

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Zuzana Grabovská

Přístup pedagogů k podpůrným opatřením na základních školách

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a za použití uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 20.4.2020

Zuzana Grabovská

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce, paní Mgr. Miluši Hutyrové, Ph.D., za odborné vedení a poskytování cenných rad, za její trpělivost, ochotu a vstřícnost během konzultací. Dále děkuji všem účastníkům výzkumu za poskytnutí rozhovorů. A v neposlední řadě velice děkuji mému muži za podporu a pochopení během celé doby studia.

Anotace

Diplomová práce se zabývá pedagogy prvního stupně základních škol, jejich přístupem ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a s tím spojenou realizací podpůrných opatření. Cílem práce je umožnit čtenáři nahlédnout do problematiky inkluzivního vzdělávání, reálně poukázat na jeho pozitiva i negativa, která vycházejí ze zkušeností samotných pedagogů. Zjištěné údaje mohou pomoci ke zkvalitnění celého procesu společného vzdělávání.

Klíčová slova

Inkluze, podpůrná opatření, základní vzdělávání, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, specifické poruchy učení, školská poradenská zařízení, kompetence učitele

Abstract

The diploma thesis deals with primary school teachers, their approach to the education of pupils with special educational needs and the associated implementation of support measures. The aim of the work is to enable the reader to look into the issues of inclusive education, to really point out its positives and negatives, which are based on the experience of teachers themselves. The findings can help to improve the whole process of co-education.

Keywords

Inclusion, support measures, basic education, pupil with special educational needs, specific learning disabilities, school counseling facilities, teacher competence

Obsah

Úvod	7
1. Terminologické vymezení pojmů	8
1.1 Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami	8
1.2 Podpůrná opatření.....	9
1.3 Specifické poruchy učení	10
1.4 Společné vzdělávání.....	11
2. Základní vzdělávání v České republice	12
2.1 Základní vzdělávání po roce 1989	12
2.2 Současná situace	13
2.3 Pedagog a jeho kompetence	15
3. Poradenské služby ve školství	18
3.1 Pedagogicko-psychologická poradna (PPP).....	18
3.2 Speciálněpedagogické centrum (SPC)	20
3.4 Střediska výchovné péče (SVP).....	24
4. Spolupráce základních škol a školských poradenských zařízení.....	28
4.1 Legislativní vymezení spolupráce	28
4.2 Spolupráce a komunikace mezi více subjekty	29
4.3 Spolupráce školy a PPP	30
4.4 Spolupráce školy a SPC	31
4.5 Spolupráce školy a střediska výchovné péče.....	31
4.6 Shrnutí	32
5. Pozitiva a možná úskalí v průběhu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	34
5.1 Školní úspěšnost jako pozitivum ve vzdělávání žáků s SPU.....	34
5.2 Školní neúspěšnost jako negativum ve vzdělávání žáků s SPU.....	35
6. Výzkumné šetření	37
6.1 Cíle a otázky výzkumného šetření	37
6.2 Metody šetření	38
6.3 Získávání dat a jejich zpracování	38
6.4 Konstrukce rozhovoru	38
6.4 Metoda vyhodnocování a interpretace dat.....	39
7. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza.....	41
7.1 Základní škola č. 1.....	41
7.1.1 Charakteristika školy.....	41
7.1.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	41

7.1.3 Pedagogové prvního stupně	42
7.1.4 Analýza rozhovorů	43
7.2 Základní škola č. 2.....	46
7.2.1 Charakteristika školy.....	46
7.2.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	47
7.2.3 Pedagogové prvního stupně	47
7.2.4 Analýza rozhovorů	48
7.3 Základní škola č. 3.....	51
7.3.1 Charakteristika školy.....	51
7.3.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	51
7.3.3 Pedagogové prvního stupně	52
7.3.4 Analýza rozhovorů	52
7.4 Základní škola č. 4.....	55
7.4.1 Charakteristika školy.....	55
7.4.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	55
7.4.3 Pedagogové prvního stupně	56
7.4.4 Analýza rozhovorů	57
7.5 Základní škola č. 5.....	60
7.5.1 Charakteristika školy.....	60
7.5.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	61
7.5.3 Pedagogové prvního stupně	61
7.5.4 Analýza rozhovorů	62
7.6 Shrnutí výzkumného šetření.....	65
Závěr	72
Seznam použitých zdrojů.....	74
Seznam příloh.....	78

Úvod

Inkluze. V posledních letech téma skloňované ve všech pádech, a to nejen mezi pedagogy. Stejně tak se hovoří o učitelské profesi. Pokud bychom se zeptali nezasvěceného člověka, kdo je to učitel, zřejmě by odpověděl, že je to někdo, kdo učí naše děti. Naopak člověk z praxe ví, že až tak jednoduché to není.

Po revoluci v roce 1989 se začaly objevovat první pokusy o integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a učitelé běžných škol se tak s těmito žáky ve svých třídách setkávali čím dál častěji. Systém integrace postupem let logicky vyústil do inkluzivního vzdělávání a v praxi to znamená, že v současné chvíli snad neexistuje pedagog, který by dosud žáka se speciálními vzdělávacími potřebami neučil. Každý z pedagogů se k této situaci staví různým způsobem, což je pochopitelné. Pro některé je to určitá výzva nebo součást dynamicky se vyvíjejícího povolání, pro jiné zásah do určitých zažitých stereotypů. Pedagogové se museli naučit pracovat jiným způsobem, rozšířit nejen své odborné teoretické znalosti, ale i metodické dovednosti, upravit organizaci vyučovacích hodin a také se naučit komunikovat a spolupracovat s odborníky. Je proto logické, že se setkáváme nejen s pozitivním přístupem, ale i s nepochopením či dokonce odmítáním nastalé změny ve školství přijmout.

Vše je o přístupu a jisté vnitřní otevřenosti člověka, v tomto případě učitele. A také o kvalitní komunikaci spolupráci učitelů škol s odborníky ze školských poradenských zařízení. Mnohdy ony negativní přístupy totiž pramení pouze z nepochopení nastalého problému.

Cílem diplomové práce je tedy zmapovat aktuální situaci mezi pedagogy prvního stupně základních škol v České republice. První stupeň jsme zvolili z toho důvodu, že je zásadní pro vytvoření kvalitních základů pro další roky ve vzdělávání. Zaměříme se na postoje pedagogů ke vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a s tím spojeným přístupem k realizaci podpůrných opatření. Zda a jakým způsobem rozšiřují své znalosti, kde získávají metodickou podporu, co by ocenili v rámci sebezvoje a jakým způsobem probíhá komunikace s poradenskými pracovníky ať už v kmenové škole nebo ve školském poradenském zařízení.

Domníváme se, že inkluzivní vzdělávání je stále ještě „čerstvou“ záležitostí a všichni zainteresovaní se s ní musí naučit správně pracovat, komunikovat a kooperovat. Touto diplomovou prací bychom chtěli poukázat nejen na pozitiva inkluzivního vzdělávání, ale také na některé rezervy a umožnit tak, byť jen malý, posun vpřed.

1. Terminologické vymezení pojmů

Člověk má ze zákona právo na vzdělání a na rovné přístupy ve vzdělávání bez ohledu na své specifické vzdělávací potřeby, které jej mohou na cestě za vzděláním do jisté míry ovlivňovat či omezovat. Šafrová (In Knotová, 2014) uvádí, že v současnosti má na světě některou z poruch nebo druh postižení jedno z deseti dětí. Přesto, že by bylo ideální přistupovat k těmto žákům jako k jedinečným osobnostem, často se tak nestává a pokračuje se v zažitém stereotypu vnímat tyto žáky jako někoho, kdo danou poruchou „trpí“. Do jisté míry tomu tak ale je. Vždyť například školní výkony dětí se specifickými poruchami učení mnohdy neodpovídají jejich skutečným intelektovým schopnostem, které bývají ve skutečnosti na vyšší úrovni. Žák tímto může opravdu trpět, zvláště, když se jedná o dlouhodobý problém. Logicky se to pak může negativně odrazit na psychice daného žáka. Jucovičová (2014) pak upozorňuje na negativní dopad na školní úspěšnost, což se dále může odrazit na vzniku poruch chování. Abychom zamezili tomuto „trpění“, jsou dětem se speciálními vzdělávacími potřebami poskytovány podpůrná opatření různého stupně.

1.1 Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami

Jako první bychom si měli vyjasnit, kdo vlastně patří do skupiny dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle školského zákona se jedná o vzdělávající se jedince, kteří k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují poskytnutí tzv. podpůrných opatření (NUV, online, cit. 2020-04-18). Důvodem je zajištění adekvátního naplnění speciálních vzdělávacích potřeb každého žáka – přesně podle míry jeho znevýhodnění (Valenta a kol., 2015).

Průcha, Walterová, Mareš (2003) definují speciální vzdělávací potřeby jako termín vyjadřující stav, kdy vedle majoritní populace, jejíž vzdělávání probíhá za pomoci běžných forem, existují také jiné skupiny lidí, jejichž vzdělávací potřeby jsou naopak specifické. Jedná se nejen o žáky se zdravotním postižením, ale také například o žáky s mimořádným nadáním, děti z rodin imigrantů nebo etnických a jazykových menšin. Moderní pedagogika současně se vzdělávací politikou se snaží tyto speciální vzdělávací potřeby zjišťovat a vytvářet odpovídající vzdělávací programy.

1.2 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou definována školským zákonem a představují podporu pro práci pedagoga se žákem, který vyžaduje pro své vzdělávání úpravu jeho průběhu a to v různé míře. Cílem úprav je především vyrovnávat podmínky ke vzdělávání žáka, které mohou být ovlivněny mírnými až závažnými obtížemi. Tyto obtíže bývají zpravidla způsobeny jak nepřipraveností žáka na školu, tak odlišnými životními podmínkami, ze kterých žák do vzdělávání vstupuje nebo také nepříznivým aktuálním zdravotním stavem a zdravotním znevýhodněním, které samozřejmě vzdělávání žáků ovlivňují. Podpůrná opatření se člení podle rozsahu a obsahu do I. – V. stupně a lze je kombinovat. II. – V. stupeň podpůrných opatření navrhuje a metodicky provází v jeho naplnění školské poradenské zařízení (MSMT, online, cit. 2020-04-18).

Na běžných základních školách se nejčastěji setkáváme se žáky s druhým stupněm podpůrných opatření. Pokud si to typ znevýhodnění vyžaduje, lze do vzdělávacího procesu zařadit speciální pomůcky, které odpovídají Rámcově vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Také mohou být sníženy některé ze vzdělávacích výstupů. Výše zmíněná opatření jsou prováděna pouze na základě doporučení školského poradenského zařízení a školy, ve kterých se žáci s podpůrným opatřením druhého stupně vzdělávají a mají nárok na zvýšení financování (Bartoňová, Vítková et al., 2017).

Ve Slovníku speciální pedagogiky (2015) jsou podpůrná opatření vysvětlena jako nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách. Takové úpravy musí odpovídat nejen zdravotnímu stavu žáka, ale také kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám, ve kterých dotyčný žije. Tací žáci mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením a to v případě, že jsou jejich speciální vzdělávací potřeby stanoveny školským poradenským zařízením. Rozlišujeme pět stupňů podpůrných opatření, a to dle rozsahu, obsahu, náročnosti a míry znevýhodnění, na níž tito žáci reagují. Konkrétně se jedná o poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení, úpravu organizace, obsahu, forem a metod vzdělávání. Součástí je také zabezpečení výuky předmětu speciálněpedagogické péče. Dále se jedná o úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů (pro neslyšící, hluchoslepé) a podpůrných či náhradních komunikačních systémů. Podpůrná opatření spočívají také v úpravě očekávaných výstupů

vzdělávání v mezích stanovenými programy, ve vzdělávání dle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga nebo stavebních a technických úpravách prostor, kde se poskytuje vzdělávání a školské služby.

Školní speciální pedagogové, výchovní poradci a psychologové v rámci metodických a vzdělávacích aktivit vedou učitele jednak k pochopení podstaty specifických poruch učení a také k tomu, aby dokázali včas rozpoznat příznaky těchto obtíží. Aby je zvládli diagnostikovat a hlavně doporučit rodičům dítěte odborné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, kde bude zjištěna příčina obtíží a navržena možná řešení (Knotová, 2014).

1.3 Specifické poruchy učení

Představuje souhrnné označení heterogenní skupiny obtíží projevujících se při osvojování a užívání řeči, při čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy a mají individuální charakter. Poruchy učení mají řadu společných projevů, to znamená, že se nevyskytují se pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Ve větší či menší míře se objevují poruchy řeči, obtíže v koncentraci, poruchy pravolevé a prostorové orientace, často se také setkáváme s potížemi ve zrakové či sluchové percepci (Zelinková, 2015).

Jucovičová, Žáčková (2014) nahlíží na specifické vývojové poruchy učení jako na neschopnost dítěte naučit se číst, psát a počítat za pomoci běžně užívaných výukových metod, za předpokladu alespoň průměrné inteligence a přiměřené sociokulturní příležitosti. U těchto dětí se setkáváme s oslabenými funkcemi potřebnými právě pro osvojování čtení, psaní a počítání. Konkrétně se jedná o funkce kognitivní¹, percepční² a motorické³. Mezi základní typy specifických vývojových poruch učení řadíme dyslexii (poruchu čtení), dysgrafii (poruchu psaní), dysortografii (poruchu pravopisu) a dyskalkulii (poruchu počítání). Setkáváme se ale také s dyspraxií (poruchou schopnosti vykonávat manuální, složité úkoly), dyspinxií (poruchou výtvarných schopností) nebo dysmúzií (poruchou hudebních schopností). Tyto poruchy učení se mohou u dětí objevovat samostatně, mohou ale také tvořit celý komplex poruch. Spojovány bývají taktéž se syndromem poruchy pozornosti (ADD) nebo syndromem poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD).

