



Školská integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Natálie Faloutová

Vedoucí práce:

Mgr. Miroslav Meier, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





Zadání bakalářské práce

Školská integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Jméno a příjmení: **Natálie Faloutová**
Osobní číslo: P18000208
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: **2019/2020**

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Popsat, jak probíhá školská integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a zjistit, jaký vztah mají pedagogové k integraci těchto dětí.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metoda: Rozhovor.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucího práce.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I., 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.
HAVLÍK, R., KOŤA, J., 2011. *Sociologie výchovy a školy*. 3. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0042-0.
LECHTA, V., ed., 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.
VALENTA, M., a kol., 2014. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0602-6.
VÍTKOVÁ, M., VOJTKOVÁ, V., eds., 2009. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-188-1.

Vedoucí práce:

Mgr. Miroslav Meier, Ph.D.
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

2. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

Ing. Zuzana Palouňková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 2. dubna 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

12. července 2021

Natálie Faloutová

Název bakalářské práce: Školská integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Jméno a příjmení autora: Natálie Faloutová

Akademický rok odevzdávání bakalářské práce: 2020/2021

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Miroslav Meier, Ph.D.

ANOTACE

Cílem bakalářské práce je popsat, jak probíhá školská integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a zjistit, jaký vztah mají pedagogové k integraci těchto dětí. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí. V první teoretické části se věnujeme integraci a inkluzi, objasňujeme pojmy speciální vzdělávací potřeby, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, podpůrná opatření, sociálně znevýhodněné prostředí, poradenská zařízení v kontextu Školského zákona a Vyhlášky číslo 27/2016 Sbírky zákona, a podobně. V praktické části popisujeme a vyhodnocujeme průzkumné šetření průběhu školské integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a přinášíme zjištění, jaký vztah k této integraci mají pedagogové. Průzkumné šetření probíhalo formou rozhovorů s pedagogy (učiteli a asistenty pedagoga) základní školy. Následně popisujeme výsledky zjištěných údajů a navrhuje opatření. V závěru práce shrnujeme získané informace a vyhodnocujeme průběh školské integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí tak, jak probíhá reálně, a uvádíme vztah pedagogů k integraci těchto dětí.

Klíčová slova: děti, inkluze, integrace, podpůrná opatření, rodina, sociálně znevýhodněné prostředí, speciální vzdělávací potřeby, školská poradenská zařízení.

Title of bachelor thesis: School Integration of Children from Socially Disadvantaged Backgrounds

Name and surname of the author: Natálie Faloutová

Academic year of submitting the bachelor's thesis: 2020/2021

Thesis supervisor: Mgr. Miroslav Meier, Ph.D.

ANNOTATION

The aim of the bachelor's thesis is to describe how the school integration of children from socially disadvantaged backgrounds takes place and to find out what relationship teachers have to the integration of these children. The work is divided into two main parts. In the first theoretical part we focus on integration and inclusion, clarify the concepts of special educational needs, children with special educational needs, support measures, socially disadvantaged environment, counseling facilities in the context of the Education Act and Decree No. 27/2016 of the Collection, etc. In the practical part, we describe and evaluate an exploratory survey of the course of school integration of children from socially disadvantaged backgrounds and we find out how teachers relate to this integration. The exploratory survey took the form of interviews with teachers (teachers and teaching assistants) of the primary school. Subsequently, we describe the results of the obtained data and propose measures. At the end of the work, we summarize the information obtained and evaluate the course of school integration of children from socially disadvantaged backgrounds, as it actually takes place, and we state the relationship of teachers to the integration of these children.

Key words: children, inclusion, integration, support measures, socially disadvantaged environment, family, special educational needs, school counseling facilities.

Poděkování

Tímto děkuji panu Mgr. Miroslavovi Meierovi, Ph.D. za jeho vstřícnost, obětovaný čas a cenné připomínky.

Obsah

Úvod	10
Teoretická část	11
1 Školská integrace.....	11
1.1 Formy školské integrace	12
1.2 Inkluze	13
1.3 Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami	14
2 Realizace integrativní/inkluzivní edukace v České republice	15
2.1 Integrace/inkluze v zákonech.....	16
2.2 Druhy podpůrných opatření.....	17
2.3 Stupně podpůrných opatření	17
2.4 Školní poradenská pracoviště a školská poradenské zařízení	18
3 Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí	21
3.1 Sociálně znevýhodněné prostředí	22
3.2 Rodina a sociálně znevýhodněné prostředí	22
3.3 Charakteristika dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí	24
3.4 Speciální vzdělávací potřeby dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.....	25
3.4.1 Jazykové problémy.....	26
3.4.2 Chybějící motivace ke vzdělání a nedostatečná domácí příprava	26
3.4.3 Psychická nerovnováha a potřeba větší psychické podpory.....	27
3.4.4 Materiální a finanční nedostatky	27
3.5 Integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí	28

3.5.1	Včasná péče	28
3.5.2	Plán pedagogické podpory	29
3.5.3	Individuální vzdělávací plán.....	30
3.5.4	Asistent pedagoga.....	31
3.5.5	Materiální podmínky vzdělávání.....	33
3.5.6	Úprava obsahu a rozsahu vzdělávání a individualizace hodnocení dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí	33
3.5.7	Pedagogická intervence.....	34
3.5.8	Organizace výuky (prostorová a časová)	34
3.5.9	Modifikace vyučovacích metod a forem.....	35
3.5.10	Příprava na výuku	36
4	Učitel a žák se speciálními vzdělávacími potřebami	37
4.1	Spolupráce školy s neziskovými organizacemi	38
	Praktická část	40
5	Průzkumné šetření	40
5.1	Cíl a metody	40
5.2	Výzkumné otázky	41
5.3	Respondenti	41
5.4	Odpovědi respondentů	42
6	Vyhodnocení výzkumných otázek	54
7	Navrhovaná opatření.....	56
	Závěr	58
	Zdroje	59

Úvod

Cílem bakalářské práce je popsat, jak probíhá školská integraci dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a zjistit, jaký vztah mají pedagogové k integraci těchto dětí. Téma bylo realizované s ohledem na zkušenosti autorky získané nejprve během praxe v neziskové organizaci a poté jako asistentka pedagoga v běžné škole. Důvodem ke zvolení tématu je i neustále probíhající diskuze k tématu integrace. Kdy jedna část společnosti integraci podporuje a jiná ji naopak zavrhuje nebo má velké výhrady. S touto realitou se autorka potýká i ve svém zaměstnání.

V teoretické části práce mj. popisujeme, jak proces školské integrace charakterizuje legislativa. Vysvětlujeme pojem integrace a inkluze, uvádíme formy integrace. Dále pracujeme s pojmem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami a naplnění těchto potřeb skrze podpůrná opatření. Uvádíme význam školských poradenských zařízení v procesu integrace. A především se věnujeme skupině dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a jejich speciálním vzdělávacím potřebám. Objasňujeme příčiny vzniku sociálně znevýhodněného prostředí. Uvádíme možnosti, jak dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí podpořit ve škole tak, aby zažívalo úspěch, přijetí, pozitivní vazby v kolektivu, získalo kladný vztah ke vzdělání a připravilo se na své povolání.

V průzkumné části vyhodnocujeme data získaná z rozhovorů s konkrétními pedagogy a přinášíme odpovědi na průzkumné otázky např.: Podle čeho pozná pedagog dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí? Jaká pozitiva přináší integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí? Dále navrhuje vhodná opatření, která mohou podpořit úspěšnou integraci dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Teoretická část

1 Školská integrace

Pojem integrace má mnoho významů. Obecně lze říci, že se jedná o zařazení nebo začlenění části, dílu nebo určité skupiny do jednoho celku. Integrace se stala trendem a vyjadřuje nasměrování ve vývoji vztahu většinové společnosti k jejím členům se znevýhodněním (Slowík 2016, s. 31). K integraci můžeme přistupovat dvěma způsoby:

1. z širšího pohledu, kdy se jedná obecně o zařazení jedinců se znevýhodněním do společnosti,
2. nebo z užšího pohledu a pak se jedná o integraci v nějaké určité oblasti života, například školská integrace (integrace v zaměstnání, volném času, aj.) (Potměšilová 2016).

V naší speciální pedagogice se obvykle rozeznávají následující druhy integrace:

1. školská integrace,
2. pracovní integrace,
3. společenská integrace.

Na základě posouzení výše uvedených druhů integrace je možné určit míru integrace jedinců se znevýhodněním a objasnit oblasti, ve kterých potřebují podporu. Jesenský ve svém pojetí školské integrace zdůrazňuje potřebu přizpůsobení obou respektive všech částí celku. Školskou integraci chápe jako dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití dětí se znevýhodněním a intaktních dětí na úrovni vzájemné vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a jejich aktivnímu zapojení do výchovně vzdělávacího procesu (Jesenský in Müller, a kol. 2001, s. 11).

Cílem této bakalářské práce je popsat, jak probíhá školská integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (SZP) a zjistit, jaký mají vztah pedagogové k integraci těchto dětí.

Školská integrace umožňuje výchovu a vzdělávání dětem ze SZP na základě jejich skutečných vzdělávacích potřeb a to primárně ve školách běžného typu (Vítková, ed. 2004, s. 17).

Koncepce školské integrace byla typická ve vyspělých demokratických zemích v osmdesátých letech 20. století. Týká se především dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich začleněním do běžných škol za předpokladu speciální podpory a využití speciálních pomůcek. Od dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami se očekává přizpůsobení vzdělávacím podmínkám školy. Pokud školou poskytnutá podpora nepřinese očekávané výsledky a integrace je neúspěšná, dítě může být přeřazeno do paralelně existujícího systému vzdělávání, který je primárně určen dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Školská integrace nemusí být vždy nejlepším řešením pro každé dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Je třeba individuálně posoudit klady a zápory, které školská integrace do života dítěte přinese (Lechta, ed. 2016, s. 30, 31).

1.1 Formy školské integrace

V praxi rozlišujeme následující formy školské integrace:

Individuální integrace je začleňování obvykle jednoho dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do třídy běžné školy co nejbližší jeho bydlišti. Dále je nezbytné, aby dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (i jejich rodičům) byly zabezpečeny další služby odborné pedagogické asistence, poradenství a podpora (Lechta, ed. 2016, s. 195).

Skupinová integrace se děje začleňováním dětí s podobným vzdělávacími potřebami do jedné skupiny v rámci běžné školy, kde je pro ně vytvořena tzv. speciální třída. Společné vyučování s dětmi z běžných tříd probíhá (nebo neprobíhá vůbec) s ohledem na individuální možnosti a potřeby každého dítěte podle druhu a stupně jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Výhodou skupinové integrace je přítomnost více dětí v obdobné situaci, s podobnými speciálními vzdělávacími potřebami. V tomto případě ale nemusí být zajištěn požadavek vzdělávání ve škole v místě bydliště dítěte.

Model skupinové integrace v současné době ustupuje novějšímu modelu ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami – inkluzi, viz níže. Z pohledu inkluze soustředování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do skupin odporuje principu „školy pro všechny“ (Lechta, ed. 2016, s. 197).

V České republice je relativně nový způsob koedukace dětí intaktních s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, nazývaný **preventivní, obrácenou integrací**. Intaktní děti, jsou přijímány do základních škol, které jsou primárně určené pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Výhodou je, že společná výchova a vzdělávání probíhá v prostředí, které je uzpůsobené vzdělávacím potřebám dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (Lechta, ed. 2016, s. 197).

1.2 Inkluze

Myšlenka inkluze se rozšiřuje po celém světě. Obecně jde o trend „školy pro všechny“, který podporuje požadavek práva dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a intaktních dětí na vzdělání (Leonhardt in Lechta, ed. 2016, s. 191).

Hájková a Strnadová definují inkluzi jako koncept, podle kterého se všechny děti vzdělávají v běžných školách bez ohledu na druh a stupeň jejich speciálních vzdělávacích potřeb (Hájková, Strnadová 2010, s. 12).

Inkluze se liší od integrace především v širším záběru akceptace různosti. V inkluzivním procesu vzdělání jsou zahrnuté nejen děti se speciálními vzdělávacími potřebami z důvodu znevýhodnění, ale také děti nadané, pracující děti, děti z odlehlých oblastí, kočujících populací, z různých minorit aj. Děti se v rámci inkluzivního vzdělávání nedělí na dvě skupiny (na ty, které mají speciální vzdělávací potřeby a na ty, které je nemají), ale tvoří různorodou skupinu dětí, které mají různé individuální vzdělávací potřeby. Rozmanitost se v inkluzi pokládá za přirozenost a velkou výhodu (Lechta, ed. 2016, s. 37, 38).

Podle Novákové je inkluzivní prostředí specifické tím, že je schopné vytvořit systém, který naplňuje speciální vzdělávací potřeby každého dítěte. Zároveň je podporován každý

člen školy tak, aby byl úspěšný, cítil se v bezpečí a nebál se přijmout ostatní děti (Nováková in Vítková, ed. 2004, s. 9, 10).

Rozvoj inkluze sledujeme ve vyspělých demokratických zemích především v devadesátých letech 20. století a dále posiluje ve 21. století. Snahu o inkluzivní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zásadně ovlivnilo zveřejnění Deklarace ze Salamanky (The Salamanca Statement 1994) na konferenci UNESCO v roce 1994, kde se v bodě 2 konkrétně mluví o tom, že: *„každé dítě má právo na vzdělání a musí dostat příležitost dosáhnout přijatelné úrovně znalostí a dovedností,“* dále: *„děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami musí mít přístup do běžných škol, které budou schopné naplnit jejich potřeby v rámci pedagogických přístupů orientovaných na dítě“* (OSF 2016). Výstupem této konference byla zmíněná deklarace požadující zřizování inkluzivních škol přijímající všechny děti bez ohledu na fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové a jiné podmínky a předpoklady (Lechta, ed. 2016, s. 33).

