávání žáka normativně provázanou. Školní speciální pedagog může být ale rádcem ostatním pedagogům ve vzdělávání žáků, kteří neplní představy běžných pedagogů (katalog podpůrných opatření).

Vzdělání školního speciálního pedagoga

Podle §18 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním v akreditovém magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd:

a, zaměřené na speciální pedagogiku

b, zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou

c, studijního oboru speciální pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou.

Dále vzdělání školního speciálního pedagoga rozepisuje Kucharská(et.al. 2013). Řeší otázku, jestli by na tuto pozici měl být obsazen absolvent učitelského nebo neučitelského oboru speciální pedagogiky. Uvádí, že to závisí na typu školy, žákovské populaci a zapojení dalších odborníků na konkrétní škole.

Práva a povinnosti školního speciálního pedagoga

Knotová et.al.(2014) Uvádí, že základním dokumentem pro stanovení práv a povinností speciálního pedagoga - poradenského pracovníka je vyhláška č. 116/2011 Sb. (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb. Aktualizovaná ke dni 20. Zář 2012. V její náplni jsou specifika práce školního speciálního pedagoga, je však důležité, aby znal také základní ustanovení týkající se poskytování poradenských služeb (§1 vyhlášky). Speciálního pedagoga se týká zejména požadavek rozvíjení pedagogicko-psychologických a speciálně pedagogických znalostí a profesních dovedností pedagogických pracovníků ve školách a školských poradenských zařízeních (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra), tak jeho vlastních vzdělávacích aktivit směřovaných k ostatním pedagogům školy. Obecným vyjádřením povinností školního speciálního pedagoga je zmírňování důsledků zdravotního postižení, zdravotního znevýhodnění a prevence jeho vzniku. Jako zaměstnanec školy se řídí rozhodnutím vedení školy. Záleží však na odborné zdatnosti speciálního pedagoga a jeho osobnostních vlastnostech, do jaké míry bude schopen tato rozhodnutí ovlivňovat. Vyhláška stanovuje povinnosti v poskytování poradenských služeb.

Činnosti Školního speciálního pedagoga:

1. Depistáž - vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče.
2. Diagnostické a intervenční činnosti - diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáka - shromažďování údajů o žákovi včetně osobní a rodinné anamnézy,

analýza získaných údajů a jejich vyhodnocení, vytýčení hlavních problémů u žáka, stanovení individuálního plánu podpory v rámci školy a mimo ni (Michalík, 2015).

Knotová et.al.(2014) uvádí, že vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče je považováno za stěžejní z hlediska podpory žáků se zdravotním postižením. Zdůrazňuje odbornou i lidskou náročnost depistáže. Uvedené činnosti nejsou jednorázovou záležitostí, ale vyžadují zajištění dostupné dokumentace žáků, zaznamenání podnětů od učitelů i rodičů, zaznamenání vlastních postřehů. Pro jednání s učiteli a zvláště s rodiči žáků je nutné formulovat otázky pro řízený rozhovor, připravit si sdělení o účelu rozhovoru, ubezpečit rodiče, že sdělované informace jsou důvěrné. Důležitá je ohleduplnost při pozorování žáka a rozhovorech s ním. Zaznamenávají se získané informace, v tomto stádiu se však nestanovuje diagnóza. Dílčí závěry z depistáže jsou ale již podnětem pro preventivní opatření ve škole a v rodině. Důležitá je depistáž zaměřená na budoucí žáky školy. Vhodná je účast speciálního pedagoga při zápisu žáků do prvního ročníku základní školy. Pozornost by měla být věnována žákům s odloženým nástupem školní docházky, žákům s komunikačními nedostatky, obtížemi v motorice. Jejich rodičům může speciální pedagog taktně doporučit konzultaci v příslušném školském poradenském zařízení, případně některé publikace vhodné pro rozvoj předškoláků. Na začátku školního roku vyhledává speciální pedagog integrované žáky se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním v jednotlivých třídách. Učitelům v přípravném týdnu doporučuje, aby, aby speciálního pedagoga průběžně informovali o speciálních potřebách žáků, současně zavedli podpůrná opatření a neprodleně informovali rodiče o způsobu spolupráce se školou.

Realizace intervenčních činností (katalog podpůrných opatření)

- provádění, eventuálně zajištění krátkodobé i dlouhodobé individuální práce se žákem
- provádění, eventuálně zajištění speciálně pedagogické vzdělávací činnosti, činnosti reedukační, kompenzační, stimulační, práce se skupinou žáků
- participace na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (v kooperaci s třídním učitelem, učitelem odborného předmětu, vedením školy se zákonnými zástupci žáka a se žákem samotným

- průběžné vyhodnocování navržených opatření, návržení a realizace úprav dle potřeby
- úpravy školního prostředí, zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů
- zajištění průběžné komunikace se zákonnými zástupci žáka
- speciálně pedagogické poradenské služby pro žáky, zákonné zástupce a pedagogy školy
- participace na kariérovém poradenství žáka, volba vzdělávací cesty, individuální provázení žáka
- konzultace s pracovníky poradenských pracovišť

Zapletalová uvádí další okruhy práce školního speciálního pedagoga

- koordinuje speciálně pedagogické poradenství ve škole
- připravuje a ovlivňuje podmínky pro integraci dětí se zdravotním postižením ve spolupráci s dalšími odborníky, dlouhodobě sleduje a pravidelně vyhodnocuje proces individuální integrace
- metodicky vede asistenty pedagoga
- poskytuje pedagogickým pracovníkům ve škole metodickou pomoc a odborné informace z oblasti speciální pedagogiky
- dodržuje etický kodex poradenského pracovníka (dostupné z www.nuv.cz)

Diagnostika školního speciálního pedagoga

U žáků, u nichž byly depistáží zjištěny možné speciální vzdělávací potřeby, je diagnostika komplexním poznávacím procesem (Přinosilová, 2007). Přinosilová zdůrazňuje význam diagnostiky pro následnou podporu a intervenci a zejména její včasnost. Každý poradenský pracovník, tedy i speciální pedagog na školním poradenském pracovišti ve své práci zjistí, že *“vývoj každého člověka je dynamickým procesem. Není možné na diagnózu pohlížet jako na něco neměnného v čase, že dochází často k prolínání procesu diagnostiky a reedukace”* (Přinosilová, 2007, s.17). V praxi to podle Knotové znamená, že na základě

stanovené diagnózy je žákovi poskytována speciální podpora. Při ní nejen probíhá reedukace narušených funkcí, ale současně dochází ke zpřesňování diagnostických zjištění.

Knotová (et.al.,2014) dále uvádí, že významnou součástí diagnostické činnosti jsou rozhovory s učiteli a zejména s rodiči. Na školním poradenském pracovišti jde obvykle o orientační diagnózu. Jestliže se po uplatnění preventivních a podpůrných opatření ve škole i v rodině učiní závěr, že žák potřebuje speciální podporu, kontaktuje se rodič, případně sám zletilý žák. Školní speciální pedagog je seznámí s výsledky šetření a podpůrnými opatřeními, které škola organizovala. Vzhledem k potřebám žáka školní speciální pedagog doporučí další upřesnění diagnózy ve školském poradenském zařízení. Při rozhovoru s rodiči je třeba zdůraznit přínos vyšetření pro žáka, jehož potom bude moci škola i rodina vhodně podporovat.

Kompetence školního speciálního pedagoga

Kucharská (et.al.,2013) vymezuje modely zapojení speciálních pedagogů v našich školách.

Zpočátku to byli speciální pedagogové, učitelé, kteří pracovali ještě před rokem 1989 na základních školách. Přesněji v tehdejších vyrovnávacích třídách a ve školách speciálních. V porevolučním období, hlavně v souvislosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, došlo postupně k nárůstu těch speciálních pedagogů, kteří již nepracovali jako učitelé, ale jako odborníci - školní speciální pedagogové. Z počátku pracovali bez legislativní opory.

Ředitelé škol brzy pochopili, že jim školní speciální pedagog může pomoci naplnit potřeby žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také poskytnout metodické vedení učitelům, kteří mají ve svých třídách tyto žáky. Ukázalo se, že tito odborníci mohou napomoci v komunikaci s rodiči, s odbornými pracovišti mimo školu a také se mohou významně podílet na vytváření koncepčních materiálů školy. Jejich počet se začal zvyšovat.

Kucharská (2013) vymezuje modely zapojení speciálních pedagogů v našich školách:

1. Školní speciální pedagog jako jeden z členů školního poradenského pracoviště

“Profil činností školního speciálního pedagoga se liší v závislosti na škole, kde působí, samozřejmě, že některé činnosti budou vykazovány vždy (např. odborná pomoc a metodická podpora pracovníkům školy při vytváření IVP pro žáka”. Jinou úlohu tak bude mít ve škole

speciální, kde se bude koncentrovat na činnosti ve prospěch žáků se zdravotním postižením, jinou ve škole základní, zde bude např. více pracovat i se žáky se vznikem rizika SVP a také se žáky s přechodnými vzdělávacími problémy. Specifické postavení má na SŠ". (Kucharská, et.al.,2013, s. 30). Autorka dále uvádí, že není přesně známo, kolik je školních speciálních pedagogů, že neexistuje centrální registr, který by se touto problematikou zabýval, ředitel školy může tuto pozici financovat z různých zdrojů. Školní speciální pedagog může být zároveň učitel v dané škole, ale může také pracovat ve školském poradenském zařízení a ve škole může mít jen část svého úvazku. Může to být odborník, který působí na jiném pracovišti, případně i OSVČ. Doporučuje se však, aby pracovní pozice byla aspoň na 0,5 úvazku, aby ve škole nepracoval nárazově.

2. Školní speciální pedagog v projektových úkolech

Školní speciální pedagogové jsou v současné době ve velké míře zapojeni v našich školách díky projektům financovaným z evropských sociálních fondů. Velkou výhodou účastníků se specialistů je, že nejsou ve škole osamoceni, neboť doprovodnými aktivitami jsou koordinace činností, metodické vedení, setkávání v pracovních týmech i realizované vzdělání. Vše pomáhá v získání nebo doplnění odborných kompetencí pro speciálně pedagogickou a poradenskou práci ve škole. Tento model bývá výhodou, že specialisté nejsou zaměstnanci školy, že jsou do jisté míry na škole nezávislí, což se může hodit při řešení komplikovaných případů.

3. Terapeutický, nebo preventivně intervenční model péče?

Autorka uvádí, že dva možné modely vychází z cílových skupin žáků. V některých školách mohou být odborníci výhradně zapojeni do podpory žáků se SVP (terapeutický model péče). Posílení školního poradenského pracoviště o další odborníky umožňuje realizovat preventivně intervenční model péče a překonat tak úskalí, která jsou v současné době vnímána ve vztahu k užívanému poradenskému diagnosticko - terapeutickému modelu péče.

Posuny v pojetí služeb od diagnóz k podpoře pro všechny

“Z nedlouhé historie působení školních speciálních pedagogů ve školách je patrné, že prvotní potřeba pro zřízení této pozice ve škole často vycházela z absence péče o žáky se SVP či její minimalizované podoby”. (Kucharská et.al, 2013,s.33).

Podle Kucharské (2013) došlo k posunu pojetí jak ve školských poradenských zařízeních, tak na samotných školách. ŠPZ vyšetřovala žáky, u kterých škola viděla problém.

Část z nich zařazovala do systému speciálního vzdělávání formou integrace, s doporučením vhodných reedukačních, kompenzačních a stimulačních aktivit. K tomu však bylo potřeba stanovit diagnózu, což vedlo k jejich nadužívání i v případech, kdy si potíže konkrétního dítěte nezasluhovala označení diagnózy. V lepším případě probíhaly pro tyto žáky doplňující skupinkové aktivity - dyslektické kroužky v kombinaci s modifikací přístupu k žákovi ve třídě, v horším případě založil pedagog příslušné dokumenty “do šuplíku” a realizoval blíže nespecifikovaný přístup jistého zohlednění integrovaného žáka. Tuto praxi pocívali jako nevýhodnou ředitelé a učitelé škol, ale i samotní pracovníci PPP a SPC. Ti měli sice profesní kompetence navrhnout jiné intervenční postupy, na jejichž realizaci měli a doposud někde mají omezené kapacity. Kromě individuální intervence se žákem bylo nutné zaměřit se i na způsob poskytování intervence přímo v rámci vyučovacích hodin, tam ze strany školských poradenských zařízení nebyl prostor téměř žádný. Podobné omezení pro práci se žáky se SVP pocívali i učitelé na školách, kteří se ještě navíc potýkali s nejistotou v oblasti odborných kompetencí. Vznikla tak potřeba využití speciálního pedagoga - neučitele, který bude pracovat se žáky se SVP zařazené do běžných škol. Někteří ředitelé škol začali ve svých školách zaměstnávat tyto odborníky i přes legislativní překážky (Kucharská et.al.2013).

5 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Podle §16 odst. 9 školského zákona “*Dítětem, žákem nebo studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školskými zařízeními*”. (dostupné z www.zakonyprolidi.cz)

Každý autor dělí trochu jinak okruhy žáků, kteří potřebují podporu. Kucharská (et.al.2013)

Žáky dělí na žáky se zdravotním postižením, žáky se zdravotním znevýhodněním, žáky se sociálním znevýhodněním, žáky s problémy v chování a prožívání a žáky ohrožené vznikem SVP. Dále potom autorka poukazuje na okruhy problémů s ohledem na věkové charakteristiky žáků. Okruhy dále člení na:

- okruh problémů v období zahájení školní docházky (přípravný ročník, začátek 1. a 2. ročníku)
- problémy v období osvojování si základních školních dovedností (1. a 2. ročník)
- okruh problémů v období mladšího školního věku (3. až 5. ročník)
- problematika přechodu na 2. stupeň ZŠ
- kariérové poradenství pro žáky se SVP
- krizová intervence
- problematika studia na SŠ

Svoboda, Zilcher et.al vymezují podporu podle okruhů postižení žáka:

- Podpora žáků s tělesným postižením
- Podpora žáků s mentálním postižením
- Podpora žáků se sluchovým postižením

- Podpora žáků se zrakovým postižením
- Podpora žáků s narušenou komunikační schopností
- Podpora žáků s poruchou autistického spektra
- Podpora žáků se sociálním znevýhodněním
- Podpora nadaných žáků

Oba autoři se shodují tom, že při nastavování podpůrných opatření se upouští od sledování diagnóz, ale sledují se faktické dopady zdravotního postižení konkrétního dítěte do vzdělávání.

5.1 Podpůrná opatření

Podle §16 odst. 9 školského zákona spočívají v

- poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení
- úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky.
- úpravě podmínek přijímání a ukončování vzdělávání
- použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů
- úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu
- využití asistenta pedagoga
- využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole a školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů

- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených

Podpůrná opatření se dle školského zákona “člení do 5 stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá - li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta neb k průběhu a výsledku poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplnění vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělání”.

Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis, tj. Vyhláška č.27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů.

Dále školský zákon uvádí, že podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit jen s doporučením školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení může místo doporučeného podpůrného opatření po projednání se školským poradenským zařízením přijmout jiné podpůrné opatření stejného stupně, neodporuje-li to zájmu dítěte, žáka nebo studenta (dostupné z www.zakonyprolidi.cz).

Podle školní speciální pedagožky jedné konkrétní školy v okrese Prostějov a ředitelky SPC Prostějov pro děti s mentálním a tělesným postižením to takto v praxi nefunguje. Obě se shodly, že školské poradenské zařízení si zjišťuje možnosti dané školy před tím, než nastaví konkrétní podpůrná opatření, protože případná změna je vyšší časová a administrativní zátěž jak ze strany školy, tak ze strany školského poradenského zařízení. Není ani v zájmu dítěte měnit v krátké době podpůrná opatření, jediné, že by se jevila zcela neúčinná.

Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta, který nemůže vnímat řeč sluchem, se podle školského zákona volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta. Žákům a studentům vzdělávaným v českém znakovém jazyce se souběžně poskytuje vzdělání také v českém psaném jazyce, znalost českého jazyka si tyto žáci a studenti osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka. Využívá-li škola tlumočnicka českého znakového jazyka, zajistí, aby jeho činnost vykonávala osoba, která prokáže adekvátní požadované vzdělání a praxi, aby její dovednosti byly na úrovni umožňující plnohodnotné

vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta (Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, dostupné z www.zakonyprolidi.cz).

Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta, který při komunikaci využívá prostředků alternativní nebo augmentativní komunikace se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta (Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, dostupné z www.zakonyprolidi.cz).

Dále školský zákon uvádí, “že pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení nebo studijní skupiny” Zařadit žáka do takové třídy, oddělení nebo studijní skupiny lze pouze v případě, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta, by samotná podpůrná opatření nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a uplatnění práva dítěte na vzdělávání. Podmínkou je písemná žádost zákonného zástupce dítěte, případně zletilého žáka nebo studenta a doporučení školského poradenského zařízení - soulad tohoto postupu v zájmu dítěte, žáka nebo studenta.

Členění podpůrných opatření podle stupňů

Podle vyhlášky č. 27/2016 sb., ve znění pozdějších předpisů, podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání. Jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení do kolektivu. Podpůrná opatření nemají normovanou finanční náročnost. Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo podpůrné opatření prvního stupně, doporučí žákovi škola využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho vzdělávacích potřeb.

Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se podle této vyhlášky poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení, s informovaným souhlasem zákonného zástupce nebo zletilého žáka.

Členění podpůrných opatření je uvedeno v příloze č. 1 vyhlášky č. 27/2016 sb.

Podpůrná opatření 1. stupně

Podpůrná opatření prvního stupně slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka - pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve čtení, psaní, počítání, problémy se zapomínáním, drobné potíže v koncentraci, u nichž je možné mírnou úpravou režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení. Zahrnují také drobnou podporu žáků z důvodu akcelerovaného vývoje školních dovedností (vyhláška č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, dostupné z www.zakonyprolidi.cz).