¹ Kognitivní = poznávací, kdy může být porušena např. schopnost koncentrace pozornosti, paměť, myšlení, řeč, proces automatizace a matematické představy

² Narušeno je především smyslové vnímání – sluchové, zrakové

³ Motorické = pohybové, bývá zhoršena hrubá i jemná motorika ruky, také motorika očních pohybů a mluvidel

Německá odbornice hovoří o metabolické poruše zvané Kryptopyrrolurie, která úzce souvisí se specifickými poruchami učení a je spojována také s ADHD. Toto onemocnění způsobuje nedostatek vitamínu B6 a zinku. Zmíněné nedostatky mohou vést až k problémům s koncentrací, neklidem a hyperaktivitou nebo hypoaktivitou. Je spojováno také s jinými chorobami a příznaky stresu. Zjistila, že děti s tímto onemocněním jsou více postiženy ADHD, a že ztráta vitamínu B6 a zinku je důležitým metabolickým zásahem, který je tímto nedostatkem vážně ovlivněn (YouTube, online, cit. 2020-04-27)

1.4 Společné vzdělávání

V současné době jsou děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami (pokud to jejich zdravotní stav umožňuje) součástí inkluzivního vzdělávání. Tímto vzděláváním rozumíme proces transformace vzdělávacích systémů usilujících o vytváření podmínek pro společné vzdělávání v běžných školách a to bez ohledu na svůj původ či zdravotní stav (Valenta a kol., 2015).

Učitelé se tak běžně ve své profesi setkávají s heterogenními skupinami dětí. S některými se jim pracuje dobře, s některými přijatelně a najdou se samozřejmě i tací žáci, se kterými je spolupráce obtížná. Tedy neučí se, nerespektují školní požadavky, reagují rušivě či agresivně a pro pedagogy i pro spolužáky tak představují určitou zátěž. S tímto je potřeba počítat, protože práce s problematickými žáky je součástí pedagogické profese. Ovšem je také potřeba vědět, o jaký konkrétní problém se jedná a jakým způsobem s ním lze pracovat. Žákům je potřeba vytvořit vhodné podmínky pro jejich osobnostní vývoj a poskytnout jim podporu s ohledem na jejich speciální potřeby.

Knotová (2014) poukazuje na fakt, že početně významnou skupinou mezi integrovanými žáky tvoří žáci se specifickými poruchami učení. Nabádá na nutnost uvědomit si, že míra speciálněpedagogické podpory je významně ovlivněna individuálními faktory, sociálními a materiálními podmínkami prostředí, v němž tyto děti žijí. Pro rozvoj osobnosti, vzdělávání a začlenění se do společnosti potřebují podporu, která bude respektovat jak jejich možnosti, tak individuální zvláštnosti. Proto, aby se mohli zdárně rozvíjet, potřebují mimo jiné vzdělané a chápající učitele, kteří jsou vybaveni znalostmi o podstatě jejich problému. Tyto dále využijí v komunikaci s rodinou a odbornými poradenskými pracovišti.

2. Základní vzdělávání v České republice

V následujícím textu si přiblížíme zásadní změny ve školství a jeho vývoj po roce 1989. Plynule přejdeme až k současné situaci a neopomeneme zaměřit se na podstatnou součást jakéhokoli školství, tedy na profesi pedagoga a jeho kompetence.

2.1 Základní vzdělávání po roce 1989

České školství bylo formováno celá staletí tradicemi kulturního národa. Už v době před druhou světovou válkou patřilo tehdejší Československo mezi deset nejvyspělejších zemí světa a to mimo jiné díky kvalitnímu vzdělávacímu systému (Průcha a kol., 2009).

Události, které následovaly po listopadu 1989, nabraly rychlý spád. Na základě revolučního vzepětí došlo v průběhu pouhých pěti měsíců k uzákonění zásadních změn českého vzdělávacího systému. Během krátké doby se tedy odehrávalo to, co nyní trvá dlouhá léta. Za zmínku rozhodně stojí výrazné koncepční změny, jako například autonomie vysokých škol a otevření prostoru pluralitnímu školství. Dále se měnil obsah vzdělávání a na vedoucích místech se vyměnili lidé, ať už se jednalo o ředitele škol nebo pracovníky na ministerstvech (Průcha a kol., 2009).

Na začátku 90. let byly také položeny základy postupného začleňování dětí s postižením do běžných škol. Výchova dětí, žáků a studentů s postižením tedy přestává být doménou pouze speciálního školství. Právní normou, která upravuje základní vztahy ve školství, se stal zákon ČNR č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství. Co se týče integrace dětí s postižením, zakotvuje zákon hned několik oprávnění a povinností pro zainteresované subjekty. Konkrétně § 3 potvrzoval, že o zařazení dětí s postižením rozhoduje ředitel té dané školy, s tím, že do základních škol se přijímají přednostně děti s trvalým pobytem ve spádovém obvodu školy (Michalík in Renotírová, Ludíková a kol., 2005).

Zásadním mezníkem v českém školství bylo zejména přijetí vyhlášky o základních školách v roce 1991, která poprvé explicitně⁴ zmínila právě možnost začleňovat děti s postižením do běžných škol (Michalík in Renotírová, Ludíková a kol., 2005).

Právo všech dětí na vzdělání je ukotveno v Listině práv a svobod, která je součástí ústavy České republiky (usnesení předsednictva ČNR 2/1993). Jejím základním východiskem je jednak zásada nerozlišovat děti na intaktní a handicapované, a jednak změna v zaměření na

⁴ Otevřeně, přímo, srozumitelně

dítě v celé šíři jeho osobnosti a sociálních vztahů. To znamená neklást důležitost pouze na jeho postižení, ať už je jakékoliv (Bartoňová, Vítková, 2007).

Důležité je zmínit také mezinárodní dokument zvaný Úmluva o právech dítěte, kterou akceptuje i stávající legislativa v České republice. Píše se v ní, že: „*Smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a jeho rozumových schopností na nejvyšší možnou míru*“ (zákon ČSFR č. 22/91 Sb.).

Zákon o soustavě základních a středních škol, tzv. školský zákon (29/1984 Sb.) v platném znění, který byl v 90. letech celkem devětkrát novelizován, se o školské integraci zmiňuje jen nepřímo. Konstatuje pouze následující: „*Speciální školy poskytují pomocí zvláštních výchovných a vyučovacích metod, prostředků a forem, výchovu a vzdělávání žákům mentálně, smyslově nebo tělesně postiženým, žákům s vadami řeči, žákům s více vadami, žákům obtížně vychovatelným... a připravují tyto žáky k začlenění do pracovního procesu a života společnosti*“. Individuální integraci žáka se zdravotním postižením přesto bylo možné uskutečnit, a to na základě § 3 vyhlášky o základní škole, o které jsme se v této kapitole již zmínili. MŠMT dostalo v roce 1997 za úkol toto ustanovení § 3 novelizovat tak, aby bylo možné do běžné třídy přijmout i dítě s mentálním postižením. Tento úkol byl mnohokrát odložen a ke splnění došlo až v lednu roku 2004. (Michalík in Renotierová, Ludíková, 2005).

2.2 Současná situace

Aktuálně se v České republice vzdělávání dětí, žáků a studentů řídí zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školským zákonem) ze dne 24. září 2004 (novela zákona 46/2019 Sb.) a navazují na něj dvě důležité vyhlášky ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o vyhlášku č. 72/2005 Sb. (novela 248/2019 Sb.) o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních a dále pak o vyhlášku č. 27/2016 Sb. (novela 196/2019 Sb., 248/2019 Sb.) o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Současné znění zákona se od původní integrační tendence posunulo směrem k inkluzivnímu smýšlení. Před novelou školského zákona, která nabyla účinnosti od 1. 9. 2016, byly tyto děti označovány jako děti se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo děti sociálním znevýhodněním.

O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami přímo pojednává § 16 školského zákona. Jedná se o děti, u nichž se předpokládá, že budou v současném vzdělávacím systému potřebovat podporu. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami tedy mají nárok na podpůrná opatření, což znamená, že již nejsou definovány skrze diagnózu, jak tomu bylo dříve, ale definujeme je jako děti, které k uplatnění svého vzdělávacího potenciálu potřebují určitý stupeň podpory. Konkrétní podobu podpůrných opatření nalezneme ve zmíněném § 16 - podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Povinná školní docházka je od roku 1995 devítiletá a uskutečňuje se na základních školách, případně na víceletých gymnáziích. Začíná zpravidla v šesti letech věku dítěte. Lze ale uplatnit možnost odkladu povinné školní docházky o jeden rok, který se uskutečňuje na základě doporučení lékaře a školského poradenského zařízení.

V tabulkách níže se můžeme podívat na aktuální přehled počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných s přiznaným podpůrným opatřením s kódem NFN⁵ na základních školách v Olomouckém kraji pro školní rok 2019/2020. Pro srovnání je uveden i celkový počet žáků (Ústav pro informace ve vzdělávání, online, cit. 2020-04-19):

ŽÁCI S SVP			
Žáků celkem	Žáci se zdravotním postižením (§ 16 odst. 9 ŠZ)	Žáci s jiným zdravotním znevýhodněním	Odlišné kulturní a životní podmínky
8717	7206	1741	906

NADANÍ ŽÁCI		ŽÁCI S PŘIZNANÝM PO S KÓDEM NFN
Žáků celkem	Z toho mimořádně nadaných	4904
149	63	

⁵ Normovaná finanční náročnost

ŽÁCI OLOMOUCKÉHO KRAJE		
1.stupeň	2.stupeň	Celkem
31 698	22 372	54 070

2.3 Pedagog a jeho kompetence

V posledních letech, kdy v České republice probíhá inkluzivní vzdělávání, zažívají pedagogové situace, které jsou pro ně více či méně náročné. Přestože se mnozí z nich již se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami setkali v rámci integrace.

Učitelé se v průběhu svého studia a dalšího vzdělávání připravují především pro situace spojené s výukou dětí a také běžnou výchovnou prací ve třídě. V průběhu let a v důsledku nastalých změn ve školství se v učitelském povolání zvyšují nároky na jeho vykonávání a stále častěji se diskutuje o rozšiřující se roli pedagoga, o jeho profesionalismu a v neposlední řadě o kvalifikaci, která evidentně přestává být dostačující. Kromě formálních rolí jako je například role třídního učitele nebo výchovného poradce, se totiž pedagog mnohdy ocitá v roli poradce, mediátora, preventisty, pomocníka či krizového pracovníka (Lazarová, 2008).

Vágnerová (2005) poukazuje na to, že práce s problematickými dětmi je součástí profese pedagoga. Je to něco, s čím by každý pedagog měl počítat. Samozřejmě je potřeba vědět, o jaké problémy se jedná, jakým způsobem je lze řešit a hlavně do jaké míry může sám pedagog ovlivnit jejich trvání či intenzitu.

Oproti tomu existují snahy o kategorizaci činností pedagoga, které napovídají, že intervence typu pomáhání nebo dokonce řešení krizí nejsou pokládány za běžnou součást pedagogických činností. Kurelová, Krejčí a kol. (2000) předkládá procentuální výčet činností pedagogů za týdenní objem pracovního času:



Způsobilst pedagogů realizovat nové pojetí výuky bylo mnohými odborníky ostře kritizováno. Hovořilo se o neschopnosti pedagogů vyrovnat se s novými nároky, tuto situaci označovali jako učitelství v krizi (Spilková, 2008).

Diskuse na téma učitelské kompetence se v průběhu let pochopitelně mění, stejně jako představy o učiteli samotném a o jeho přípravě na svou profesi. Proces zvyšování kvality profesních činností pedagogů mající přímý dopad na výkon profese, je označován jako profesní rozvoj učitele. Ten je stavěn právě na základě již zmíněných profesních kompetencí (Kratochvílová, Horká, Chaloupková, 2015).

Profesní kompetence můžeme blíže definovat jako „soubor profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Existují četné pokusy o vymezení kompetencí učitele, snaží se je sblížit s obsahem přípravy budoucích učitelů na pedagogických a jiných fakultách. Obvykle jsou uváděny jako hlavní kompetence osobnostní a kompetence profesní. Osobnostní kompetence zahrnují zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflexivní. Profesní kompetence se vztahují k obsahové složce výkonu profese (znalost předmětu), ale dne jsou zdůrazňovány zvláště komunikativní, řídicí, diagnostické a jiné kompetence“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s.103, 104).

Pedagogickými kompetencemi se zabývají profesní standardy, které jsou v každé zemi trochu jiné. V posledních letech se v České republice objevil holandský standard snažící se o to, aby se vyrovnala rozdílnost ve vzdělanosti učitelů, která se projevovala především na školách, kde každý z učitelů přistupoval k výuce odlišným způsobem. Proto vznikly tendence stanovit obecná kritéria, které by měl vystudovaný pedagog splňovat. Celkem bylo sestaveno sedm kompetencí, jež byly ověřeny v praxi. Jedná se o kompetence interpersonální, pedagogické, odborné a didaktické, organizační, kompetence pro spolupráci s kolegy, pro spolupráci s okolím a kompetence k reflexi a sebezdokonalování (wiki – knihovna, online, cit. 2020-04-20).