1.3 Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami

Kdo je dítě se speciálními vzdělávacími potřebami? Je to jedinec s určitou nedostatečností ve svých schopnostech a dovednostech, v učení, chování, jednání, prožívání, ... S ohledem na znevýhodnění dítěte, ze kterého plynou jeho speciální vzdělávací potřeby, je nezbytné zajistit ve školním i domácím prostředí speciální podpůrná opatření pro naplnění speciálních vzdělávacích potřeb dítěte (Šafránková, Zachová 2021, s. 4).

Dalšími používanými termíny jsou dítě se speciálně pedagogickými potřebami nebo dítě se speciálně-výchovnými potřebami aj. Nutno říct, že spolehlivě vymezit, kdo je dítě se speciálními vzdělávacími potřebami není naprosto jednoznačné, protože vzhledem k jedinečnosti a různorodosti dětí je třeba se zabývat specifičností všech dětí. Nabízí se myšlenka, že co dítě, to rozličné speciální nejen vzdělávací potřeby (Lechta, ed. 2016, s. 26).

Školský zákon říká o dětech, žácích a studentech se speciálními vzdělávacími potřebami, že potřebují k naplnění svých vzdělávacích možností podpůrná opatření. *„Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělání a školských službách*

odpovídajícím zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta“ (MŠMT 2021b).

Za zmínku stojí skutečnost, že děti (žáci), které nejsou diagnostikovány jako děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ale jako děti ohrožené (rizikové) se ve školách vyskytují častěji než děti s prokázaným postižením respektive speciálními vzdělávacími potřebami. Takovými dětmi mohou být děti ze znevýhodněného sociálního prostředí, hrubě přecvičované levoruké děti na používání pravé ruky, nadané děti bez odpovídající péče, šikanované děti, děti imigrantů apod. (Lechta, ed. 2016, s. 28).

V historii můžeme sledovat vývoj edukačních přístupů k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, který reflektuje především socioekonomický stav společnosti a dominující kulturně-etický faktor.

Současný integrační a inkluzivní přístup k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami je rozšířený v mnoha zemích, podpořený *Deklarací práv dítěte*, kterou schválilo Valné shromáždění OSN v roce 1959, uvádí, že: *„Dítěti, které je fyzicky, duševně nebo sociálně postiženo, se poskytuje zvláštní zacházení, výchova a péče, jak to vyžaduje jeho zvláštní postavení“* (ICV, VLÁDA 2021).

V první kapitole jsme vysvětlili pojmy integrace, inkluze, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Zároveň jsme uvedli důležité dokumenty, které v integračně/inkluzivním procesu hrají důležitou roli.

2 Realizace integrativní/inkluzivní edukace v České republice

Současná vzdělávací politika našeho státu si klade za cíl zajištění rovného přístupu všech osob ke vzdělávacím příležitostem. Vytvoření takového školního prostředí, které poskytne všem dětem stejné podmínky a příležitosti pro dosažení maximálního možného stupně vzdělání (Lechta, ed. 2016, s. 206).

Zároveň vzhledem k těžkým nebo vícenásobným postižením dětí zákon umožňuje vzdělávání těchto dětí v základních školách speciálních podle Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělávání Základní škola speciální.

Jedním z významných faktorů úspěšné školské integrace je připravenost učitelů běžných základních škol a zdokonalování jejich kompetencí ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (Vítková, ed. 2004, s. 10).

2.1 Integrace/inkluzie v zákonech

Již zmíněný Školský zákon (MŠMT 2021b) obsahuje možnosti vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami včetně školské integrace v České republice. § 16 definuje, kdo je dítě se speciálními vzdělávacími potřebami (viz výše) a jaká podpůrná opatření jsou k naplnění jeho speciálních vzdělávacích potřeb k dispozici.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., v aktuálním znění, podrobněji upravuje pravidla vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Konkrétně se mimo jiné zabývá druhy a stupni podpůrných opatření v § 2 a dalšími typy podpůrných opatření, kterými jsou individuální vzdělávací plán dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, v § 3 a asistentem pedagoga v § 5 (MŠMT 2021c).

Školský zákon uvádí zásady a cíle, kterými se vzdělávání v České republice řídí a zároveň vyjadřuje integrativně/inkluzivní přístup. Některé zásady: rovný přístup, zohledňování vzdělávacích potřeb, respekt a úcta k názorové různosti, solidarita, důstojnost všech zúčastněných, bezplatné vzdělávání, celoživotní vzdělávání. Některé cíle: rozvoj osobnosti, sociální kompetence, získání mravních a duchovních hodnot, pochopení a uplatňování základních lidských práv a svobod, smysl pro sociální soudržnost, respekt k jiným rasám (MŠMT 2021b, § 2). Uvedené myšlenky integrativně/inkluzivního přístupu bychom měli sledovat v samotné realizaci školské integrace a především by se jimi měli řídit pedagogové, kteří se na realizaci školské integrace podílejí.

2.2 Druhy podpůrných opatření

Školský zákon uvádí, že podpůrná opatření (dále PO), která potřebuje dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, poskytuje škola nebo školské zařízení zdarma. „Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta (MŠMT 2021b). Podpůrná opatření spočívají v:

- a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,
- b) 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,
- c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,
- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy,
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- g) využití asistenta pedagoga,
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytující dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo ve školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo
- i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených“ (MŠMT 2021b).

2.3 Stupně podpůrných opatření

Primárním uživatelem a příjemcem PO je, jak už jsme uvedli, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami.

Unikátnost PO spočívá v jejich adresnosti. Konkrétní PO můžeme vnímat jako návod na to, jak pracovat se žákem s konkrétní speciální vzdělávací potřebou, vzniklou v důsledku konkrétního postižení nebo znevýhodnění. Způsob, jakým bude PO použito, mají zcela ve svých rukách pedagogičtí pracovníci. Závažnost určitého postižení, respektive znevýhodnění vyžaduje různou intenzitu poskytovaných PO, ta jsou proto členěna do pěti stupňů. Takto nastavený systém má větší šanci zajistit naplnění speciálních vzdělávacích potřeb žáků podle hloubky jejich postižení nebo znevýhodnění. Jednotlivá PO lze kombinovat napříč stupni podpory podle specifik žáka. Určujícím je stupeň podpory, který u žáka převažuje. Vyšší stupeň podpory zároveň zahrnuje všechny nižší stupně. Pojetí PO odráží druh, stav a míru znevýhodnění. Zároveň zohledňuje celkovou vzdělávací situaci žáka a školy. Navazuje na mezinárodní klasifikační systém, národní normy a standardy. Pro úspěšné poskytování PO je zásadní jejich včasnost a aktuálnost (Michalík, et al. 2015, s. 40–47).

Zvláštními ustanoveními o některých PO se zabývá Vyhláška 27/2016, Sb. ve Hlavě II. Pro téma naší bakalářské práce nás nejvíce zajímají PO v § 3 v podobě IVP (individuální vzdělávací plán) a AP (asistent pedagoga) v § 5. Těmito PO se budeme detailně zabývat v podkapitole Integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (MŠMT 2021c).

Další podrobnosti členění konkrétních PO do stupňů, pravidla jejich používání a normativ finanční náročnosti stanovuje příloha č. 1 k Vyhlášce č. 27/2016, Sb. V příloze vyhlášky nalezneme členění a základní pravidla pro uplatňování PO.

PO ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jsou realizována ve školách pedagogickými pracovníky, zejména pedagogy, asistenty pedagoga. Významnou úlohu v nastavení PO hrají školní poradenská pracoviště (dále ŠPP) a školská poradenská zařízení (dále ŠPZ).

2.4 Školní poradenská pracoviště a školská poradenská zařízení

Smyslem poradenských zařízení v České republice je především zkvalitnění průběhu výchovně vzdělávacího procesu, úspěšného vzdělávání i osobnostního rozvoje dětí a žáků. Nabízí pomoc při obtížích ve školní práci, výchově a vývoji dětí a podporu v oblasti

rizikového chování. Zároveň poskytuje metodickou oporu pro zavádění a nastavení PO v kontextu § 16 Školského zákona (Lechta, ed. 2016, s. 209).

V České republice se poradenství ve vzdělávání uskutečňuje přímo ve školách nebo ve ŠPZ, které jsou samostatnými institucemi.

ŠPP je součástí školy, kde je poradenská činnost zajištěna působením výchovného poradce a metodika prevence. V současnosti mají některé školy pracoviště rozšířené o služby školního psychologa, školního speciálního pedagoga. Tyto služby zajišťují přímou podporu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a zároveň poskytují poradenskou pomoc pedagogům při práci s těmito dětmi. Nedílnou součástí je spolupráce s dalšími mimoškolními institucemi (ŠPZ, orgán sociálně-právní ochrany dítěte, aj.) (Němec, et al. 2019, s. 20).

Ve spolupráci pracovníků ŠPP a třídního učitele jsou navrhována a realizována PO prvního stupně, která obvykle vyžadují drobné úpravy v organizaci vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.

ŠPZ je samostatná instituce, která provádí diagnostiku vzdělávacích potřeb žáků a poskytuje školám poradenské služby v oblasti vzdělávání.

Školský zákon o ŠPZ říká, že jsou to zařízení, která „*poskytují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků a studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a o rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi*“ (MŠMT 2021b).

Současný systém nabízí činnost pedagogicko-psychologických poraden (dále PPP) a činnost speciálně pedagogických center (dále SPC). Podporu vzdělávání dětí ze SZP

poskytují především PPP, do SPC jsou směřovány tyto děti v případě, že mají přidružené zdravotní postižení (Němec, et al. 2019, s. 20).

Vyhláška č. 72/2005 Sb. stanovuje činnost obou zmíněných pracovišť. V § 5 mimo jiné uvádí, že PPP poskytuje pedagogicko-psychologické služby, speciálně pedagogické poradenství, pedagogicko-psychologickou pomoc a speciálně pedagogickou pomoc při výchově a vzdělávání dětí. Tuto pomoc nabízí pedagogům, rodičům a dětem. Činností PPP je zjišťování školní připravenosti dětí na školní docházku, o které vydávají zprávu a doporučení. Pomocí psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky zjišťuje speciální vzdělávací potřeby dětí a vypracovává doporučení s návrhy podpůrných opatření pro děti a žáky atd.

§ 6 Vyhlášky č. 72/2005 Sb. vymezuje SPC, které poskytuje služby při výchově a vzdělávání dětem s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, narušenou komunikační schopností, souběžným postižením více vadami nebo autismem.

Činnost SPC se uskutečňuje ambulantně přímo na pracovišti SPC nebo terénním způsobem návštěvami pedagogických pracovníků ve školách a školských zařízeních nebo v rodinách a zařízeních, které o děti pečují. SPC zjišťuje připravenost dětí na vstup do školy, zjišťuje jejich speciální vzdělávací potřeby a ohledem na jejich zdravotní stav, zpracovává podklady pro nastavení PO a zařazení do škol a školských zařízení. SPC dále zajišťuje speciálně pedagogickou péči a speciálně pedagogické vzdělávání dětí s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, narušenou komunikační schopností, souběžným postižením více vadami nebo autismem, vydává zprávu a doporučení pro stanovení PO na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb dětí a zprávu o zařazení dítěte do školy, třídy, studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona. SPC poskytuje kariérové poradenství, vykonává speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, poradenství zaměřené na řešení problémů spojených se vzděláváním dětí s postižením, zjišťuje individuální předpoklady a vytváří podmínky pro uplatňování a rozvíjení schopností, nadání a začleňování dětí do společnosti. Svoje služby SPC nabízí i pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům. Dále poskytuje metodickou podporu

škole. Zákonným zástupcům dětí poskytuje informativní, konzultační, poradenskou a metodickou podporu (MŠMT 2021d).

V této kapitole jsme se seznámili s realizací integrace/inkluze v České republice. Uvedli jsme základní podporu ve vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami stanovenou Školským zákonem a uvedli jsme způsob, jakým jsou PO nastavována a uváděná do praxe.

3 Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí

Děti s různými překážkami ve vzdělávání se ve školách objevují odjakživa. Mnohá znevýhodnění jsou rozpoznatelná na první pohled a obvykle v takových případech je na ně při vzdělávání automaticky brán zřetel (např. od žáka na vozíku nechceme, aby zvládl kotrmelec). Co ale děti, jejichž překážky ve vzdělávání nejsou hned viditelné, protože vyplývají např. z jejich sociálního prostředí? V následujícím textu popíšeme děti ze SZP, uvedeme jejich speciální vzdělávací potřeby a PO vhodná při jejich vzdělávání. Dále uvedeme faktory, které ovlivňují školskou integraci dětí ze SZP.

Označení „dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí“ není v aktuálním znění Školského zákona obsaženo. Z hlediska Školského zákona a souvisejících vyhlášek je souhrnně užíván pojem „dítě se speciálními vzdělávacími potřebami“. Konkrétnější zmínka související se SZP je uvedena v § 16, v charakteristice PO se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělání a školských službách odpovídajících kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka (MŠMT 2021b).

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, je významným činitelem v utváření osobnosti dítěte a zároveň do značné míry předurčuje jeho vzdělávací dráhu. Předurčuje jeho vzdělávací předpoklady, společenské dovednosti a kvalitu života. Škola jako výchovně-vzdělávací instituce už při nástupu dítěte do školy předpokládá určitou „akademickou“ úroveň dítěte odpovídající jeho věku a rozumovým schopnostem. Děti ze SZP zahajují svoji vzdělávací dráhu s odlišným vstupním potenciálem a bývají v nevýhodě oproti svým vrstevníkům. Aby nedocházelo k prohlubování znevýhodnění dětí ze SZP, je třeba brát při

jejich výchově a vzdělávání zřetel na tuto rozdílnost a vytvořit takové podmínky ve výchovně vzdělávacím procesu, které povedou ke školnímu úspěchu dětí ze SZP (včetně posílení kladného vztahu ke vzdělání) a ke školské potažmo sociální integraci (Kaleja 2015, s. 10, 11).