Úpravy ve vzdělávání navrhují pedagogičtí pracovníci, přitom spolupracují s poradenským pracovníkem na dané škole (školním speciálním pedagogem, případně výchovným poradcem, pokud není) a zákonným zástupcem žáka, případně zletilým žákem. Obtíže žáka jsou dále vyvolány aktuálně nepříznivým zdravotním nebo psychickým stavem, případně se jedná o dlouhodobé problémy malého rozsahu a intenzity. Škola zohledňuje sociální a rodinné prostředí žáka, jeho vztahovou síť. Pokud žák dochází do školského zařízení, které se podílí na vzdělávání žáka (týká se to zájmového vzdělávání), a charakter obtíží to vyžaduje, informuje škola toto zařízení o poskytování podpory žákovi školou tak, aby i tato zařízení respektovala speciální vzdělávací potřeby žáka (vyhláška č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, dostupné z www.zakonyprolidi.cz)

Podmínky k zajištění podpůrných opatření 1. stupně:

- pravidelné konzultace pedagogických pracovníků a vyhodnocování zvolených postupů
- materiální podpora podle podmínek školy
- didaktické úpravy průběhu vyučování a práce s učivem

Poradenská pomoc školy

- zajišťují poradenští pracovníci školy
- školní metodik prevence se věnuje péči o žáky s rizikovým chováním a prevenci rizikového chování
- výchovný poradce se věnuje podpoře žáků a pedagogických pracovníků při vzdělávání žáků s potřebou uplatňování podpůrných opatření

- pokud na škole pracuje i školní psycholog a školní speciální pedagog, tak se podílí na poskytování poradenských služeb i realizaci předmětu speciálně pedagogické péče
- poradenský pracovník školy spolupracuje s dalšími pedagogickými pracovníky, zejména s třídními učiteli a zajišťuje pravidelnou komunikaci se zákonnými zástupci žáka, případně se zletilým žákem.

Východiska poskytování podpůrných opatření

- pozorování v hodině, rozhovor
- prověřování znalostí a dovedností žáka a reflexe jeho výkonů
- analýza procesů, výkonů a výsledků činnosti žáka, využívání portfolia žákovských prací
- analýza domácí přípravy žáka a dosavadního pedagogického působení školy

Příklady podpůrných opatření

Metody výuky: Podporují kvalitu poznávacích procesů žáka (myšlení, pozornost, paměť), rozvíjejí a podporují preferované učební styly, respektují míru nadání žáka a jeho specifika. Orientují se na rozvíjení metod zaměřených na rozvoj vnímání, na práci s textem a obrazem, dále na reproduktivní metody upevňující zapamatování, které vedou k osvojení vědomostí a dovedností pomocí opakování a procvičování. Klade se důraz na individualizaci žáka, volí se taková forma práce, která umožní častější poskytování kontroly a zpětné vazby. Zadávání domácích úkolů respektuje podmínky, které má žák k jejich vypracování. Ve vyučovací hodině se věnuje větší pozornost formám a metodám výuky, struktuře vyučovací hodiny, přiměřenosti vyučování, logické organizaci a srozumitelnosti učiva, motivaci k učení a opakování základních principů učiva, které směřuje ke zvyšování koncentrace pozornosti žáka a ke zlepšování jeho motivace.

Úprava obsahů vzdělávání: Obohacování učiva - dílčích výstupů nad rámec školního vzdělávacího programu, formy obohacování se dělí nejčastěji pro nadané a mimořádně nadané žáky. Cílem tohoto kroku je učivo obohatit, prohloubit, rozšířit. Výstupy se neupravují.

Organizace výuky: Nastavení pravidel průběhu a struktury vyučovací hodiny, změna zasedacího pořádku nebo uspořádání třídy v rámci vyučovací jednotky vzhledem k potřebám žáků, diferenciaci výuky, skupinová a kooperativní výuka, zohlednění postavení žáka ve třídě

nebo skupině, nabídka volnočasových aktivit ve škole a podpora rozvoje žáků, organizační podpora mimoškolního vzdělávání - včetně odborných exkurzí a stáží.

Hodnocení: Využívání různých forem hodnocení v závislosti na žákova problému, důraz na podporu rozvoje dovedností a vědomostí žáka, zohlednění akcelerovaného vývoje nadaných žáků při práci s učivem, podpora autonomního hodnocení (sebehodnocení). Hodnocení musí vždy respektovat sociální kontext, ve kterém probíhá, směřovat nejen k vyhodnocení úspěšnosti žákova učení, ale také k posílení jeho motivace ve vzdělávání.

Intervence školy:

Přímá podpora: Přímá podpora žáka ve výuce učitelem nebo jiným pedagogickým pracovníkem, slouží k zmapování možných forem podpory žáka, Pokud nepostačuje tato forma podpory a žákovy obtíže vyžadují součinnost více pedagogických pracovníků, je vytvářen plán pedagogické podpory (PLPP). Poskytování pedagogické intervence.

Metodická podpora: Poskytování metodické a konzultační podpory pedagogickým pracovníkům, žákům a zákonným zástupcům žáků ze strany poradenského pracovníka školy.

Navrhovatel a koordinátor opatření: Škola na základě podnětů pedagogických pracovníků, zákonných zástupců žáků nebo zletilých žáků informuje pedagogické pracovníky, kteří se podílejí na vzdělávání žáka. Zákonné zástupce informuje o změnách postupů vzdělávání žáka. Spolupráce uvnitř školy, předpokládá se i nespolupracující žák nebo zákonný zástupce. Ředitel školy prověří koordinaci plánu pedagogické podpory třídního učitele, učitele předmětu nebo poradenského pracovníka školy.

Podpůrná opatření 2. stupně

Charakter vzdělávacích potřeb žáka, pro kterého je určen tento stupeň podpůrných opatření, je ovlivněn zejména aktuálním zdravotním stavem žáka, jeho opožděným vývojem, odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami žáka, problémy v počáteční schopnosti učit se a připravovat se na školní práci, nadáním, specifickými poruchami učení a chování, mírným oslabením sluchových nebo zrakových funkcí, mírnými řečovými vadami, oslabením dorozumívacích schopností, poruchami autistického spektra s mírnými obtížemi, nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a dalšími obtížemi, které vyžadují využití individuálního přístupu ke vzdělávacím potřebám žáka.

Problémy žáka ve vzdělávání lze označit jako mírné, lze je obvykle kompenzovat s využitím speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek nebo kompenzačních pomůcek, s podporou předmětu speciálně pedagogické péče a úpravou pedagogické práce.

Podmínky k zajištění podpory:

- doporučení školského poradenského zařízení
- pracovník školského poradenského zařízení odpovědný za komunikaci se školou
- v případě potřeby osoba poskytující škole odborné konzultace pro zajištění vzdělávání nadaných žáků
- spolupráce s rodinou, případně dalším subjektem pro naplňování podpory žáka
- zařazení žáka do speciálně pedagogické péče podle skladby obtíží žáka a možností školy

Poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení

- poskytování poradenské pomoci škole zajišťují zejména školní poradenští pracovníci
- školský poradenský pracovník pravidelně komunikuje se školskými poradenskými zařízeními, která zajišťují návrhy podpůrných opatření a podílejí se na jejich realizaci ve školách
- školy a školská zařízení, která se podílejí na vzdělávání žáka, postupují ve vzájemné součinnosti

Normovaná finanční náročnost

Stanoví se pro jednotlivá opatření, pokud nejsou již hrazena na základě jiných právních předpisů.

- úprava obsahů vzdělávání
- speciální učebnice a speciální učební pomůcky
- kompenzační pomůcky

- 1h za týden předmět speciálně pedagogické péče poskytovaný pedagogickým pracovníkem školy s rozšířenou kompetencí, psychologem s kvalifikací podle § 19 zákona č. 563/2004 Sb.(ve znění pozdějších předpisů) nebo §18 zákona 563/2004 sb.(ve znění pozdějších předpisů)

Příklady podpůrných opatření

Metody výuky: Reflektují možnosti a potřeby žáka ve vztahu k věku, rozvíjejí výchovu žáka, respektují míru nadání žáka a jeho specifika. Rozvíjejí myšlení, paměť, pozornost, motoriku, stimulují vývoj, využívají řešení typových úloh, řešení problémů, vedou k osvojení vědomostí, dovedností a postojů. Pomáhají překonávat nepřipravenost na školu a z toho plynoucí selhávání ve školních dovednostech. Zahrnují intervence na podporu oslabených dovedností a kompetencí žáka, podporují připravenost na praktické činnosti. Umožňují obohacení dílčích výstupů školního vzdělávacího programu nad rámec učiva - pro nadané a mimořádně nadané žáky. Využívají individuální a skupinovou projektovou práci, stáže na odborných pracovištích.

Je nutná úprava obsahu vzdělávání v dílčích oblastech. Obsah vzdělávání se upravuje v závislosti na struktuře a charakteru speciálních vzdělávacích potřeb na základě doporučení školských poradenských zařízení. U žáků s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek je třeba:

- podpora rozvoje školních dovedností na počátku vzdělávání žáka, posílení přípravy na školní práci
- v rámci nejvyššího počtu povinných vyučovacích hodin posílení počtu hodin českého jazyka nebo českého jazyka jako jazyka cizího: v předškolním vzdělávání 4x15 minut českého jazyka jako jazyka cizího, nejvýše však 80h, v základním vzdělávání 3 vyučovací hodiny za týden, nejdéle však 120 h, ve středním vzdělávání 3h za týden, nejvýše však 120 h.

Úprava očekávaných výstupů se ve druhém stupni neočekává.

Organizace výuky ve škole: respektují specifika podmínek, které usnadní speciální vzdělávání žáka, využívání speciálních učebnic, speciálních učebních a kompenzačních pomůcek a postupů. Podpora sociokulturní adaptace v zapojení do třídního kolektivu žáků. Organizace podmínek a metod výuky mohou být případně definovány v individuálním vzdělávacím plánu.

Organizace výuky ve školském zařízení: Vychází z obtíží žáka ve vzdělávání, respektuje specifika žáka, která mohou ovlivňovat jeho účast na aktivitách organizovaných ve školských zařízeních. Organizace a podmínky zapojení žáka do školského zařízení vychází z doporučení školského poradenského zařízení. V případě, že žák potřebuje pro vzdělávání speciální učebnice, speciální učební pomůcky a kompenzační pomůcky, zváží školské poradenské zařízení, které z těchto podpor jsou nezbytné také pro vzdělání ve školském zařízení. Zváží potřebu pořízení duplicitní pomůcky, pokud pomůcku nelze přenášet.

Individuální vzdělávací plán - bude o něm pojednáno v další kapitole.

Intervence, předmět speciálně pedagogické péče: řešeno v samostatné kapitole

Hodnocení: Vycházejí ze zjištěných specifik žáka, nastavují se taková kritéria, která žákovi umožní dosahovat osobního pokroku, užívá se různých forem hodnocení, jejichž kritéria respektují charakter obtíží nebo jiných specifik žáka, včetně jeho nadání a mimořádného nadání. Z hodnocení jsou zřejmé konkrétní individuálně specifické podoby činností vyžadované po žákovi, jsou jasně a srozumitelně formulována hodnotící kritéria, dále třída hodnocených vlastností i hodnotící škála. Formativní hodnocení směřuje ke zpětné vazbě a podpoře efektivního učení žáků, je podporováno autonomní hodnocení. Sumativní hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a potřebou podpůrných opatření zohledňuje omezení žáka, i jeho pokroky ve vzdělávání.

Pomůcky: Speciální učebnice, speciální pomůcky, kompenzační pomůcky. Musí být dodržena normovaná finanční náročnost podpůrného opatření.

Podpůrná opatření 3. stupně

Je podmíněno stanovením podpůrných opatření školským poradenským zařízením na základě diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb žáka, případně vychází z vyhodnocení nižších stupňů podpůrných opatření, která jsou už žákovi poskytována. Charakter speciálních vzdělávacích potřeb vyžaduje znatelné úpravy v metodách práce, v organizaci a v průběhu vzdělávání, v hodnocení žáka. Rozsah těchto opatření zahrnuje úpravy ve strategii práce s učivem, úpravy v podmínkách a postupech školní práce včetně domácí přípravy, posilování motivace a postojů ke školní práci. V odůvodněných případech také úpravy obsahu vzdělávání a výstupů. Jedná se nejčastěji o žáky se závažnými specifickými poruchami učení, odlišným kulturním prostředím a jinými životními podmínkami žáka, poruchami chování, těžkou poruchou řeči, řečovými vadami těžšího stupně, poruchou autistického spektra, lehkým

mentálním postižením, zrakovým a tělesným postižením, neznalostí vyučovacího jazyka a dalšími obtížemi, které mají významný dopad na průběh vzdělávání.

Charakter vzdělávacích potřeb žáka vyžaduje podporu asistentem pedagoga, dále využívání systémů alternativní a augmentativní komunikace, podporu speciálně pedagogického centra. Vhodná je spolupráce odborníků z jiných rezortů.

Podmínky k zajištění podpory:

- doporučení školského poradenského zařízení, konzultant na straně vzdělavatele
- spolupráce se zákonným zástupcem žáka, s žákem, případně s dalším subjektem k naplňování podpory žáka
- zařazení žáka do předmětů speciálně pedagogické péče
- podpora práce pedagogického pracovníka asistentem pedagoga, případně školním psychologem, školním speciálním pedagogem.
- v případě ukončení poskytování pomoci podpůrného opatření je povinnost školského zařízení oznámit tuto skutečnost žákovi

Poradenská pomoc školy a školských poradenských zařízení

- poskytování poradenské pomoci škole zajišťují zejména školní poradenští pracovníci
- školský poradenský pracovník pravidelně komunikuje se školskými poradenskými zařízeními, která zajišťují návrhy podpůrných opatření a podílejí se na jejich realizaci ve školách
- školy a školská zařízení, která se podílejí na vzdělávání žáka, postupují ve vzájemné součinnosti
- v případě potřeby spolupracuje škola s orgánem sociálně-právní ochrany dětí
- školské zařízení poskytuje metodickou podporu škole v případech, kdy pracuje s žáky, u nichž je poskytování podpůrných opatření náročné

Normovaná finanční náročnost

- stanoví se pro jednotlivá opatření, pokud nejsou již hrazena na základě jiných právních předpisů

- úprava výstupů a obsahů vzdělávání
- speciální učebnice a speciální učební pomůcky, kompenzační pomůcky
- služby asistenta pedagoga pro více žáků, sdíleno podle charakteru speciálních vzdělávacích potřeb
- podpora výuky dalším pedagogickým pracovníkem v rozsahu 0,5 úvazku
- podpora školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem v rozsahu 0,5 úvazku

Metody výuky: Uplatňují se všechny vhodné metody výuky uváděné v předchozích stupních. Cílené zaměření na podporu dovedností a kompetencí žáka, které umožňují překonání bariér v jeho vzdělání a jeho zapojení do práce ve školní třídě. Zahrnují intervence na podporu oslabených nebo nefunkčních dovedností a kompetencí žáka, rozvoj řečových a poznávacích funkcí, nácvik sebeobslužných dovedností a sociálních kompetencí. Podporují sociální začlenění, kooperativní učení i akceptace těchto žáků spolužáky. Respektují specifika žáků, využívají kooperativní formy výuky, individualizovaný přístup. Podporují motivaci žáka a jeho zařazení do školní třídy. Pracují i s prvky rozvinutých schopností kreativity a směřují i k jejich dalšímu rozvíjení u žáků. Využívá se didaktických her, tvořivé psaní v mateřském i cizím jazyce.

Úprava obsahu a výstupu vzdělávání:

- v dílčích oblastech, které žák vzhledem ke svým vzdělávacím potřebám a zdravotním omezením nemůže zvládnout
- upravuje se v závislosti na struktuře a charakteru speciálních vzdělávacích potřeb, na základě doporučení podpůrných opatření školských poradenských zařízení
- směřuje k posílení vzdělávání žáka v oblastech, kde nedosahuje uspokojivých výsledků
- obsah učiva může být v odůvodněných případech modifikován
- výstupy a výsledky vzdělávání se mohou upravovat pouze pro žáky s lehkým mentálním postižením podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

- výstupy vzdělávání respektují možnosti žáka vzdělávat se při snaze dosahovat odpovídajících výstupů, pro žáka maximálních
- pro žáky s potřebou posílení výuky českého jazyka se doporučuje: v předškolním vzdělávání 4x15 minut výuky za týden/nejvýše však 110 h, v základním vzdělávání 3h za týden, nejvýše však 200 h, ve středním vzdělávání 3h za týden, nejvýše však 200 h.

Organizace výuky ve škole:

Respektují specifika podmínek, které usnadní vzdělávání žáka. Možnost úpravy pracovního prostředí a pracovního místa žáka, využívání speciálních učebnic, učebních pomůcek a kompenzačních pomůcek a postupů. Úpravy organizace výuky na podporu lepší koncentrace žáka, dodržování hygieny vzdělávacího procesu a spolupráce v průběhu výuky. Podpora organizace výuky v odůvodněných případech asistentem pedagoga nebo dalším pedagogickým pracovníkem.

Organizace výuky ve školském zařízení:

Stejně jako u podpůrných opatření v druhém stupni. V případě, že účast na aktivitách školského zařízení také zahrnuje asistenta pedagoga, poskytuje se jeho služba adekvátně jeho potřebám. Pokud je škola a školské zařízení jeden právní subjekt, je stanoven rozsah práce asistenta pedagoga tak, aby byla zajištěna podpora žáka ve školském zařízení.

Individuální vzdělávací plán: Řešen v samostatné kapitole

Intervence, předmět speciálně pedagogické péče: řešen v samostatné kapitole

Hodnocení: Využívají se postupy uvedené v předchozích stupních, dále respektuje specifické nároky na činnost žáků, specifikuje hodnotící kritéria, třídu hodnocených vlastností i hodnotící škálu. Provádí kriteriální úpravy hodnocení, významně zohledňuje sociální kontext hodnocení a směřuje k podpoře žáka a jeho učení.