3. Poradenské služby ve školství

Poradenské služby ve školství jsou poskytovány ve školách a školských poradenských zařízeních. Spadají tedy do gesce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tyto poradenské služby jsou orientovány jednak na děti, žáky a studenty, odbornou pomoc však nabízí taktéž jejich rodičům (zákonným zástupcům), školám a školským zařízením (Knotová, 2014).

Poradenské služby definuje zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tedy školský zákon (z. č. 561/2004 Sb.). Konkrétně §116 zabývající se činnostmi školských poradenských zařízení o nich hovoří jako o informační, diagnostické, poradenské a metodické činnosti.

Poradenské služby jsou poskytovány, kromě školských poradenských zařízení, tzn. pedagogicko psychologických poraden a speciálněpedagogických center, také ve střediscích výchovné péče. Tato střediska jsou ukotvena v zákoně č. 109/2002 Sb. (zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů). O jednotlivých poradenských službách ve školství se budeme zabývat v následujících podkapitolách.

3.1 Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)

Jedná se o školské poradenské zařízení, které poskytuje jak jednotlivcům, tak i školám a školským zařízením poradenské služby, které zahrnují zejména informační, konzultativní, diagnostickou, terapeutickou a intervenční pomoc. Služby jsou poskytovány jednak ambulantně, ale i terénně. Co se týče poradenských výkonů, mezi nejčastější patří šetření školní zralosti, diagnostika specifických poruch učení a chování a také preventivní činnosti zaměřené na rizikové chování, kterými jsou například záškoláctví, šikana, konzumace omamných látek atp. (Valenta a kol., 2015).

Vágnerová (2005) popisuje PPP jako zařízení, na které se mohou obracet jak rodiče žáků, tak i učitelé. V druhém případě je však zapotřebí souhlas zákonného zástupce s vyšetřením. V poradnách pracují jednak speciální pedagogové, ale také psychologové a sociální pracovníci. Speciální pedagogové se zabývají diagnostikou specifických poruch učení a chování, pedagogickou intervencí a nápravou různých obtíží. Psychologové se věnují diagnostice, a dále pak krátkodobým intervencím či dlouhodobému vedení klientů.

Hlavní náplní činnosti pedagogicko psychologické poradny je dle Knotové a kol. (2014) diagnostika, poradenství, a to včetně kariérového. Dále pak intervence, nápravná péče a bezesporu také prevence. Konkrétně se zabývají činnostmi v oblasti prevence rizikového chování u dětí a mládeže. Některé z poraden připravují různé reedukativní a volnočasové aktivity nebo intervenční programy pro školní třídy, ve kterých se objevily problematické vztahy či dokonce šikana. Samozřejmě se snaží napomáhat také při rozvoji pedagogicko psychologických kompetencí učitelů.

Hadj-Mousová (2004) upozorňuje na to, že úspěch poradenského procesu závisí do značné míry na navázání pozitivního vztahu mezi účastníky, na identifikaci hlavního problému, na společném hledání možných řešení a v neposlední řadě na hodnocení výsledků poradenské činnosti.

Velmi důležité je podívat se na činnost a zaměření pedagogicko psychologických poraden také z hlediska platné legislativy. Dle § 5 vyhlášky 72/2005 Sb. (ve znění pozdějších předpisů) *poskytuje* poradna služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou a speciálně pedagogickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků. Činnost poradny se uskutečňuje ambulantně na pracovišti poradny a návštěvami zaměstnanců právnické osoby vykonávající činnost poradny ve školách a školských zařízeních. Poradna zjišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní zprávu a doporučení, zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků škol a na základě výsledků psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky vypracovává doporučení s návrhy podpůrných opatření pro žáka. Vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu za účelem stanovení podpůrných opatření na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka nebo mimořádného nadání žáka, vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu k zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo zařazení nebo převedení do vzdělávacího programu odpovídajícího vzdělávacím potřebám žáka, provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadané, poskytuje žákům přímou speciálně pedagogickou a psychologickou intervenci, poskytuje poradenské služby žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo vzniku problémů v osobnostním a sociálním vývoji. Jejich zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům vzdělávajícím tyto žáky poskytuje poradenské služby zaměřené na vyjasňování osobních perspektiv žáků, poskytuje poradenské služby žákům z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami, poskytuje

metodickou podporu ško­le a školskému zaříze­ní při poskyto­vání poradenských služeb a podpůrných opatře­ní, poskytuje žákům kariérové poradenství, poskytuje informační, konzultační, poradenskou a metodickou podporu zákonným zástupcům žáka, prostřednictvím metodika prevence zajišťuje prevenci rizikového chování, realizaci preventivních opatře­ní a koordinaci školních metodiků prevence (zákony pro lidi, online, cit. 2020-04-20).

3.2 Speciálněpedagogické centrum (SPC)

Slovník speciální pedagogiky definuje speciálněpedagogické centrum jako školské poradenské zaříze­ní poskytující poradenské a diagnostické činnosti, a to zejména dětem, žákům a studentům se zdravotním postiže­ním. Služby jsou poskytovány ambulantně nebo terénně ve školách a školských zaříze­ních, popřípadě v rodinách nebo v zaříze­ních pečujících o žáky se zdravotním postiže­ním (Valenta a kol., 2015).

Speciálněpedagogických center je v České republice více než 110. Jsou to specializovaná poradenská zaříze­ní a kromě standardních činností nabízejí také další typy služeb dle druhu zdravotního postiže­ní daného klienta. Rozlišujeme typy SPC dle jejich zaměře­ní na:

- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s vadami řeči
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům se zrakovým postiže­ním
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům se sluchovým postiže­ním
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s mentálním postiže­ním
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s tělesným postiže­ním
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s poruchami autistického spektra
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům hluchoslepým
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s více vadami

Pracovní tým ve speciálněpedagogických centrech se skládá stejně jako v PPP ze speciálního pedagoga, psychologa a sociálního pracovníka. Tento základ je pak dále rozšíře­n o další odborníky, externí spolupracovníky a to právě podle svého zaměře­ní. Konkrétně můžeme jmenovat logopeda, terapeuta, fyzioterapeuta nebo etopeda. Externě pak zpravidla spolupracuje pediatr, psychiatr, neurolog a dle potřeby další specialisté (Knotová a kol., 2014).

Speciální pedagogové svou činnost zaměřují na speciálněpedagogickou diagnostiku, nápravu specifických obtíží a zpracovávání individuálních vzdělávacích programů. Dle potřeby navštěvuje rodinu či školu a poskytuje rady a odbornou pomoc zákonným zástupcům i pedagogům. Psychologové se věnují diagnostické práci a obvykle také dlouhodobějšímu vedení klientů (Vágnerová, 2005).

U speciálněpedagogických center se rovněž podíváme na legislativní ukotvení. V § 6 novely vyhlášky č. 72/2005 Sb. se dočteme následující:

Centrum poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Jedno centrum poskytuje poradenské služby v rozsahu odpovídajícím jednomu nebo více druhům znevýhodnění podle věty první v souladu s částí II přílohy č. 2 k této vyhlášce. Žákům škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a školských zařízení jsou poradenské služby centra poskytovány pouze v rámci diagnostické péče. Centrum poskytuje žákům podle věty první přímé speciálně pedagogické a psychologické intervence, nemůže-li tyto služby zajistit škola nebo školské zařízení, kde je žák zařazen. Činnost centra se uskutečňuje ambulantně na pracovišti centra a návštěvami pedagogických pracovníků centra ve školách a školských zařízeních, případně v rodinách, v zařízeních pečujících o žáky uvedené v odstavci 1.

Centrum zjišťuje připravenost těchto žáků na povinnou školní docházku, zjišťuje jejich speciální vzdělávací potřeby a přihlíží přitom k lékařskému posouzení zdravotního stavu nebo posouzení jiným odborníkem. Zpracovává odborné podklady pro nastavení podpůrných opatření pro tyto žáky a pro jejich zařazení nebo přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření. Vypracovává zprávy z vyšetření a doporučení ke vzdělávání žáků, zajišťuje speciálně pedagogickou péči a speciálně pedagogické vzdělávání pro žáky, kteří jsou vzdělávání ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině, která není zřízena podle § 16 odst. 9 školského zákona, nebo kterým je stanoven jiný způsob plnění povinné školní docházky. Vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu za účelem stanovení podpůrných opatření na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu pro zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo zařazení nebo převedení do vzdělávacího programu odpovídajícího vzdělávacím potřebám žáka. Poskytuje žákům kariérové poradenství, vykonává speciálně pedagogickou a psychologickou

diagnostiku a poskytuje poradenské služby se zaměřením na pomoc při řešení problémů ve vzdělávání, v psychickém a sociálním vývoji žáků, na zjištění individuálních předpokladů a vytváření podmínek pro uplatňování a rozvíjení schopností, nadání a na začleňování do společnosti. Poskytuje pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům poradenství v oblasti vzdělávání těchto žáků, poskytuje metodickou podporu škole, poskytuje informační, konzultační, poradenskou a metodickou podporu zákonným zástupcům žáků.

3.3 Školní poradenská pracoviště (ŠPP)

Jedná se o soubor poradenských služeb poskytovaných školami na základě vyhlášky č. 72/2005 Sb. Zahrnuje působnost školního metodika prevence a výchovného poradce. Dále pak školního psychologa a školního speciálního pedagoga, pokud jsou ve škole tyto profesní pozice zřízeny (Valenta a kol., 2015).

Ve školách mnohdy dochází mezi žáky k problémům či situacím, které vyžadují odborný přístup a pomoc poradenského pracovníka. Nelze však očekávat okamžitou pomoc ze strany školského poradenského zařízení a to hlavně vzhledem k jejich vytíženosti. Daný problém však často vyžaduje rychlý zásah a není možné čekat na přidělený termín konzultace. V těchto případech je vhodné, aby byla škola schopna prostřednictvím odborníků a poradenských pracovníků zabezpečit právě služby pomoci, poradenství či podpory, a to nejen pro své žáky, ale také pro pedagogy a zákonné zástupce (Lazarová, 2008).

Rozsah poradenských služeb poskytovaných školou stanovuje § 7 vyhlášky č. 72/2005 Sb.:

Ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole školním poradenským pracovištěm, ve kterém působí většinou výchovný poradce a školní metodik prevence, kteří spolupracují s třídními učiteli, učiteli výchov, případně také s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno mimo jiné i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem.

Ve škole jsou zajišťovány poradenské služby v rozsahu odpovídajícím počtu žáků školy a jejich vzdělávacím potřebám. Jsou zaměřené zejména na poskytování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, sledování a vyhodnocování účinnosti zvolených podpůrných opatření, prevenci školní neúspěšnosti. Rovněž se zabývají kariérovým poradenstvím spojujícím vzdělávací, informační a poradenskou podporu k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění. Zaměřují se také na podporu vzdělávání

a sociálního začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami, podporu vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných. Na průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či vzdělávacími obtížemi a vytváření příznivého sociálního klimatu pro přijímání kulturních a jiných odlišností ve škole a školském zařízení, včasnou intervenci při aktuálních problémech u jednotlivých žáků a třídních kolektivů. Věnují se také problematice předcházení všem formám rizikového chování, a to včetně různých forem šikany a diskriminace. Průběžně vyhodnocují účinnosti preventivních programů uskutečňovaných školou, poskytují metodickou podporu učitelům za použití psychologických a speciálně pedagogických postupů ve vzdělávací činnosti školy. Zaměřují se na spolupráci a komunikaci mezi školou a zákonnými zástupci, na spolupráci školy při poskytování poradenských služeb se školskými poradenskými zařízeními. Škola zpracovává a uskutečňuje program poradenských služeb ve škole, preventivní program školy včetně strategie předcházení školní neúspěšnosti, šikaně a dalším projevům rizikového chování. Pedagogičtí pracovníci školního poradenského pracoviště se podílejí na zajišťování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, poskytují součinnost školským poradenským zařízením a spolupracují s orgány veřejné moci za účelem ochrany práv žáků. Dále spolupracují se školským poradenským zařízením v oblasti dalších služeb zajišťovaných pro žáky podle standardních činností uvedených v přílohách č. 1 a 2 k této vyhlášce a služeb zajišťovaných školou (zákony pro lidi, online, cit. 2020-04-20).

Pokud ve škole není ustanoveno školní poradenské pracoviště a poradenské služby tak vykonává pouze školní metodik prevence a výchovný poradce, narážejí pracovníci na zásadní problém. Jedná se zejména o nedostatek času a někdy také o nedostatek odborných znalostí pro řešení celého spektra problémů, se kterými se v současné době v oblasti výchovy a vzdělávání často setkáváme. Naopak ve školách, ve kterých poradenské pracoviště existuje, tzn. poradenský tým tvoří kromě výše zmíněného tandemu – výchovný poradce a školní metodik prevence – také školní psycholog a školní speciální pedagog, se setkáváme s velmi pozitivními zkušenostmi. V praxi školy bohužel narážejí na legislativní (ne)řešení financování těchto odborníků. Pro školy tak není zajištěna stabilita a optimální podmínky pro vybudování kvalitního systému poradenských služeb (Ondráčková In. Knotová a kol., 2014). To ale neznamená, že to nejde a že se tím pádem školní pedagogická pracoviště v České republice nerozrůstají o školní psychology, případně i školní speciální pedagogy.

3.4 Střediska výchovné péče (SVP)

Slovník speciální pedagogiky vymezuje středisko výchovné péče jako školské zařízení pro preventivně výchovnou péči, které působí na základě zákona o výkonu ústavní a ochranné výchovy (zákon č. 109/2002 Sb.). Mezi hlavní úkoly střediska výchovné péče patří jednak poskytování preventivně výchovné péče, což by mělo předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování dítěte nebo narušení jeho zdravého vývoje, a jednak zmírňování nebo odstraňování příčin nebo důsledků již vzniklých poruch chování, což bude také přispívat ke zdravému osobnostnímu vývoji těchto dětí (Valenta a kol., 2015).