3.1 Sociálně znevýhodněné prostředí

Jak už jsme naznačili výše, prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, (nejčastěji rodina) ovlivňuje školskou integraci dítěte ze SZP. SZP je nejčastěji charakterizované jako prostředí chudé na podněty, které dítě pro svůj osobnostní rozvoj potřebuje. Zároveň je to takové prostředí, které neposkytuje dítěti dostatečnou podporu při výchovně vzdělávacím procesu a zpravidla nespolupracuje se školou. Dalším znevýhodněním dítěte může být limitovaná znalost vyučovacího jazyka (Syslová 2015, s. 8, 9). Dětem ze SZP mnohdy chybí základní hygienické a společenské návyky, nerozumí běžným situacím a pokynům, které jejich vrstevníci mají z domova osvojené (Kučerová 2019).

3.2 Rodina a sociálně znevýhodněné prostředí

Nejužším prostředím (zároveň jeden z nejdůležitějších faktorů ovlivňující školskou integraci), které dítě obklopuje, je jeho rodina. Rodiče společně s dětmi vytvářejí domov, místo bezpečí a láskyplného zázemí. Kromě ochrany před okolním světem domov poskytuje dítěti možnosti objevovat svět, nachází v něm podněty pro svůj rozvoj. Bez zázemí domova dítěti hrozí, že bude světu a jeho nástrahám vydáno napospas (Helus 2009, s. 261).

Rodina je základním životním prostředím dítěte, kde se dítě učí prvním kontaktům a setkává se světem a kulturou společnosti. Rodina dítěti zprostředkovává (tím jak s dítětem jedná, jaké má k němu postoje, jakou vytváří oporu pro jeho vývoj a jakou mu projevuje citovost) zvládnání základních vzorců sociokulturního chování a myšlení (Helus 2007, s. 135).

V rodině je dětem předáván postoj ke vzdělávání. Tento postoj se mění v závislosti na příslušnosti k sociální nebo profesní skupině rodičů a odráží vzdělanostní aspirace a úspěšnost (Havlík, Koťa, 2011, s. 88). Průcha (2005 s. 127) říká, že vzdělanostní

úroveň rodičů je významnějším faktorem pro rozvoj osobnosti dítěte než ekonomický status rodiny.

Rodina má plnit některé základní funkce. Především je to ekonomická jednotka, která zajišťuje materiální zabezpečení všech svých členů (materiální, ekonomická funkce), poskytuje uspokojení základních životních potřeb (biologická funkce), poskytuje ochranu a bezpečí svým členům (ochranná funkce), kontroluje chování a dodržování norem (kulturně výchovná funkce) učí dítě vztahům, porozumění, lásce a pomoci (emocionální funkce) (Hanušová 2016, s. 9–11).

Příčinu vzniku SZP můžeme hledat právě v narušení některé z funkcí rodiny, případně vícero. Obecně se považuje za znevýhodněné prostředí takové, které má snížený socioekonomický status. Uvažujeme o rodinách, které jsou vystaveny následujícím situacím: nezaměstnanost rodičů, nepříznivé bytové podmínky, konflikty v rodině, neúplnost rodiny, pracovní vytížení rodičů a nedostatek času na péči o dítě, chronická onemocnění, psychosociální problémy (Lechta, ed. 2016, s. 440, 441). Ale také odlišné kulturní prostředí, nedostatečná znalost vyučovacího jazyka, bydlení ve vyloučených lokalitách, dítě s nařízenou ústavní výchovou, dítě v pěstounské péči (Němec, et al. 2019, s. 11).

Výše uvedené příčiny, které mohou způsobovat sociální znevýhodnění dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu, nemají sloužit k jakékoliv stigmatizaci těchto dětí nebo jejich rodičů, ale poukázat na oblast potíží, s kterými se dítě v rámci výchovně vzdělávacího procesu potýká a brát na ně zřetel.

3.3 Charakteristika dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, má vliv na jeho sociokulturní rozvoj a motivaci ke vzdělávání. V následujícím textu se seznámíme se znaky, které jsou charakteristické pro děti ze SZP.

Děti vyrůstající v SZP mají obvykle omezenou zkušenost s okolním světem mimo svou lokalitu. Zpravidla nechodí s rodiči do divadla, do kina, nejezdí s nimi na výlety do přírody ani do jiných měst. Je možné, že neznají běžné sociální situace a nemají zkušenost s jinou autoritou než rodičovskou. Po nástupu do školy většinou nenavštěvují kroužky ani jiné např. sportovní aktivity. Mívají minimální zkušenost s vystupováním na veřejnosti (Kučerová 2019).

Důsledkem pak může být, že se děti v sociálních a kognitivních projevech mohou jevit jako zaostalé. Často se do doby nástupu do školy nesetkají s knihou, složitější hrou, která vyžaduje soustředění, přemýšlení. Nevědí, co se od nich ve škole očekává, protože neznají postupy práce, na nichž jsou školní úkoly postavené. Nerozumí schématickým znázorněním a chybí jim zkušenost se soustředěnou a zaměřenou činností, která vyžaduje dodržování pravidel (Kučerová 2019).

Vágnerová (2007, s. 50, 52) uvádí, že tyto děti bývají ve škole neúspěšné. Hlavním důvodem nemusí být snížená inteligence, ale často jsou to chybějící studijní návyky a snížená sebedůvěra. Zároveň instituci (školu), která vzdělávání poskytuje, mohou tyto děti vnímat jako nepřátelské prostředí, mohou se cítit přehlížené a považované za méněcenné.

Hutyrová (in Valenta, et al. 2014, s. 245) uvádí, že děti ze SZP často nejsou schopny uvažovat v souvislostech, nenaučily se poznatky organizovat a strukturovat. Mohou být impulzivní v chování. Nepoučí se ze svých chyb, jsou neúspěšné ve školních výkonech. Ne proto, že by měly snížené intelektové předpoklady, ale proto, že některé jejich poznávací funkce jsou nedostatečně rozvinuté.

Huraj (in Lechta, ed. 2016, s. 445) popisuje dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí jako citově nestálé, s nízkou tolerancí pro zátěž, agresivními projevy, odmítavým postojem vůči autoritám, nechutí vůči škole a školním povinnostem, užívající vulgarizmů, zanedbaného vzhledu a nedostatečné hygieny, nosící špinavé oblečení.

Dalšími znaky bývají: malá vytrvalost v překonávání překážek, netrpělivost, v případě neúspěchu ztráta cíle, slabá úmyslná pozornost, spoléhání na druhé.

Slowík (2016, s. 145) zdůrazňuje u dětí ze SZP frustraci základních potřeb (primárních, citových, vztahových), silný bezprostřední vliv sociálně patologických jevů, chybějící životní jistoty, deviace v hodnotovém systému, ztížené podmínky seberealizace a sociální integrace.

Znakem dětí ze SZP bývá psychická deprivace, která se na venek projevuje intelektovou nevypěstostí, poruchami chování a vývojovou nerovnoměrností (Lechta, ed. 2016, s. 445).

O dětech ze SZP můžeme říci, že jejich předpoklad pro školní úspěch je ohrožený v důsledku nerozvinutí sociálních a kognitivních dovedností, omezených možností kulturně společenského života, citovou deprivací a jinými nepříznivými vlivy způsobenými prostředím, ve kterém tyto děti žijí. Při výchovně vzdělávacím procesu dítěte ze SZP je třeba toto znevýhodnění brát jako jeho speciální vzdělávací potřebu (Autorský tým 2021b).

3.4 Speciální vzdělávací potřeby dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

V předchozím textu jsme si objasnili obraz dítěte ze SZP. Z pestrého výčtu charakteristik je jasné, že dítě z takového prostředí bývá výrazným způsobem znevýhodněné ve svém osobnostním vývoji, ve vztahu ke svému okolí, k sobě samému a bývá i ovlivněná kvalita jeho edukačního procesu. Lze identifikovat některé speciální vzdělávací potřeby těchto žáků, které představíme níže.

3.4.1 Jazykové problémy

Děti ze sociálně znevýhodněného prostředí mívají menší slovní zásobu a omezené jazykové kompetence. S těmi si obvykle vystačí ve „svém“ prostředí, ale ve škole jim jejich jazykové problémy snižují možnost uplatnit se. Děti se v úsudku více spoléhají na druhé, bývají méně aktivní v hledání řešení, a proto se raději uchylují k rutině (Vágnerová 2007, s. 50).

Omezené, popř. specifické možnosti komunikovat mohou být vhodné pro předání praktické zkušenosti, méně se hodí do školního prostředí, kde se očekává schopnost komunikovat běžným způsobem (Havlík, Koťa 2011, s. 90).

Speciální vzdělávací potřeby těchto dětí vyplývají z nižší úrovně porozumění výuce, nemusí rozumět zadání práce, nemusí chápat pokyny učitele a výklad látky. V důsledku omezených komunikačních schopností obtížněji formulují odpovědi a v případě neporozumění se neumějí zeptat. V edukačním procesu je nutné u dětí ze SZP častěji ověřovat porozumění a zároveň rozvíjet jejich slovní zásobu a komunikační dovednosti (Němec, et al. 2019, s. 16).

3.4.2 Chybějící motivace ke vzdělání a nedostatečná domácí příprava

V důsledku výchovného a vzdělanostního zanedbání dítěte může docházet k omezení rozvoje některých psychických funkcí, zejména kognitivních, které negativně ovlivňují postoje k dalšímu vzdělávání a učení (Vágnerová 2007, s. 50).

SZP formuje socializační rozvoj dítěte, jeho návyky, způsoby chování, hodnotový systém a respektování norem. Pokud dítě pochází z prostředí, v jehož okolí jsou dospělí dlouhodobě nezaměstnaní a jehož rodiče nemají žádné formální vzdělání nebo ke své práci ani žádné vzdělání nepotřebují, pak dítěti přirozeně chybí důvody, proč by mělo o svoje vzdělávání usilovat. U takového dítěte je nutné se v edukačním procesu zaměřit na podporu jeho motivace ke vzdělávání. Předkládat mu pozitivní vzory, se kterými se může ztotožnit, povzbuzovat jeho sebedůvěru a zdůrazňovat potřebnost vzdělání v jeho vlastním životě. Rodič, který nepovažuje vzdělání za životní prioritu, nevytváří pro svoje dítě vhodné

prostředí pro domácí přípravu do školy. Sám mívá potíže porozumět úkolům a pak není schopen svému dítěti pomoci. Dítě chodí do školy nepřipravené, neplní domácí úkoly a vznikají u něj vědomostní mezery, které vedou k opakovanému školnímu neúspěchu. K naplnění této speciální potřeby přispívá škola v podobě poskytovaného doučování. Dítě si může učivo doplnit také během pobytu ve školní družině. Další alternativou jsou nízkoprahová zařízení, která nabízejí v rámci svých aktivit doučování (Němec, et al. 2019, s. 15–17).

3.4.3 Psychická nerovnováha a potřeba větší psychické podpory

Psychická nerovnováha a potřeba větší psychické potřeby vyplývá z domácího prostředí, ve kterém dítě ze SZP vyrůstá. Na děti působí existenční stres, chudoba, nejistota bydlení, často chybí stabilní vztahové prostředí rodiny, někdy jsou děti vystavené násilí v rodině. Častěji jsou ohrožené sociálně patologickými jevy (alkoholová, drogová nebo jiná závislost). O to víc pak ve škole potřebují najít nejen zdroj vzdělávání, ale také vhodné psychické zázemí. Potřebují cítit, že učiteli na nich záleží, že ho zajímají. Děti ze SZP potřebují zažívat, že jsou důležité, že učitel o ně má zájem. Osobní vztah posiluje důvěru dítěte a zároveň kladně ovlivňuje úspěch edukačního procesu. Při řešení závažnějších psychických potíží pomáhá školní psycholog nebo externí poradenské pracoviště (Němec, et al. 2019, s. 17).

3.4.4 Materiální a finanční nedostatky

Materiální a finanční nedostatky jsou časté především v rodinách, které jsou závislé na systému sociálních dávek, u samoživitelů a často i rodin cizinců, kteří mají nízkopříjmová zaměstnání. Dětem chybí potřebné pomůcky (např. psací potřeby, pomůcky na výchovné předměty) a zároveň se nemohou zúčastňovat různých aktivit, které se v rámci školního roku uskutečňují (exkurze, výlety, kurzy plavání), a které je nutné zaplatit. Specifické potřeby tohoto druhu je potřeba řešit s institucemi sociální péče a úzkou spoluprací školy a rodičů dětí (Němec, et al. 2019, s. 15).

3.5 Integrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Cílem integrace dětí ze SZP je jejich zařazení do výchovně vzdělávacího procesu v běžných školách za předpokladu zajištění vhodné organizace výuky, podmínek (personálních, materiálních a obsahových) a odpovídajících strategií výuky, které budou vhodně rozvíjet osobnost dítěte (Fialová, Havel, Kratochvílová in Němec, Vojtková, et al. 2009, s. 50).

V následujícím textu se budeme podrobněji věnovat některým PO z Vyhlášky č. 27/2016, Sb., která lze využít při výchovně vzdělávacím procesu dětí ze SZP. Na úvod zmíníme včasnou péči, která je účinným nástrojem vyrovnání příležitostí ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejíž hlavním cílem je předejít školnímu neúspěchu dětí ze SZP. Včasná péče vychází z dokumentu Návrhu akčního plánu realizace Koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, usnesení vlády č. 454/2009 Sb. (Syslová 2021).

3.5.1 Včasná péče

Abychom zajistili úspěšný proces integrace dětí ze SZP a předešli jejich případnému školnímu neúspěchu, je vhodné využívat programy včasné péče, které mají za cíl identifikovat možná rizika v rozvoji osobnosti znevýhodněného dítěte a předcházet hrozícím negativním důsledkům SZP (Vzdělávání 2021, s. 4, 5).

Včasnou péči při vzdělávání dětí ze SZP definujeme jako soubor opatření poskytovaných dětem ze SZP a jejich rodinám, které respektují jejich vzdělávací potřeby a možnosti (Vzdělávání 2021, s. 4, 5).