Prodloužení délky vzdělávání: Pokud to speciální vzdělávací potřeby vyžadují - zejména u žáků s odlišným mateřským jazykem nebo jinými životními podmínkami, je možné v případě potřeby prodloužit délku základního, středního a vyššího odborného vzdělávání o jeden rok.

Pomůcky: Jsou uvedeny v přehledu, výjimečně lze použít obdobné speciální učebnice, speciální učební pomůcky nebo kompenzační pomůcky, pokud jejich použití povede

ke kompenzaci speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Při navrhování kompenzačních a vzdělávacích pomůcek se dbá na posouzení jejich potřebnosti zvláště, pokud jsou hrazeny z jiných zdrojů.

Podpůrná opatření 4. stupně

Je podmíněno stanovením podpůrných opatření školským poradenským zařízením na základě diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb žáka, případně vychází z vyhodnocení nižších stupňů podpůrných opatření, která jsou už žákovi poskytována. Charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáka již vyžaduje významné úpravy v metodách a v organizaci vzdělávání, úpravy obsahu vzdělávání, dále možnost úprav výstupů ze vzdělávání, se zřetelem k rozvíjení schopností a dovedností žáka, ke kompenzaci důsledků zdravotního postižení. Vždy se přihlíží k aktuálnímu zdravotnímu stavu žáka. Žák, vzdělávaný ve třídě, která není zřízena podle § 16 odst. 9 školského zákona, může být vzděláván podle individuálního vzdělávacího plánu. Do něj jsou zařazeny také předměty speciálně pedagogické péče, zaměřené na konkrétní potřeby žáka ve vztahu k typu jeho obtíží, druhu postižení a k jeho projevům. Podpůrná opatření tohoto stupně jsou určena zejména pro žáky se závažnými poruchami chování, se středně těžkým mentálním postižením (včetně komorbit), s těžkým zrakovým nebo sluchovým postižením. Dále pro mimořádně nadané žáky, které vyžadují významnou individualizaci a vyžadují i úpravy ve formách vzdělávání.

Podmínky zajištění podpory:

- doporučení školského poradenského zařízení, konzultant na straně vzdělavatele
- spolupráce se zákonným zástupcem žáka, s žákem, případně s dalším subjektem k naplňování podpory žáka
- zařazení žáka do předmětů speciálně pedagogické péče
- podpora práce pedagogického pracovníka asistentem pedagoga, případně školním psychologem, školním speciálním pedagogem.
- využívání asistentů pedagoga, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící, případně jiného pedagogického pracovníka
- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených

- zajištění služeb speciálně pedagogického centra v prostorové orientaci žáků a v podpoře užívání forem alternativní a augmentativní komunikace, metodická podpora pedagogických pracovníků školy
- výběr podpůrných opatření respektuje vždy věková specifika žáků

Poradenská pomoc školy a školských zařízení

- poskytování poradenské pomoci škole zajišťují zejména školní poradenští pracovníci
- školský poradenský pracovník pravidelně komunikuje se školskými poradenskými zařízeními, která zajišťují návrhy podpůrných opatření a podílejí se na jejich realizaci ve školách
- školy a školská zařízení, která se podílejí na vzdělávání žáka, postupují ve vzájemné součinnosti
- v případě potřeby spolupracuje škola s orgánem sociálně-právní ochrany dětí
- školské zařízení poskytuje metodickou podporu škole v případech, kdy pracuje s žáky, u nichž je poskytování podpůrných opatření náročné
- za účelem sjednocení přístupu k žákovi se konají případové konference

Normovaná finanční náročnost

- normovaná finanční náročnost se stanoví na jednotlivá opatření, pokud nejsou již hrazena na základě jiných právních předpisů.
- speciální učebnice a pomůcky
- kompenzační pomůcky
- úprava pracovního prostředí a pracovního místa žáka
- mzdové náklady na další pedagogické pracovníky - na asistenta pedagoga a poskytovatele speciálně pedagogické péče
- mzdové náklady na tlumočníky českého znakového jazyka a přepisovatele pro neslyšící, školní psychology, školní speciální pedagogy
- zajištění komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob

- zajištění využívání prostředků alternativní a augmentativní komunikace

Forma vzdělávání

Metody výuky: Zahrnují všechna doporučení předchozích stupňů vzdělávání. Volba metod respektuje možnost úpravy obsahu vzdělávání a v odůvodněných případech, vzhledem k možnostem žáka i redukování obsahu a úpravy výstupů. Rozsah těchto úprav je ovlivněn charakterem a mírou obtíží žáka.

Škola zajistí, aby výuka byla nevidomým, neslyšícím a hluchoslepým žákům poskytována v jazycích, způsobech a prostředcích komunikace, které jsou pro žáka nejvhodnější a žákem preferované. Metody výuky jsou významně ovlivňovány využíváním prostředků alternativní a augmentativní komunikace, které mají za cíl přechodně nebo trvale vykompenzovat projevy poruchy a postižení osob se závažným postižením řeči, jazyka a psaní.

Úprava obsahu výstupů a vzdělávání

- v řadě výstupů a oblastí, které žák vzhledem ke svým vzdělávacím možnostem nemůže zvládnout
- úprava vzhledem k vzdělávacím potřebám žáků, v souladu s jejichž možnostmi
- vzdělávání podle upraveného vzdělávacího programu
- podpora samostatnosti žáka a jeho přípravy na budoucí uplatnění v budoucím životě

Organizace výuky ve škole

Je potřeba uzpůsobit potřeby vzdělávání tak, aby se maximalizovaly vzdělávací pokroky žáka a jeho sociální rozvoj, je možné využívat personální podporu při práci s žákem. Nutnost přizpůsobit práci se žákem doporučeným režimovým opatřením ve vztahu ke stravování, podávání léků, nárokům na dodržování hygieny, střídání činností a odpočinku. Respektovat nároky na prostorové uspořádání a pracovní místa žáků. Je možné zkracovat vyučovací jednotky, část výuky realizovat individuálně. Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je možné stanovit odlišnou délku vyučovací hodiny, v odůvodněných případech lze vyučovací hodiny dělit a spojovat. Možnost působení osoby poskytující dítěti, žákovi nebo studentovi podporu podle jiných právních předpisů.

Organizace výuky ve školském zařízení

Stejně jako u podpůrných opatření v druhém stupni. V případě, že účast na aktivitách školského zařízení také zahrnuje asistenta pedagoga, poskytuje se jeho služba adekvátně jeho potřebám. Pokud je škola a školské zařízení jeden právní subjekt, je stanoven rozsah práce asistenta pedagoga tak, aby byla zajištěna podpora žáka ve školském zařízení. Dále je možno poskytnout služby tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo přítomnost další osoby, prostředky alternativní a augmentativní komunikace.

Individuální vzdělávací plán: řešen v jiné kapitole

Hodnocení: Zahrnuje doporučení z nižších stupňů podpůrných opatření. Zohledňuje specifické nároky na činnost na činnost žáků, specifikuje hodnotící kritéria, třídu hodnocených vlastností i hodnotící škálu. Východiskem je analýza učiva zaměřena na didaktickou přístupnost žákova učení, pozitivní motivaci k dalšímu vzdělávání a vytváření postojů. Výrazné úpravy hodnocení, důraz na využívání forem formativního hodnocení včetně slovního, podpora sebehodnocení žáka, motivace ke vzdělávání.

Prodloužení délky vzdělávání: U žáků uvedených v §16 odst. 9 je možné v případě potřeby je možné v případě potřeby prodloužit délku základního, středního a vyššího odborného vzdělávání o 2 roky.

Pomůcky: Jsou uvedeny v přehledu, výjimečně lze použít obdobné speciální učebnice, speciální učební pomůcky nebo kompenzační pomůcky, pokud jejich použití povede ke kompenzaci speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Při navrhování kompenzačních a vzdělávacích pomůcek se dbá na posouzení jejich potřebnosti, zvláště pokud jsou hrazeny z jiných zdrojů.

V tomto stupni podpůrných opatření lze využívat služeb tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící, dalšího pedagogického pracovníka, školního speciálního pedagoga a dalšího nepedagogického pracovníka.

Podpůrná opatření 5. stupně

Je podmíněno předchozím stanovením podpůrných opatření školským poradenským zařízením na základě diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb. Vyžaduje nejvyšší míru přizpůsobení organizace, průběhu a obsahu vzdělávání, podporu rozvoje schopností a dovedností žáka a kompenzaci důsledků jeho zdravotního postižení. Je plně akceptován

zdravotní stav žáka a omezení, která z něho vyplývají. Je určen výhradně žákům s nejtěžšími stupni zdravotních postižení, souběžným postižením více vadami, vyžadující vysokou úroveň podpory. Vzdělávání žáka v tomto stupni zpravidla vyžaduje úpravu pracovního prostředí. Je možné využívat komunikační systémy neslyšících a hluchoslepých osob a prostředky alternativní a augmentativní komunikace. Žáci jsou obvykle vzděláváni s podporou asistenta pedagoga, speciálního pedagoga a druhého pedagogického pracovníka, často s přítomností další osoby důležité pro podporu žáka. Výuka je realizována speciálními pedagogy, případně s jejich intenzivní podporou.

Podmínky zajištění podpory

- doporučení školského poradenského zařízení, konzultant na straně vzdělavatele
- spolupráce se zákonným zástupcem žáka, s žákem, případně s dalším subjektem k naplňování podpory žáka
- zařazení žáka do předmětů speciálně pedagogické péče
- podpora práce pedagogického pracovníka asistentem pedagoga, případně školním psychologem, školním speciálním pedagogem.
- využívání asistentů pedagoga, tlumočnicka českého znakového jazyka, prepisovatele pro neslyšící, případně jiného pedagogického pracovníka
- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených
- zajištění služeb speciálně pedagogického centra v prostorové orientaci žáků a v podpoře užívání forem alternativní a augmentativní komunikace, metodická podpora pedagogických pracovníků školy
- výběr podpůrných opatření respektuje vždy věková specifika žáků

Poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení

- poskytování poradenské pomoci škole zajišťují zejména školní poradenští pracovníci
- školský poradenský pracovník pravidelně komunikuje se školskými poradenskými zařízeními, která zajišťují návrhy podpůrných opatření a podílejí se na jejich realizaci ve školách

- školy a školská zařízení, která se podílejí na vzdělávání žáka, postupují ve vzájemné součinnosti
- v případě potřeby spolupracuje škola s orgánem sociálně-právní ochrany dětí
- školské zařízení poskytuje metodickou podporu škole v případech, kdy pracuje s žáky, u nichž je poskytování podpůrných opatření náročné
- za účelem sjednocení přístupu k žákovi se konají případové konference

Normovaná finanční náročnost

- normovaná finanční náročnost se stanoví na jednotlivá opatření, pokud nejsou již hrazena na základě jiných právních předpisů.
- speciální učebnice a pomůcky
- kompenzační pomůcky
- úprava pracovního prostředí a pracovního místa žáka
- mzdové náklady na další pedagogické pracovníky - na asistenta pedagoga a poskytovatele speciálně pedagogické péče
- mzdové náklady na tlumočníky českého znakového jazyka a přepisovatele pro neslyšící, školní psychology, školní speciální pedagogy
- zajištění komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob
- zajištění využívání prostředků alternativní a augmentativní komunikace

Forma vzdělávání

Metody výuky: Zahrnují všechny možnosti nižších stupňů podpůrných opatření. Respektují limity žáků a jejich možností. Vždy zahrnují předměty speciálně pedagogické péče. U některých žáků je nutná výuka s podporou prostředků alternativní a augmentativní komunikace s využitím potřebných pomůcek (komunikátory, PC, speciální klávesnice).

Úprava obsahu a výstupu vzdělávání: Obsah učiva je modifikován, výrazně redukován. Je umožněno vzdělání v mezích daných příslušným rámcovým vzdělávacím programem, podle upraveného vzdělávacího plánu nebo vzdělání v souladu s Rámcovým vzdělávacím plánem základní škola speciální, oba díly.

Organizace výuky: Uzpůsobení prostředí tak, aby se maximalizovaly vzdělávací pokroky žáka i jeho sociální rozvoj, možná personální podpora při práci se žákem. Přizpůsobení práce se žákem doporučeným režimovým opatřením ve vztahu ke stravování, podávání léků, dodržování hygieny. Respektování nároků na prostorové uzpůsobení třídy a pracovního místa. Využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, je možné zkracovat vyučovací jednotky, část hodiny individuálně. Možnost působení osoby poskytující žákovi podporu podle jiných právních předpisů. Individuální výuka v domácím prostředí zajištěná pedagogickým pracovníkem školy. Nejvýše 4 žáci ve třídě, pokud to charakter obtíží umožňuje, maximálně 6 žáků ve třídě. Nejvýše 3 pedagogičtí pracovníci.

Individuální vzdělávací plán: řešen v jiné kapitole

Hodnocení: Využívají se postupy uvedené v předchozích stupních, dále respektuje specifické nároky na činnost žáků, specifikuje hodnotící kritéria, třídu hodnocených vlastností i hodnotící škálu. Východiskem je podpora žáka ve vzdělávání a motivace k dalšímu vzdělávání.

Intervence: Předměty speciálně pedagogické péče řešeny v samostatné kapitole. Současně je možno využít dotaci na tyto předměty pro práci se třídou nebo skupinou žáků, pro nácvik sebeobsluhy a pro zlepšení komunikačních a praktických dovedností. Zahrnuje také poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.

V tomto stupni podpůrných opatření lze využívat služeb tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící, dalšího pedagogického pracovníka, školního speciálního pedagoga a dalšího nepedagogického pracovníka (vyhláška 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, dostupné z www.zakonyprolidi.cz)

Úpravy podmínek přijímání a ukončování vzdělávání

Pomůcky: V přehledu. Dbá se posouzení potřebnosti kompenzačních pomůcek a speciálních učebních pomůcek, které mohou být žákovi poskytnuty z jiných zdrojů pro zabránění nedůvodného čerpání peněz ze státního rozpočtu.

Možnosti podpory žáků s vybranými typy speciálních vzdělávacích potřeb a žáků nadaných

Podpora žáků s tělesným postižením

Gruber a Lendl (1992) považují tělesné postižení za přetrvávající nebo trvalé omezení v pohybových schopnostech daného jedince se stálým nebo značným vlivem na emocionální, kognitivní a sociální výkony. Vítková (2019) píše: *“Osoby s tělesným postižením představují velmi heterogenní skupinu. Jejich společným znakem je omezení v pohybu. Tělesné postižení postihuje člověka v celé jeho osobnosti. Motorika, vnímání, kognice a emoce jsou od sebe neoddělitelné a vzájemně propojené. Tělesná motorika může být postižena jen mírně, při těžším motorickém postižení jsou však pohybové schopnosti člověka omezeny podstatně”*.

Tělesná postižení dělíme na vrozená a získaná. Vrozená postižení jsou poruchy tvaru a velikosti lebky (hydrocefalus, mikrocefalus, makrocefalus), vrozené vady horních končetin (amélie, dysmélie, syndaktylie), vrozené vady dolních končetin (např. Pes planovalgus congenitus), poruchy růstu, rozštěpové vady (lebky, rtu, čelisti, patra, páteře) a centrální či periferní obrny (různé formy dětské mozkové obrny). Získaná tělesná postižení dělíme na stavy po úrazech mozku a míchy (komoce, zhmoždění, zlomeniny), poúrazové poškození periferních nervů (např. řezné rány) amputace a deformity tvaru těla a jeho jednotlivých částí (Svoboda, Zilcher).

Dále dělíme tělesné poškození na primární a sekundární. Primární je přímé postižení dané funkce, při sekundárním postižení vlivem poškození jiné funkce tato má omezení a postupně upadá její funkčnost.

Často bývá tělesným postižením výrazně ovlivněn jejich vzhled. To u intaktní populace vytváří pocity nejistoty, studu, vede k vytváření předsudků. Je důležité nenechat se ovlivnit prvním dojmem a vyhnout se tzv. “haló efektu”. Tělesně znevýhodnění pro nás jsou rovnocennými partnery, měli bychom uzpůsobit svoji komunikaci při kontaktu s nimi (Svoboda, Zilcher).

Podle katalogu podpůrných opatření pro žáky s tělesným postižením lze použít tato podpůrná opatření:

- úprava režimu výuky (kratší časové úseky než vyučovací hodina, delší časové úseky než vyučovací hodina, celodenní práce, dlouhodobější činnost

- jinak sestavený rozvrh hodin (seskupení vyučovacích předmětů k sobě a jednotlivé bloky se střídají po určitém časovém úseku
- jinak rozdělený školní rok – na pololetí, semestry, trimestry
- úprava místní - situace může vyžadovat, že se žák nemůže účastnit výuky spolu s ostatními spolužáky, nároky na dalšího pedagogického pracovníka
- flexibilně členěná výuka pomáhá žákům zvládat jejich únavu a umožňuje se věnovat uceleně a delší dobu jednomu vyučovacímú tématu
- další pracovní místo pro žáka
- jiné prostorové uspořádání výuky
- úprava zasedacího pořádku
- snížení počtu žáků ve třídě
- vzdělávání v jiném než školním prostředí

Pomůcky podle katalogu podpůrných opatření

- Mají reagovat na projevy ze strany žáka - vadný úchop psacích potřeb, ztížený až nemožný úchop psacích potřeb, má pomalé tempo psaní a zhoršenou vizuomotorickou koordinaci

Dále by měla být budova upravena bezbariérově, širší dveře, nízkoprahové vstupy (vyhláška 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, dostupné online z www.zakonyprolidi.cz).

Podpora žáků s mentálním postižením

Svoboda a Zilcher uvádí, že jedinec s mentálním postižením a jedinec s mentální retardací jsou termíny, které se používají v současnosti v odborné literatuře jako synonyma. Mentální retardace je podle autora vývojová porucha integrace psychických funkcí. Mentální postižení je charakterizováno významným snížením intelektových funkcí a adaptačního chování. To se projevuje v každodenních situacích daného jedince. Hlavními znaky mentální retardace je, že porucha je vrozená, trvalá, jedinec trpí zřetelnými adaptačními potížemi.