Střediska výchovné péče jsou od r. 1991 součástí sítě školských zařízení preventivně výchovné péče a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Střediska tedy patří do jedné z forem pomoci dětem, žákům a studentům, jejich rodinám, školám a školským zařízením. Jejich úkolem není nahrazovat jiná školská výchovná a poradenská pracoviště, ale spíše jejich služby doplňovat. Současně také spolupracují s dalšími zařízeními preventivně výchovné, poradenské a terapeutické péče většiny resortů. Jejich úkoly a poslání jsou formulovány v "Metodickém pokynu k organizaci činnosti středisek výchovné péče pro děti a mládež a stanovení výše úhrady za stravování a ubytování podle § 16 odst. 3 zákona č. 109/2002 Sb.". Do klientely střediska spadají děti a žáci ve věku od 3 let až do ukončení přípravy na povolání, tzn. nejdéle do 26 let věku. Ve zvláštních případech mohou střediska pomáhat také studentům, kteří přípravu na povolání již opustili, ale pouze na dobu kratší jednoho roku a je u nich reálná šance, že budou v profesní přípravě pokračovat. Dalšími účastníky v práci s klientem jsou ku příkladu rodiče, pedagogové a další osoby, které se podílejí na výchově apod. a jsou během spolupráce chápáni jako rovnocenní partneři (online, cit. 2020-04-15).

Knotová (In Knotová a kol., 2014) klienty blíže specifikuje tak, že se jedná o děti, žáky a studenty s rizikem vzniku a vývoje poruch chování, výchovných problémů a sociálně negativních jevů, u kterých není nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova.

Střediska výchovné péče, jak již bylo zmíněno, nezaměřují svou činnost pouze na prevenci. Jejich práce spočívá především v terapii sociálně patologických jevů u dětí a mládeže a také na poradenství v této oblasti. Zabývají se zejména výchovnými problémy, přebírají péči o klienty se závažnými poruchami chování, u kterých selhává intenzivní pomoc výchovného poradce nebo pedagogicko psychologické poradny. Pozornost je zaměřena rovněž na problémy dětí ohrožených rodinným prostředím a na závažné konflikty mládeže s rodinou.

Ve středisku výchovné péče s klienty pracují speciální pedagogové, většinou etopedi⁶, dále pak psychologové a sociální pracovníci. Speciální pedagogové se zaměřují na preventivní programy nebo se věnují pedagogické práci s problémovými jedinci. Psychologové provádějí především individuální, skupinovou a rodinnou psychoterapii, sociálně psychologický výcvik a také psychoterapeutické intervence (Vágnerová, 2005).

Práci a služby ve střediscích výchovné péče charakterizuje jedna hlavní zásada, kterou je podpora spoluzodpovědnosti klientů za změny v chování a za výsledky ve výchově. Jurkovičová, Regec (2013, str. 35) ve své publikaci popisují, jaké služby střediska výchovné péče poskytují svým klientům:

- *Diagnostické:*

- a) psychologická diagnostika osobnosti;*

- b) speciálněpedagogická a pedagogicko-psychologická diagnostika poruch chování a sociálního vývoje;*

- c) sociální diagnostika podmíněnosti příčin poruch chování a sociálního vývoje.*

- *Preventivně-výchovné, vzdělávací a reedukační:*

- a) výchovně-vzdělávací činnost zaměřená na předcházení poruchám chování nebo jejich nápravu a sociálněrehabilitační činnost;*

- b) vypracování individuálního výchovného plánu podle § 3 odst. 4 a podpora klienta při naplňování tohoto plánu;*

- c) jednorázové, krátkodobé i dlouhodobé vedení klientů formou individuální, skupinové nebo rodinné terapeutické činnosti;*

- d) vypracování a uskutečňování speciálněpedagogických a terapeutických programů cílených na potřeby jednotlivých klientů a pro skupiny klientů;*

- e) zpracování a realizace cíleného speciálněpedagogického programu pro třídní kolektivy určeného pro předcházení sociálněpatologickým jevům nebo pro jejich řešení na podnět školy nebo školského zařízení.*

⁶Odborník – speciální pedagog zabývající se poruchami chování

- *Poradenské:*

a) poradenská intervence, včetně telefonické intervence, a psychologická podpora poskytovaná klientovi, jenž je v obtížné životní situaci, kterou není schopen sám vyřešit;

b) poradenská činnost zaměřená na předcházení vzniku sociálněpatologických jevů, na řešení problémů vzniklých v důsledku poruch chování klienta nebo nežádoucích vlivů a odborná činnost zaměřená na podporu při začleňování klienta do společnosti;

c) poskytování informací zaměřených na vhodnou volbu i zvládnutí profesní přípravy a podpora klienta při snaze získat kvalifikaci potřebnou k lepšímu uplatnění na trhu práce.

- *Terapeutické:*

a) poskytování krátkodobých terapeutických intervencí v náročných životních situacích s cílem řešit aktuální obtíže, předcházet vzniku životní krize a osvojit si dovednosti zvládnání stresu;

b) poskytování individuálních i skupinových terapeutických činností směřujících k zásadnějším změnám klientova chování a postojů, působení na osobnost klienta a na takové projevy v jeho chování, které mu způsobují obtíže či problémy vyžadující odbornou terapeutickou pomoc;

c) v rámci skupinových činností je poskytována také socioterapie, vymezená jako sociální opora pro klienty překonávající socializační obtíže, opora při změně prožívání, myšlení, chování a žádoucích sociálních vztahů;

d) krátkodobý výjezdový terapeutický program, který je uskutečňován v rozsahu 3–5 dnů; vychází ze zásad a principů zážitkové pedagogiky, využívá skupinovou dynamiku a spolupráci pro řešení zadaných úkolů, v rámci čehož klienti získávají společensky vhodné a využitelné dovednosti, znalosti i hodnotové postoje, jejichž osvojování je provázáno intenzivní emocí prožívanou ve skupině.

Organizačně jsou služby střediska výchovné péče poskytovány formou jednorázového, krátkodobého nebo dlouhodobého vedení klienta. Jednorázovým vedením se rozumí poradenská pomoc, která je směřována na klienty v obtížné životní situaci nebo dokonce životní krizi a zároveň na ty, co nemají zájem o jinou formu pomoci poskytovanou ve středisku. Krátkodobá práce s klientem představuje ambulantní formu pomoci. Ukončuje se

obvykle do dvou měsíců s tím, že v SVP proběhne alespoň pět návštěv. V průběhu dlouhodobého vedení se klientovi poskytují diagnostické, preventivně výchovné a poradenské služby, a to jak ambulantně, tak i formou stacionární či internátní služby, a trvá déle jak dva měsíce. Po ukončení pobytu obdrží zákonní zástupci komplexní závěrečnou zprávu, v níž je podrobně sepsaná diagnostika dané poruchy chování, dosažené výsledky klienta v souvislosti se stanovenými cíli terapeuticko-výchovné péče a dále pak následná výchovná doporučení (Knotová In Knotová a kol., 2014).

4. Spolupráce základních škol a školských poradenských zařízení

V době inkluzivního vzdělávání, kdy jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávání v běžných školách, je spolupráce základních škol a školských poradenských zařízení důležitou podmínkou pro spokojenost a kvalitní výsledky žáků. Musíme brát v potaz skutečnost, že pedagogové základních škol obvykle nemají dostatečné vzdělání v oblasti speciální pedagogiky. Jak vyplývá z výzkumného šetření diplomové práce, většina vystudovala učitelství pro základní školy a informace a materiály pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami čerpají převážně od zkušenějších kolegů a z internetu.

Přesto je nejčastěji pedagog základní školy právě tím, kdo rozpozná u žáka problém a předává pedagogicko-psychologické poradně zakázku. Z jeho iniciativy je tedy nejčastěji zahájena speciálněpedagogická péče o daného žáka. Přestože je spolupráce přímo daná zákonem, samotná ochota ke spolupráci mezi učitelem a speciálním pedagogem se mnohdy odvíjí od osobnostního a profesionálního nastavení na obou stranách (Kucharská, Mrázková a kol., 2014).

4.1 Legislativní vymezení spolupráce

Spolupráci školských poradenských zařízení přímo stanovuje školský zákon (561/2004 Sb.), konkrétně § 116, kteří říká, že:

Školská poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi (online, cit. 2020-04-23).

Spolupráci vymezuje taktéž § 16 a, odst. 2 školského zákona: *Vyžaduje-li to zájem dítěte nebo nezletilého žáka, doporučí škola nebo školské zařízení jeho zákonnému zástupci, aby vyhledal pomoc školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení spolupracuje před přiznáním podpůrného opatření dítěti, žákovi nebo studentovi zejména se školským poradenským zařízením, se zřizovatelem, lékařem a orgánem sociálně-právní ochrany dětí (online, cit. 2020-04-23).*

Neměli bychom opomenout ani legislativní vymezení spolupráce uvedené v příloze č. 4 k vyhlášce č. 72/2005 Sb., která mimo jiné udává, že psycholog školského poradenského zařízení poskytuje *metodickou pomoc pedagogickým pracovníkům škol v oblasti podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, s výchovnými problémy a s rizikovým chováním*, dále pak speciální pedagog ŠPZ poskytuje *metodickou pomoc pedagogickým pracovníkům škol při zajišťování speciálně pedagogické péče o žáky* a metodik prevence pedagogicko psychologické poradny *zajišťuje koordinaci a metodickou podporu školních metodiků prevence, organizuje pro ně pravidelné pracovní porady a semináře a poskytuje jim individuální odborné konzultace, na žádost školy a školského zařízení pomáhá ve spolupráci se školním metodikem prevence a dalšími pedagogickými pracovníky řešit aktuální problémy související s výskytem rizikového chování, udržuje pravidelný kontakt se všemi institucemi, organizacemi a subjekty, které se v kraji v prevenci rizikového chování angažují, aktualizuje síť odborných zařízení* (online, cit. 2020-04-20).

4.2 Spolupráce a komunikace mezi více subjekty

Podpora spolupráce významně napomáhá k rozvoji komunikace a sociálních vztahů. V širším pojetí se jedná o vytvoření sítě spolupracujících pedagogických pracovníků, rodičů, externích odborníků, kteří mohou přispět k usnadnění přístupu všech žáků ke společnému kurikulu. V inkluzivním vzdělávání se neodlišují intaktní žáci od žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, všichni jsou jen žáci. Každý z nich chce patřit do vrstevnické skupiny, být sociálně úspěšný, což může být velmi obtížné, zvláště pokud se nějak viditelně odlišuje. Těmto nepříznivým situacím lze předcházet právě podporou spolupráce a kooperace s využitím všech jejich předností. Spolupráce pedagogů s odborníky školních poradenských pracovišť a školských poradenských zařízení je explicitně požadována jako jedna z podmínek inkluzivního vzdělávání (Kratochvílová, 2013).

Aby byla tato spolupráce úspěšná a tedy účinná, je nutné ujasnit si priority potřeb školy, jejich žáků a samozřejmě také rodičů. Efektivitu koordinace lze zajistit pouze za předpokladu, že budou jasně stanoveny kompetence členů školního týmu, v tomto případě konkrétně delegování na jednoho z nich komunikaci s vnějšími subjekty. Můžeme tak předejít tzv. komunikačním šumům či dokonce ztrátě důležitých informací (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013). Na zobrazení vztahové sítě se můžeme podívat na tabulku v příloze č. 3.

Poradenská zařízení samozřejmě spolupracují s více subjekty, tedy nejen se školou. Setkat se můžeme se spoluprací mezi jednotlivými poradenskými zařízeními. Pokud k tomu rodiče svolí (písemným souhlasem), poradenská zařízení by si měla mezi sebou o daném klientovi předávat informace. Klient, tedy žák, může být veden současně ve více zařízeních. Často se ve školách setkáváme se žáky s různým stupněm specifických poruch učení v kombinaci s poruchami chování, taktéž různého stupně závažnosti. Proto bývá veden v pedagogicko-psychologické poradně i středisku výchovné péče (Mikulová, Šrahůlková a kol., 2014).

4.3 Spolupráce školy a PPP

Pokud se zaměříme na spolupráci školy a konkrétních poradenských pracovišť v oblasti školství, nabídnou se nám daleko bližší informace. Co se týče pedagogicko-psychologických poraden, podílejí se zásadním způsobem na vzdělávacím procesu žáků, u kterých je vzdělávací proces z nějakého důvodu ohrožen nebo znesnadněn. Jejich spolupráce představuje komplexní týmovou podporu zaměřenou nejen na samotnou školu, ale také na žáky, jejich rodiče a samozřejmě pedagogy. Pro školu by měla být pedagogicko-psychologická poradna nejbližším partnerem, alespoň co se týče profesních odborných kompetencí a aktivit. Přece jen mají společný cíl, a to nalezení optimální vzdělávací a výchovné podpory dítěte v systému školy. Kvalita spolupráce je dána mnohými faktory, jako například délka spolupráce, personální propojení a dobrá představa o práci. Pracovníci ze školských poradenských zařízení často fungují také jako metodici školních odborníků (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická. 2013).