Jak už jsme uvedli výše, včasná péče napomáhá předejít školní neúspěšnosti dětí ze SZP, respektive zmírňuje důsledky SZP dětí na jejich školní úspěšnost. Včasná péče o děti ze SZP je zaměřena na období od tří let věku života dítěte do zahájení povinné školní docházky. Uskutečňuje se formou předškolního vzdělávání (včetně přípravných tříd), působením poradenských zařízení a práce s rodinou, s cílem podpořit rodičovské kompetence a rozvíjet potenciál dítěte v jeho přirozeném prostředí. Účinnost programu včasné péče

posiluje spolupráce s resorty školství, sociálních věcí a zdravotnictví (Vzdělávání 2021, s. 4–10).

Zavedení včasné péče se dotýká několika zásadních problémů při vzdělávání dětí ze SZP:

- nedostatečná příprava učitelů na problematiku vzdělávání dětí ze SZP v pregraduálním i postgraduálním vzdělávání;
- učitelům se nedaří vždy účinně podpořit dítě ze SZP, přetrvává stereotyp, že tyto děti mají nižší vrozené předpoklady pro dosažení dobrého vzdělání;
- rodiče dětí ze SZP obvykle nemají důvěru ve školní instituce, jejich vztah ke vzdělání je často lhostejný, nechápou předškolní vzdělávání jako prostředek přípravy na budoucí život, a proto svoje děti do předškolního vzdělávání přihlašují v menší míře;
- chybí partnerská spolupráce mezi rodiči a školou;
- děti ze SZP zahajují povinnou školní docházku nedostatečně připravené oproti dětem z většinové společnosti a v důsledku toho mohou být přeřazovány do systému „speciálního“ vzdělávání nebo dosahují v běžné škole nižších výsledků, než jim umožňuje jejich vzdělávací potenciál (Vzdělávání 2021, s. 7).

3.5.2 Plán pedagogické podpory

Plán pedagogické podpory (dále PLPP) řadíme mezi PO prvního stupně, která představují spíše drobné organizační úpravy ve vzdělávání dítěte ze SZP. Je sepisován poté, co celková intervence realizovaná školou (přímá podpora dítěte ze SZP učiteli ve výuce a poradenskými pracovníky školy) nevede ke zlepšení ve výchovně vzdělávacím procesu. Podle § 10 Vyhlášky č. 27/2016 Sb. plán v písemné podobě charakterizuje obtíže a speciální vzdělávací potřeby dítěte ze SZP. Zároveň definuje cíle v oblasti rozvoje dítěte ze SZP a používaná PO. Plán vytváří obvykle učitel dítěte ze SZP ve spolupráci s poradenskými pracovníky školy (výchovným poradcem, školním speciálním pedagogem) (Němec, et al. 2019, s. 22–24). Pokud škola vyhodnotí, že ani PLPP nestačí k naplnění vzdělávacích cílů dítěte ze SZP, doporučí zákonným zástupcům dítěte ze SZP využít služeb ŠPZ (PPP), které v budoucnu může navrhnout PO vyššího stupně.

3.5.3 Individuální vzdělávací plán

Pokud ve výchovně vzdělávacím procesu dítěte ze SZP nestačí PO prvního stupně, je nutné zajistit PO ve vyšším stupni.

Jedním z PO vyššího stupně ve vzdělávání dětí ze SZP je individuální vzdělávací plán (IVP), který je organizační podmínkou naplnění PO. Vyhláška č. 27/2016 Hlava II, v § 3 mluví o individuálním vzdělávacím plánu takto: *„je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice.“*

IVP zpracovává škola (pokud to vyžadují speciální vzdělávací potřeby dítěte) na základě doporučení školského poradenského zařízení a předchozí žádosti zákonného zástupce dítěte. Patří mezi možnosti druhého a vyššího stupně PO.

Vytvoření IVP umožňuje pedagogům upravit časově i obsahově rozvržení výuky dítěte ze SZP, zvolit metody a formy jeho výuky, upravit očekávané výstupy (v případě dětí ze SZP jen velmi zřídka) a zvolit způsob hodnocení. Na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu se podílejí především učitelé daného dítěte a pracovníci školského poradenského pracoviště na základě doporučení školského poradenského zařízení. Plán má být vytvořený nejpozději do jednoho měsíce ode dne, kdy škola obdržela doporučení a žádost zletilého dítěte nebo zákonného zástupce dítěte. Plán je v průběhu roku možné změnit na základě měnících se vzdělávacích potřeb dítěte (Němec, et al. 2019, s. 29).

S individuálním vzdělávacím plánem seznámí škola všechny pedagogy, kteří dítě vyučují, dítě samotné a jeho zákonného zástupce. Ten stvrzuje svým podpisem (pokud je dítě nezletilé), že s individuálním vzdělávacím plánem souhlasí (MŠMT 2021c).

Povinné náležitosti IVP jsou uvedené v § 3 Vyhlášky č. 27/2016, Sb. Formulář pro IVP je součástí uvedené vyhlášky jako příloha číslo 2.

3.5.4 Asistent pedagoga

Dalším z významných PO pro děti ze SZP, které uvádí Školský zákon, je asistent pedagoga (dále AP). AP je personální podmínkou uskutečnění PO při výchovně vzdělávacím procesu dětí ze SZP. Jeho jedinečnost spočívá v přímém kontaktu s dítětem se znevýhodněním. AP svým působením vytváří prostředí, které napomáhá ke školnímu úspěchu dětí ze SZP. Díky blízkému, pravidelnému a intenzivnímu kontaktu může mít AP zásadní vliv na rozvoj osobnosti dítěte. Naučí se znát silné a slabé stránky dítěte a umí s nimi pracovat. AP je nepostradatelný prostředník v komunikaci mezi dítětem ze SZP, jeho rodiči, třídním pedagogem a dalšími pedagogy, které dítě vzdělávají. AP je často klíčová osoba pro přiměřené začleňování dítěte se znevýhodněním do běžné školy. Šance na zvládnutí školních nároků se s podporou AP mnohonásobně zvyšuje. Spolupráce AP s dítětem je v praxi největší šancí, že školská integrace dítěte ze SZP nebude pouze prázdné „heslo“ (Autorský tým 2021b).

Činnost AP je přesně vymezená Vyhláškou č. 27/2016, Sb., § 5: „Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“

Požadavky na kvalifikaci AP upravují § 3 a § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Zákon rozlišuje dvě možné úrovně kvalifikace, z nichž je následně odvozena činnost AP. První, „vyšší“ úroveň kvalifikace požaduje minimálně středoškolské vzdělání s maturitou a přiměřené pedagogické vzdělání v pedagogickém oboru na SŠ, VOŠ, VŠ. Tato úroveň umožňuje AP vykonávat přímou pedagogickou činnost ve třídě, v níž se vzdělávají děti se speciálními vzdělávacími potřebami (tedy i děti ze SZP) nebo ve škole, která zabezpečuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami formou individuální integrace. Druhá, „nižší“ úroveň kvalifikace požaduje alespoň ukončené základní vzdělání s doplněním pedagogické kvalifikace v kurzu pro AP. AP této

úrovně je oprávněn vykonávat přímou pedagogickou činnost v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči (MŠMT 2021c).

Podrobněji se o činnostech v závislosti na úrovni vzdělání AP zmiňuje Vyhláška č. 27/2016, Sb. v § 5. Hlavní činnost AP spočívá v podpoře učitele při vzdělávání dětí ze SZP, při organizaci a realizaci výuky, AP podporuje zapojení dítěte ze SZP do všech aktivit školy, včetně poskytování školských služeb. AP pracuje s dětmi ve třídě nebo studijní skupině podle potřeby a pokynů učitele.

„Vyšší“ úroveň kvalifikace umožňuje AP vykonávat přímou pedagogickou činnost při výchově a vzdělávání podle přesně stanovených pokynů a postupů učitele nebo vychovatele se zaměřením na individuální podporu dítěte. Zároveň podporuje dítě v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na vyučování, při těchto činnostech vede dítě k maximální samostatnosti. Zaměřuje se na vytvoření základních pracovních, hygienických návyků společně s nácvikem sociálně komunikačních kompetencí dítěte.

„Nižší“ úroveň kvalifikace opravňuje AP k pomocné výchovné činnosti zaměřené na podporu učitele zvláště při práci se skupinou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, AP vykonává pomocné organizační činnosti při vzdělávání dětí ze SZP a podporuje jejich adaptaci na školní prostředí. Uplatňuje se při komunikaci s dětmi, jejich zákonnými zástupci, případně komunitou, ve které dítě žije. AP zajišťuje pomoc dětem při sebeobsluze, při jejich pohybu během vyučování a školních akcí, které se uskutečňují v mimoškolním prostředí. Podílí se při nácviku sociálních kompetencí dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami (MŠMT 2021c).

Personální podpora v podobě AP ve vzdělávání dětí ze SZP je možná od třetího stupně PO na základě doporučení ŠPZ (Němec, et al. 2019, s. 28).

V těchto dvou podkapitolách jsme podrobněji uvedli dvě významná PO, která jsou uplatňována ve vzdělávání dětí ze SZP. Zvláště AP se v praxi školního prostředí ukazuje jako jedno z nejlépe fungujících PO.

3.5.5 Materiální podmínky vzdělávání

U dětí ze SZP se často stává, že nenesí školní pomůcky a učebnice. Důvody jsou různé. Díky nedostatečné podpoře ze strany rodičů je zapomínají, nebo je zničí nebo rodina nemá finanční prostředky na nákup dalších pomůcek, atd. V rámci systému podpůrných opatření může školské poradenské zařízení doporučit škole pro vzdělávání dítěte ze SZP některé pomůcky. Výhodou je jejich normovaná finanční náročnost, díky které škola získává i nárok na příslušnou finanční dotaci k jejich úhradě. Jedná se o pomůcky psací, výtvarné, rýsovací, knihy a encyklopedie, didaktické pomůcky pro rozvoj čtení, českého jazyka, matematiky, a jiné. Pomůcky jsou majetkem školy. Všechny pomůcky poskytované v rámci PO a jejich normovaná finanční náročnost pro děti ze SZP jsou uvedeny ve Vyhlášce č. 27/2016, Sb., v příloze 1 – část B (Němec, et al. 2019, s. 33).

3.5.6 Úprava obsahu a rozsahu vzdělávání a individualizace hodnocení dítěte ze sociálně znevýhodněného prostředí

Pod pojmem obsah vzdělávání rozumíme souhrn znalostí, vědomostí, dovedností, který je spolu s výchovnou složkou zaměřen do oblasti hodnotové orientace zájmů a postojů dětí.

Nastavení rozsahu a obsahu učiva s ohledem na reálné možnosti dítěte ze SZP můžeme chápat jako prevenci dlouhodobého selhávání a předčasného ukončení vzdělávání, zvýšení motivace k učení a snížení rizika rozvoje nežádoucích projevů chování dítěte ze SZP v důsledku dlouhodobé frustrace z neúspěchu (Felcmanová, Habrová 2015, s. 227). Možnosti úprav obsahu a rozsahu vzdělávání pro děti ze SZP spočívají především v rozložení učiva, aby postup a forma výuky odpovídaly individuálním potřebám dítěte ze SZP a výsledky byly pro dítě motivující (Michalík, Baslerová, Felcmanová 2015, s. 17).

Vyhláška č. 27/2016, Sb., příloha 1 zmiňuje, že úprava obsahu vzdělávání dítěte ze SZP je nutná v dílčích oblastech, ve kterých dítě nedosahuje uspokojivých výsledků. Obsah vzdělávání se upravuje s ohledem na strukturu a charakter speciálních vzdělávacích potřeb dítěte ze SZP a doporučení školských poradenských zařízení a směřuje vždy k posílení vzdělávání těchto oblastí.

Vyhláška č. 27/2016, Sb., příloha 1 ve vztahu ke vzdělávání dětí ze SZP nabízí především podporu (PO 2. a 3. stupně) v rozvoji školních dovedností na počátku školní docházky dítěte ze SZP a posílení přípravy na školní práci. Následně doporučuje posílení výuky českého jazyka nebo výuky českého jazyka jako cizího jazyka.

Výstupy a výsledky vzdělávání se upravují pouze pro žáky s lehkou mentální retardací (s PO 3. stupně) podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Mohou se zařadit předměty speciální pedagogické péče a využít IVP a pedagogická intervence, viz níže (MŠMT 2021c).

Pro dlouhodobý úspěch ve vzdělávání dítěte ze SZP může být velmi důležité správné nastavení hodnocení jeho výkonu. Kromě doporučení pro užití různých forem hodnocení (např. slovního) a rozvoje sebehodnocení dítěte ze SZP Vyhláška č. 27/2016 Sb. zdůrazňuje, že hodnocení: *„vždy musí zohledňovat sociální kontext, ve kterém probíhá, a směřovat nejen k vyhodnocení žákova učení, ale také k posílení jeho motivace k učení“* (MŠMT 2021c).

3.5.7 Pedagogická intervence

V současné úpravě vyhlášky (platné od 1. 1. 2021) je pedagogická intervence poskytována v rámci předmětu speciálně pedagogické péče a je realizována pedagogickými pracovníky školy s rozšířenou kompetencí pro obor speciální pedagogiky. Speciálně pedagogickou péči zajišťují speciální pedagogové, psychologové školy nebo pracovníci ŠPZ. Speciálně pedagogická činnost v případě dětí ze SZP může být důležitá v případě, že mají současně diagnostikované další znevýhodnění (dyslexie, dysgrafie, poruchy pozornosti, apod.). Probíhá obvykle ve skupině max. 4 dětí a je dotována v rozsahu 1 hodiny týdně (MŠMT 2021c).

3.5.8 Organizace výuky (prostorová a časová)

Uzpůsobení prostoru třídy a dalších vyučovacích prostor znamená pohodlné prostředí zajišťující efektivní průběh vzdělávání dítěte ze SZP. PO z této kategorie zahrnují tato opatření:

- úprava režimu výuky (využití relaxačních přestávek pro snížení únavy a zvýšení koncentrace, individuální práce s dítětem ze SZP),
- další pracovní místo pro dítě ze SZP (buď ve třídě, nebo mimo třídu),
- jiné prostorové uspořádání třídy (postavení lavic),
- úprava zasedacího pořádku (s ohledem na individuální potřeby dítěte ze SZP),
- snížení počtu žáků ve třídě (Michalík, Baslerová, Felcmanová 2015, s. 13).