“Michalíková (Bittmanová et.al) uvádí, že nynější tendence integrovat postižené děti do společnosti nepostižených je eticky nezpochybnitelná. Důsledky jsou prokazatelně

blahodárné pro jedny i pro druhé”. Na prvním místě by měla platit zásada, že každé takové opatření by mělo být k prospěchu dítěte, ne aby odpovídalo nějaké zásadě nebo nějaké doktríně. Jako hlavní nevýhodu vidí vyšší počet žáků v běžných školách, z tohoto důvodu se nedaří vytvořit osobní vztah mezi žákem a učitelem. Pedagogové nevědí, jak zapojit žáka do běžné výuky kromě izolace s asistentem pedagoga. Je třeba dohlížet, aby nedošlo k vyčleňování žáka z kolektivu.

Podpůrná opatření pro žáky s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu (Valenta, 2015):

- musí vycházet z jistých specifíků, žák je snadno unavitelný, nesoustředěný, nesamostatný při práci, má obtíže s pochopením instrukcí učiva
- úprava režimu má být prostorová nebo časová, je nutná příjemná, klidná atmosféra, nižší počet žáků ve třídě, respektování individuálního tempa, snadné unavitelnosti, krátkodobé pozornosti žáka
- je nutné využívat různých forem práce, aktivity a uvolnění (sedací vak, kuličkový bazén)
- v odůvodněných případech je vhodné vytvořit další pracovní místo, kde bude žák pracovat odděleně od ostatních
- upravení délky vyučovací hodiny

Podpora žáků se sluchovým postižením

Sluch společně se zrakem zprostředkovávají žákovi většinu informací o vnějším světě, jsou pro život člověka pravděpodobně nejdůležitější ze smyslů. Sluchové vnímání je pro jedince důležité z hlediska mezilidské komunikace při navazování a udržení společenských vztahů a interakcí (Svoboda, Zilcher).

Sluchové postižení je širším, zastřešujícím termínem, kromě nedokonalého vnímání zvuků a řeči zahrnuje širší sociální důsledky. Sluchová porucha je stav, kdy je onemocnění sluchového orgánu provázeno nedoslýchavostí. Má přechodný charakter. Vada sluchu je trvalý stav, který se nedá zlepšit léčbou, spíše naopak, častěji mívá progresivní charakter (Svoboda, Zilcher).

Bittmanová (et.al.2019) uvádí několik zásad komunikace s žákem se sluchovým postižením. Zásady platí o to víc, pokud ve třídě není přítomen asistent pedagoga.

- Komunikace se žákem se sluchovým postižením musí být přirozená, základem je nerušený zrakový kontakt, umožnění dobrého pohledu na obličej pedagoga, dítě bude do určité míry v závislosti na věku a zkušenostech používat v určité míře odezírání, vnímat neverbální projevy, mimiku
- Na žáka není vhodné volat, pokud nevidí pedagoga, kontakt je vhodné navazovat jinými formami, např. zamáváním v zorném poli, dotykem, zhasnutím světla
- Žák by měl dobře vidět na pedagoga, doporučuje se, aby seděl v první nebo ve druhé lavici u okna, před katedrou nebo uprostřed, z prostřední řady má lepší přehled o dění ve třídě, hůře však vidí na pedagoga
- Je potřeba omezit popocházení pedagoga ve třídě, zatímco mluví na žáky, žák se sluchovým postižením potřebuje mít dostatečný výhled na obličej pedagoga
- Větší nutnost soustředění spojené s odezíráním, kompenzací sluchové vady, domýšlením si sdělovaných informací se pojí zvýšená únava
- Je vhodné vynechat psaní diktátů
- Všechny důležité pokyny je nutné psát na tabuli - stránky cvičení, domácích úkolů
- Spolužáci by měli být citlivě informováni, nutnost vysvětlit ostatním žákům, jak se mají ke spolužákovi chovat
- Je nutné dát dobrý pozor na kompenzační pomůcky, kochleární implantát, jde o nákladné záležitosti
- Obtížná je výuka cizích jazyků, stejně tak hudební výchova
- Je doporučeno odhlučnění třídy
- Hodnocení je individuální záležitostí

Podpůrná pro žáky se sluchovým postižením nebo oslabením sluchového vnímání (Barvíková et.al., 2015):

- musí vycházet ze specifíků pro tuto skupinu, projevuje se únava způsobená koncentrací na sluchové nebo zrakové podněty
- žák ztrácí koncentraci, častěji chybuje v souvislosti se špatným sluchovým nebo zrakovým zpracováním
- úprava prostorová - vhodné uspořádání lavic, vytvoření dalšího pracovního místa
- úprava časová - odstraňuje nebo minimalizuje únavu z důvodu maximálního soustředění se na práci (katalog podpůrných opatření).

Podpora žáků se zrakovým postižením

Zrak je společně se sluchem jedním z nejdominantnějších smyslů v životě člověka, kterým získáváme 80 až 90 procent všech informací (Svoboda, Zilcher). Pomocí zraku si utváříme mapy vnějšího světa a udáváme hranice pro naše myšlení (Šikl 2012). Je nezbytné si v této návaznosti uvědomit důležitost těchto smyslů při práci s žáky, protože zrakové a sluchové vnímání je stěžejní při nácvičce čtení a psaní (Poláková, 2019).

“Za jedince se zrakovým postižením považujeme osobu s oční vadou, chorobou, která i po optimální korekci tvoří nějakou překážku, problém v běžném životě. Tato vada či choroba se může projevit v jakémkoliv věku” (Svoboda, Zilcher s. 87).

Bittmanová et.al.(2019) uvádí možnosti, jak upravit prostředí školy a pracovní místo pro žáky se zrakovým postižením

- orientace žáka v budově školy s ohledem na jeho samostatnost, vodící linie, hmatné značky, barevné vizuální značení
- bezpečnost žáka při samostatném pohybu v budově školy
- osvětlení všech prostor, kde se žáci pohybují
- pracovní místo žáka s ohledem na zrakovou vadu a kompenzační pomůcky, které žák používá
- osvětlení pracovní plochy žáka

- využití speciálních stolků

Podpurná opatření pro žáky se zrakovým postižením a oslabením zrakového vnímání (Janková, 2015):

- problémy ve vzdělávání, které vznikají z méně závažných poruch, z oslabení zrakového vnímání jsou hůře identifikovatelné rodiči i pedagogy
- žáci je neradi přiznávají a někdy ani neví, jak je přiznat, protože neví, co je to správně vidět
- psaní je velice náročná činnost, která předpokládá dobré binokulární vidění, orientaci v prostoru
- v matematice se setkáváme se záměnou číslic, chybovostí v opisech z tabule, nedodržují sloupce při písemném sčítání, často to bývá zaměněno za lenost, nezralost, nedbalost
- časová opatření, pedagog respektuje potřebu delších časových limitů u většiny žáků, u nevidomých delší časové limity pro práci s kompenzačními pomůckami
- místní - pedagog zajistí optimální místo pro práci žáka vzhledem k jeho aktuálním potřebám
- vytváří podmínky pro využití kompenzačních pomůcek - lupy, počítač, Pichtův psací stroj

Podpora žáků s narušenou komunikační schopností

Základem každého živého společenství je komunikace (Urban, Dubský a Murdza, 2012). Během ní dochází nejen k přenosu informací, ale také pocitů, zkušeností a myšlenek. Mezilidská komunikace je procesem unikátním, probíhá vždy v určitém kontextu, který je neopakovatelný. Pokud budeme hovořit o komunikaci, která je pro nás nejpřirozenější, probíhají mezi dvěma či více lidmi v sociální síti vyplývající z určitého sociálního chování, hovoříme o tzv. sociální komunikaci (Urban, Dubský a Mudrza 2012).

Komunikaci nezastupuje pouze verbální sdělení, důležitou složku tvoří i komunikace neverbální. Může sloužit ke zdůraznění verbální komunikace nebo jako samostatný prostředek k vyjádření. Na komunikační proces působí podání ruky, pohled očí, mimika či postoj těla. Naši komunikaci doprovází řada gest, případně se dotýkáme druhého, když s ním

komunikujeme. Pohlazení je pro mnoho malých dětí tou největší odměnou. Důležitou roli hraje i pozice v prostoru, kam řadíme i vhodnou vzdálenost mezi osobami při komunikaci, odlišnou blízkost udržujeme se členy rodiny, partnerem a neznámou osobou v autobuse. Důležitou složkou dokreslující verbální i neverbální komunikaci jsou tzv. Paralingvistické aspekty řeči - schopnost ovládnutí tónu hlasu, tempa řeči, hlasitosti. Každá komunikace probíhá vždy s nějakým cílem, za nějakým účelem, který je úzce spjat s funkcí (Svoboda, Zilcher).

Vymětal (2008) vymezuje následující základní funkce komunikace:

1. Informativní - předávání informací, faktů, dat, zkušeností, znalostí
2. Poznávací - získáváme informace nejen o sobě samém, ale také o druhých lidech a okolním světě
3. Instruktivní - získané informace bývají doplněny o možný postup, jak něčeho dosáhnout
4. Vzdělávací a výchovná - je zprostředkována vzdělávací institucí nebo samostudiem
5. Osobní identity - ujasnění osobních názorů, postojů
6. Socializační a společensky integrující - navazování kontaktu s druhými, vytváření pocitu sounáležitosti
7. Přesvědčovací
8. Posilující a motivující - posilování pocitů sebevědomí, vlastní potřeby
9. Zábavná - vyjadřující pocity pohody, radosti
10. Svěřovací - naslouchání druhým a nabízení možností řešení problémů, uvolnění vnitřního napětí
11. Úniková - odreagování se od starostí, shonu

Narušená komunikační schopnost - Klenková(2006) uvádí, že definovat narušenou komunikační schopnost je nesnadné. Velmi komplikované je vymezení normality, tj. určení, kdy se ještě jedná o normu a kdy už můžeme hovořit o narušení. Platí zde i určité jazykové zvláštnosti, které se pojí k užívání konkrétního jazyka, v jakém jazykovém prostředí osoba žije, jaké má vzdělání. Nelze si všimnout pouze formální stránky řeči, musíme si všimnout všech rovin jazykových projevů člověka. Za narušení komunikační schopnosti nelze považovat určité projevy, které jsou fyziologickými jevy – u dětí v příslušných vývojových obdobích.

“Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina nebo (několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí indifferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Může jít o foneticko – fonologickou, syntaktickou, morfologickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální, nonverbální, mluvenou i grafickou formu komunikace, její expresivní a receptivní složku” (Lechta 1990,1995,2003).

Bendová (2011) uvádí deset okruhů, které můžeme na základě symptomatologie v narušené komunikační schopnosti uvést (deset okruhů dle Lechty):

1. Vývojová nemluvnost - vývojová dysfázie, vzniká na základě organického poškození mozku během těhotenství, při porodu nebo po narození do jednoho roku věku dítěte
2. Získaná orgánová nemluvnost - afázie, vzniká v návaznosti na organické poškození nebo postižení mozku
3. Získaná psychogenní nemluvnost – mutismus, náhlé narušení komunikační schopnosti, rozlišujeme tři základní druhy: elektivní mutismus, totální mutismus a surdomutismus
4. Narušení zvuku řeči - rhinolálie a patolálie, rhinolálie souvisí se zvýšenou nebo sníženou nosovostí, je narušena podobna zvuku hlásek při artikulaci, závisí na funkčnosti patrohltanového uzávěru, patolálie souvisí s rozštěpy rtu a patra, nejtypičtější příznaky jsou poruchy rezonance a artikulace, mohou se vyskytnout obtíže ve vývoji řeči a sluchu.
5. Narušení plynulosti řeči - koktavost a breptavost, koktavost je charakteristická neplynulostí projevu, nadměrnou námahou a psychickou tenzí, breptavost představuje zvýšené tempo řeči, které způsobuje vynechávání a opakování slabik, špatné dýchání, špatnou artikulaci a poruchy hlasu, ale většinou nepůsobí žádné problémy v komunikaci.
6. Narušení článkování řeči - dyslalie a dysartrie
7. Narušení grafické stránky řeči - specifické poruchy učení
8. Symptomatické poruchy řeči
9. Poruchy hlasu – dysfonie, afonie

10. Kombinované vady a poruchy řeči

Podpůrná opatření pro žáky s narušenou komunikační schopností (Vrbová et.al.,2015):

Úprava časová - žáci s narušenou komunikační schopností a především žáci s deficitem porozumění, a žáci, u kterých je narušená komunikační schopnost kombinovaná s poruchami aktivity a pozornosti, se většinou nevydrží soustředit celých 45 minut, je vhodné zařazovat relaxační chvilky, dělit vyučovací hodiny na části, podle toho, které smysly žák aktuálně využívá, prodloužit limity na některé úkoly, na některé naopak zkrátit, frontální výklad střídát se samostatnou prací.

Úprava prostorová - jiné uspořádání třídy, lavice do půlkruhu nebo tvaru písmene U, vytvoření několika pracovišť pro skupinové vyučování. Žáka s NKS je vhodné posadit do první lavice, aby dobře viděl na vyučujícího, ten měl zpětnou vazbu, že mu žák rozumí. V odůvodněných případech je vhodné vytvoření dalšího pracovního místa vzadu ve třídě, kde může žák pracovat na některých úkolech odděleně od spolužáků. Je to vhodné v případech, kdy žák využívá speciální pomůcku nebo potřebuje kolem sebe prostor k rozložení pomůcek. Je vhodné, aby k němu při této činnosti někdy přisedl učitel nebo asistent pedagoga. U žáků na počátku školní docházky se doporučuje častěji střídát pracovní místo.

Podpora žáků s poruchou autistického spektra

Zatímco MNK 10 poruchy autistického spektra řadí mezi pervazivní vývojové poruchy a dítěti může být diagnostikována porucha autistického spektra, pokud splňuje triádu problémových oblastí, MNK 11, která je v platnosti od 1.1.2022 řadí poruchy autistického spektra do 6. kapitoly, mezi kognitivní, neurovývojové a behaviorální poruchy. K naplnění diagnostických kritérií je potřeba diáda problémových oblastí.

Podpůrná opatření pro děti s poruchami autistického spektra nebo s vybranými psychickými onemocněními (Žampachová, Čadilová et.al.,2015):

Většina žáků zvládá vzdělávací proces s velkými obtížemi, což je způsobeno nejen symptomy dané diagnózy, ale také nerovnoměrným vývojem, jehož důsledkem je, že dítě se některým dovednostem učí snadněji a mnoho dalších zvládá s velkými obtížemi. Pro efektivní vzdělávání žáka je nezbytné, aby pedagog byl seznámen s aktuální vývojovou úrovní konkrétního žáka v jednotlivých oblastech, s momentálními handicap, které jsou dané psychickou poruchou, a kladl na žáka přiměřené požadavky.

Jako u ostatních typů specifických vzdělávacích potřeb podpůrná opatření spočívají v organizaci výuky, modifikaci vyučovacích metod a forem, úpravě pracovního místa, intervenci, používání vhodných pomůcek.

Cílem není přizpůsobit žáka normám školního prostředí, ale důsledným uplatňováním přiměřených metod práce ovlivňovat okolí dítěte s neurovývojovými nebo psychickými poruchami a měnit náhled okolí na jeho specifické chování a jednání (Žampachová, Čadliová, 2015).

5.2 Individuální vzdělávací plán

Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů individuální vzdělávací plán jako podpůrné opatření navrhuje školské poradenské zařízení a zpracovává ho škola. Vychází ze školního vzdělávacího programu, vyhovuje vzdělávacím potřebám žáka, u žáka s mimořádným intelektovým nadáním je potřeba umožnit obohacování učiva nad rámec předmětů a vzdělávacích oblastí školního vzdělávacího programu. Cílem tohoto postupu je učivo prohloubit, rozšířit a obohatit o další informace, stimulovat procesy objevování a vyhledávání dalších souvislostí a vazeb, které dané téma vzdělávání nabízí. Individuální vzdělávací plán v případě potřeby zahrnuje předmět speciálně pedagogické péče, pokud je potřeba podpořit vzdělávání žáka, včetně možnosti podpory školským poradenským zařízením. Od třetího stupně podpůrných opatření zahrnuje možnosti podpory pedagogického pracovníka při vzdělávání žáka asistentem pedagoga (pokud je to nezbytné), dále obsahuje v případě potřeby úpravy obsahů a výstupů ze vzdělávání žáka, nepostačuje-li jejich vymezení přímo v doporučení. Od čtvrtého stupně podpůrných opatření může vymezovat podmínky pro činnost asistenta pedagoga, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící, využívání alternativních forem komunikace, pokud je to třeba, dále může obsahovat úpravy výstupů ze vzdělávání s použitím speciálních učebnic, speciálních učebních pomůcek a kompenzačních pomůcek. Individuální vzdělávací plán pro neslyšící žáky může obsahovat kromě výuky českého znakového jazyka také výuku českého jazyka jako jazyka cizího. Rozsah výuky je stanovován školským poradenským zařízením. Může obsahovat doporučení podpory školním speciálním pedagogem nebo školním psychologem.

Podpůrné opatření spočívající ve zpracování IVP se netýká všech žáků s priznanými podpůrnými opatřeními. Rozhodující je obsah doporučení ŠPZ. U žáků s priznanými podpůrnými opatřeními 2. stupně se tvorba IVP používá občas, u žáků s priznanými

podpůrnými opatřeními 3. stupně je uplatňován zpravidla, u žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními 4. a 5. stupně je uplatňován IVP téměř vždy (dostupné z www.mšmt.cz).