Pokud se podaří dostat úroveň spolupráce na vysokou úroveň, lze očekávat i kvalitu nabízené podpory žákovi, rodičům i pedagogům. Způsobů, jak toho dosáhnout, je více. Jako příklad můžeme uvést pravidelná setkávání poradenských speciálních pedagogů, školních pedagogů a dalších poradenských pracovníků, na kterých by se řešily organizační a legislativní záležitosti, odborná problematika nebo také konkrétní případy žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Osvědčit by se mohlo také vymezení kompetencí a spolupráce mezi školou a poradnou, kdy školní speciální pedagog může pomoci už při počátcích vznikajícího problému a může být také nápomocný při rozvoji pedagogických kompetencí pedagogů. Oproti tomu poradenští pracovníci se mohou zabývat závažnějšími problémy a svou podporu a pomoc více specializovat. Takový systém spolupráce může vést k zefektivnění péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i o žáky s rizikovým vývojem. Lze také očekávat lepší porozumění potřebám žáků ze strany pedagogů (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická. 2013).

4.4 Spolupráce školy a SPC

Speciálněpedagogická centra realizují poradenskou službu a péči ambulantně na pracovišti centra nebo terénně, což představuje výjezdy do škol, do rodin, popř. do zařízení pečující o žáky se zdravotním postižením či znevýhodněním. Během výjezdu do škol, je poskytována metodická podpora pedagogům, konzultace k případným IVP⁷, přímá práce se žákem, poradenství a další se odvíjí podle potřeb žáků či učitelů (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014).

Ve většině případů jsou odborníci ze speciálně pedagogického centra v přímém kontaktu jednak s daným žákem školy (tedy s klientem SPC) a jeho rodiči, dále pak se školou nebo spíše s učiteli žáka a s asistentem pedagoga. Odborníkovi se nabízí možnost převzít roli koordinátora péče a pokud by bylo potřeba, zajistit osvětu o dané problematice pedagogickému sboru. Pracovníci centra by měli vnímat výhodu a potřebu mít přímo ve škole informovaného a erudovaného kolegu – speciálního pedagoga. Jeho působení přímo ve škole může představovat pozitivum například pro vytvoření podmínek k depistáži případných klientů (např. u žáků s podezřením na poruchu autistického spektra), dále jej může škola využít pro poskytování informací o dané problematice jak pedagogům, tak i rodičům a v neposlední řadě k průběžnému vyhodnocování úspěšnosti inkluzivního vzdělávání (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013).

4.5 Spolupráce školy a střediska výchovné péče

Střediska výchovné péče své činnosti zaměřují na zmírňování, popř. odstraňování příčin nebo důsledků již rozvinutých poruch chování a dále pak na předcházení vzniku či dalšímu rozvoji negativních projevů chování a nežádoucích jevů v sociálním rozvoji daných žáků. Jsou to právě školy, které musí tyto problémy často řešit. Vytváří se tlak nejen na pedagogy školy, ale i na rodiče a poradenské zařízení. Proto je zásadní vytvořit úzkou spolupráci všech zúčastněných. Jakmile škola kontaktuje SVP, je velmi důležité, aby sdělila všechny významné informace, které středisku slouží k objasnění geneze problémů a znalosti působících systémů, tzn. rodiny, školy i mimoškolních prostředí. Škola, resp. školní speciální pedagog může v době nepřítomnosti žáka (při diagnostickém pobytu) pracovat ve třídě s ostatními žáky a připravovat podmínky pro snazší návrat žáka do kolektivu třídy. Toto období je totiž velmi rizikové a školní speciální pedagog nebo jiný pracovník školního poradenského týmu, ke

⁷ IVP = individuální vzdělávací plán; dle vyhlášky 248/2019 Sb. s účinností od 1.1.2020 se již zpravidla nedoporučuje, pokud jsou všechny informace podstatné pro vzdělávání žáka uvedeny v doporučení

kterému má žák nejbližší, by mohl jako průvodce sehrát podstatnou roli (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013).

Jak již bylo řečeno, klienty středisek výchovné péče jsou obvykle žáci se specifickými i nespecifickými poruchami chování. Často se ale objevuje vzájemné kombinování těchto poruch s poruchami jiných typů, např. se specifickými poruchami učení, což předpokládá a zároveň vyžaduje vzájemnou komunikaci mimo jiné i mezi odborníky jednotlivých poradenských zařízení. Jejich cílem je pak zkoordinovat navrhovanou péči jednak pro pedagogy a jednak pro rodiče žáků – klientů. Nejvýhodněji se jeví spolupráce střediska výchovné péče s pedagogicko-psychologickou poradnou, kdy SVP provádí rodinné a skupinové terapie, na které PPP nemá kapacitu (materiální, časovou) a ani nedisponuje vhodnými odborníky na tuto problematiku. Naopak PPP mají kvalitní metodiky prevence. Škola spolupracuje s SVP po ukončení pobytu žáka, při jeho uvedení do zpět školy. Doporučení pro školu navrhuje to zařízení, do kterého přišel žák jako první. Pro jeho zpracování využívá také podklady z druhého zařízení (Jirásková, 2014).

4.6 Shrnutí

V posledních letech je ve školství věnována zvýšená pozornost prevenci školní neúspěšnosti, prevenci sociálně patologických jevů, včasné pomoci při řešení problémů osobnostního vývoje a sociální adaptace, krizové intervenci a konzultacím jak při plánování, tak i realizaci vzdělávací strategie žáků a samozřejmě také podpoře žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (Novosad, 2009).

Právě počet dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ve školách roste. Kratochvílová (2013) proto hovoří o nutnosti průběžně zkvalitňovat připravenost všech pedagogických pracovníků pro práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a také umožnit působení speciálního pedagoga ve škole, druhého pedagoga ve třídě, případně asistenta pedagoga.

Vágnerová (2005) upozorňuje na to, že pedagogové mohou mít ve vztahu k poradenským pracovníkům různá očekávání. Někteří mohou být skeptičtí a někteří mohou mít i nereálné představy, které nelze uspokojit. Poradna samozřejmě pedagogům pomoci může, ale není možné, aby daný problém řešila sama. Opět se tedy dostáváme ke zmiňované spolupráci, jako podstatné součásti vztahu ŠPZ a základní školy. Nelze očekávat vyřešení problému od poradny, snadno a rychle, bez pomoci základní školy. Jisté úsilí musí vynaložit obě strany. Poradenští pracovníci mají výhodu osobně nezaujatého pozorovatele a zároveň jsou vybaveni potřebnými odbornými znalostmi a dovednostmi. Pokud tedy dojde k navázání osobního

kontaktu a jistých pravidel spolupráce, může poradna fungovat jako partner a pomocník pedagogům, kteří mají společný zájem, kterým řešení vzniklé situace.

5. Pozitiva a možná úskalí v průběhu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se stalo samozřejmostí ve všech školách. Někteří učitelé změnu příliš nezaznamenali, neboť již dlouhá léta pracují s těmito žáky v rámci integrace a přijde jim to přirozené, někteří naopak narážejí na překážky, se kterými si příliš neví rady. V následujících podkapitolách se zaměříme na školní úspěšnost i neúspěšnost nejrozšířenější skupiny žáků s SVP, a to na žáky se specifickými poruchami učení (SPU).

5.1 Školní úspěšnost jako pozitivum ve vzdělávání žáků s SPU

To, zda žák bude během vzdělávání úspěšný, je ovlivněno řadou vnitřních i vnějších faktorů. Z hlediska žákovy osobnosti považujeme za významné motivační, emoční a volní procesy. V motivaci pak působí vnější pobídky a vnitřní motivy, které působí na vytrvalost, posilují volní proces a snahu dosáhnout úspěchu (Knotová a kol., 2014).

Nezbytným předpokladem úspěchu během vzdělávání je úspěšný začátek reedukace a také soustavná motivace. Je třeba mít neustále na paměti fakt, že si žák s SPU v procesu vzdělávání příliš nevěří, neboť má obvykle negativní zkušenosti z minulosti. Pohoda, povzbuzení a první úspěchy budou žáka postupně přesvědčovat o tom, že se dobré výsledky mohou dostavit i u něj. Pro úspěšný začátek může pedagog zvolit zadávání takových cvičení, která budí dojem, že se čtením, psaním a nebo počítáním nemají nic společného. Jedná se o úkoly, jež přispívají k rozvíjení psychických funkcí, a které jsou nezbytné pro utváření požadovaných dovedností. Těmito dovednostmi máme na mysli například zrakové a sluchové vnímání, řeč, motorika, vizuomotorická koordinace, pravolevá orientace atp. (Zelinková, 2015).

V úspěchu výchovně vzdělávacího procesu hrají roli mimo jiné i tzv. fyzikální faktory. V tomto ohledu hovoříme o počtu žáků ve třídě, střídání vyučujících a také další změny ve třídě, mezi které patří stěhování, hospitalizace či ozdravné pobyty. Zásadní roli hraje také osobnost pedagoga a jeho styl výuky, kritéria hodnocení i samotný vztah učitel – žák (Pešová, Šamalík, 2006).

Vitásková (In Renotiérová, Ludíková, 2005) doporučuje pro zlepšení kvality práce se žákem s SPU úpravu jeho pracovní plochy, tedy odstranění podnětů rozptylujících pozornost, a také zajištění adekvátních podmínek pro co nejpřesnější zrakové a sluchové vnímání.

Někteří žáci s SPU mají možnost pravidelně pracovat se školním speciálním pedagogem v rámci předmětu speciálněpedagogické péče. Zpravidla se jedná o individuální formy práce, ve kterých probíhá diagnosticko-reedukační (terapeutická) činnost s cílem dobře proniknout do povahy obtíží žáka a realizovat adekvátní reedukační, kompenzační, stimulační nebo jinak terapeutickou individualizovanou podporu. Jejich cílem je dosažení co možná nejvíce možného rozvinutí možností daného žáka, které je spoluutvářeno jednak optimálním vztahem mezi prospěchem (coby ukazatelem školní úspěšnosti), motivací ke školní práci (coby ukazatelem vnitřního zaujetí) a subjektivním prožíváním školní úspěšnosti (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013).

Aby vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení vzdělávacími přinášelo všem pozitivita a tedy bylo efektivní, je potřeba také pracovat na utváření vhodného sociálního klimatu školy a využívat vstřícný dialog. Tyto kroky jsou nezbytnou podmínkou fungování a předávání si informací směřují k podpoře a pomoci všem žákům. Práce se žáky s SPU je dlouhodobá a náročná, vyžaduje úsilí ze strany všech zúčastněných. Pokud chceme, aby se dostavily pozitivní výsledky, je nezbytné zvolit si kromě vhodné metody také laskavý a při tom rozumně důsledný přístup učitele (Bartoňová, Vítková, 2007).

Vzdělávací přístup k žákům s SPU si tedy vyžaduje řadu opatření, podmínek a postupů, tak aby průběžně docházelo k pozitivním výsledkům a dítě zažívalo školní úspěch. Je však také potřeba zdůraznit, že kromě již zmíněných fyzikálních podmínek a vhodných reedukačních metod, nesmíme zapomenout ani na velmi důležitou psychickou podporu daného žáka.

5.2 Školní neúspěšnost jako negativum ve vzdělávání žáků s SPU

Některé příčiny školní neúspěšnosti pramení z domácího prostředí, významná je rodičovská výchova při vytváření návyku učit se. Zásadní jsou ale i souvislosti se školním prostředím, např. postoje učitelů, postoje spolužáků. Důležitou roli pro to, zda bude žák ve škole úspěšný či nikoliv, hraje také vztah žáka k sobě samému (Knotová a kol., 2014).

Zelinková (2015) upozorňuje na to, že např. v některých případech výsledky reedukace specifických poruch učení neodpovídají vynaložené námaze a nedaří se poruchu odstranit. Potvrzuje, že čím je žák starší, tím hůře snáší své nedostatky v oblasti vzdělávání, ztrácí víru ve zlepšení a odmítá pokračovat v další reedukaci. Právě v této situaci je nezbytné zaměřit svou pozornost převážně na psychickou stránku a učit žáka svou poruchu přijmout, naučit jej správně kompenzovat nedostatky a hledat vhodnější, přijatelnější způsoby osvojování

poznatků. Některým žákům se podaří přes tuto krizi dostat a obtíže překonat, u některých bohužel obtíže přetrvávají.

Učitel by měl neustále pamatovat na to, že žáky neučí za účelem optimálního výkonu, ale učí je pro život (Jucovičová, Žáčková, 2014).

Téměř pro každého žáka je důležité dosáhnout dobrého výsledku a stát se úspěšným. Pokud se toho nedaří dosáhnout, stává se neúspěšným a získává roli špatného žáka. Jeho celkové hodnocení pak závisí na předpokládané příčině jeho selhání. Pokud žák nemá potřebné předpoklady a hlavně pokud učitel pochybuje o jeho dostatečné inteligenci, není za své nedostatky odsuzován. Pokud je ale předpokládána jiná příčina školního neúspěchu, jako např. nedostatek motivace, pak dává učitel vinu samotnému žákovi. Žák je vnímán tak, že se nechová dle očekávání, nechce plnit své povinnosti, je neschopný a neochotný pracovat. Kromě špatných známek tak dostává i nepříznivé morální hodnocení (Vágnerová, 2005).

Tato negativní zpětná vazba, která se k žákovi s SPU často dostává, zásadním způsobem ovlivňuje jeho vlastní sebepojetí a sebevědomí a promítají se do vztahů a okolí. Problémy s učením přitom mohou mít i velmi nadaní žáci. Ti si dobře uvědomují, že jim školní práce nejde podle jejich představ, což může způsobit negativní postoj ke škole. Žákům s menším nadáním udělá specifická porucha učení ještě větší potíže. Dokáže jim, že na učení nestačí, i když se snaží. Mohou tak brzy ztratit chuť do další práce a své snažení vzdát. A protože jsou známky ve škole i mezi žáky a v jiných sociálních skupinách považovány za důležité, dostávají se mnohdy do pozice outsidera (Pešová, Šamalík, 2006).