Úprava časového uspořádání výuky spočívá obvykle ve zkrácení délky vyučovací jednotky a strukturaci činnosti vyučovací jednotky do kratších časových celků. Tyto úpravy působí jako prevence před únavou a ztrátou pozornosti a aktivity z dlouhé monotónní činnosti dětí ze SZP, respektuje individuální pracovní tempo dítěte ze SZP (Felcmanová, Habrová, a kol. 2015, s. 31–33).

3.5.9 Modifikace vyučovacích metod a forem

Předpokladem pro dosažení vzdělávacího maxima každého dítěte ze SZP je znát vzdělávací potřeby tohoto dítěte, jeho stylů učení, vnitřní motivace k učení a jiných charakteristik ovlivňujících způsob učení dítěte ze SZP. Úkolem učitele je znát dostatečné množství různých způsobů a forem výuky a používat je během vyučování tak, aby se vhodně doplňovaly a nezatěžovaly děti ze SZP. Pro úspěšnou integraci dětí ze SZP je vhodné používat metody, které posilují spolupráci mezi dětmi a současně respektují jejich individuální vzdělávací potřeby (Felcmanová, Habrová, a kol. 2015, s. 62).

Následující text nám přiblíží některé formy výuky, které jsou vhodné pro výuku dětí ze SZP, zohledňují jejich vzdělávací potřeby a vedou k jejich efektivnímu vzdělávání a naplňování vzdělávacích cílů.

Skupinová výuka

Spočívá ve vytváření menších skupin dětí, které plní různé úkoly. Členové skupiny mohou plnit zadané úkoly i samostatně, není třeba vzájemné spolupráce. Vytváření skupin má obvykle v režii učitel, který volí různá kritéria pro jejich vznik. Při tomto typu výuky děti ze SZP prohlubují znalosti probíraného učiva, rozvíjejí se jejich sociální dovednosti, učí se

vzájemné toleranci, spolupráci, argumentaci. Skupinová výuka je vhodná při procvičování a upevňování učiva, které je při vzdělávání dětí ze SZP stěžejní. Pokud je více zaměřená na spolupráci nemluvíme už o skupinové, nýbrž kooperativním způsobu výuky (ŠkolaPopulo 2019a).

Kooperativní forma výuky

Je podobná předcházejícímu typu výuky, která má také organizační charakter skupiny. Kooperativní výuka podporuje výkon dětí ze SZP v oblasti plynulosti řeči, napomáhá k rozvoji jejich slovní zásoby, komunikaci s ostatními. Ve vzdělávání dětí ze SZP je přínosná především ve větší snaze dítěte ze SZP uspět a aktivně se podílet na vyřešení úkolu ve skupině (plní svoji roli). Podněcuje jeho zvědavost v poznávání a zájem o výsledek. Důsledkem takového stylu učení je mimo jiné dlouhodobější udržení učiva v paměti, posílení sebedůvěry, zájem a péče o druhé, posílení psychické stability a odolnosti proti stresu (ŠkolaPopulo 2019b).

Uvedené organizační formy výuky jsou ve vzdělávání dítěte ze SZP přínosné především v rozvoji jeho sociálních a komunikačních kompetencí, podporují motivaci k učení, reflektují jeho individuální vzdělávací potřeby a vedou k naplňování výchovně vzdělávacích cílů a k lepší integraci dětí ze SZP.

3.5.10 Příprava na výuku

Toto opatření je aplikováno v případě, že dítě ze SZP se doma nepřipravuje na výuku, nenosí domácí úkoly, v rodině postrádá oporu při domácí přípravě, neumí se učit nebo často chybí ve škole.

V praxi vypadá opatření tak, že dítě ze SZP dostává přesné informace ohledně zadaných domácích úkolů, případně jsou domácí úkoly modifikované vzhledem k možnostem dítěte ze SZP. Pokud učitel zjistí, že dítě není schopné udělat domácí přípravu, může mu nabídnout domácí přípravu udělat ve škole (po dohodě se zákonnými zástupci) nebo nabídne další alternativy pomoci. Především se osvědčila spolupráce s neziskovými organizacemi, které v rámci svých aktivit zajišťují doučování dětí ze SZP. O spolupráci

s nestátními neziskovými organizacemi budeme mluvit ještě později. Pokud dítě chodí do družiny, může si udělat domácí přípravu i tam (Felcmanová, Habrová, a kol. 2015, s. 268).

4 Učitel a žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Výraznou osobou v životě a ve vývoji dítěte ze SZP bývá učitel. Učitelská profese je v současné době vnímána jako psychicky náročné povolání a to především proto, že se od učitelů očekává široké spektrum kvalit. Kromě předávání vědomostí a dovedností má učitel rozvíjet zájmy dítěte, jeho schopnosti, postoje a charakter (Čáp, Mareš 2007, s. 264).

Učitelé přistupují ke vzdělávání a výchově dětí ze SZP různě. Jedni berou výchovu a vzdělávání těchto dětí jako svůj osobní úkol, druzí na základě negativních zkušeností mohou na jejich vzdělávání rezignovat (Autorský tým 2021d).

Práce s dětmi ze SZP bývá pro učitele náročná v tom smyslu, že děti se znevýhodněním přicházejí do školy mnohdy nepřipravené. Jednak proto, že rodiče dětí nevyužili možnosti předškolního vzdělávání a to zejména z přesvědčení, že není potřebné nebo i z jiných důvodů (strach z institucí, nedůvěra, špatná doprava, nedostatek peněz, ...). Dítě se pak potýká se školním neúspěchem hned na počátku prvního ročníku ZŠ. Děti ze SZP nemají vytvořené vhodné pracovní návyky, obtížně udrží pozornost, mají nižší slovní zásobu a hůře rozumí běžné školní komunikaci. Mívají oslabené komunikační a sociální dovednosti. Často se stávají rušivým elementem ve třídě (Autorský tým 2021d).

Tyto zvláštnosti (speciální potřeby) si učitel musí uvědomovat a brát na ně ohled. Nemůže od dítěte ze SZP očekávat stejné výsledky jako od ostatních dětí (Kučerová 2019).

Jak může učitel podpořit žáka ze SZP? Dítě ze SZP potřebuje vědět, že je ve škole vítané a chtěné. Potřebuje navázat důvěrný vztah alespoň s jedním dospělým ve škole, kterému může věřit. Naplnění potřeby bezpečí a jistoty je základním předpokladem, že se dítě bude chtít učit (Kučerová 2019).

Při hodnocení výkonu dítěte ze SZP by se měl učitel zaměřit na jeho individuální pokrok. Pro takové dítě je výraznou podporou konkrétní vyjádření pozitivní zpětné vazby, např.: „Dneska jsi pěkně četl/a.“ nebo: „Krásně jsi vystřihl/a obrázek.“, „Jsem rád/a, že jsi

se zapojil/a do hry se spolužáky.“ V opačném případě, kdy dítě nemá pozitivní zpětnou vazbu nebo dostává opakovaně špatné známky, může mít pocity zmaru a zbytečného snažení. Důsledkem toho se může objevit odpor, lhostejnost, nezájem, agrese (Kučerová 2019).

Při výchovně vzdělávacím procesu dítěte ze SZP je důležitá komunikace učitele s rodiči dítěte. Ta nemusí být vždy snadná, protože rodiče dítěte se znevýhodněním nemusí chtít s učitelem komunikovat nebo nerozumějí tomu, co po nich požaduje. Učitel musí jasně nastavit podmínky komunikace (čas, kdy je dostupný, druh komunikačního kanálu) a zvolit takový způsob komunikace, aby mu rodiče rozuměli. Správně nastavená a navedená komunikace mezi učitelem a rodiči dítěte ze SZP může mít velmi pozitivní vliv na podporu dítěte při vzdělávání. Projeví se v pravidelnější docházce do školy, posílení autority učitele (rodiče díky fungující komunikaci mluví o učiteli před dítětem pozitivně) a zlepšením domácí přípravy dítěte (Kučerová 2019).

4.1 Spolupráce školy s neziskovými organizacemi

Škola v mnoha ohledech nemůže zajistit dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami odpovídající podporu. Například vyřešit vhodné bydlení pro rodinu s dětmi, najít rodičům zaměstnání, které zabezpečí dostatečný finanční příjem, pravidelně šatit a krmit hladové dítě, poskytovat bezplatné volnočasové aktivity nebo každodenně zajistit doučování a zabezpečit vhodnou domácí přípravu na další den.

Významnou pomocí může být spolupráce s nestátními neziskovými organizacemi, které nabízejí služby (podle Zákona o sociálních službách č. 108/2006, Sb.) sociální prevence na podporu vzdělávání dětí. Některé z nich uvedeme.

Nízkoprahová zařízení

Jsou organizace s otevřenými dveřmi pro všechny děti (především pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí), nabízejí zdarma volnočasové aktivity, poradenství a velmi často doučování. Podle § 62 Zákona č. 108/2006 Sb. poskytují nízkoprahová zařízení převážně ambulantní služby dětem ve věku od 3 do 26 let, které jsou ohrožené nežádoucími

společenskými jevy. Cílem poskytovaných služeb je zmírnit sociální a zdravotní rizika související s jejich způsobem života a zlepšit kvalitu jejich života. Mezi jejich činnosti patří: výchovně vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování společenského kontaktu, sociálně terapeutické činnosti, pomoc při uplatňování práv klientů.

Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi

Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou terénní, případně ambulantní služby poskytované rodině s dítětem, u kterého je jeho vývoj ohrožený v důsledku dopadů dlouhodobě krizové sociální situace, kterou rodiče nedokáží sami bez pomoci překonat, a u kterého existují další rizika ohrožení jeho vývoje. Služba obsahuje následující základní činnosti:

- a) „výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- b) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*
- c) sociálně terapeutické činnosti,*
- d) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí“ (MPSV 2021).*

Činnost aktivizačních služeb je shodná s činnostmi nízkoprahových zařízení. V případě, že škola chce využít těchto sociálních služeb, a potřebuje zjistit, která organizace poskytuje žádané služby v daném regionu, může využít služeb registru poskytovatelů sociálních služeb, který provozuje Ministerstvo práce a sociálních věcí (Němec, et al. 2019, s. 84).

Praktická část

5 Průzkumné šetření

5.1 Cíl a metody

Cílem bakalářské práce je popsat, jak probíhá školská integrace dětí ze SZP a zjistit, jaký vztah mají pedagogové k integraci těchto dětí. V teoretické části bakalářské práce jsme se zabývali možnostmi průběhu školské integrace dětí ze SZP, které jsou mj. stanovené Školským zákonem a Vyhláškou č. 27/2016, Sb. V následující části se věnujeme průběhu školské integrace dětí ze SZP, tak jak skutečně probíhá podle mínění námi oslovených respondentů. Dále jsme zjišťovali, jaký vztah mají oslovení respondenti ke školské integraci dětí ze SZP. Potřebovali jsme získat data, která nám situaci průběhu školské integrace přiblíží. K získání těchto dat jsme použili kvalitativní metodu výzkumu – konkrétně rozhovor.

Hlavním smyslem kvalitativního průzkumu je pomoci pochopit, jak a proč funguje určitý typ lidského chování (Barker 1999, s. 8). V našem případě hledáme odpovědi na otázku, jak probíhá školská integrace dětí ze SZP a jaký vztah k této integraci mají respondenti.

Z metod kvalitativního průzkumu jsme vybrali metodu rozhovoru. Výzkumník (dotazující se osoba) je v intimní blízkosti s dotazovaným (respondentem), což mu umožňuje pochopit jeho situaci (Barker 1999, s. 10).

Seznam otázek rozhovoru dostali respondenti předem k prostudování. S respondenty jsme se následně setkali osobně a rozhovory byly nahrávány na diktafon. Všichni souhlasili s uveřejněním jejich odpovědí s podmínkou zachování jejich anonymity. Odpovědi jednotlivých respondentů (viz níže) jsou zapsané tak, aby byly zachovány podstatné informace.

5.2 Výzkumné otázky

Odpovědi na cíle průzkumného šetření jsou výzkumné otázky, které určují směr průzkumu. Stanovili jsme je následovně:

1. Podle čeho pedagog pozná, že dítě je ze SZP?
2. Jaký vztah mají pedagogové k integraci dětí ze SZP?
3. Jaká pozitiva přináší integrace dětí ze SZP?

5.3 Respondenti

Pro výzkum jsme hledali respondenty – pedagogy (učitele a AP), kteří mají letité zkušenosti s integrací dětí ze SZP. Někteří z nich jsou studenty oboru speciální pedagogika nebo studenty učitelských oborů. Jedna z AP nemá vysokoškolské vzdělání a jedna studuje VŠ. Vybraná skupina respondentů je věkově různorodá, tvoří ji výhradně ženy. Všechny pracují v jedné základní škole. Celkem byly realizovány rozhovory se šesti respondenty. Pro přehlednost a zachování anonymity jsme respondenty označili písmeny (a, b, c, d, e, f). Jedná se o následující skupinu respondentů:

- **skupina a:** učitelka, 28 let;
- **skupina b:** učitelka, 36 let;
- **skupina c:** učitelka, 50 let;
- **skupina d:** AP 22, let;
- **skupina e:** AP 58, let;
- **skupina f:** AP 50, let.

Pro přehlednost jsme všechny odpovědi jednotlivých respondentů uvedli pod každou otázkou rozhovoru a zároveň jsme je pod každou otázkou shrnuli.

5.4 Odpovědi respondentů

1. Jak často se setkáváte s dětmi ze SZP při výchovně vzdělávacím procesu?

- a) Velmi často. Dá se říct, že v každé třídě se objevují 2–3 děti, které pocházejí ze SZP.
- b) Denně, mám jich ve třídě skoro polovinu.
- c) Denně, v každé třídě je dítě ze SZP.
- d) U nás ve škole často, přijde mi, že v každé třídě se najde dítě ze SZP.
- e) Prakticky denně.
- f) Neustále. V každé třídě u nás ve škole jich najdeme několik.