Pokud má žák přiznaný IVP v rámci podpůrných opatření, je k jeho vytvoření a realizaci školou nutná i žádost zákonného zástupce. Zákonný zástupce musí požádat o zpracování IVP a ředitel školy musí vyhotovit rozhodnutí o vzdělávání podle IVP. Ve formuláři IVP se uvádí datum tohoto rozhodnutí a zdůvodnění. Podpis ředitele není nezbytný. Škola v zásadě nemá možnost odmítnutí zpracování IVP, je povinna na základě žádosti zákonných zástupců a doporučení školského poradenského zařízení žákovi s přiznanými podpůrnými opatřeními vypracovat (dostupné z www.msmt.cz).

IVP může být poskytován žákům s přiznaným druhým až pátým stupněm podpůrných opatření, nejedná se však o pravidlo. Záleží na vyhodnocení školského poradenského zařízení, zda považuje doporučení IVP za nezbytné.

Zásady pro tvorbu IVP (Čadilová, Žampachová, 2021)

“Individuální vzdělávací plán zpracovává škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením, žákem a zákonným zástupcem, pokud žák není zletilý” (Čadilová, Žampachová, 2021, s. 15).

Zpracování a uplatňování IVP zajišťuje škola. Většinou je zpracování IVP delegováno na konkrétního pedagogického pracovníka. IVP vychází ze závěru a doporučení, které vypracovalo školské poradenské zařízení. Při jeho tvorbě postupujeme podle rámcového vzoru, který je součástí vyhlášky 27/2016, jako příloha číslo 2. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, je nutné, aby k jeho vypracování přistupovali pracovníci školy s maximální odpovědností. Formální stanovení priorit ve vzdělávání, přílišná obecnost bez detailního posouzení individuálních potřeb žáka v souladu s jeho možnostmi, povrchnost při zpracování IVP nebo jeho nesprávné zaměření vedou k tomu, že tento dokument ztrácí svůj význam, snižuje efektivitu vzdělávání žáka (Čadilová, Žampachová, 2021).

“IVP je živý dokument, který je možné v průběhu jeho platnosti doplňovat a upravovat, aby byl vždy v souladu s možnostmi a potřebami konkrétního žáka. Také jeho průběžné vyhodnocování a konzultace mezi pedagogy, školou a školským poradenským zařízením, i s rodinou, je klíčové pro úspěšnou intervenci”. (Čadilová, Žampachová, 2021, s. 15).

Podpůrná opatření pro žáka jsou nároková, proto nelze tvorbu IVP podceňovat. Je nezbytné, aby ho měli k dispozici všichni pracovníci, kteří se na vzdělávání žáka podílejí,

mohli s ním úspěšně pracovat, podílet se na jeho případných úpravách a také na jeho vyhodnocení. Tvorba IVP vychází z podstatných závěrů z vyšetření, které jsou uvedeny v doporučení vypracované pracovníkem školského poradenského zařízení. Pedagog by měl zúročit znalost dítěte v případě, že již do školního zařízení dochází. V případě, že jde o žáka nově nastupujícího, je nutné vycházet z doporučení a případně z konzultace se zákonným zástupcem nebo s pedagogy s předchozích zařízení, kam dítě docházelo. Platnost IVP je dána dobou platnosti doporučení vystaveném školským poradenským zařízením, zpravidla se zpracovává na jeden školní rok (Čadilová, Žampachová, 2021).

5.3 Předmět speciálně pedagogické péče

Vymezení předmětu speciálně pedagogické péče

“Účelem tohoto podpůrného opatření je podpora žáků, kteří z důvodu svých speciálních vzdělávacích potřeb (SVP) nemohou dosahovat srovnatelných výsledků ve vzdělávání, předměty speciálně pedagogické péče mohou zajistit kompenzaci obtíží žáka, přispět ke kvalitnímu vzdělání žáka s přihlédnutím k jeho specifickým potřebám”. (dostupné z www.nuv.cz).

Předměty speciálně pedagogické péče jsou zajištěny pro žáky s příznanými podpůrnými opatřeními, které jsou zaměřeny na oblast logopedických obtíží, řečové výchovy, nácviku sociální komunikace, zrakové stimulace (www.inkluzevpraxi.cz).

Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, jsou předměty speciálně pedagogické péče zaměřeny na tyto oblasti:

- řečová výchova
- rozvoj grafomotorických dovedností
- rozvoj vizuálně percepčních dovedností
- zdravotní tělesná výchova
- nácvik sociální komunikace
- zraková stimulace
- bazální stimulace u žáků s mentálním postižením
- práce s optickými pomůckami

- logopedická péče
- rozvíjení sluchového vnímání
- odezírání, rozumění mluvené řeči a její produkci
- český znakový jazyk
- prostorová orientace
- prostředky alternativní a augmentativní komunikace
- samostatný pohyb zrakově postižených
- práce s optickými pomůckami
- Braillovo písmo
- bazální stimulace u žáků s kombinovanými vadami
- rozvoj zbytkového zrakového a sluchového vnímání
- rozumění mluvené i psané řeči a její produkci
- další oblasti dle potřeb žáka (dostupné také z www.digifolio.rvp.cz).

Předmět je zařazen jako forma intervence, je možné jej poskytovat od 2. stupně podpůrných opatření (vyhláška 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů, dostupné z www.zakonyprolidi.cz).

5.3.1 Zajištění výuky předmětu speciálně pedagogické péče

Pokud se využívá intervence v podobě předmětu speciálně pedagogické péče jako vyučovací předmět (zdravotní tělesná výchova, český znakový jazyk, alternativní a augmentativní komunikace), potom škola zapracovává předmět do školního vzdělávacího programu a žáci jsou z tohoto vyučovacího předmětu hodnoceni formou slovního hodnocení. V těchto případech je předmět speciálně pedagogické péče jako vyučovací předmět realizován v disponibilních hodinách daných rámcovým učebním plánem příslušného rámcového vzdělávacího programu a započítává se do maximálního počtu povinných vyučovacích hodin stanovených školským zákonem (dostupné z www.nuv.cz).

Výukou PSPP může ředitel školy pověřit učitele, který získal kvalifikaci učitele žáků se SVP:

1. Na prvním stupni ZŠ - učitel ZŠ, který získal kvalifikaci podle § 7 odst. 2 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
2. Na druhém stupni ZŠ - učitel ZŠ, který získal kvalifikaci podle § 8 odst. 2 zákona č. 563/2004 Sb.
3. Na SŠ - učitel, který získal kvalifikaci podle §9 odst. 2 zákona č. 563/2004 Sb.

Kvalifikaci k výuce PSPP Český znakový jazyk získává také absolvent magisterského neučitelského oboru Čeština v komunikaci neslyšících, který absolvuje program celoživotního vzdělávání na přípravu učitelů 2. stupně ZŠ nebo SŠ.

Z pracovněprávního hlediska jde o přímou pedagogickou činnost. Pokud škola může využít své stávající personální kapacity (již zaměstnává pedagogického pracovníka s požadovanou kvalifikací, může:

- pedagogickému pracovníkovi v potřebném rozsahu zvýšit úvazek a míru přímé pedagogické činnosti
- může nařídit nebo sjednat konání přímé pedagogické činnosti nad stanovený rozsah činnosti s příplatkem podle §132 zákoníku práce
- může sjednat další pracovněprávní vztah se stávajícím zaměstnancem, pokud tento další pracovně právní vztah bude na jiný druh práce (dostupné z www.nuv.cz)

Pokud je předmět speciálně pedagogické péče doporučován jako forma další péče o žáka ve škole, která má přispět ke zlepšení jeho aktuálních obtíží, zaměřená např. na rozvoj grafomotorických dovedností žáka, reedukaci specifických poruch učení, rozvoj percepčně-motorických funkcí, jazykových kompetencí a komunikačních dovedností, rozvoj prostorové orientace a orientace v čase, pozornosti, paměti, nemá předmět speciálně pedagogické péče povahu povinné vyučovací hodiny a nezapočítává se do maximálního týdenního počtu povinných vyučovacích hodin stanoveného pro jednotlivé ročníky příslušným rámcovým vzdělávacím programem.

V tomto případě není účelné sestavovat pro výuku tohoto předmětu učební osnovy, postačuje informace o poskytování podpůrného opatření školou v části školního vzdělávacího plánu, která je určena péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo v části charakteristika vyučovacího předmětu.

Pokud speciálně pedagogická péče realizována školským poradenským zařízením, jedná se o standartní činnosti ŠPZ - PPP a SPC, jedná se o přímou pedagogickou činnost pracovníků ŠPZ. Na vysvědčení potom nebude žádné hodnocení žáka, speciálně pedagogická péče bude realizována v místě ŠPZ nebo při návštěvě pracovníka ŠPZ ve škole (dostupné z www.nuv.cz).

5.3.2 Rozsah výuky předmětu speciálně pedagogické péče

Podpůrná opatření druhého stupně

1 hodina předmětu speciálně pedagogické péče, zajistí škola nebo školské poradenské zařízení, rozsah jedna hodina týdně, reedukační skupina maximálně 4 žáci. Skupinová forma práce, individuální pouze v případě, že žáka nelze zařadit do již existující skupiny.

Podpůrná opatření třetího stupně

Předmět speciálně pedagogické péče zajistí škola nebo školské poradenské zařízení podle specifik obtíží žáka. Rozsah 2 h za týden, reedukační skupina maximálně 4 žáci. Skupinová forma práce, individuální pouze v případě, že žáka nelze zařadit do již existující skupiny.

Podpůrná opatření čtvrtého stupně

Předmět speciálně pedagogické péče vychází ze specifik obtíží žáků, které lze reedukovat. Rozvíjí zbytkové zrakové a sluchové vnímání, odezírání, rozumění mluvené a psané řeči, a její produkci, orientaci v prostoru, samostatný pohyb atd. Rozsah 3 hodiny týdně. Reedukační skupiny maximálně 4 žáci. Skupinová práce. Individuální pouze v případě, že daného žáka nelze zařadit do již existující reedukační skupiny.

Podpůrná opatření pátého stupně

Předmět speciálně pedagogické péče vychází ze specifik obtíží žáka, reedukační skupina maximálně 4 žáci. Rozsah 4 hodiny týdně, reedukační skupiny maximálně 4 žáci. Skupinová forma práce, individuální pouze v případě, že daného žáka nelze zařadit do již

existující skupiny (vyhláška č. 27/2016 Sb.ve znění pozdějších předpisů, dostupné z www.zakonyprolidy.cz).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 CÍLE VÝZKUMU

Hlavním cílem kvalitativního výzkumu je srovnat podmínky realizace předmětů speciálně pedagogické péče, formy práce a metody, pomůcky, využití multisenzoriálního přístupu, spolupráce s ostatními pedagogy a přínos předmětů speciálně pedagogické péče pro žáky se SVP na jednotlivých školách. Vedlejším cílem tohoto výzkumu je ujasnit si, jaké parametry ohledně předmětů speciálně pedagogické péče mohou být změřeny a srovnány u většího vzorku respondentů - školních speciálních pedagogů základních škol, vytvoření kvantitativního dotazníku určeného školám v okrese Prostějov.

Kvalitativní výzkum se stal podkladem pro kvantitativní dotazník, který je již určen širšímu spektru uživatelů. Konkrétně školním speciálním pedagogům na základních školách v okrese Prostějov. V případě, že škola školního speciálního pedagoga nemá, autorka práce žádala o vyplnění dotazníku výchovného poradce na škole, metodika prevence, případně pedagogického pracovníka, který je označen jako koordinátor inkluze. I kvantitativní dotazník je poměrně obsáhlý, protože od začátku bylo zamýšleno, že práce má srovnat více parametrů do hloubky na menším vzorku respondentů. Obsahuje ale uzavřené otázky, u některých je možnost dopsat odpověď.

Cílem kvantitativního výzkumu je srovnat na jednotlivých školách v okrese Prostějov podmínky realizace předmětů speciálně pedagogické péče, formy a metody práce, dostupné pomůcky, využití multisenzoriálního přístupu, spolupráci s ostatními pedagogy a přínos předmětů speciálně pedagogické péče pro žáky se SVP ve smyslu využití nacvičených dovedností. Dalším cílem je zjištěné údaje mezi sebou porovnat a ve finále porovnat i s kvantitativním dotazníkem, který byl rozeslán školám v okrese Prostějov. Seznam škol v okrese Prostějov byl stažen na portálu www.pvskoly.cz. Do výzkumného souboru byly vybrány jen základní školy.

V závěrečné diskuzi došlo ke srovnání kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Cílem práce bylo srovnat, jestli okolnosti zjištěné při kvalitativním šetření odpovídají výzkumnému vzorku.

7 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

1. Jaké speciální vzdělávací potřeby u žáků se na školách nejčastěji vyskytují?
2. Jaké mají školy podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče?
3. Jaké jsou nejčastěji využívané formy, metody a pomůcky?
4. Co si představí školní speciální pedagog pod pojmem multisenzoriální přístup? Využívá ho?
5. Jaká je míra spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, funguje zpětná vazba?

8 VÝZKUMNÝ SOUBOR A PROSTŘEDÍ VÝZKUMU

Kvalitativní výzkum byl proveden na základních školách v okrese Prostějov. V jedné z nich byla autorka dva roky na stáži a asistovala speciální pedagožce u předmětů speciálně pedagogické péče. Kvalitativní výzkum byl proveden písemným dotazníkem s otevřenými otázkami, který vyplnila paní speciální pedagožka školy, ve které byla autorka na stáži, v krátkém časovém odstupu byl tento dotazník doplněn ještě rozhovorem. Výzkum je doplněn vlastním pozorováním autorky, čerpá i ze svých záznamů z průběhu praxe – asistence u předmětů speciálně pedagogické péče.

Aby bylo dosaženo plnohodnotného smíšeného výzkumu, byly osloveny ještě další školy v okrese Prostějov s žádostí o spolupráci, nejlépe o strukturovaný rozhovor s možností nahrávání. Tohoto se podařilo dosáhnout u jedné respondentky, která ale nesouhlasila s doslovným přepisem nahrávky. Jiná respondentka odpověděla strukturovaný rozhovor telefonicky, další respondentka vyplnila strukturovaný rozhovor písemnou formou. Bohužel, vzhledem ke specifickým požadavkům na účastníky výzkumu, které bylo omezeno tím, že participanti musí být speciální pedagogové, případně osoby, které mají v dané škole na starosti předměty speciálně pedagogické péče ze škol okresu Prostějov, nepodařilo se ujednotit sběr dat v kvalitativním výzkumu. Autorka práce se musela přizpůsobit časovým možnostem jednotlivých participantů a musela respektovat formu, která by pro ně byla přijatelná.

Na základě kvalitativního výzkumu byl vytvořen uzavřený dotazník, který byl určen základním školám v okrese Prostějov a má postihnout měřitelné a srovnatelné parametry u předmětů speciálně pedagogické péče. Dotazník byl vytvořen na portálu www.survio.cz a byl rozeslán elektronicky odkazem všem základním školám v okrese Prostějov. Seznam základních škol autorka stáhla z portálu www.pvskoly.cz. Autorka se snažila vyhledat webové stránky každé jednotlivé školy a najít kontakt přímo na školního speciálního pedagoga. Pokud se to u školy podařilo dohledat, poslala odkaz přímo školnímu speciálnímu pedagogovi. Na některých webových stránkách škol byl uveden ale pouze kontakt na školní poradenské pracoviště, případně celkový kontakt, kam se mají rodiče obracet, v těchto případech autorka odeslala odkaz na tuto emailovou adresu. Dotazník byl cílený na školního speciálního pedagoga. Pokud škola tohoto pracovníka nemá, požádala autorka o vyplněný výchovného poradce, metodika prevence, případně jiného pedagogického pracovníka, který je na škole koordinátorem inkluze. Autorka si uvědomovala, že je důležité dotazník poslat té správné osobě a také správně načasovat. Důležitá byla i průvodní slova a správně zvolené formulace.

Aby respondenti věděli, že pro autorku je důležité vyplnění dotazníku, že na tom závisí možnost dokončení její diplomové práce. Respondenti byli informováni, že předvýzkum proběhl kvalitativní formou na základních školách v okrese Prostějov.

Poprvé vytvořený a schválený dotazník poslala v pátek v pozdních odpoledních hodinách. Na dotazník odpovědělo 9 respondentů, většina z nich obratem. Uvědomila si, že i když odkaz na dotazník posílala většinou adresně, den a čas nebyl úplně nejšťastněji řešen. V následující úterý ráno autorka dotazník rozeslala znovu všem školám, protože systém survio neukazuje, kteří oslovení respondenti odpověděli. S omluvou, že žádá ty respondenty, kteří ještě neodpověděli, jestli by mohli dotazník vyplnit. Protože na tom závisí možnost dokončení diplomové práce. Autorka připsala, že jakmile bude práce hotová, může na požádání tuto práci poslat k nahlédnutí a že bude i veřejně přístupná v systému Theses. Po druhém pokusu dostala v průběhu dvou dní konečný počet odpovědí.

Kvantitativní dotazník byl vytvořen tak, aby byl přehledný, jednoduchý, stručný a jasně formulovaný, ale zároveň, aby prostřednictvím tohoto dotazníku bylo možné změřit, srovnat a vyhodnotit více parametrů. Autorka měla od začátku cíl měřit detailněji a do hloubky více parametrů na menším výzkumném vzorku.

9 METODOLOGIE VÝZKUMU - SBĚR DAT A JEJICH ZPRACOVÁNÍ

9.1 Sběr dat

9.1.1 Kvalitativní výzkum

Byl proveden kvalitativní výzkum na konkrétních školních poradenských pracovištích základních škol v okrese Prostějov. Kvalitativní výzkum byl proveden formou strukturovaného rozhvoru s participanty výzkumu, školními speciálními pedagožkami. Respondentka č. 1 vyplnila dotazník s otevřenými otázkami písemnou formou, v následujících dnech došlo ke schůzce a k rozhovoru, respondentka č. 2 souhlasila se strukturovaným rozhvorem s možností nahrávání. Nahrávání však jen pro studijní účely autorky, nesouhlasila s doslovným přepisem rozhvoru. Respondentka č. 3 odpověděla na otázky telefonicky, respondentka č. 4 odpověděla písemně.