Bartoňová, Vítková (2007) proto apeluje na včasnou diagnostiku a reedukační péči, díky kterým se bude prognóza těchto žáků vyvíjet velmi příznivě, i když je to záležitost čistě individuální. U některých z dětí mohou drobné potíže přetrvávat až do dospělosti, některé symptomy i celý život.

6. Výzkumné šetření

Výzkumné šetření bylo prováděno v celkem pěti základních školách v České republice. Ze sedmi oslovených škol nabídlo spolupráci pět z nich. V těchto školách vzdělává žáky na prvním stupni dohromady dvacet osm pedagogů. K rozhovorům bylo ochotno přistoupit z celkového počtu devatenáct z nich. Výběr pedagogů byl tedy zcela náhodný. Pomocí těchto rozhovorů jsme zjišťovali postoje pedagogů a jejich přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a s tím spojenými podpůrnými opatřeními. Dále jsme se zaměřili na jejich teoretické znalosti v oblasti specifických poruch učení, spolupráci s rodinami žáků s podpůrným opatřením a také se školským poradenským zařízením a školním poradenským pracovištěm.

6.1 Cíle a otázky výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo seznámit čtenáře s aktuální situací ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních školách v České republice a s tím spojeným přístupem pedagogů k realizaci podpůrných opatření. K naplnění cíle nám pomohly jednotlivé výzkumné otázky:

- Jakým způsobem získávají pedagogové 1. stupně ZŠ teoretické znalosti v oblasti SPU?
- Jakým způsobem vnímají pedagogové podpůrná opatření?
- Která z PO považují pedagogové za přínosná?
- Vyskytují se u pedagogů se znalostmi v oblasti SPU spíše pozitivní přístupy k inkluzivnímu vzdělávání?
- Ovlivňuje délka pedagogické praxe přístup k PO?
- Jak se pedagogům ve třídě pracuje za současné situace inkluzivního vzdělávání?

Výše uvedené otázky nám mají za úkol ukázat nejen přístup pedagogů k podpůrným opatřením, ale také k inkluzivnímu vzdělávání jako takovému. Dále ochotu a otevřenost ke spolupráci jak se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také s jeho rodinou, s odborníky z řad poradenských zařízení či školních poradenských pracovišť. K ochotě se neustále vzdělávat a rozšiřovat své znalosti. Samozřejmě nelze výsledky výzkumného šetření generalizovat, slouží jako náhled do praxe některých škol a jejich pedagogů.

6.2 Metody šetření

Pro tento kvalitativní výzkum byl zvolen jako metoda sběru dat rozhovor. Osloveny byly základní školy a jejich pedagogové prvního stupně. Každý z pedagogů si zvolil pro něj vhodný čas, aby nebyl ničím rušen a byl pro něj rozhovor příjemný. Každý z pedagogů byl na začátku rozhovoru seznámen se základními informacemi, a tedy že se jedná o sběr dat pro účely diplomové práce, veškeré údaje jsou anonymní, a dále byli účastníci seznámeni o průběhu rozhovoru a byl nám poskytnut jejich souhlas.

Přestože se jednalo o strukturovaný rozhovor, účastníkům byl dán dostatek prostoru vyjádřit se k jednotlivým otázkám. A jelikož probíhaly rozhovory v době karantény a přísných bezpečnostních opatření, uskutečňovaly se po předchozí domluvě po telefonu. Mělo to své výhody. Pedagogové byli během rozhovoru v klidu svého domova a zároveň měli po delší době sociální izolace potřebu si popovídat. Jejich odpovědi byly velmi otevřené a na konci rozhovoru děkovali za možnost s někým sdílet své profesní radosti i starosti.

6.3 Získávání dat a jejich zpracování

Jak již bylo řečeno, získávání dat probíhalo pomocí strukturovaného rozhovoru. Pro zachování anonymity bylo každému pedagogovi, jež souhlasil s poskytnutím daného rozhovoru, přiděleno číslo respondenta. Jednalo se o kombinaci písmen a číslic. Písmena značily zkratku základní školy, kde pracují a počáteční písmeno jejího názvu. Číslice pak určovaly pořadí účastníka při poskytování rozhovoru.

Vzhledem k okolnostem a celosvětovým omezením způsobeným pandemií koronaviru byly rozhovory uskutečňovány telefonicky po předchozí domluvě. Jednotlivé rozhovory trvaly různou dobu, dle otevřenosti a sdílnosti účastníků. Nejkratší rozhovor trval 27 minut, nejdelší 56 minut. Průměrná délka jednoho rozhovoru byla 40 minut.

Pro získání komplexnějších informací o práci účastníků výzkumného šetření byly doplněny údaje o škole, ve které jsou zaměstnání a také údaje o žácích s podpůrným opatřením, se kterými pracují. Konkrétně se jedná o identifikátory znevýhodnění. Pro přehlednost byly identifikátory umístěny do tabulky a k nim přiřazeno jejich dekodování.

6.4 Konstrukce rozhovoru

Samotný rozhovor je rozdělen do sedmi částí. První část se zaměřuje na samotného pedagoga, tedy jaké má vzdělání, jaká je jeho délka praxe, s jakým ročníkem aktuálně pracuje, kolik

žáků má podpůrná opatření a zda má k dispozici asistenta pedagoga. Těmito otázkami jsme získávali základní představu o účastnících. Pro tuto část rozhovoru byla vytvořena tabulka, která umožňovala rychlé zapisování odpovědí. Tabulka je k nahlédnutí v příloze č. 1.

První oblast otázek rozhovoru zkoumá teoretické znalosti pedagogů. Zajímalo nás, jakým způsobem se účastníci sebevzdělávají, zda jim tyto znalosti v praxi stačí a co by v této oblasti ještě uvítali.

Druhá oblast se zaměřuje na rodinu žáka s SVP, resp. na to, co pedagogové o rodině vědí a zda tyto informace dokáží využít dále ve vzdělávání, v komunikaci s rodiči. Tato oblast také zjišťuje přístup rodiny k podpůrným opatřením.

Třetí oblast zjišťuje způsob spolupráce školy a ŠPZ, spokojenost pedagogů a jejich představy o další možné podpoře ve vzdělávání žáků s SVP.

Čtvrtá oblast otázek nám pomáhá dozvědět se více o chodu jednotlivých školních poradenských pracovišť, o tom, jaké mají zastoupení odborníků.

Pátá oblast se ptá na přístupy pedagogů k podpůrným opatřením.

Poslední, šestá oblast se zaměřuje na postoje pedagogů k inkluzi, vnímání jejích pozitiv i negativ. Zjišťuje spokojenost s aktuálním způsobem vzdělávání.

Pro těchto šest oblastí sloužily sestavené otázky s nabídkou možných odpovědí. Každý z účastníků byl před zahájením rozhovoru informován o možnosti doplnění svých odpovědí či zvolení jiných – neuvedených v nabídce. Takto zvolené odpovědi byly vepisovány do kolonky „poznámka“. Otázky k rozhovoru jsou uvedeny v příloze č. 2.

6.4 Metoda vyhodnocování a interpretace dat

Získaná data z rozhovorů byla dále zpracovávána, prezentována a následně interpretována. Prezentace proběhla pomocí vytvoření tabulek a grafů, díky kterým jsme získali určitý přehled a mohli jsme tak pokračovat k samotné interpretaci dat. Toto vyhodnocení a vysvětlení představuje hlavní výstup z výzkumu (Gavora, 2010).

Prezentace postupovala od souhrnných, obecných informací k podrobnějším, dílčím. K dílčím tématům jsou vázány výzkumné otázky, které byly postupně interpretovány. V rámci

interpretace došlo ke konfrontaci získaných dat se stanovenými výzkumnými otázkami a tato zjištění jsme následně komentovali. Jednotlivé komentáře se opíraly o výzkumníkovy zkušenosti, na základě kterých byly vytvořeny na samotném začátku výzkumné otázky. Poté jsme se vyjádřili k podmínkám a k rozsahu platnosti závěrů (Gavora, 2010).

7. Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza

V této kapitole se zaměříme na analýzu informací získaných prostřednictvím realizovaných rozhovorů s pedagogy prvního stupně základních škol. Pro získání komplexnějšího obrazu si jako první jednotlivé školy stručně popíšeme, dozvíme se také identifikátory znevýhodnění jejich žáků prvního stupně a to včetně dekodování a také se zaměříme na samotné pedagogy.

7.1 Základní škola č. 1

7.1.1 Charakteristika školy

Jedná se o základní školu v historickém centru města se vzděláváním od první do deváté třídy s rozšířenou výukou výtvarné výchovy. Na prvním stupni je celkem šest tříd, stejně jako na stupni druhém. Ve školním poradenském pracovišti je žákům i pedagogům k dispozici výchovný poradce, školní metodik prevence (pro první a druhý stupeň zvlášť), školní psycholog a školní asistent. Na prvním stupni učí sedm pedagogů. Asistenti pedagoga jsou ve čtvrté a v páté třídě.

7.1.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Na prvním stupni základní školy se vzdělává celkem deset žáků s podpurným opatřením. Do výzkumného šetření se zapojily paní učitelky čtvrté a páté třídy. Ve čtvrté třídě mají podpurná opatření dva žáci, v páté třídě jich je sedm. V každé z těchto tříd je asistent pedagoga.

Identifikátor znevýhodnění	Dekodování identifikátoru
07M0000	Mírné poruchy učení
08J6S00	Porucha autistického spektra, středně závažné poruchy učení
01M7M00	Lehké mentální postižení, mírné poruchy učení
07M00Z0	mírné PU, SVP vyplývající z jiných životních podmínek na vzdělávání
06S0T00	Středně závažné PCH, Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru
06S7MK0	Středně závažné PCH, středně závažné PU, SVP vyplývající z kulturních odlišností

00T0000	Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru
07M0000	Mírné poruchy učení
07M0000	Mírné poruchy učení
06S0TZ0	Středně závažné PCH, Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru, SVP vyplývající z jiných životních podmínek na vzdělávání
00T0000	Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru

7.1.3 Pedagogové prvního stupně

Rozhovor proběhl u tří ze sedmi učitelek této základní školy. Na úvod byly vždy dotazovány na následující oblasti:

Číslo respondenta	Profese	Dosažené vzdělání	Rok ukončení	Délka praxe	Aktuální třída	Žáci s PO	AP	Datum rozhovoru
ZSK1	učitelka	Uč.pro 1.st.+Aj	2001	19 let	4.třída	2	ano	7.4.2020
ZSK2	učitelka	Spec.ped.	1984	36 let	5.třída	7	ano	7.4.2020
ZSK3	zást.řed	Uč.pro 1.stupeň	1986	34 let	4.+1.tř.	2+1	ano	8.4.2020
ZSK4	učitelka	Uč.pro 1.st	1985	35 let	1.třída	1	ne	9.4.2020

7.1.4 Analýza rozhovorů

Oblast 1- Teoretické znalosti pedagogů

Zvolená odpověď	Příprava na vzděl. žáků s SPU	Metodická podpora v obl. SPU	Vnímáte své znalosti v obl. SPU jako dostačující	Co byste uvítal/a v rámci seberozvoje v obl. SPU
A	1x	2x	1x	2x
B	2x		3x	1x
C	2x	3x		2x
D	3x	1x		2x
E	4x	2x		
F				

Poznámky k otázce *Co byste uvítal/a v rámci seberozvoje v oblasti SPU:*

- Návštěvy jiných tříd (vzájemné hospitace).
- Konzultace s psychiatrem kvůli žákům s poruchami autistického spektra.

Oblast 2 – Rodina žáka s podpůrným opatřením

Zvolená odpověď	Informace o rodině žáků s PO	V jaké obl.tytoinfo dále využijete	Jak probíhá kontakt s rodiči	Jakým způsobem rodiče přistupují k PO
A	2x	4x	4x	3x
B	1x	3x	1x	1x
C	4x		4x	
D	4x			
E	4x			

Oblast 3 – Spolupráce se ŠPZ

Zvolená odpověď	Jak často jste v kontaktu se ŠPZ	Jakým způsobem probíhá spolupráce	Kdo domlouvá setkání	Kdo se účastní osob.setkání	Jakou podporu byste od ŠPZ uvítal/a
A volitelná odpověď	1x	2x		4x třídní uč.	1x 1x měsíčně
B volitel.odp.		2x	4x výchovní por.	4x výcho.v.por.	2x
C		3x			1x
D		1x			1x
E volitel.odp.	2x				2x - konzultace před sepsání doporučení -informace o novinkách z MŠMT a ČŠI (legislativa
F	1x				

Poznámky k otázce *Jak často jste v kontaktu se ŠPZ:*

- Píši pouze hodnocení, jiný kontakt nemáme.

Poznámky k otázce *Kdo se účastní osobního setkání:*

- Je to různé, záleží, kterého žáka se chystáme řešit. Občas se účastní i asistent pedagoga nebo pedagogové jiných předmětů.

Oblast 4 – Spolupráce se ŠPP

Zvolená odpověď	Kdo je součástí ŠPP ve vaší škole	Koho nejčastěji žádáte o radu	Jak často jste s ŠPP v kontaktu
A	4x		
B	4x	2x	
C	4x		
D		3x	1x
E	4x		1x
F		2x	1x
G volit.odp.		Asistenta pedagoga	Dle potřeby, zpočátku intenzivněji 1x za ¼ roku

Oblast 5 – Přístup pedagogů k PO

Zvolená odpověď	Jakým způsobem vnímáte PO	Která PO považujete za přínosná	Která PO považujete za zbytečná
A	2x	3x	
B	1x	1x	1x
C	1x	4x	
D	2x	2x	
E	2x	1x	
F		3x	
G		4x	
H		2x	

Poznámka k otázce *Jakým způsobem vnímáte podpůrná opatření:*

- Pro třídu i pro samotné dítě s PO je náročné mít nějaké výhody, není rozvíjeno dle svých možností.