Všichni respondenti se s dětmi ze SZP setkávají velmi často.

2. Podle čeho poznáte žáka ze sociálně znevýhodněného prostředí ve vaší třídě?

- a) Opakovaně nemá materiální pomůcky, nemívá nové oblečení, většinou ošuntělé, děti si toho všímají, také jak plní svoje DÚ, většinou rodina dítě moc nepodporuje.
- b) Někdy je takové dítě poznat hned podle vzhledu. Je ušmudlané, zanedbané, nemá pracovní pomůcky. Někdy je to lump, jindy tichošlápek.
- c) Často je na první pohled rozeznatelné. Podle oblečení, nemá pomůcky.
- d) Obvykle takové dítě působí zaostale, chybí mu hygienické návyky, je slabší v sociálních dovednostech.
- e) Ve třídě je to na první pohled znát, hlavně podle vizáže, oblečení. Obvykle je takové dítě samo nebo jen s jedním kamarádem někde v ústraní. Dítě ze SZP je poznat i podle vybavení školními pomůckami. Je to slabší.
- f) Někdy jsou nápadně tišší, jiní na sebe strhávají pozornost. Také podle oblečení a komunikace s ostatními dětmi nebo pedagogy. Děti ze SZP jsou v komunikaci nejisté.

Odpovědi respondentů ukazují, že dítě ze SZP lze ve třídě obvykle poznat podle vzhledu, chování (které je buď opatrné, nejisté nebo naopak výrazné), také podle chybějících pomůcek.

3. Jak se podle vašich zkušeností projevuje dítě ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- a) Jeden z projevů může být, že dítě je introvert, nezapojuje se do kolektivu, nekomunikuje s dětmi ani s učiteli, anebo naopak je to takové dítě, které se dožaduje pozornosti.
- b) Májí určité specifické reakce, myslím si, že je to proto, že doma se třeba nebaví s rodiči, nebo se rodiče o dítě nezajímají a dítě není zvyklé na určitý druh komunikace.
- c) Někdy je tiché, moc nereaguje a spíš je stranou. Někdy se projevují zvláště, chtějí si získat pozornost, ale volí způsob, který druhé děti odrazuje. Setkala jsem se i s takovými dětmi se SZP , které byly jako každé jiné dítě.
- d) Většinou je uzavřené, spíš pozoruje, ale nemá odvahu se dát do řeči s ostatními dětmi.
- e) Řekla bych dvěma způsoby. Buď je dítě zakřiknuté, protože si je méně jisté, nemá moc kamarádů. Jindy jsem se setkala s tím, že dítě je natolik jiné a dostává to od svého okolí zpětnou vazbou znát, že je potom až agresivní.
- f) Jak už jsem řekla, málomluvné, tiché, nenápadné.

Projevy dítěte ze SZP respondenti popisují téměř shodně. Buď je dítě zakřiknuté, málo komunikuje, protože tuto dovednost se ve „svém“ prostředí nemělo možnost naučit nebo na sebe rádo a někdy i nevhodně upozorňuje.

4. Jaké speciální potřeby při vzdělávání nejčastěji tyto děti mají?

- a) Od učitele dítě ze SZP potřebuje empatii vzhledem k prostředí, kde dítě žije. Učitel by měl dítě pozitivně podporovat, aby mělo o vzdělávání zájem.
- b) Potřebují častěji zopakovat, co po nich chci, nebo jim to osobně vysvětlím.
- c) Nemusejí mít žádné, ale někdy vyžadují individuální přístup.
- d) Všímám si, že potřebují více osobnějšího přístupu, projev empatie a ujištění.
- e) Děti ze SZP potřebují pochopení, častěji vysvětlovat zadání, tak aby mu dítě porozumělo. Dítě ze SZP potřebuje, aby se mu někdo osobně věnoval, dodal třeba i pomůcky, které dítě nemá a díky nim mohlo splnit zadané úkoly.

- f) Častěji potřebují vysvětlit, co se po nich chce. Potřebují delší čas na zvládnutí úkolů nebo učiva. Potřebují někomu důvěřovat a zažít pocit bezpečí a úspěchu.

V odpovědích na tuto otázku můžeme vidět nižší jazykovou vybavenost a schopnost jazyku rozumět. Děti ze SZP potřebují častěji zopakovat zadání úkolů, případně vysvětlit, co po nich učitel žádá. Objevuje se i vyšší potřeba jistoty a ujištění od druhé osoby.

5. Která podpůrná opatření, která uvádí Školský zákon a podrobněji specifikuje Vyhláška č. 27/2016 Sb., uplatňujete při vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- a) Jednoznačně IVP, AP, úprava prostředí kvůli soustředěnosti dítěte, osvědčily se didaktické pomůcky (tabulky, přehledy, tablet), pomůcky na zmírnění stresu (mačkáací balonek).
- b) Pomáhá mi přítomnost AP, sama bych tolik dětí se speciálními potřebami nezvládla.
- c) Určitě PLPP nebo PO 1. stupně, pokud je nějaký závažnější problém volíme vyšetření v PPP, která dá doporučení na PO vyššího stupně.
- d) Rozhodně je skvělý IVP a individuální přístup učitele nebo podpora AP.
- e) Určitě AP, který může dítěti ze SZP pomoci ve všech situacích, dítě je víc v klidu a lépe se mu plní zadané úkoly.
- f) IVP, pokud má tak AP, didaktické pomůcky, individualizovaná výuka na přechodnou dobu.

Odpovědi respondentů dokládají, že používají různé druhy PO tak, jak se jim osvědčily při jejich práci.

6. Jaká konkrétní podpůrná opatření uvedená ve Školském zákoně a ve Vyhlášce č. 27/2016 Sb., podle vaší zkušenosti, jsou při vzdělávání dětí ze SZP přínosná?

- a) Není to časté, aby děti ze SZP dostávaly AP, ale když ano, tak je to výhra. Dítě tak získá ve škole člověka, který se mu věnuje.
- b) AP.
- c) IVP, doučování.
- d) IVP, úprava hodnocení.

- e) AP, úprava obsahu učiva, podmínek výuky a hodnocení.
- f) AP, IVP.

Respondenti uvádějí různá PO, která jsou přínosná při vzdělávání dětí ze SZP. Nejčastěji zmiňují IVP, AP.

7. V čem vidíte přínos asistenta pedagoga při vzdělávání dětí ze SZP?

- a) Jednoznačně velký přínos. Při obvyklém počtu dětí ve třídě učitel nestíhá se všem věnovat na 100 %. AP se dítěti na 100 % věnuje a nejen ve výuce, ale i v čase mimo ni. Má šanci si s dítětem povídat a rozvíjet jeho komunikační a sociální dovednosti.
- b) Především je k ruce mě, dělíme se o práci mezi dětmi. Mám tak větší šanci se věnovat všem dětem i dětem se SZP.
- c) V AP vidím možnost pomoci dětem ve škole, se začleněním do kolektivu.
- d) Nejvíc vnímám v AP, že pro dítě vytváří takovou psychickou podporu a stabilitu, kterou nemá z rodiny. Motivuje ho k učení a plnění povinností a úkolů. AP pomáhá dítěti začlenit se do kolektivu, vede ho k aktivitě v sociálních vztazích.
- e) AP je nejbližší člověk dítěte ze SZP, dítě se mu může svěřit. AP by měl znát jeho domácí prostředí a přizpůsobit svoji práci s dítětem tak, aby ve škole dobře zvládlo povinnosti a zároveň nebylo outsiderem ve třídě.
- f) Je dítěti blízkou osobou, na kterou se může spolehnout. Zároveň AP vede dítě k důslednosti a samostatnosti, snaží se ho zapojit do třídního kolektivu. Je mu tak trochu rodičem.

Respondenti se shodují ve svých odpovědích, že AP je osoba blízká konkrétnímu dítěti ze SZP. Jeho působením dítě může zažívat jistotu a pocit bezpečí. Napomáhá dítěti ze SZP se začleňováním do kolektivu a motivuje ho k plnění školních povinností.

8. Jak je dítě ze SZP v kolektivu oblíbené?

- a) Často jsem se setkala s tím, že dítě ze SZP není dobře přijaté do kolektivu. Právě kvůli vzhledu oblečení, vybavení, telefonu, to všechno děti posuzují. Celkový vzhled dělá strašně moc a ostatní děti to vnímají, že je něco jinak a reagují na to. Dělá to ta doba.

- b) Záleží. Někdy zapadají do kolektivu normálně, jindy se vyjmají. Je to dost individuální.
- c) Někdy jsou s dětmi ze SZP problémy, pak je ostatní děti mezi sebe moc nechtějí, někdy není problém vůbec, zapadnou a děti je vezmou mezi sebe. Někdy se stane, že dítě ze SZP je mimo kolektiv.
- d) Některé děti ze SZP jsou tiché, samy k druhým dětem moc nejdu a ani ostatní děti je nevyhledávají. Cítí, že je něco jinak. I když třeba dítě donese na svoje narozeniny celé třídě bonbóny, tak stejně to není takové, jako kdyby ty bonbóny přineslo jiné dítě.
- e) Ne. Myslím si, že dítě ze SZP v kolektivu ve třídě hodně trpí. A pokud učitel nespolupracuje s AP a neuvědomuje si, že takové dítě je třeba podpořit pochvalou nebo mu nedopřeje, aby v něčem vyniklo, tak to dítě je na tom dost špatně.
- f) Děti ve třídě poznají, že dítě je jiné a straní se mu. Ale nemusí to být vždy. Někdy se naopak kamarádí s nejdůležitější osobou ve třídě a je o něm pak slyšet všude. Odpovědi na otázku se různí. Ukazují, že dítě ze SZP je v kolektivu někdy oblíbené, jindy naopak. Oblíbenost dítěte ze SZP v kolektivu je individuální.

9. Jakým způsobem pomáháte dětem ze SZP se začlenit do třídního kolektivu?

- a) Tak určitě během výuky je vyvolávám, dávám jim prostor vyjádřit jejich názory a začleňuji je do různých kooperačních skupin. V rámci fungování vztahů ve třídě se snažím děti podporovat.
- b) Snažím se, aby se všechny děti cítily důležitou součástí naší třídy. Zapojuji je do aktivit, povídám si s nimi, беру je, jako všechny ostatní.
- c) Hodně napomáhá dítě zapojovat do skupinové práce, dát mu prostor pro jeho názory a uplatnění. Mít s ním vztah stejně jako s ostatními dětmi.
- d) Určitě se o to snažíme. Chceme, aby se zúčastňovaly běžných aktivit ve třídě, chválíme je před třídou, aby děti vnímaly, že je přijímáme a jsme rádi, že jsou ve třídě s námi.

- e) Pomáháme, ale mohlo by to být ještě na lepší úrovni. Je potřeba spolupráce učitele s AP, aby ostatním dětem vysvětlili, že ne všechny děti jsou na tom stejně dobře, každý vyniká v jiných oblastech. Dítě potřebuje získat podporu a sebevědomí.
- f) Jednoznačně zapojením do všech aktivit, které se během výuky dějí. Míváme sezení se třídou, když je třeba něco vyřešit a chci, aby se všichni zapojili, řekli svůj názor. Asi nejvíc zabírá můj osobní příklad. Jak se k dětem ze SZP chovám já, tak budou i ostatní.

Respondenti mají jedno společné přání. Začlenit děti ze SZP do kolektivu, přistupovat k nim stejně, jako ke všem ostatním dětem a nedělat mezi nimi rozdíly.

10. Které metody práce se vám osvědčily ve vzdělávání dětí ze SZP?

- a) Určitě prodlužování času při práci, nestresovat je, podpořit jejich soustředění na práci. Rozčlenit úkoly na fáze a ověřovat si pořad do kola jestli rozumí tématu, mít o dítěti zpětnou vazbu. Osvědčilo se mi občasné individuální vzdělávání mimo třídu.
- b) Rozhodně individuální přístup, jasné zřetelné pokyny, zkrácené úkoly.
- c) Můžou se používat jakékoli metody, které jsou prospěšné.
- d) Individuální přístup.
- e) Individualizovaná výuka. Kooperativní práce.
- f) Uzpůsobení učiva takovým způsobem, aby ho děti ze SZP byly schopné zvládnout a zažily úspěch.

Z odpovědí respondentů vyplívá, že používají takové metody, které napomáhají ke školnímu úspěchu dítěte ze SZP.

11. V čem vidíte přínos vzdělávání dětí ze SZP v běžné škole?

- a) Jednoznačně zařazení do kolektivu, vztahy se spolužáky. Neznamena to, že když je dítě ze SZP, že má nízké IQ.
- b) Kdyby děti ze SZP vyrůstaly všechny na jednom místě, tak by to nebylo vůbec dobré. Takhle mají šanci vidět jiné způsoby chování, typy lidí.

- c) Já si myslím, že to není nic speciálního. Žijeme společně, učíme se společně. Někdo je na tom lépe, jiný hůře.
- d) Nejdůležitější je, že děti se začlení do společnosti a zažívají běžné prostředí, dítě ze SZP se tak socializuje jako každé jiné.
- e) Myslím, že pro obě skupiny dětí je to dobře. Ať už pro ty, kdo jsou intelektově vybavené a jejich zázemí doma je v pořádku. Ti potřebují vědět, že ne všichni lidé se mají stejně dobře. Pro dítě ze SZP je potřeba, aby se setkalo s jiným prostředím, než jaké zažívají doma.
- f) Vidí jiné vzory než doma ve svém prostředí. Poznají jiné názory, způsoby chování.

Odpovědi respondentů shodně vypovídají, že přínos vzdělávání dětí ze SZP spočívá v jejich začlenění do kolektivu, kde probíhá socializace.