Respondentka č. 1 - školní speciální pedagožka ve škole nad 500 žáků, škola má však tři budovy, každá z těchto budov vytváří atmosféru menší školy. Školní speciální pedagožka vyplnila otevřený dotazník písemnou formou, který byl s krátkým časovým odstupem doplněn o rozhvor. Dotazník byl přepsán, doplněn o pozorování autorky práce. Školní speciální pedagožka má dlouholetou praxi. Kromě funkce školního speciálního pedagoga je učitelkou na prvním stupni.

Respondentka č. 2 - školní speciální pedagožka ve škole s počtem do 500 žáků, všechny ročníky jsou v jedné budově. Školní speciální pedagožka zodpověděla strukturovaný rozhvor. Školní speciální pedagožka byla výřečná, mluvila vždy s přesahem do několika dalších otázek, došlo k získání mnoha informací, autorka dostala povolení rozhvor nahrát, ale nedostala povolení rozhvor přepsat v plném znění. Školní speciální pedagožka uvedla, že ve své funkci je čtvrtý školní rok, před tím působila ve škole jako učitelka angličtiny na druhém stupni, nyní má kombinovaný úvazek.

Respondentka č. 3 - speciální pedagožka v malotřídní vesnické škole, sama se školní speciální pedagožkou nenazvala, ale učitelkou, která tyto předměty zajišťuje, tato speciální pedagožka telefonicky odpověděla na strukturovaný rozhvor. U této speciální pedagožky není známo, jak dlouhou má praxi a jak dlouho ve své pozici působí.

Respondentka č. 4 - školní speciální pedagožka vyplnila strukturovaný dotazník. Školní speciální pedagožka nyní působí zároveň jako učitelka 1. stupně, před tím působila ve školním poradenství - ve speciálně pedagogickém centru.

K rozboru výpovědí byla použita kvalitativní metodologie vytváření trsů podle Michala Miovského (2006). Metoda vytváření trsů slouží obvykle k tomu, abychom seskupili a konceptualizovali určité výroky do skupin, např. dle rozlišení určitých jevů, místa, případů. Tyto skupiny (trsy) by měly vznikat na základě vzájemného překryvu (podobnosti) a mezi identifikovanými jednotkami. Tímto způsobem vznikají obecnější kategorie, jejich zařazení do trsu je spojováno s určitými příznačnými opakujícími se znaky (Miovský, 2006). Autorka mezi sebou porovnává výpovědi jednotlivých respondentek a vyvozuje z nich závěry, odpovídá na výzkumné otázky.

9.1.2 Kvantitativní výzkum

Na základě kvalitativního výzkumu byl vytvořen kvantitativní dotazník a provedeno dotazníkové šetření na základních školách v okrese Prostějov. Kvalitativní výzkum posloužil k tomu, že autorka práce mohla díky podrobnému dotazníku a následnému rozhovoru určit parametry, které jsou měřitelné a srovnatelné. Kvantitativní výzkum byl vyhodnocen statisticky a v závěrečné diskuzi srovnán se závěry kvalitativního výzkumu. Protože se jednalo o dotazník s malým vzorkem, nebylo použito statistického testu a dalšího zobecnění. Výzkum se odehrál pouze v okrese Prostějov.

9.2 Zpracování dat

9.2.1 Kvalitativní výzkum

Na základě metodiky vytváření trsů podle Miovského. Autorka vytvořila tyto významové kategorie:

Kategorie speciálních vzdělávacích potřeb, které se vyskytují nejčastěji

Podmínky realizace PSPP (prostorové i personální)

Formy a metody vedení PSPP

Pomůcky používané na PSPP

Využití multisenzoriálního přístupu na PSPP

Spolupráce s pedagogickými pracovníky

Přínos PSPP pro žáky se SVP ve smyslu využití nacvičených dovedností v běžné výuce

Kategorie speciálních vzdělávacích potřeb, které se vyskytují nejčastěji

Respondentka č. 1 uvedla specifické poruchy učení, specifické poruchy chování, ADHD s medikací i bez medikace, poruchy autistického spektra.

Respondentka č. 2 uvedla specifické poruchy učení, specifické poruchy chování, ADHD, ADD, poruchy autistického spektra, snížení kognitivního vývoje v hraničním pásmu. Na dotaz k specifickým poruchám učení blíže specifikovala, že podle jejího názoru se pravá dyskalkulie se vyskytuje pouze u 2 až 4 procent žáků. Domnívá, že žáci, kteří dostávají ze školského poradenského zařízení diagnózu dyskalkulie, vadu většinou nemají. Jedná se pouze o snížené a oslabené matematické schopnosti v souvislosti se slabší domácí přípravou, ale žák má představu čísla. Uvedla k tomuto i příklady žáků na škole, u kterých vede předmět speciálně pedagogické péče.

Respondentka č. 3 uvedla, že se jedná hlavně o specifické poruchy učení, ale tím, jak se jedná o malotřídní vesnickou školu, občas vedení kontaktují i rodiče dítěte se vzácným onemocněním s tím, že mají zájem, aby žák chodil k nim do školy. Problémem bývají tělesná postižení, škola není bezbariérová.

Respondentka č. 4 uvedla specifické poruchy učení, specifické poruchy chování.

Podmínky realizace PSPP

Respondentka č. 1 odpověděla, že mají velmi dobré podmínky k realizaci PSPP, využívají vlastní místnost, která je zřízena jako kancelář s prostorem pro práci - přiměřeně zařízená a útulná místnost, pracovní stůl, dostatečný počet židlí i pro skupinovou práci, skříňky, kde jsou uloženy pomůcky nejen k využití na PSPP, ale někteří vyučující nebo i asistenti pedagoga si je někdy půjčují do běžné výuky při práci s dětmi se SVP. Mohou využívat volné třídy nebo prostory školní družiny, pokud je to za dané situace pro žáka nebo skupinu vhodnější. Mají několik speciálních pedagožek, které zajišťují PSPP, každá má na starosti jiné budovy školy. Z vlastního pozorování může autorka potvrdit, že škola má vlastní místnost vybavenou velkým množstvím pomůcek, didaktických her, všechno je komfortně uspořádáno.

Respondentka č. 2 odpověděla, že na jejich škole byly vytvořeny vhodné podmínky minulý školní rok. Speciální pedagožka si zařídila kabinet, který si dotvořila a zútulnila

použitím různých doplňků. Má kladné ohlasy od dětí, že se v té místnosti cítí bezpečně a necítí se jako při zkoušení ve třídě. Před tím nebyly podmínky dobré, paní speciální pedagožka těžko hledala volnou třídu, a pokud byla volná nějaká třída, nebyla to vždy ta stejná. Některým dětem to narušovalo jejich pravidelnost a stereotyp. Prostory školní družiny tato škola nemá, jsou využívány kmenové třídy k provozu školní družiny. Školní družinu škola zabezpečuje pro děti do 3. třídy. Školní speciální pedagožka je ve škole jediná a zvládá pokrýt potřeby školy.

Respondentka č. 3 odpověděla, že jsou malá škola - malotřídka, kde je jen první stupeň, k realizaci předmětu speciálně pedagogické péče využívají vždy volnou třídu.

Respondentka č. 4 odpověděla, že mají velmi dobré podmínky pro zajišťování PSPP, vybavený a k tomu určený kabinet, speciální pedagogy s VŠ vzděláním.

Formy a metody vedení PSPP

Respondentka č. 1 odpověděla, že PSPP probíhá před vyučováním, po vyučování, případně využívají disponibilní hodiny. Skupiny jsou tvořeny podle individuálních potřeb žáků. U žáků, kde je skupinová forma méně vyhovující, mají žáci individuální PSPP. Autorka může z vlastní zkušenosti potvrdit, že školní speciální pedagožka hledá vždy nejvhodnější řešení v zájmu žáka. Zároveň se musí držet doporučení ze školského poradenského zařízení. Ale s většinou spolupracujících školských poradenských zařízení se lze domluvit předem ve fázi, kdy si školské poradenské zařízení zjišťuje informace o žákovi ze strany školy.

Obsahem bývá rozvoj komunikace, posilování sebevědomí, posilování problémových oblastí jedinců. Vrací se i k probíranému učivu. V případě potřeby vytvářejí pomůcky, přehledy a hledají postupy práce, případně znovu vyvozují učivo, podle individuálních potřeb žáků.

V závěrečné fázi bývají hry, které jsou oblíbené, ale zároveň rozvíjí postřeh, komunikaci, slovní zásobu, orientaci.

Využívají skupinovou práci, individuální práci, společnou práci i samostatnou práci s kontrolou a rozborem. Při práci využívají různé pomůcky - nejlépe vlastní tvorby, hry a občas PC. Z vlastního pozorování může autorka práce potvrdit, že co se týče časových možností zařazení PSPP, snaží se speciální pedagožka respektovat individuální potřeby dítěte i časové možnosti rodiny. U žáků, kteří jsou snadno unavitelní, se snaží PSPP směřovat na ráno před začátkem vyučování. Někdy bývá problém, protože škola má větší množství dojíždějících žáků a pokud jsou to zároveň žáci, které mají PSPP, vstávají brzy ráno a potom se během dopoledne brzy unaví. Pokud to jde, snaží se PSPP realizovat v rámci nějaké hodiny dopoledne,

většinou je k tomu využívána výtvarná výchova. Častá je ale taky varianta po vyučování. Ze zkušenosti pozorování autorky tato varianta moc vhodná nebyla. Žáci byli unavení a nesoustředění. Nejhorší situace nastala, když žák musel zůstat na PSPP a ostatní šli na oběd. Žák měl hlad a bylo rozptýlen myšlenkou, že ostatní šli obědovat a on ne. V posledním školním roce, kdy autorka měla možnost přímého pozorování, paní speciální pedagožka upravila dětem rozvrhy a časy obědů tak, aby dítě mohlo přijít na PSPP až po obědě i za cenu, že PSPP začne o pár minut později. Vzhledem k tomu, že jde o školu, kde jsou pouze 1.-4. ročníky, šlo o nepatrné zdržení. Školní speciální pedagožka má hodiny dobře vedené a propracované, snaží se, aby se žáci do hodin těšili, aby nemuseli zbytečně psát. Snaží se jim nabídnout zajímavé metody práce a zajímavé, netradiční pomůcky. Hodně dbá na vlastní výrobu přehledů a pomůcek, děti si tak jevy vryjí do paměti. A praktikuje i metodu, že žáci starších ročníků vyrábějí pomůcky a přehledy pro mladší spolužáky. Tyto žáci jsou ještě více motivováni tím, že práce má nějaký smysl. Zprostředkovává i zpětnou vazbu ve formě poděkování a reflexí toho, jak dítě pomůcku využívá a jak mu pomáhá.

Respondentka č. 2 odpověděla, že upřednostňuje individuální formu práce, maximálně skupinku dvou žáků. Žáky si dává k sobě tak, aby byla speciálně pedagogická intervence možná, snaží se vycházet z potřeb jednotlivých žáků a z jejich rozvrhů, zároveň k sobě dává žáka s nízkou absencí a žáka s vysokou absencí, aby tyto hodiny neodpadaly.

Respondentka č. 3 odpověděla, že forma práce je vždy individuální vzhledem k malému počtu žáků a vyhledává a používá materiál ke kompenzaci konkrétních obtíží žáka.

Respondentka č. 4 odpověděla, že formy a metody práce se řídí potřebami žáků a doporučením PPP nebo SPC.

Pomůcky používané na PSPP

Respondentka č. 1 odpověděla, že nejčastěji používají Logico Piccolo, labyrinty (stavění dle vzoru), dětské knihy, pracovní listy (DYSCENTRUM), různé zalaminované karty, kolíčkové hry z Osooly.

Z her Duch, Hravé kroužky, Dobble, Cink atd. Využívá materiál, který děti baví, jak už bylo řečeno výše, snaží se, aby se děti na hodiny těšily a aby co nejméně psaly. Jemnou motoriku se snaží trénovat i jiným způsobem.

Mají předplacený PC program Včelka.

Respondentka č. 2 odpověděla, že nejvíce uznává docentku Zelinkovou (Doc. PeadDr. Olga Zelinková, CSc. V době lockdownu a uzavření škol absolvovala školní speciální pedagožka online spoustu kurzů od docentky Zelinkové, na které by bylo jinak obtížné se dostat a absolvovat je. K reedukaci a kompenzaci používá spoustu jejích materiálů - pracovní listy na procvičení sluchové analýzy, zrakové analýzy. Odpověděla, že hry používá taky, ale je obtížné prokázat vše, co s žáky dělala ústně, natož hry, případně cvičení. Když přijde inspekce, žádá si podklady. Proto upřednostňuje materiál, který může založit do portfolio žáka.

Respondentka č. 3 odpověděla, že hledá materiál podle potřeb žáků ke kompenzaci jejich obtíží. Využívá převážně materiál od Jiřiny Bednářové, občas hledá inspiraci i na Pinterestu, kde jsou staženy různé materiály, které by v originále byly zpoplatněny.

Respondentka č. 4 odpověděla, že se osvědčil PC program Dyscom, Minidida, Logico Piccolo. Pracovní sešity Jiřiny Bednářové, Nováka, Peutelchmidové, pracovní sešity logopedické, logopedická pexesa a karty, piktogramy, pracovní sešity Feuresteina a další pro žáky se SPU.

Využití multisenzoriálního přístupu

Tuto kategorii autorka práce v kvantitativním testování, které navazovalo na kvalitativní analýzy, vynechala. Protože dvě respondentky se k této oblasti vůbec nevyjádřily, jen respondentka č. 1 věděla hned, co je tím myšleno a respondentka č. 2 se rozpovídala až na hlubší dotaz a popis. Dle mínění autorky práce je multisenzoriální přístup široký pojem, který nejde příliš zobecnit. Dle Workhamové - Huntové do této kategorie spadá i pouhé vytleskávání slova v rytmu, což si málokdo uvědomí, že i toto by šlo označit tímto pojmem.

Respondentka č. 1 odpověděla, že se snaží využívat multisenzoriální přístup, hledá metody, při kterých žáci využívají zraku, sluchu a hmatu současně, dále žáky doprovází slovem, spojení slova a obrázku. Občas i dramatizace, pantomima, mají k dispozici hry v životní velikosti - např. Člověče nezlob se nebo Dáma, která se hraje na koberci, figurky i kostky jsou velké.

Respondentka č. 2 odpověděla, že kvůli možné kontrole inspekce a toho, co je nejčastěji vytykáno, se snaží vytvářet hmatatelné podklady. Ústní cvičení se těžko dokazují, natož cvičení celým tělem. Říkala, že škole přišla nabídka z Univerzity Palackého v Olomouci cvičení pro žáky se specifickými poruchami učení, jedná se o tělesné cvičení, které je koncipováno tak,

že by mělo kompenzovat projevy SPU. Zatím je to ve fázi nabídky ze strany UPOL a vybírání vhodných žáků, kterým bude toto skupinové cvičení nabídnuto.

Respondentka č. 3 na otázku multisenzoriálního přístupu až po vysvětlení a navození odpověděla, že vytleskávají rytmus slova, hledají první a poslední písmeno ve slově.

Respondentka č. 4 se na otázku nevyjádřila.

Spolupráce s pedagogickými pracovníky

Respondentka č. 1 odpověděla, že probíhají pravidelné konzultace, hledání pomůcek a postupů vhodných do výuky, v případě potřeby je asistent pedagoga přítomný na předmětu speciálně pedagogické péče. Dále respondentka uvádí, že ze strany vyučujících mají kladný ohlas, výborně funguje obousměrná spolupráce a komunikace. Snaží se hledat cestu a řešit případné problémy u daných žáků hned když se vyskytnou, aby byl výsledek co nejlepší. Respondentka uvádí, že je důležitá i spolupráce se zákonným zástupcem, aby věděl, kam se může obrátit a že se může obrátit. Bude-li mít nějaký postřeh nebo zkušenost, podělí se se školou.

Respondentka č. 2 odpověděla, že mají ze strany ostatních vyučujících a asistentů pedagoga kladné ohlasy. Ale že trvalo určitý čas, než si svoji pozici vybuodovala a než ostatní vyučující pochopili pozici a roli školního speciálního pedagoga a také to, k čemu slouží předměty speciálně pedagogické péče. Uvedla, že ze začátku měli kolegové pocit, že se jedná o doučování. Měli tendence úkolovat ji i dítě dokončením látky, kterou nestihlo v hodině. Paní speciální pedagožka kolegům musela vysvětlit, že děti nepotřebují procvičovat, ale reedukovat, případně kompenzovat svoje nedostatky a k tomuto má vlastní materiál a vlastní cvičení. Postupně došlo k pochopení. Na druhou stranu, pokud jde dítě se slabším prospěchem a vysokou absencí, nebrání se občasnému procvičování probíraného učiva.

Respondentka č. 3 odpověděla, že většinu žáků, u kterých probíhá reedukace a kompenzace speciálních vzdělávacích potřeb, učí nějaký předmět, z toho vyplývá, že spolupráci nelze hodnotit.

Respondentka č. 4 odpověděla, že probíhá velmi úzká spolupráce, školní speciální pedagog metodicky vede asistenty pedagoga.

Přínos PSPP ve smyslu využití nacvičených dovedností

Respondentka č. 1 uvedla, že přínos je velký jak z hlediska reedukace a kompenzace SVP, tak i z hlediska přínosu do běžné výuky. Na PSPP vyrábí vlastní pomůcky, přehledy, nacvičují využívání originálních pomůcek. Dále respondentka uvedla, že i asistenti pedagoga jsou zaškoleni ohledně práce s pomůckami a přehledy, v případě nutnosti se účastní PSPP.

Respondentka č. 2 uvedla, že vidí přínos PSPP pozitivně, předměty se snaží vést podle doporučení docentky Zelinkové, kterou uznává a snaží se aplikovat i její metodiku, o které byla proškolená na seminářích. Žáci se zlepšují v oblastech, které mají kompenzovat na předmětu speciálně pedagogické péče.

Respondentka č. 3 uvedla, že vidí pozitivní přínos.

Respondentka č. 4 také vidí pozitivní přínos.