- Dítě s SVP nemá stejnou „startovací čaru“ – začátek je velmi náročný, začíná se postupně a velmi pomalu.

Oblast 6 – Postoje pedagogů

Zvolená odpověď	Jak se Vám v současnosti ve třídě pracuje	Vnímáte změny při práci od doby společ.vzdělávání	V čem vnímáte změnu	V čem vidíte výhody společ.vzděl.	V čem vidíte nevýhody spol.vzděl.
A		3x	4x	2x	1x
B	3x	1x		1x	3x
C	1x		4x	2x	2x
D			2x	1x	4x
E				2x	2x

Poznámka k otázce *V čem vidíte nevýhody společného vzdělávání:*

- Děti s SVP zažívají zklamání, školní neúspěch, vyřazení z kolektivu až šikanu
- Vidím velkou nevýhodu pro inteligentní děti bez potíží, které inkluze brzdí ve vývoji, musí se neustále podřizovat dětem s SVP a jejich potřebám

7.2 Základní škola č. 2

7.2.1 Charakteristika školy

Základní škola se nachází nedaleko města Prostějov a v současnosti ji navštěvuje celkem 245 žáků rozdělených do sedmi tříd na prvním stupni a do pěti tříd na stupni druhém. Na prvním stupni učí celkem sedm pedagogů, asistent pedagoga je ve čtvrté a v páté třídě.

Školní vzdělávací program je zaměřen na rozvoj všech složek osobnosti každého žáka a to jak toho výborně se učícího, průměrného, tak i na žáka se specifickými poruchami učení nebo se zdravotním či sociálním znevýhodněním. Škola je zapojena do projektů Škola plná zdraví, Enviromentální vzdělávání, Zdravé zuby a EU – peníze školám.

Škola je po rozsáhlé rekonstrukci a kvalitně vybavena. Využívají evropských dotací pro zřízení multimediální učebny, učebny fyziky, přírodopisu, cizích jazyků a také tělocvičny či víceúčelového hřiště (online, cit. 2020-04-23).

7.2.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Na první stupeň základní školy momentálně dochází celkem deset žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. První, třetí a čtvrtá třída má po jednom žákovi s SVP, ve druhé třídě není žádný a v páté třídě celkem sedm. Do výzkumného šetření se zapojily všechny učitelky.

Identifikátor znevýhodnění	Dekódování identifikátoru
06S7S00	Středně závažné PCH, středně závažné PU
00M7S00	Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu krátkodobého charakteru, středně závažné PU
06S7M00	Středně závažné PCH, mírné PU
07T0000	Závažné PU
07S0000	Středně závažné PU
06S8M00	Středně závažné PCH, PAS s mírným dopadem na vzdělávání
00000Z0	SVP vyplývající z jiných životních podmínek na vzdělávání
11M6MZ0	Souběžné postižení více vadami, LMP, jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu krátkodobého charakteru, mírné PCH, SVP vyplývající z jiných životních podmínek na vzdělávání
01M0T00	LMP, jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru
01M6MZ0	LMP, Mírné PCH

7.2.3 Pedagogové prvního stupně

Všech pět učitelek prvního stupně základní školy poskytlo rozhovor jako součást výzkumného šetření. Taktéž byly v úvodu požádány o sdělení bližších informací o své profesi. Tyto informace jsou uvedeny v následující tabulce.

Číslo respondenta	Profese	Dosažené vzdělání	Rok ukončení	Délka praxe	Aktuální třída	Žáci s PO	AP	Datum rozhovoru
ZSB1	učitelka	Uč.pro 1.stupeň	2013	15 let	1.třída	1	ne	6.4.2020
ZSB2	učitelka	Uč. pro 1. a 2. st.	2009	17 let	5.třída	7	ano	6.4.2020
ZSB3	učitelka	Uč.pro 1.st.	1990	30 let	3.třída	1	ne	6.4.2020
ZSB4	učitelka	Uč.pro 1.st.	2011	16 let	4.třída	1	ano	7.4.2020
ZSB5	učitelka	Uč.pro 1.st.	2007	19 let	2.třída	0	ne	7.4.2020

7.2.4 Analýza rozhovorů

Oblast 1- Teoretické znalosti pedagogů

Zvolená odpověď	Příprava na vzděl. žáků s SPU	Metodická podpora v obl. SPU	Vnímáte své znalosti v obl. SPU jako dostatečné	Co byste uvítal/a v rámci sebezvoje v obl. SPU
A	2x	2x		3x
B			5x	2x
C	2x	3x		1x
D		2x		2x
E	4x	2x		
F				

Oblast 2 – Rodina žáka s podpurným opatřením

Zvolená odpověď	Informace o rodině žáků s PO	V jaké obl.tytoinfo dále využijete	Jak probíhá kontakt s rodiči	Jakým způsobem rodiče přistupují k PO
A	2x	5x	3x	4x
B		5x	4x	1x
C	5x		5x	
D	5x			
E	4x			

Oblast 3 – Spolupráce se ŠPZ

Zvolená odpověď	Jak často jste v kontaktu se ŠPZ	Jakým způsobem probíhá spolupráce	Kdo domlouvá setkání	Kdo se účastní osob.setkání	Jakou podporu byste od ŠPZ uvítal/a
A volitelná odpověď		3x		5x třídní uč.	1x 1x měsíčně
B volitel.odp.		4x	5x výchovný por.	5x výchov.por.	2x
C		3x			1x
D	4x	1x			2x
E	1x				- Vyhovuje mi současné nastavení - dát děti s SVP do speciální školy

Oblast 4 – Spolupráce se ŠPP

Zvolená odpověď	Kdo je součástí ŠPP ve vaší škole	Koho nejčastěji žádáte o radu	Jak často jste s ŠPP v kontaktu
A	5x		1x
B	5x		
C			1x
D		4x	
E	5x		3x
F		3x	
G volit.odp.		Asistenta pedagoga	

Oblast 5 – Přístup pedagogů k PO

Zvolená odpověď	Jakým způsobem vnímáte PO	Která PO považujete za přínosná	Která PO považujete za zbytečná
A	2x	2x	1x
B	2x	1x	2x
C	1x	2x	
D	2x	1x	
E	3x	1x	
F		1x	
G		5x	
H		1x	3x

Oblast 6 – Postoje pedagogů

Zvolená odpověď	Jak se Vám v současnosti ve třídě pracuje	Vnímáte změny při práci od doby společ.vzdělávání	V čem vnímáte změnu	V čem vidíte výhody společ.vzděl.	V čem vidíte nevýhody spol.vzděl.
A	1x	3x	4x	1x	
B	2x	2x	4x	1x	2x
C	2x		4x	2x	4x
D			3x	3x	3x
E				2x	2x

7.3 Základní škola č. 3

7.3.1 Charakteristika školy

Tato základní škola je malotřídní základní školou v blízkosti Olomouce. Jedná se tedy o školu se vzděláváním pouze na prvním stupni. Pedagogické zastoupení představuje ředitelka školy a dvě učitelky. K některým dětem se SVP je přiřazena sdílená asistentka pedagoga. Součástí školního poradenského pracoviště je metodik prevence a výchovný poradce.

Školu navštěvují většinou místní děti, v aktuálním školním roce jich je celkem 25. Spojená je první s druhou třídou, pak třetí se čtvrtou a pátou. Na výchovy se spojují všechny třídy v jednu.

Vzhledem k velikosti školy je pochopitelné, že škola si zakládá na rodinné atmosféře a úzké spolupráci s rodinami svých žáků.

7.3.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

V ZŠ se nyní vzdělávají celkem čtyři žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Identifikátor znevýhodnění	Dekódování identifikátoru
16S7S00	Souběžné postižení více vadami, středně závažné PCH, středně závažné PU
07S0000	Středně závažné PU
06S7S00	Středně závažné PCH, středně závažné PU
00T0000	Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu

	dlouhodobého charakteru
--	-------------------------

7.3.3 Pedagogové prvního stupně

V základní škole, jak již bylo zmíněno výše, poskytují vzdělávání celkem tři učitelky, z nichž jedna je ředitelkou. Rozhovor byl uskutečněn pouze jednou z nich. Jedná se o učitelku, která učí ve škole všechny děti ve všech třídách. Bližší informace o paní učitelce je zaznamenán v tabulce.

Číslo respondenta	Profese	Dosažené vzdělání	Rok ukončení	Délka praxe	Aktuální třída	Žáci s PO	AP	Datum rozhovoru
ZSL1	učitelka	uč.pro 1.stupeň	2008	12let	1.-5.tř.	4	ne	6.4.2020

7.3.4 Analýza rozhovorů

Oblast 1- Teoretické znalosti pedagogů

Zvolená odpověď	Příprava na vzděl. žáků s SPU	Metodická podpora v obl. SPU	Vnímáte své znalosti v obl. SPU dostatečnými	Co byste uvítal/a v rámci seberozvoje v obl. SPU
A				1x
B			1x	
C	1x			
D	1x	1x		1x
E	1x	1x		
F				

Poznámka k otázce *Příprava na vzdělávání žáků s SPU*:

- Absolvovaný seminář Práce se žáky s PO 1. – 5. stupně základní školy (2018).

Oblast 2 – Rodina žáka s podpůrným opatřením

Zvolená odpověď	Informace o rodině žáků s PO	V jaké obl.tytoinfo dále využijete	Jak probíhá kontakt s rodiči	Jakým způsobem rodiče přistupují k PO
A	1x	1x	1x	1x
B		1x	1x	
C	1x		1x	
D	1x			
E	1x			

Oblast 3 – Spolupráce se ŠPZ

Zvolená odpověď	Jak často jste v kontaktu se ŠPZ	Jakým způsobem probíhá spolupráce	Kdo domlouvá setkání	Kdo se účastní osob.setkání	Jakou podporu byste od ŠPZ uvítal/a
A volitelná odpověď		1x		třídní uč.	1 x měsíčně
B volitel.odp.				ředitelka	
C	1x	1x			1x
D					1x
E			1x		- finance na reedukační pomůcky pro žáky s PO 2

Poznámka k otázce *Jak často jste v kontaktu se ŠPZ:*

- Kontakt kvůli jednomu žákovi je 1x ročně, jinak 1x za ¼ roku.

Poznámka k otázce *Jakým způsobem probíhá spolupráce:*

- Osobně v ZŠ 1x za dva roky.

Oblast 4 – Spolupráce se ŠPP

Zvolená odpověď	Kdo je součástí ŠPP ve vaší škole	Koho nejčastěji žádáte o radu	Jak často jste s ŠPP v kontaktu
A	1x		
B	1x		
C			1x
D			
E	5x		
F			
G volit.odp.		nikoho	

Poznámka k otázce *Jak často jste s ŠPP kvůli žákům s PO v kontaktu:*

- Jedná se spíše o popovídání si, když se potkáme na chodbě apod., postěžování si. Není to cílené vyhledávání odborníka pro radu.

Oblast 5 – Přístup pedagogů k PO

Zvolená odpověď	Jakým způsobem vnímáte PO	Která PO považujete za přínosná	Která PO považujete za zbytečná
A			
B	1x		1x
C		1x	
D		1x	
E	1x		
F			1x
G		1x	
H			

Oblast 6 – Postoje pedagogů

Zvolená odpověď	Jak se Vám v současnosti ve třídě pracuje	Vnímáte změny při práci od doby společ.vzdělávání	V čem vnímáte změnu	V čem vidíte výhody společ.vzděl.	V čem vidíte nevýhody spol.vzděl.
A					1x
B	1x	1x			1x
C			1x	1x	
D			1x		1x
E					1x

7.4 Základní škola č. 4

7.4.1 Charakteristika školy

Základní škola je školou úplnou s 1. až 9. ročníkem. Celý školní areál leží na okraji vesnice v okrese Prostějov v rozlehlém školním parku. Škola vzdělává kolem 200 žáků, z nichž více než polovina je dojíždějících. Počty žáků ve třídách se pohybují mezi 11 až 29.

Budova školy je tvořena třemi křídly (v prvním jsou třídy, šatny a školní jídelna, ve druhém je tělocvična a ve třetím školní divadelní sál). K dispozici je 14 učeben včetně cvičné žákovské kuchyně a počítačové učebny. Školní družina má čtyři oddělení s dostatečně velkou hernou. Tělocvična o zhruba 220 m² slouží k zájmové a mimoškolní činnosti a v podvečerních hodinách široké veřejnosti. Součástí budovy je aula, kterou využívá i veřejnost k organizaci kulturních akcí, pro něž má i základní zvukařské a osvětlovací vybavení.

Pedagogičtí pracovníci i žáci mají k dispozici školní počítačovou síť, internet, kopírku a tiskárny. Okolí školy je využito k výuce přírodopisu, environmentální výchovy i pěstitelských prací, při výuce výtvarné výchovy, při projektové výuce a při relaxaci.