12. Jaké překážky ve vzdělávání dětí ze SZP se ve vaší praxi objevují nejčastěji?

- a) Já si myslím, že překážkou jsou učitelé. Ne každý učitel se chce přizpůsobit integraci a je spousta učitelů, kteří s integrací nesouhlasí a nejsou pro udělování výjimek ve výchovně vzdělávacím procesu pro tyto děti.
- b) Mně nejvíc vadí, když nevidím zájem ze strany dítěte. Když do školy chodit nechce, odmítá ji a chybí podpora z domova.
- c) Nějaké velké ne, myslím si, že jim jako škola dokážeme pomoci.
- d) Hlavně chybí pomoc a podpora ze strany rodičů.
- e) Řekla bych, že nedokonalá souhra mezi učitelem a AP s přiděleným dítětem. Někdy učitel nechce respektovat, že je tu dítě s určitými potřebami, a že ke zvládnutí vzdělávání potřebuje pomoc třeba i ve formě AP.
- f) Největší překážkou může být učitel, který není ochotný přijmout dítě ze SZP a jeho speciální vzdělávací potřeby. Další potíží může být nezájem rodiny o vzdělávání dítěte a jeho velká absence ve škole.

Překážky ve vzdělávání dětí ze SZP se objevují a mohou být různého druhu. Někdy je to učitel, který není integraci nakloněný, jindy jsou to nespolupracující rodiče dítěte, nebo dítě, které nemá o vzdělávání zájem.

13. Jak vám pomáhá při vzdělávání dítěte ze SZP znát rodinné poměry?

- a) Hodně. Pokud znám rodinné poměry dítěte, můžu úměrně přizpůsobit práci s dítětem.
- b) Jednoznačně. Některé děti vyrůstají s prarodiči, protože rodiče jsou závislí na drogách. Další rodina je taková, že matka žije s jinou ženou. To, že znám jejich zázemí, mi pomáhá pochopit jejich vzdělávací potřeby a přizpůsobit se jim.
- c) Je to lepší.
- d) Když vím, jak dítě žije, o to víc chápu, jaké je, a jaké má potřeby. Rozumím mu a přizpůsobím svůj vztah k němu.
- e) Velmi. Je to základní znalost v přístupu k dítěti ze SZP.
- f) To je základní předpoklad, jak vzdělávání dítěte ze SZP zvládnout a přizpůsobit se jeho vzdělávacím potřebám.

Respondenti se shodují, že znát rodinné poměry dítěte ze SZP je pro jeho vzdělávání přínosné. Učitel může lépe a snadněji pochopit vzdělávací potřeby dítěte a přizpůsobit se jim.

14. Vyžaduje vzdělávání dítěte ze SZP častější komunikaci s rodinou?

- a) Vyžaduje.
- b) Ne vždy. Někdy jsou děti ze SZP v pohodě a není třeba nic řešit s rodinou.
- c) Jak v kterém případě. Je pravda, že někdy je to těžké. Rodiče mají jako hlavní prioritu vydělávat peníze a zajistit materiální podmínky pro děti. Škola je až na nějakém dalším místě. Ale není to pravidlo, je to individuální. V některých rodinách ze SZP udělají rodiče naopak pro svoje děti maximum, aby se vyrovnaly ostatním.
- d) Určitě.
- e) Měla by být a u nás ve škole se o to snažíme. Ne vždy se snaha vydaří.
- f) Pokud má dítě nějaké složité problémy, tak je častější komunikace nutná.

Vzdělávání dítěte ze SZP vyžaduje častější komunikaci s rodinou.

15. Jak taková komunikace probíhá?

- a) Nejlepší je osobní schůzka, ale obvykle rodiče nejsou tomu přístupní. Nejběžněji komunikace probíhá přes stránky školy nebo telefonem.
- b) Rodičům obvykle píšu zprávy, rodiče spíš volají. Osobní komunikace je nejlepší.
- c) Osobní schůzka, telefonická domluva, e-mail.
- d) Přes e-mail, telefonem, hlavně osobní schůzka, ta je nejlepší.
- e) Nejčastěji telefonicky. Rodiče zveme do školy, když je potřeba řešit něco důležitějšího. Další možností jsou výchovné komise, kde dost často vychováváme rodiče, protože neplní svoje povinnosti a nevytvářejí svým dětem vhodné podmínky.
- f) Probíhá obvykle nejprve telefonicky, s tím, že se domluví osobní schůzka s učitelem nebo výchovná komise.

Komunikace s rodinou probíhá obvykle telefonicky, nejlepší způsob je osobní schůzka.

16. Jaké jsou nejčastější obtíže v komunikaci s rodiči dětí ze SZP?

- a) Když rodiče nepřijmou to, že dítě má nějaké speciální potřeby, neuznávají to, nechtějí vyšetření v poradně. Nebo nekomunikují vůbec, nemají zájem.
- b) Když rodina dítěte nemá zájem.
- c) Většinou jsem se s rodiči domluvila, společně jsme navrhli řešení a problém vyřešili.
- d) Nezájem rodičů o to, že dítě má nějaké povinnosti. Někdy rodiče slibují, že všechno zařídí, přizpůsobí a vyřeší, ale nakonec nic neudělají.
- e) Rodiče nechtějí slyšet, že jejich dítě má ve škole potíže. Nechtějí to řešit.
- f) Když rodiče na učitelovu výzvu nereagují nebo nemají zájem cokoli řešit.

Obtíže v komunikaci s rodiči vyplývají obvykle z jejich nezájmu nebo nepochopení situace dítěte, které má speciální potřeby.

17. Vysvětlete, jak vnímáte svoji úlohu ve vzdělávacím procesu ve vztahu k dětem ze SZP?

- a) Dítě tráví ve škole spoustu času, nejde jen o výchovně vzdělávací proces, ale snažím se děti ovlivňovat lidsky. Naším motivem by mělo být pozitivní ovlivňování dětí.
- b) Vnímám to tak, že mám šanci předat jim něco dobrého do života.
- c) Zapojit ho do všech činností a pomoci mu najít svoje místo v kolektivu.
- d) Chci s nimi mít dobrý vztah a podporovat je ve škole, aby se do ní nebály chodit, aby školu měly rády a bavila je. Chci, aby ve škole poznaly něco jiného, než to co mají doma.
- e) Snažím se být dítěti nápomocná a plním funkci prostředníka mezi učitelem a dítětem a rodinou. Je to docela náročné, když všechny zúčastněné strany nemají vyrovnaný zájem.
- f) Jako AP vnímám svoji práci jako poslání. Být tu pro učitele a děti, aby se společné vzdělávání všech dětí dobře dařilo.

Respondenti vnímají svoji úlohu ve vzdělávacím procesu dětí ze SZP jako svoje poslání. Chtějí dětem pomoci vzdělávat se, mít dobré vztahy se spolužáky a učiteli. Usilují o to, aby děti měly kladný vztah ke škole a vzdělávání.

18. Využívá vaše škola nebo vy osobně spolupráce s nestátními neziskovými organizacemi nebo nízkoprahovými zařízeními pro zabezpečení podpory dětí ze SZP? Pokud ano, uveďte podrobnosti.

- a) Ano, dodávají nám různé učební pomůcky, vybavují děti školními pomůckami (konkrétně jedna naše žákyně dostala telefonní kartu s daty pro připojení, psací pomůcky, aj.).
- b) Ano. Obzvláště v době distanční výuky dětem pomáhají Oblastní charita a klub Zavináč. Poskytují dětem prostor, kde mohou plnit školní povinnosti a především online připojení.
- c) V období distanční výuky hodně. Zavináč a Charita, pomáhají právě dětem ze SZP.

- d) Ano, v kovidovém čase naše děti chodí do Oblastní charity v Rumburku. Pracovníci se dětem věnují, vysvětlují jim učivo a pomáhají dělat úkoly. Je tu také klub Zavináč, kam děti mohou docházet.
- e) Určitě. Nejčastěji klub Zavináč. Dáváme rodičům kontakt a vysvětlujeme jim, že děti mohou chodit do klubu a dělat s pracovníky DÚ.
- f) Naše škola doporučuje rodinám prostředí místní Oblastní charity a klubu Zavináč, kde dětem poskytují PC a online plnění úkolů za podpory personálu.

Škola využívá nabídky podpory dětí ze SZP, které nabízejí neziskové organizace. Není ale jisté, jestli škola a neziskové organizace spolupracují.

19. Jakou formou zajišťuje vaše škola doučování dětí ze SZP mimo vyučování?

- a) Záleží na doporučení z poradny. Buď je doporučená intervence, nebo samostatně se domlouvá s AP nebo učitelem, pokud má zájem se doučovat.
- b) Máme pravidelně stanovený čas 1–2 h v týdnu po vyučování.
- c) Pokud je dáno poradnou probíhá intervence, jinak na domluvě s učitelem nebo AP.
- d) Jsou dané dny, kdy probíhá pravidelné doučování.
- e) Doučování funguje na základě domluvy s učitelem nebo AP, na kterého se dítě ze SZP obvykle obrací.
- f) Obvykle je stanovený čas jednou až dvakrát týdně s učitelem nebo AP po vyučování. Některé děti mají z poradny doporučenou intervenci 1, 2 hodiny týdně. Ta probíhá s učitelem nebo AP.

Doučování probíhá nejčastěji po domluvě s daným učitelem v odpoledních hodinách po vyučování nebo má učitel stanovené dny v týdnu, kdy děti na doučování mohou přijít. Někdy ŠPZ doporučuje intervenci, která má stanovenou časovou dotaci.

20. Jaké konkrétní přínosy vnímáte v doučování dětí ze SZP?

- a) Vidím v tom náhradu a podporu péče z domova. To, co nedostanou z domova, jim dáme my ve škole.
- b) Máme šanci procvičit problematickou látku. Někdy se to podaří, jindy ne. Každopádně čas strávený s dítětem navíc přináší i jiné benefity, lépe se navzájem můžeme poznat.
- c) Pokud dítě látku během doučování pochopí, je pro něj následný úspěch před třídou odměnou. Získá větší sebevědomí a jistotu.
- d) Dětem se můžu věnovat v klidu. Probereme problematická témata, dovysvětlíme a dítě je více v klidu.
- e) Pokud dítě má důvěru k učiteli nebo AP, tak se nebojí říct, čemu přesně nerozumí. Je dost času v klidu látku znovu vysvětlit a dítě se může posunout dál.
- f) Je to prostor pro zopakování, upřesnění látky a procvičení úkolů. Dítě získá větší jistotu a může být odváznější při hodinách.

Doučování je pro děti ze SZP přínosné. Je to moment, kdy učitel a dítě jsou jeden pro druhého. Mají čas se věnovat problematické látce a v klidu ji probrat. Dítě má příležitost si látku procvičit a upevnit.

21. Jaký máte vztah k integraci dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí?

- a) Pozitivní. Nemám s tím vůbec problém. Myslím si, že by se společnost měla více informovat o integraci a předejít tak různým dezinformacím a předsudkům.
- b) Já s tím problém nemám, pokud jde jen o SZP. Horší je, když děti ze SZP mají různé poruchy učení, pak je péče o ně pro mě velmi náročná.
- c) Naše lokalita je taková, jaká je. Děti ze SZP do naší školy chodí a je to přirozené.
- d) Mám k ní kladný vztah. Jsem AP k dětem, které jsou šikovné, tak mám čas se věnovat i dítěti ze SZP, která nemá AP, ale moji pomoc potřebuje možná víc.
- e) Vůbec v tom nevidím problém. To, že dítě je v určité oblasti oslabené, neznamená, že nemůže vynikat jinde. Je třeba jim poskytnout prostor, aby se

uplatnily. Zároveň jsou děti pro život vybavené informací a zkušeností, že všichni nejsme stejní a můžeme být dobří v různých oborech.

f) Vnímám ji přirozeně. Žijeme spolu, vzděláváme se spolu.

Z odpovědí respondentů je zřejmé, že jejich vztah integraci dětí ze SZP je pozitivní, i když vzdělávání těchto dětí může být někdy komplikované a náročné vzhledem k přítomnosti jiných postižení zdravotního původu (dyslexie, dysgrafie, poruchy pozornosti apod.).

6 Vyhodnocení výzkumných otázek

Vyhodnocení výzkumných otázek a formulování závěru průzkumu je jeho vyvrcholením. Pomocí dat získaných rozhovorem vyhodnocujeme výzkumné otázky, případně zjištěná data porovnáváme s již dříve zjištěnými fakty.

Pro vyhodnocení výzkumné otázky č. 1: Podle čeho pedagog pozná, že dítě je ze SZP?, použijeme získaná data z otázky rozhovoru č. 2.

Z odpovědí dotazovaných respondentů jsme se dozvěděli, že rozeznat dítě ze SZP není těžké. Naopak v mnoha případech je na první pohled zřetelné. A to především kvůli vzhledu dítěte a jeho oblečení. Dále se jedná chování dítěte v kolektivu. Dítě je obvykle nejisté, málomluvné a tiché, ve vztazích působí nestabilně. Spíše se straní kolektivu a na otázky učitele odpovídá rozpačitě. Někdy se stane, že je dítě ze SZP naopak nevhodně hlučné a neukázněné. Dalším rozpoznávacím ukazatelem jsou chybějící pomůcky, špatné hygienické a stravovací návyky.

Tato zjištění se shodují s poznatky, které jsme uvedli v kapitole 3.3, kde charakterizujeme děti ze SZP a kde se opakovaně vyskytují stejné znaky týkající se vzhledu, sociokulturních a komunikačních dovedností, sníženým jazykovým kódem a zdáním zhoršených kognitivních dovedností.

Pro vyhodnocení výzkumné otázky č. 2: Jaký vztah mají pedagogové k integraci dětí ze SZP?, použijeme data získaná z otázky rozhovoru č. 21.

Respondenti shodně sdělovali, že s integrací dětí ze SZP nemají vážnější potíže. Celkem totožně považují přítomnost dětí ze SZP ve výchovně vzdělávacím procesu za zcela přirozený jev, který může obohacovat všechny děti. To může být dané lokalitou, ve které skupina respondentů pracuje a žije, a která je považována za jednu z vyloučených lokalit v ČR (IROP.MMR 2021) a tudíž koncentrace dětí ze SZP je ve škole vysoká. Nemůžeme ale potvrdit, že podobně souhlasný názor mají i ostatní pedagogové, kteří pracují ve stejné škole.