10 VÝSLEDKY VÝZKUMU

10.1. Kvalitativní výzkum

V kvalitativní části výzkumu byly osloveny 4 školní speciální pedagožky na 4 různých školách. Podle počtu žáků kvalitativního vzorku byly určeny kategorie velikosti škol podle počtu žáků v dotazníkovém šetření. Kvantitativní dotazník řeší ale pouze počet žáků, u jedné školy z oslovených je jisté, že počet žáků je sice vysoký, ale tím, že je 1. až 4. ročník v jedné budově a zbylé ročníky v druhé, tvoří tyto školy spíš prostředí menší školy.

Kvalitativní dotazování má za cíl zodpovědět výzkumné otázky a srovnat, v čem se jednotlivé respondentky shodují a v čem ne.

Výzkumná otázka č. 1 Jaké speciální vzdělávací potřeby se u žáků ve škole vyskytují nejčastěji?

Všechny respondentky uvedly specifické poruchy učení, specifické poruchy chování, dále syndrom ADHD a ADD, který by někteří autoři zařadili pod specifické poruchy chování. Dále se objevovaly PAS, oslabení kognitivního vývoje. Myslím si, že složení žáků se SVP na školách u jednotlivých respondentek představují nejčastější kategorie dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které se vzdělávají ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

Výzkumná otázka č. 2 - Jaké mají školy podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče?

Respondentka č. 1 uvedla, že mají podmínky velmi dobré. Mají speciální pedagogy, vlastní místnost, možnost využívat prostor školní družiny a volných tříd. Tato respondentka nemluvila o tom, jak probíhaly tyto předměty v minulosti, kdy a jak došlo k nějakému posunu, ale autorka díky stáži na této škole ví, že tato škola má dobré reference ohledně vzdělávání dětí se SVP. Pokud rodiče už v předškolním věku ví, že mají dítě ohrožené výskytem speciálních vzdělávacích potřeb, případně školským neúspěchem nebo se tyto jevy vyskytnou na jiné škole, kam dítě právě chodí, často se zvažuje přestup na tuto školu.

Respondentka č. 2 uvedla, že si musela vybojovat vlastní pozici a nárok na místnost u vedení školy. Na škole působí čtvrtý školní rok jako školní speciální pedagog a z počátku podmínky nebyly tak dobré. Byla možnost využití volných tříd, ale pokaždé to byla jiná třída. Škola nemá ani vlastní prostory školní družiny, také se využívají kmenové třídy. Tím, že dítě bylo pokaždé v jiné místnosti, pozorovala určitý neklid, nejistotu. V minulém školním roce si

částečně i vlastními silami a na vlastní náklady upravila kabinet, kde se děti cítí dobře, jinak než ve školní třídě. Uvádí, že děti se dobře cítí v menší útulně zařízené místnosti.

Respondentka č. 3, která se věnuje předmětům speciálně pedagogické péče v malotřídní škole, uvedla, že většinou využívají volnou třídu.

Respondentka č. 4 uvedla, že mají kabinet, možnost využití volných tříd a školní družiny.

Z výpovědí respondentek celkově vyplývá, že školy většinou mají vyhovující podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče. Speciální pedagožky se snaží zapůsobit na vedení školy, aby zajistilo co nejlepší podmínky prostorové i personální.

Výzkumná otázka č. 3 Jaké jsou nejčastěji využívané formy, metody a pomůcky na předmětech speciálně pedagogické péče?

Všechny respondentky ve shodě uvedly, co se týče pomůcek, že používají nějaké pracovní listy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, uvedly konkrétní autory.

Respondentka č. 1 dává přednost hravému přístupu, ráda využívá různé karty, kuličkové hry, kostky, na základě obrázků, které dítě hodí, lze vyprávět nějaký příběh. Snaží se jemnou motoriku u dětí procvičovat jinak než psaním.

Respondentka č. 2 používá převážně materiály a postupy paní docentky Zelinkové, ale uvádí, že pracovní listy, hry a materiály má k dispozici taky. Nicméně se odvolává na fakt, že co je procvičeno ústně, nelze pořádně dokázat, stejně tak hraní her, případně cvičení. Pokud přijde inspekce, požaduje podklady.

Z výpovědí respondentek celkově vyplývá, že každá speciální pedagožka má jiný přístup k vedení předmětů speciálně pedagogické péče a každá preferuje ten přístup, který považuje za nejlepší. Některá speciální pedagožka se raději opře o konkrétní metodiku, jiný se snaží vložit do hodin i svůj přístup, je senzitivnější ke zpětné vazbě od dětí, jejich rodičů i ostatních pedagogů. Může to záviset na osobnosti speciálního pedagoga jako poradenského pracovníka, délce jeho praxe, zkušenostem, tyto parametry nebyly pro účely diplomové práce zkoumány, ale u některých respondentek zazněly přirozeně v rozhovoru, aniž by se autorka práce ptala. Jejich postoj může souviset i s požadavky konkrétní školy, jak se staví k formálním záležitostem celkově. Protože za naplňování podpurných opatření je odpovědný i ředitel školy.

Z rozhovorů vyplývá, že každá speciální pedagožka se snaží využívat takové formy, metody a pomůcky, které povedou k naplnění speciálních vzdělávacích potřeb konkrétního žáka. Musí být respektováno doporučení školského poradenského zařízení.

Co se týče forem práce, respondentka č. 1 uvedla, že jejich škola úzce komunikuje s pedagogicko-psychologickou poradnou a se speciálně pedagogickým centrem logopedickým, které má v péči žáky s narušenou komunikační schopností. Už před tím, než bude dítě vyšetřeno nebo přešetřeno, se telefonicky spojí a snaží se vyjednat podmínky, aby žák dostal doporučení, které mu bude nejvíce k prospěchu a zároveň, které je v možnostech školy. Tato respondentka uvádí, že v doporučeních se objevuje i to, jestli má být předmět zařazen během doby vyučování v disponibilních hodinách nebo mimo vyučování - ráno před vyučováním nebo po vyučování. S tím souvisí, že se snaží vyjednat i formu. Na dotaz, jestli je výhodnější forma individuální nebo skupinová, uvedla, že jak u kterého žáka. Na předmětu speciálně pedagogické péče mohou být maximálně 4 žáci zároveň. Ale ideální počet je méně - 2 až 3 žáci, odvíjí se to podle jejich speciálních potřeb. Každá forma má své výhody a nevýhody. Výhodou individuální formy je čas jen na konkrétního žáka a možnost reedukovat nebo kompenzovat právě ty oblasti, které potřebuje. Nevýhoda individuální formy je ta, že nelze hrát hry, které vyžadují vyšší počet osob, a hrát si jen s dospělou osobou většinou žáka nebaví. Další nevýhodou je, že žák, který má problémy v oblasti komunikace a socializace, nemůže cvičit svoje komunikační a sociální dovednosti. Příkladem je žák s elektivním mutismem, který není schopen ani po několika letech mluvit před třídou, potřebuje se pravidelně cvičit v dovednosti mluvit a přednášet aspoň před úzkou skupinkou spolužáků. Dalším aspektem je, že pokud je hodina individuální, je nutno více hlídat známky únavy na žákovi a je nutno více promyslet náplň hodiny, aby nedošlo k přetížení, když je žák v hodině sám.

Co se týče výhody skupinové formy, lze uvést všechny aspekty, které byly uvedeny jako nevýhody individuální formy - žák se cvičí v oblastech socializace, komunikace, je možno pracovat společně. Co se týče nevýhod, jedna z nevýhod může být málo času na konkrétního žáka a nemožnost reedukovat a kompenzovat jeho obtíže více do hloubky. Žák může mít různé projevy svých obtíží, pokud čeká nepřiměřeně dlouho, než se mu speciální pedagog bude moci věnovat.

Co se týče pomůcek, každá speciální pedagožka uvedla široké spektrum pomůcek a vyjmenovala ty nejoblíbenější. Oblíbené je Logico Piccolo.

Výzkumná otázka č. 4 – Co si představí školní speciální pedagog pod pojmem multisenzoriální přístup? Využívá ho?

Autorka práce měla konkrétně na mysli multisenzoriální přístup ve smyslu, kdy se provádějí cviky celého těla k rozvoji hrubé motoriky a prevenci SPU u předškolních dětí, případně reedukaci SPU u dětí na prvním stupni, které mají podezření na SPU (definitivní diagnózu lze stanovit až mnohem později). Podklady z této oblasti hledala už ke své bakalářské práci a zjistila, že čeští autoři mívají zařazené ve svých metodikách nějaké prvky, ale na ucelenou metodiku narazila od zahraničních autorek Mary Nash Worthamové a Jilian Huntové. Tyto autorky ve své knize Udělejte si čas dbaly na to, že cviky musí být zařazeny ve správném vhodném věku a ve správném pořadí, mají přesný počet opakování. Autorka tuto metodiku testovala ve své bakalářské práci se svými dětmi. Nakonec vybrala jen několik vhodných cviků podle potřeb každého dítěte a děti cvičily denně měsíc. U některých dětí došlo ke kompenzaci obtíží, ale protože se nejednalo o děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ale pouze s přechodnými obtížemi v rámci vývojové normy, nelze jednoznačně určit, jak velký vliv mělo cvičení na posun ve vývoji - vymizení logopedických obtíží, lepší koordinaci těla atd. Už při své práci u paní speciální pedagožky, která je označena jako respondentka č. 1 se autorka ptala na praxi provádění podobného cvičení. Paní speciální pedagožka říkala, že určitě se mohou objevit nějaká cvičení v rámci dramatizace, ale ucelenou metodu nepraktikují.

Respondentka č. 1 na tento dotaz odpověděla, že se snaží, aby žáci využívali sluch, zrak a hmat dohromady, že svoji činnost doprovází slovem, vypráví jim. Autorka práce na praxi viděla, že jsou k dispozici hry, které zaměstnávají různé tělo - šipky, které se hází ze stanoviště do terče, nejen šipky, ale i jiné varianty, kdy se žák trefuje míčkem do klauna, dále hry v životní velikosti - člověče nezlob se, dáma, mlýn, které se hrají na podlaze, žáci hrají i kuželky.

Respondentka č. 2 potřebovala dotaz blíže vysvětlit a potom odpověděla, jak je napsáno výše, že by se to špatně dokazovalo, ale určitá reedukační cvičení nabízí Univerzita Palackého v Olomouci, je to ve fázi domlouvání a vybírání vhodných žáků. Ostatní respondentky se k multisenzoriálnímu přístupu nevyjádřily. Vzhledem k malým časovým možnostem nedaly autorce práce možnost dotaz rozvést.

Z důvodu nepochopení přesnosti pojmu se autorka práce rozhodla, že v kvantitativním dotazování multisenzoriální přístup vypustí. Dotazník byl už tak dost obsáhlý a delší dotazník by mohl některé respondenty odradit od odpovědí. Dotazy do kvantitativního dotazníku musí být formulovány přesně, jasně, stručně a výstižně.

Výzkumná otázka č. 5 - Jaká je míra spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky? Funguje zpětná vazba?

V této oblasti se respondentky shodly, že spolupráce s třídními učiteli, učiteli ostatních předmětů a ostatními pedagogickými pracovníky funguje a dostávají vesměs pozitivní zpětnou vazbu. Školní speciální pedagog metodicky vede asistenty pedagoga.

Z toho vyplývá, že spolupráce všech zainteresovaných osob okolo dítěte je velice důležitá a školní speciální pedagožky si to uvědomují. Je důležité dovednosti nacvičené na předmětech speciálně pedagogické péče aplikovat do běžné výuky nebo i do domácí přípravy na vyučování. Spolupráce s rodiči je důležitá, ale v některých rodinách problematická. Důležité je vytvořit podmínky pro spolupráci nejprve ve škole a se všemi vyučujícími, kteří dítě učí. Speciální pedagožky se snaží tyto podmínky vytvořit a snaží se podpořit ostatní vyučující a asistenty pedagoga, aby nově nacvičené dovednosti byly využívány a posilovány i ve vyučovacím procesu.

10.2. Kvantitativní výzkum

Vzhledem k nízkému počtu respondentů ve výzkumném souboru nebylo možno data statisticky testovat a hypotézy vertifikovat. Bylo proto odpovězeno na výzkumné otázky.

Výzkumná otázka č. 1 - Jaké speciální vzdělávací potřeby u žáků se na školách nejčastěji vyskytují?

Tabulka 1: Speciální vzdělávací potřeby

Jaké speciální vzdělávací potřeby se u vašich žáků vyskytují?		
Odpověď	Počet	Procenta
specifické poruchy učení	19	100%
poruchy chování	16	84%
poruchy autistického spektra	11	58%
odlišný mateřský jazy	9	47%
poruchy mentálního vývoje	6	32%
smyslové poruchy	4	21%
mimořádné nadání	3	16%
Jiná...	0	0%

Všechny školy (100 procent), které poskytly vyplněný dotazník, uvedly, že se u nich vyskytují žáci se specifickými poruchami učení. Další velké zastoupení mají ve školách žáci s poruchami chování (19 procent), poruchy autistického spektra se vyskytují v míře 58 procent, žáci s odlišným mateřským jazykem se vyskytují v míře 47 procent z celkového počtu škol, které zaslaly dotazník. Vyskytují se i žáci s poruchami mentálního vývoje (21 procent) a žáci se smyslovými poruchami.

Výzkumná otázka č. 2 - Jaké mají školy podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče?

Tabulka 2: Podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče

Jaké má Vaše škola podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče?		
Odpověď	Počet	Procenta
vlastní místnost	6	32%
možnost využití volných tříd, prostoru školní družiny	12	63%
obtížně hledáme prostory k realizaci PSPP	4	21%

Další otázka se zabývala tím, jaké má škola podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče. Více než polovina škol (12 z 19) má možnost využití volných tříd, prostoru školní družiny, 6 škol má vlastní místnost a 4 školy uvedly, že obtížně hledají prostory k realizaci PSPP.

Výzkumná otázka č. 3 Jaké jsou nejčastěji využívané formy, metody a pomůcky na předmětech speciálně pedagogické péče?

Tabulka 3: Formy práce

Jaké formy práce využíváte?		
Odpověď	Počet	Procento
Individuální práci	19	100%
Skupinovou práci	11	58%
Společnou práci	7	37%
Samostatnou práci s kontrolou a rozbořem	12	63%
Práci s vhodnými programy na PC	12	63%

Všechny školy (19 z 19) využívá individuální práci, 12 samostatnou práci s kontrolou a rozbohem a 12 práci s vhodnými programy na PC. 11 škol využívá skupinovou práci a 7 společnou práci.

Tabulka 4: Pomůcky

Uveďte, jaké máte k dispozici pomůcky		
Odpověď	Počet	Procenta
pracovní listy	18	95%
didaktické hry	16	84%
pomůcky pro rozvoj jemné a hrubé motoriky	13	68%
Pracovní sešity, výukové programy na tabletu, PC	1	5%
Různé hry - Dobble, Scrabble, Kriskros, Logico Piccollo, PS pro žáky s SPU, Barevná čeština, Sluchové a zrakové vnímání, analýza a syntéza řeči, atd.	1	5%

Téměř všechny školy (18 z 19) má k dispozici pracovní listy, 16 didaktické hry a 13 pomůcky pro rozvoj jemné motoriky. Jedna škola uvedla Pracovní sešity, výukové programy na tabletu, PC a jedna Různé hry - Dobble, Scrabble, Kriskros, Logico Piccollo, PS pro žáky s SPU, Barevná čeština, Sluchové a zrakové vnímání, analýza a syntéza řeči, atd.

Otázka na metody do kvantitativního dotazníku zahrnuta nebyla.

Výzkumná otázka č. 4 – Co si představí školní speciální pedagog pod pojmem multisenzoriální přístup? Využívá ho?

Tato oblast byla z kvantitativního dotazování vypuštěna, protože autorka práce zjistila, že ne každý speciální pedagog ihned porozumí, co se tímto pojmem myslí.

*Výzkumná otázka č. 5- Jaká je míra spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky?
Funguje zpětná vazba?*

Tabulka 5: Spolupráce

Spolupracujete jako školní speciální pedagog s jednotlivými vyučujícími a asistenty pedagoga?		
Odpověď	Počet	Procenta
ano, pravidelně	16	84%
pouze v případě potřeby	3	16%
Celkem	19	100%

Na tuto otázku odpovědělo 16 z 19 škol (84 procent), že školní speciální pedagog pravidelně pracuje s ostatními vyučujícími a asistenty pedagoga. Zbylé 3 školy (16 procent) odpověděly, že pouze v případě potřeby.

DISKUZE

V diplomové práci byl realizován smíšený výzkum. Cílem kvalitativního výzkumu bylo přiblížit více téma předměty speciálně pedagogické péče. Autorka měla již zkušenosti s asistencí předmětů speciálně pedagogické péče v rámci stáže na školním poradenském pracovišti během studia. Předměty speciálně pedagogické péče ji zaujaly, hlavně využití multisenzoriálního přístupu. V bakalářské práci se věnovala ucelené metodice cvičení k rozvoji hrubé motoriky a prevenci specifickým poruch učení. Nyní zamýšlela srovnat podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče, jejich formy, metody a využívané pomůcky.