Dalším pozitivním zjištěním je, že všichni dotazovaní respondenti hledají cesty, jak dětem ze SZP pomoci, aby byly ve škole úspěšné (reagují na speciální vzdělávací potřeby dětí, upravují podmínky, obsah a formu vzdělávání), zajišťují doučování a individuálně se dětem ze SZP věnují. Respondentům záleží na tom, aby děti ze SZP měly s ostatními dětmi a učiteli pěkné vztahy a vytvořily si kladný vztah ke škole. A to i přes to, že podpora a ochota komunikovat ze strany rodiny dítěte ze SZP není vždy trvalá a jistá.

Pro vyhodnocení výzkumné otázky č. 3: Jaká pozitiva přináší integrace dětí ze SZP?, jsme použili data získaná otázkou rozhovoru č. 11.

Respondenti se v odpovědích shodli, že vzdělávání dětí ze SZP v běžné škole je přínosné především proto, že děti ze SZP jsou součástí běžného kolektivu, kde mohou zažívat jiné zkušenosti, způsoby chování a reakce, než jaké vidí ve svých rodinách. Zároveň získají pracovní návyky. Pro děti, které nejsou ze SZP může být tato situace přínosná proto, že mají kontakt s odlišným sociokulturním světem. Učí se tolerantnosti a respektu k odlišnosti. Integrace dětí ze SZP je ochranou před jejich společenským vyloučením. Je příležitostí připravovat se na budoucí život a povolání v prostředí svých vrstevníků v běžné škole.

Toto zjištění koresponduje s informacemi ohledně integrace dětí ze SZP, které jsou dostupné v literatuře nebo na webových stránkách, které se integrací zabývají (Pospíšilová, Kočová 2021).

7 Navrhovaná opatření

V průzkumném šetření jsme zjistili, že přítomnost dětí ze SZP ve škole běžného typu, kde šetření probíhalo, je každodenní realita. Zvýšená koncentrace dětí ze SZP ve škole je zapříčiněna sociálně vyloučenou lokalitou, v níž se škola nachází.

Pro úspěšnou integraci dětí ze SZP je dobré, když v její prospěch pracuje celá škola. Kladné mínění vedení školy, učitelů k integraci dětí ze SZP vytvářejí atmosféru školy. Záleží na všech pracovnících školy, zda se děti ze SZP budou cítit ve škole vítané, chtěné a jestli jim budou přiznána stejná práva, stejné povinnosti jako ostatním dětem (Pospíšilová, Kočová 2021).

Z našeho průzkumného šetření vyplývá, že námi oslovení respondenti ochotně vzdělávají děti ze SZP a využívají úprav ve výchovně vzdělávacím procesu, které respektují speciální vzdělávací potřeby dítěte ze SZP, v podobě PO, a které stanovuje Vyhláška č. 27/2016, Sb. Jsou to především IVP, AP. Další vhodný přístup, který jsme uvedli výše v textu, je navyšování času na práci, poskytování pomůcek, snížené požadavky, zvýšená tolerance, ocenění a pochvala, doučování, pravidelná a zřetelná komunikace s rodinou dítěte, spolupráce se ŠPZ a nestátními neziskovými organizacemi a další.

Vytvořit a dodržovat všechna tato PO stojí učitele mnoho času a úsilí, které může být mařeno negativním přístupem k integraci dětí ze SZP jiného učitele, nezájmem rodiny dítěte ze SZP nebo nezájmem samotného dítěte o integraci, výchovu a vzdělávání. Jak už jsme naznačili výše, přestože naši respondenti jsou nakloněni integraci dětí ze SZP, nemůžeme spolehlivě tvrdit, že i ostatní zaměstnanci mají na integraci podobně kladný názor. Zdárnému procesu integrace dětí ze SZP by pomohl, jednotný přístup školy ke vzdělávání dětí ze SZP. Tento přístup vyžaduje souhlas a osobní příklad od vedení školy a aktivní podporu v oblasti dalšího vzdělávání učitelů.

Škole bychom doporučili jednotnou koncepci, která reflektuje zvýšený výskyt dětí ze SZP a jejich speciální vzdělávací potřeby. Úzkou spoluprací se ŠPZ, tvorbu IVP pro děti ze SZP, využití funkce AP.

Dále bychom navrhovali v rámci prevence syndromu vyhoření pedagogů podporu kvalitní týmové práce mezi pedagogy a sdílení zkušeností jednotlivých pedagogů, kteří se na integračním procesu podílejí a čelí nejrůznějším těžkostem s ním spojených. Tato podpora může být v podobě psychologa nebo speciálního pedagoga nebo externího pracovníka, který vykonává tzv. supervizi (Autorský tým 2021c).

Dalším navrhovaným opatřením může být spolupráce školy s nestátními neziskovými organizacemi, které zajišťují včasnou péči nebo sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Složitá situace rodin ze SZP vede často k nedostatečnému rozvoji dětí, který může významně ztížit jejich nástup do školy a do budoucna ovlivnit jejich další výchovně vzdělávací proces v podobě opakovaného školního neúspěchu a později celý život. Abychom zabránili této situaci, je potřeba podpořit rodiny s malými dětmi ze SZP a získat jejich rodiče pro myšlenku, že výchova a vzdělávání může jejich dětem pomoci k lepším pracovním příležitostem a lepšímu životu. Tato změna se nestane ze dne na den, ale je to proces, ve kterém hraje roli mnoho proměnných.

Závěr

V úvodu bakalářské práce jsme uvedli cíl: popsat, jak probíhá školská integrace dětí ze SZP a zjistit, jaký vztah mají pedagogové k integraci těchto dětí. V teoretické části jsme popisovali možnosti integrace dané Školským zákonem a Vyhláškou č. 27/2016 Sb. Rozhovorem jsme získali data, která jsou obsažena v praktické části bakalářské práce, a která nám poskytla pohled na průběh integrace dětí ze SZP v jedné základní škole.

Během dotazování respondentů vyšlo najevo, že všichni zúčastnění jsou integraci dětí ze SZP příznivě nakloněni. Integrace je jejich každodenní záležitostí, protože děti ze SZP je v základní škole a jejich třídách, kde pracují, velmi mnoho. Důvodem vysokého počtu dětí ze SZP je také skutečnost, že základní škola se nachází v lokalitě, která je považována za vyloučenou.

Z odpovědí dotazovaných respondentů vyplývá, že pracují s dětmi ze SZP podle jejich individuálních potřeb, využívají PO doporučená ŠPZ. Uvědomují si, že pro úspěšnou integraci dětí ze SZP potřebují znát rodinné zázemí dítěte a udržovat aktivní komunikaci s rodinou dítěte ze SZP. Respondenti se věnují dětem ze SZP i v odpoledních hodinách po vyučování v rámci doučování nebo doporučených intervencí. Kromě výchovy a vzdělávání spatřují pedagogové ve své práci vyšší smysl, a to pomoci dětem ze SZP a podpořit jejich školní úspěch. A to i přes to, že jejich snaha a aktivita není vždy jednoznačně uznávána. Ze zjištěných dat dotázaných respondentů můžeme konstatovat kladný vztah pedagogů k integraci dětí ze SZP.

Ze získaných dat jsme obdrželi obraz překvapivě fungujícího procesu integrace, který můžeme považovat za v podstatě ideální. Pokud bychom chtěli tento ideální stav potvrdit, museli bychom klást otázky dalším respondentům (pedagogům, AP) ve větším počtu škola a zjišťovat jejich zkušenosti se školskou integrací dětí ze SZP.

Zdroje

AUTORSKÝ TÝM, 2021a. Asistent pedagoga. In: *Mají na to!* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <http://www.majinato.cz/26-asistent-pedagoga.php>

AUTORSKÝ TÝM, 2021b. Jak poznat sociální znevýhodnění dítěte? In: *Mají na to!* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <http://www.majinato.cz/1-jak-poznat-socialni-znevychodneni-ditete.php>

AUTORSKÝ TÝM, 2021c. Konzultace a vzájemná podpora v rámci pedagogického typu. In: *Mají na to!* [online]. [vid. 6. 6. 2021]. Dostupné z: <http://www.majinato.cz/23-konzultace-a-vzajemna-podpora-v-ramci-pedagogickeho-typu.php>

AUTORSKÝ TÝM, 2021d. Psychohygiena. In: *Mají na to!* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <http://www.majinato.cz/22-psychohygiena.php>

BARKER, G., 1999. *Použití kvalitativních výzkumných metod při postupech rychlého posuzování zneužívání drog ve společnosti*. Boskovice: Albert. ISBN 80-85834-78-2.

ČÁP, J., MAREŠ, J., 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

FELCMANOVÁ, L., HABROVÁ, M., a kol., 2015. *Katalog podpůrných opatření – dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4692-9. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2015/SP4MP_IPCH/59374422/59374432/

HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I., 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.

HANUŠOVÁ, M., 2016. *Bezpečná rodina* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/17591884-Bezpecna-rodina-marie-hanusova-7-3-2016.html>

HAVLÍK, R., KOŤA, J., 2011. *Sociologie výchovy a školy*. 3. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0042-0.

HELUS, Z., 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1168-3.

HELUS, Z., 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.

ICV, VLÁDA, 2021. *Deklarace práv dítěte* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: https://icv.vlada.cz/assets/udalosti/Charta_detskych_prav.pdf

IROP, MMR, 2021. *Mapa sociálně vyloučených lokalit* [online]. [vid. 6. 6. 2021]. Dostupné z: http://irop.mmr.cz/getmedia/d4f44133-cb62-4854-ad9e-6e4aba1fc2f1/Mapa-socialne-vyloucenyh-lokalit_79-80-vyzva.pdf.aspx?ext=.pdf

KALEJA, M., 2015. *(Ne)připravený pedagog* [online]. [vid. 5. 4. 2021]. Opava: Slezská univerzita v Opavě. ISBN 978-80-7510-191-4. Dostupné z: <https://www.slu.cz/fvp/cz/file/cul/4db83279-c43e-48d2-b2aa-4441326da77d>

KUČEROVÁ, M., 2019. Jak podpořit a motivovat žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. In: *Inkluze v praxi.cz* [online]. 7. 7. 2019 [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog/1988-jak-podporit-a-motivovat-zaky-ze-socialne-znevychodnneho-prostredi>

LECHTA, V., ed., 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-62-1123-5.

MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ, L., 2015. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní. ISBN 978-80-87456-57-6.

MICHALÍK, J., et al., 2015. *Katalog podpůrných opatření – obecná část pro žáky s potřebou opory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění* [online]. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého. [vid. 17. 1. 2021]. ISBN 978-80-244-4675-2. Dostupné z: <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/katalog-vseobecny/katalog-vseobecny.pdf>

MPSV, 2021. *Zákon 108/2006 o sociálních službách* [online]. 24. 9. 2019 [18. 3. 2021]. Dostupné z:

https://www.mpsv.cz/documents/20142/225517/Zakon_o_socialnich_sluzbach-stav_k_1_10_2017.pdf/a538a1ee-153e-a989-b2b5-c62ae97d5262

MŠMT, 2021a. *Novela zákona o pedagogických pracovnících* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

MŠMT, 2021b. *Školský zákon ve znění účinném od 25. 8. 2020* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

MŠMT, 2021c. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: [27-2016-1.1.2021-1\(2\).pdf](#)

MŠMT, 2021d. *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: [72-2005-1.1.2021\(1\).pdf](#)

MÜLLER, O., a kol., 2001. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0231-9.

NĚMEC, J., VOJTOVÁ, V., et al., 2009. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Education of socially disadvantaged pupils*. Brno: Paido. ISBN 978-80-210-5033-4.

NĚMEC, Z., et al., 2019. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Verlag Dashöfer. ISBN 978-80-87963-84-5.

OSF, 2016. Prohlášení ze Salamanky. In: *OSF* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <https://osf.cz/wp-content/uploads/2016/10/prohlaseni-ze-salamanky.pdf>

POSPÍŠILOVÁ, I., KOČOVÁ, H., 2021. Pro a proti integrace dětí se zdravotním postižením. In: *Šancedětem* [online]. Aktualizováno: 3. 6. 2021 [vid. 6. 6. 2021]. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/pro-proti-integrace-deti-se-zdravotnim-postizenim>

POTMĚŠILOVÁ, P., 2016. *Integrace a inkluze. Co by měl začínající pedagog vědět o dětech se speciálními vzdělávacími potřebami* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: http://oldwww.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/veda-vyzkum-zahr/2016/seminare/INTEGRACE_A_INKLUZE.pdf

PRŮCHA, J., 2005. *Moderní pedagogika*. 3. upravené a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7367-047-X.

SKOLAPOPULO, 2019a. Organizační formy výuky a kooperativní výuka. In: *ŠkolaPopulo* [online]. 10. 10. 2019. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <https://www.skolapopulo.cz/blog/organizacni-formy-vyuky-kooperativni-vyuka/>

SKOLAPOPULO, 2019b. Organizační formy výuky a skupinová výuka. In: *ŠkolaPopulo* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <https://www.skolapopulo.cz/blog/organizacni-formy-vyuky-hromadna-a-skupinova-vyuka/>

SLOWÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

SYSLOVÁ, Z., 2021. Sociálně znevýhodněné děti. In: *Is.Muni.cz* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/jaro2015/MSBP_PP1/um/Socialne_znevyhodnene_deti.pdf?lang=en

ŠAFRÁNKOVÁ, D., ZACHOVÁ, M., 2021. *Jak efektivně pracovat s dítětem se SVP* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: <https://bezbarier.zcu.cz/images/Vzdelavani/Manualy-pro-pedagogy/Manual-jak-efektivne-pracovat-s-ditetem-se-SVP.pdf>

VÁGNEROVÁ, M., 2007. *Psychologické podmínky vzdělávání zdravotně, sociálně a sociokulturně znevýhodněných lidí*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-184-8.

VALENTA, M., et al., 2014. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0602-6.

VÍTKOVÁ, M., ed., 2004. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.

VZDĚLÁVÁNÍ, 2021. *Akční plán včasná péče* [online]. [vid. 18. 3. 2021]. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/akcni-plan-vcasna-pece/intextkonceptcevcasnepece.pdf