Kvalitativní výzkum byl realizován se speciálními pedagožkami na 4 základních školách v okrese Prostějov. Ve třech případech proběhl rozhovor (nebo byl vyplněn písemně otevřený dotazník) s pedagožkami, které zastávají pozici školní speciální pedagog. Co se týče jedné speciální pedagožky, tato škola nemá školní poradenské pracoviště ani školního speciálního pedagoga, jednalo se o paní učitelku, která má rozšířenou specializaci na speciální pedagogiku a která může vést předměty speciálně pedagogické péče. Autorka si je vědoma, že by bylo ideální, kvalitativní šetření bylo realizováno se všemi dotazovanými stejným způsobem - polostrukturovaným nebo strukturovaným rozhovorem. Při pokusu oslovit školy již během měsíce září se autorce dostalo odpovědi na jedné ZŠ, že jsou ochotni odpovědět na dotazník, pokud bude krátký. Že v poslední době jsou speciální pedagogové na školách zaneprázdněni kvůli opakujícím se lockdownům a uzávěrám škol, řeší následky a problémy svých žáků. Nemají prostor pro nějakou hloubkovou spolupráci. Tato odpověď autorku odradila. Nějakou dobu zamýšlela jen pilotní výzkum na jedné škole, kde byla na stáži a kde je paní speciální pedagožka ochotná. Později vyhodnotila, že jeden rozhovor je málo a vzhledem k tomu, že dotazníky budou taky určeny poměrně úzkému okruhu respondentů, pokusí se rozšířit kvalitativní část. Telefonicky oslovila školy v okrese a poprosila školní speciální pedagogy o strukturovaný rozhovor. Jedna školní speciální pedagožka byla přímá okamžitému osobnímu rozhovoru s možností nahrávání, s uveřejněním nahrávky ale také nesouhlasila. Nahrávání dovolila hlavně z důvodu, aby se autorka mohla k odpovědím vrátit. Speciální pedagožka na jiné škole (respondentka č. 3) byla přípustná telefonickému strukturovanému rozhovoru bez možnosti nahrávání a další školní speciální pedagožka byla ochotná dotazník vyplnit písemně (respondentka č.4). Autorka práce v době lockdownu doučovala děti (doučování dětí, které nezvládaly online výuku, nešlo o předměty speciálně pedagogické péče), měla představu, jak jsou speciální pedagogové a všichni pedagogové

zaneprázdnění a jaké vlivy měla uzávěra škol na žáky. Nechala se ovlivnit tehdejší negativní odpovědí speciální pedagožky na dotaz o bližší spolupráci. S odstupem času autorka vidí, že už tenkrát mohla zkusit oslovit ještě další školy a jejich speciální pedagogy k bližší spolupráci na diplomové práci.

Autorka práce je si vědoma, že nestejně získávání dat ke kvalitativní části výzkumu snižuje jeho hodnotu. Na druhou stranu získat taková kvalitativní data není úplně jednoduché. Záleží to na spolupráci a přístupnosti oslovené osoby - školní speciální pedagožky (pedagoga) na jejich časových a prostorových možnostech a také na tom, jaké informace jsou ochotni uvolnit.

Co se týče respondentek výzkumu, *respondentku č. 1* autorka znala, viděla ji pracovat, asistovala u předmětů speciálně pedagogické péče pod jejím vedením. Vzhledem k tomu, že byla autorka na stáži nějakou dobu, měla dopředu představu o odpovědích paní speciální pedagožky na případný strukturovaný rozhovor. Paní speciální pedagožka uvítala postup, že vypíše otevřený dotazník a v krátkém časovém odstupu došlo k setkání z důvodu rozhovoru.

Respondentku č. 2 autorka viděla poprvé a neměla bližší informace, jak funguje na dané škole školní poradenské pracoviště.

Respondentku č. 3 autorka neznala a také neměla předtím bližší informace, jak funguje na škole školní poradenské pracoviště.

O respondentce č. 4 autorka věděla, že dříve působila ve speciálně pedagogickém centru, nyní pracuje jako učitelka na prvním stupni a zároveň vede školní poradenské pracoviště a zastává funkci školního speciálního pedagoga.

Mezitím začal vznikat dotazník ke kvantitativnímu šetření, spolu s ním úvahy, jak velkému vzorku respondentů mají být dotazníky rozeslány. Autorka je si vědoma, že netíhne ke kvantitativní metodologii a zpracovat dotazník s vysokým počtem respondentů pomocí statistického testu by bylo pro ni složité. Už při volbě tématu pomýšlela na zpracování pomocí kvalitativního nebo smíšeného výzkumu. I přesto ale chtěla podat nějaký ucelený obraz reality na určitém území. Navíc se přiklání k názoru, že jsou jen omezené možnosti hledat tvrdá data ve speciální pedagogice. Autorka od začátku dávala přednost hlubšímu výzkumu některých oblastí než velkému statistickému průzkumu. I vzhledem k náročnosti vyhledávání kontaktů a nemožnosti dotazník vyvěsit do skupiny pro speciální pedagogy se autorka rozhodla, že dotazníky rozešle pouze školám v okrese Prostějov.

Kvalitativní výzkum měl autorce umožnit ještě více nahlédnout do problematiky předmětů speciálně pedagogické péče z hlediska úhlu pohledu více školních speciálních pedagogů. Na základě tohoto výzkumu autorka chtěla vymezit oblasti, které by bylo možné kvantifikovat – ve smyslu zúžení tématu, jeho okleštění, možnost stručného, jasného a přesného dotazování. A na závěr mezi sebou srovnat závěry kvalitativního výzkumu a kvantitativního výzkumu.

Autorka se snažila oslovit ke kvalitativnímu výzkumu školy, které by odpovídaly svým počtem žáků kategoriím v kvantitativním výzkumu.

Co se týče filtrační položky na dotaz, jestli na dotazník odpovídá muž nebo žena, kvalitativního výzkumu se účastnily pouze ženy. V kvantitativním dotazníku byly 3 odpovědi od mužů, ale nevíme, jestli se jedná přímo o školního speciálního pedagoga nebo jestli se jedná o výchovného poradce, metodika prevence, koordinátora inkluze.

Při odpovědích *na výzkumnou otázku č. 1* se shodují výsledky kvalitativního výzkumu i kvantitativního výzkumu. Autorka se ptá, které oblasti speciálních vzdělávacích potřeb se vyskytují u žáků škol nejčastěji. Nejčastěji jsou speciálními pedagožkami zmíněni žáci se specifickými poruchami učení, specifickými poruchami chování - ADHD, ADD, poruchy autistického spektra, speciální pedagožky dále uvádějí oslabení kognitivního vývoje, dotazník uvádí poruchy mentálního vývoje. V kvantitativním dotazníku u kategorie žáků s odlišným mateřským jazykem nezmiňuje stav před politickou situací - válkou na Ukrajině, v rozhovorech ale samy speciálním pedagožky zmínily, že se jedná o stav před válkou. Okruhy problémů, které zmiňují školní speciální pedagožky, jsou rozloženy i v kvantitativním dotazování.

Při odpovědi *na výzkumnou otázku č. 2* autorka práce neočekávala stoprocentní podmínky k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče. Autorka práce z pozorování věděla, že škola, kde byla na stáži a která je zastoupena respondentkou č. 1, má k realizaci předmětů speciálně pedagogické péče výborné podmínky. Je k dispozici vlastní místnost a prostory školní družiny. Respondentka č. 2 realisticky popsala problémy, které mohou nastat při realizaci předmětů speciálně pedagogické péče a při hledání vhodného místa, vhodné učebny, když se jedná o školu, která nemá vlastní prostory ani pro školní družinu. Dále realisticky popsala, jak působí na žáky být každou takovou hodinu v jiné třídě. V kvantitativním dotazování 4 školy neváhaly přiznat, že obtížně hledají prostory k realizaci PSPP.

Rozbor *výzkumné otázky č. 3*, školní speciální pedagožky v kvalitativní části výzkumu uváděly, že se snaží formy práce přizpůsobit možnostem žáka, případně se řídí tím, co doporučí žákovi školské poradenské zařízení. Metody práce nebyly do kvantitativního dotazníku zahrnuty. Na dotaz na pomůcky uváděly školní speciální pedagožky konkrétní pomůcky, didaktické hry, konkrétní pracovní listy, konkrétní pracovní sešity. Na tuto část otázky odpověděli respondenti kvalitativního výzkumu a kvantitativního výzkumu shodně. Školní speciální pedagožky zmiňovaly občasné použití PC a vhodného programu. Poměrně vysoké procento škol v kvantitativním dotazníku využívá vhodné PC programy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výzkumná otázka č. 4 do kvantitativního dotazníku zahrnuta nebyla. Z důvodu, že autorka při kvalitativním strukturovaném rozhovoru zjistila, že pojem multisenzoriální přístup je potřeba více vysvětlit.

Výzkumná otázka č. 5 se týká spolupráce školního speciálního pedagoga s ostatními speciálními pedagogy a asistenty pedagoga. Kvalitativní výzkum dovolil tuto otázku více rozšířit. Nejzajímavější odpověď v této otázce poskytla respondentka č. 2, která uvedla, jak se vyvíjel pohled na školního speciálního pedagoga v její škole a že si musela vybudovat určitou pozici. Kvantitativní dotazník nabízel pouze dvě možnosti - ano, pravidelně nebo jen v případě potřeby. Nepředpokládáme, že by školní speciální pedagog nespolupracoval s ostatními pedagogickými pracovníky vůbec.

Autorka práce je přesvědčená, že malý vzorek kvalitativního výzkumu potvrzuje údaje, které byly zjištěno kvantitativním výzkumem. Shodují se nejen výzkumné otázky ale i oblasti, které se do výzkumných otázek nevešly z důvodu, aby práce nebyla příliš obsáhlá a nepřehledná. Do výzkumných otázek se autorka snažila volit přehledné oblasti, témata. Autorka v žádném případě nevyvozuje závěry, že školní speciální pedagožky nevědí, co je multisenzoriální přístup. Oslovené školní speciální pedagožky, které na toto téma odpověděly, při bližší specifikaci uváděly více příkladů. Přiklání se k názoru, že tento pojem není mezi školními speciálními pedagogy příliš zažitý.

DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Protože má práce poměrně výrazný přesah do speciálně pedagogické praxe, autorka si dovoluje na základě zjištěných údajů napsat doporučení pro pedagogickou praxi.

1. Realizace PSPP je vhodné ve vlastní místnosti, která je zařízena osobitě a jinak než školní třída, žák nemá pocit, že je zkoušen.

2. Velmi vhodný se jeví způsob vyhnout se v maximální možné míře psaní, zvolit jiné postupy procvičování jemné motoriky - stříhání, lepení, skládání

3. I když multisenzoriální přístup ucelenou metodikou není možno realizovat, je vhodné zařazovat hry, kde je nutno vykonávat pohyb celým tělem. Vhodné jsou klasické hry v "životní" velikosti nebo i šipky házené na terč.

4. Nutná je spolupráce všech zainteresovaných osob, důkladné metodické vedení asistentů pedagoga, edukace ostatních pedagogických pracovníků, podpora žáka i v běžné výuce.

ZÁVĚR

Práce pojednává o přínosu předmětů speciálně pedagogické péče očima speciálních pedagogů. Byla zpracována smíšeným výzkumem - strukturovaným rozhovorem (nebo písemným vyplněním dotazníku strukturovaného rozhovoru, kdy otázky v dotazníku odpovídají otázkám připraveného strukturovaného rozhovoru) na 4 základních školách v okrese Prostějov. Na základě tohoto kvalitativního výzkumu byl sestaven kvantitativní dotazník, který byl rozeslán základním školám v okrese Prostějov. Dotazník byl sestaven v systému www.surveo.cz, odkaz na něj byl rozeslán školním speciálním pedagogům na školách v okrese Prostějov v případě, že byl tento údaj dohledatelný na webových stránkách školy. Pokud email na školního speciálního pedagoga nebyl dohledatelný, autorka odkaz na dotazník poslala výchovnému poradci, metodikovi prevence, případně na jediný uvedený kontakt. Součástí dotazníku byl přehledný průvodní dopis s žádostí o spolupráci a s tím, že dotazníku předcházela kvalitativní výzkum. Kvůli nízké návratnosti, na které se projevila špatná volba dne a hodiny odeslání původního dotazníku, byl odkaz odeslán znovu v lepším čase. Vrátilo se celkově 19 odpovědí. Po konzultaci s profesionálním statistikem bylo použito pouze popisnou statistiku a srovnání, ne statistický test. Smyslem statistického testu je zobecnění a 19 odpovědí je dle názoru paní statističky na zobecnění málo.

Kvalitativní část práce byla zpracována metodou trsování (Miovský 2006). Bylo určeno několik významových kategorií, které se objevovaly v odpovědích všech respondentek. Následně odpověděla na výzkumné otázky. Kvantitativní výzkum byl vyhodnocen tak, že byly sestaveny příslušné tabulky s popisem, byly zodpovězeny výzkumné otázky. V závěrečné diskuzi byly odpovědi na výzkumné otázky srovnány.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Jana Lajčíková
Katedra:	Ústav speciálně pedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Svoboda, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Přínos předmětů speciálně pedagogické péče očima speciálních pedagogů
Název v angličtině:	Benefits of Special Education Care Subjects from the Perspective of Special Education Teachers
Anotace práce:	<p>Práce se snaží vystihnout přínos předmětů speciálně pedagogické péče očima speciálních pedagogů. Kvalitativní výzkum se snaží popsat podmínky realizace předmětů speciálně pedagogické péče, jejich formy a vedení. Popisuje používané pomůcky. Z kvalitativního výzkumu vychází výzkum kvantitativní. Byl vytvořen dotazník, který byl rozeslán školním speciálním pedagogům na základních školách v okrese Prostějov. Tento dotazník opět srovnává podmínky realizace předmětů speciálně pedagogické péče, formy a metody práce a používané pomůcky. V závěrečné diskuzi jsou výsledky obou výzkumů srovnány. Diplomová práce se snaží postihnout situaci na základních školách v okrese Prostějov</p>

Klíčová slova:	předmět speciálně pedagogické péče, podmínky, metody, formy, pomůcky, rozhovor, dotazník
Anotace v angličtině:	The diploma thesis tries to capture the benefits of special pedagogical care subject through the eyes of special pedagogues. Qualitative research tries to describe the conditions of special pedagogical care subject, their forms and management. It describes the used tools. Quantitative research is based on qualitative research. A quantitative questionnaire was created and was subsequently sent to school special pedagogues at primary schools in the Prostějov district. This questionnaire again compares the conditions of implementation of subject of special pedagogical care methods, forms and aids used. The results of both researches are compared in the final discussion. The diploma thesis tries to cover the situation at primary schools in the district of Prostějov.
Klíčová slova v angličtině:	subject of special pedagogical care, conditions, methods, forms, aids, interview, questionnaire
Přílohy vázané k práci:	2 přílohy
Rozsah práce:	97 stran
Jazyk práce:	čeština

POUŽITÁ LITERATURA

Knihy

- BARVÍKOVÁ A KOL., Jana, 2015. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4616.
- BENDOVIÁ, Petra, 2011. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3853-6.
- BITTMANOVÁ A KOL., Lenka, 2019. *Speciálně-pedagogické minimum pro učitele: Co dělat, když do třídy přijde žák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Pasparta publishing. ISBN 978-80-881-63-30-5.
- ČADOVÁ, Eva, 2015. *Katalog podpůrných opatření dílčí část: Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4615-8.
- ČADOVÁ, Eva, 2014. *Standardní postupy: ve speciálně pedagogickém centru*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-043-5.
- ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2021. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů: pro žáky s poruchou autistického spektra*. Druhé. Praha: Pasparta publishing. ISBN 978-80-88290-68-1.
- HUTYROVÁ A KOL., Miluše, 2019. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1523-3.
- JANKOVÁ A KOL., Jana, 2015. *Katalog podpůrných opatření, dílčí část: Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4649.
- JIRÁSKOVÁ A KOL., Pavla, 2014. *Standardní postupy: pedagogicko - psychologických poraden*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-045-9.
- KLENKOVÁ, Jiřina, 2006. *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2.

- KLÍMOVÁ, Marta, 1987. *Teorie a praxe výchovného poradenství*.
- KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.
- KUCHARSKÁ, Anna, Jana MRÁZKOVÁ, Václava TOMICKÁ a Renata WOLFOVÁ, 2012. *Školní speciální pedagog*. Portál. ISBN 978-80-262-0497-8.
- LAZAROVÁ, Bohumíra, 2008. *Netradiční role učitele*. Paido. ISBN 978-80-7315-169-0.
- Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: MNK 10: desátá revize.
- MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření, obecná část: Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4654-7.
- NOVOSAD, Libor, 2000. *Základy speciálního poradenství: Struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním postižením nebo sociálním znevýhodněním*. Druhé. Praha: Portál. ISBN 80-7367-174-3.
- POLÁKOVÁ, Petra, 2019. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly*. Grada Publishing. ISBN 978-80-271-0760-5.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar, 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Paido. ISBN 8073151577.
- SVOBODA, Zdeněk a Ladislav ZILCHER A KOL. *Koordinátor inkluze ve škole*. MŠMT, Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem. ISBN 978-80-7561-199-4.
- ŠIKL, Radovan, 2012. *Zrakové vnímání*. Praha: Grada. ISBN 978-80247-3029-5.
- VALENTA, Milan, 2015. *Katalog podpůrných opatření, dílčí část: Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouc. ISBN 978-80-244-4614.
- VALENTOVÁ A KOL., Lidmila, 2013. *Školní poradenství 1*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-7290-710-6.

VRBOVÁ, Renata, 2015. *Katalog podpůrných opatření dílčí část: Pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4648-6.

VYMĚTAL, Jan, 2008. *Průvodce úspěšnou komunikací*. Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2614-4.

ZAPLETALOVÁ J. *Školní poradenské pracoviště (ŠPP). Školní poradenské pracoviště a specifika školního psychologa*. (online). IPPP ČR (cit. 6.11.2012)

Legislativní dokumenty

Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 27. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v pozdějším znění. In. Sbíрка zákonů.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a preventivní výchovné péči ve školských zařízeních a změně dalších zákonů. In. Sbíрка zákonů.

Vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Vyhláška č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Online zdroje

[Www.msmt.cz](http://www.msmt.cz) [online]. [cit. 2022-04-20].

[Www.nuvv.cz](http://www.nuvv.cz) [online]. [cit. 2022-04-20].

[Www.zakonyprolidi.cz](http://www.zakonyprolidi.cz) [online]. [cit. 2022-04-20].

SEZNAM ZKRATEK A SYMBOLŮ

ŠPZ – školské poradenské zařízení

ŠPP – školní poradenské pracoviště

PPP – pedagogicko- psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

PSPP – předmět speciálně pedagogické péče