7.4.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Na prvním stupni základní školy je v tomto školním roce vzděláváno devět žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Identifikátor znevýhodnění	Dekódování identifikátoru
07T0000	Závažné PU
07S0T00	Středně závažné PU, jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru
04S7M00	Středně závažné poruchy řeči, mírné PU
00T7S00	Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru, středně závažné PU
06S8JZ0	Středně závažné PCH, PAS, SVP vyplývající z jiných životních podmínek na vzdělávání
05M0000	Mírné tělesné postižení
11M3MZ0	Souběžné postižení více vadami, LMP, mírné zrakové postižení, SVP vyplývající z jiných životních podmínek na vzdělávání
06S7S00	Středně závažné PCH, středně závažné PU
06S7S00	Středně závažné PCH, středně závažné PU

7.4.3 Pedagogové prvního stupně

Na prvním stupni základní školy je celkem šest učitelek, které zajišťují vzdělávání v pěti třídách. Rozhovor se rozhodly poskytnout dvě z celkového počtu.

Číslo respondenta	Profese	Dosažené vzdělání	Rok ukončení	Délka praxe	Aktuální třída	Žáci s PO	AP	Datum rozhovoru
ZSP1	řed.	uč.pro 1.stupeň	1993	27 let	1.-5.tř.	9	ano	7.4.2020
ZSP2	učitelka	Uč.pro 1.stupeň	2000	20 let	3. třída	3	ano	9.4.2020
ZSP3	zást.řed	Uč.pro 1.stupeň	1991	29 let	2.třída	1	ne	9.4.2020

7.4.4 Analýza rozhovorů

Oblast 1- Teoretické znalosti pedagogů

Zvolená odpověď	Příprava na vzděl. žáků s SPU	Metodická podpora v obl. SPU	Vnímáte své znalosti v obl. SPU jako dostačující	Co byste uvítal/a v rámci seberochovy v obl. SPU
A		3x		
B	1x		3x	1x
C	2x	2x		1x
D	3x	2x		2x
E	3x	3x		1x
F				

Poznámka k otázce *co byste uvítal/a v rámci seberochovy v oblasti SPU:*

- Máme to skvěle nastavené, komunikujeme s PPP – pravidelně a často – myslím, že se nám v tomto směru dobře daří.

Oblast 2 – Rodina žáka s podpůrným opatřením

Zvolená odpověď	Informace o rodině žáků s PO	V jaké obl.tytoinfo dále využijete	Jak probíhá kontakt s rodiči	Jakým způsobem rodiče přistupují k PO
A		3x	3x	3x
B		3x		
C	3x		3x	
D	3x			
E	2x			

Poznámka k otázce *Jak probíhá kontakt s rodiči:*

- Nejčastěji komunikujeme přes deníčky, s některými rodiči máme „tajnou řeč“, telefonický kontakt využíváme většinou když to „hoří“.

Oblast 3 – Spolupráce se ŠPZ

Zvolená odpověď	Jak často jste v kontaktu se ŠPZ	Jakým způsobem probíhá spolupráce	Kdo domlouvá setkání	Kdo se účastní osob.setkání	Jakou podporu byste od ŠPZ uvítal/a
A volitelná odpověď	1x	3x		3x třídní uč.	
B volitel.odp.	1x	1x	3x	3x výchov.por.	1x
C		3x			1x
D					
E					- osobní kontakt ve škole - nic, vše co potřebuji, od PPP mám
F	1x				

Poznámka k otázce *Kdo se účastní osobního setkání:*

- Dle dítěte – ředitelka, asistent pedagoga.
- Různě se prostřídají všichni, kdo s dítětem pracuje, u setkání nejsou všichni dohromady.

Oblast 4 – Spolupráce se ŠPP

Zvolená odpověď	Kdo je součástí ŠPP ve vaší škole	Koho nejčastěji žádáte o radu	Jak často jste s ŠPP v kontaktu
A	3x		
B	3x		1x
C			2x
D			
E	3x		
F		3x	
G			

Oblast 5 – Přístup pedagogů k PO

Zvolená odpověď	Jakým způsobem vnímáte PO	Která PO považujete za přínosná	Která PO považujete za zbytečná
A	3x		1x
B			2x
C		3x	
D	2x		
E	1x		
F		1x	
G		3x	
H			

Poznámka k otázce *Která PO považujete za zbytečná*:

- IVP

Oblast 6 – Postoje pedagogů

Zvolená odpověď	Jak se Vám v současnosti ve třídě pracuje	Vnímáte změny při práci od doby společ.vzdělávání	V čem vnímáte změnu	V čem vidíte výhody společ.vzděl.	V čem vidíte nevýhody spol.vzděl.
A					
B	3x	3x	1x		1x
C			2x	1x	
D			3x		3x
E				2x	

Poznámka k otázce *V čem vidíte výhody společného vzdělávání:*

- Žáci s mentálním postižením a s poruchou autistického spektra fungují zpravidla do 2.třídy, těžší případy do běžné ZŠ nepatří.

7.5 Základní škola č. 5

7.5.1 Charakteristika školy

Základní škola se nachází v okrese Plzeň – sever. Jedná se o úplnou školu, tedy s možností vzdělávání od první do deváté třídy. Kapacita školy je 250 žáků. Budova základní školy tvoří krásnou a nepřehlédnutelnou dominantu města.

Zajímavostí školy je její historie. Ve druhé polovině 19. století, kdy docházelo k industrializaci obce, se zvýšil počet obyvatelstva vesnice. To způsobilo, že dosavadní škola nevyhovovala narůstající dětské populaci. Stavba nové školy byla tedy nevyhnutelná. Dne 16. září 1894 byla nová škola vysvěcena a 18. září 1894 přivítala ve svých učebnách 320 žáků. Do její bohaté historie se zapsaly desítky učitelů i generace místních i dojíždějících dětí. Také je třeba zmínit zdejšího rodáka, malíře Václava Brožíka. Rovněž malí výtvarníci z této školy dosáhli v minulosti mezinárodního úspěchu – jejich obrázky zvítězily ve výtvarné soutěži UNESCO a 24. října 1958 vyšly jako poštovní známky.

7.5.2 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Identifikátor znevýhodnění	Dekódování identifikátoru
01M0000	LMP
0000002	Mimořádné nadání
06M0000	Mírné PCH
07M0000	Mírné poruchy učení
07M0000	Mírné poruchy učení
06M7M00	Mírné PCH, mírné PU
06M0000	Mírné PCH
06M7M00	Mírné PCH, mírné PU
1000000	Souběžné postižení více vadami
07S0000	Středně závažné PU
04S7M00	Středně závažné poruchy řeči, mírné PU
07M0000	Mírné poruchy učení
07S0000	Středně závažné PU
06S0000	Středně závažné PCH
07M0000	Mírné poruchy učení
00T0000	Jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru
07S0000	Středně závažné PU
06S7S00	Středně závažné PCH, středně závažné PU
06S0000	Středně závažné poruchy chování

7.5.3 Pedagogové prvního stupně

Na základní škole pracuje na prvním stupni sedm pedagogů v sedmi třídách. Rozhovor pro výzkumné šetření poskytlo šest z nich.

Číslo respondenta	Profese	Dosažené vzdělání	Rok ukončení	Délka praxe	Aktuální třída	Žáci s PO	AP	Datum rozhovoru
ZSTP1	učitelka	Uč.pro 1.stupeň	2011	17 let	3.třída	5	ne	6.4.2020
ZSTP2	učitelka	Uč. pro 1. stupeň	1984	36 let	2.třída	3	ne	9.4.2020
ZSTP3	učitelka	Uč.pro 1.st.	1995	25 let	1.třída	2	ano	16.4.2020
ZSTP4	učitelka	Uč.pro 1.st.	1996	24 let	3.třída	2	ne	16.4.2020
ZSTP5	učitelka	Uč.pro 1.st.	1990	30 let	4.třída	3	ne	16.4.2020
ZSTP6	učitelka	Uč.pro 1.st.	1992	28 let	4.třída	3	ne	17.4.2020

7.5.4 Analýza rozhovorů

Oblast 1- Teoretické znalosti pedagogů

Zvolená odpověď	Příprava na vzděl. žáků s SPU	Metodická podpora v obl. SPU	Vnímáte své znalosti v obl. SPU jako dostatečné	Co byste uvítal/a v rámci seberozvoje v obl. SPU
A	3x	3x		3x
B		1x	6x	
C	5x	3x		4x
D	6x	3x		2x
E	3x	6x		
F				

Oblast 2 – Rodina žáka s podpůrným opatřením

Zvolená odpověď	Informace o rodině žáků s PO	V jaké obl.tytoinfo dále využijete	Jak probíhá kontakt s rodiči	Jakým způsobem rodiče přistupují k PO
A		6x	6x	4x
B		6x	4x	4x
C	6x		6x	1x
D	6x			
E	2x			

Oblast 3 – Spolupráce se ŠPZ

Zvolená odpověď	Jak často jste v kontaktu se ŠPZ	Jakým způsobem probíhá spolupráce	Kdo domlouvá setkání	Kdo se účastní osob.setkání	Jakou podporu byste od ŠPZ uvítal/a
A volitelná odpověď		6x	4x metodik prev.	6x třídní uč.	2x 1 x měsíčně
B volitel.odp.	1x	2x	6x výchovný por.	6x výchov.por.	
C	3x	5x			3x
D	1x	1x			2x
E	1x				1x - nic – všechno mám, víc nepotřebuji

Poznámka k otázce *Kdo domlouvá setkání*:

- Výchovný poradce a metodik prevence je jedna osoba.

Oblast 4 – Spolupráce se ŠPP

Zvolená odpověď	Kdo je součástí ŠPP ve vaší škole	Koho nejčastěji žádáte o radu	Jak často jste s ŠPP v kontaktu
A	6x		2x
B	6x		1x
C			2x
D		3x	
E			
F		3x	
G		1x	1x
volit.odp.		Zástupkyně řed.	podle potřeby

Oblast 5 – Přístup pedagogů k PO

Zvolená odpověď	Jakým způsobem vnímáte PO	Která PO považujete za přínosná	Která PO považujete za zbytečná
A	5x	4x	
B	1x	2x	4x
C		5x	
D	3x	2x	
E	3x	1x	
F		3x	
G		6x	
H		2x	

Poznámka k otázce *Jakým způsobem vnímáte PO:*

- Zpočátku je to práce navíc, ale pak je to velká pomoc.

Oblast 6 – Postoje pedagogů

Zvolená odpověď	Jak se Vám v současnosti ve třídě pracuje	Vnímáte změny při práci od doby společ.vzdělávání	V čem vnímáte změnu	V čem vidíte výhody společ.vzděl.	V čem vidíte nevýhody spol.vzděl.
A	1x	6x	5x	2x	1x
B	2x		4x	1x	4x
C	3x		4x	2x	5x
D			4x	2x	5x
E				2x	3x

Poznámka k otázce *V čem vnímáte změnu:*

- V přístupu poraden – jsme daleko více v kontaktu.

Poznámka k otázce *V čem vidíte výhody společného vzdělávání:*

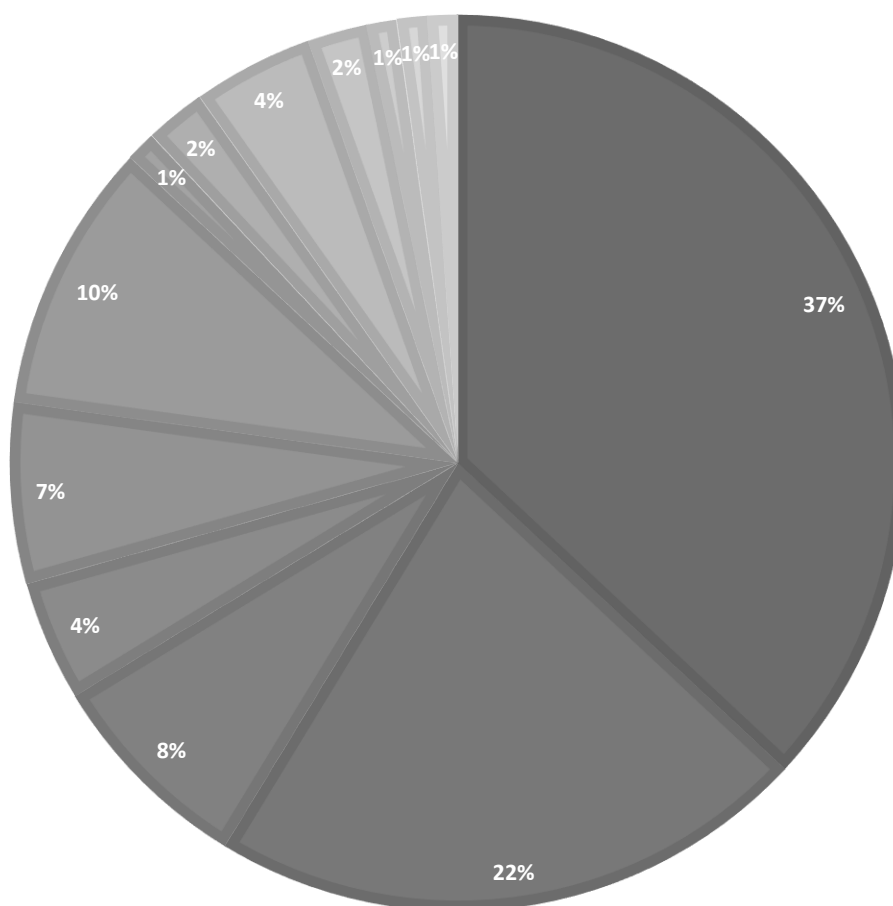
- Společné vzdělávání by se mělo uskutečňovat jen ve výchovách (těžší případy znevýhodnění). V ČJ, MA se děti s SVP trápí.

7.6 Shrnutí výzkumného šetření

Na úvod si shrneme četnost výskytu jednotlivých identifikátorů znevýhodnění ve školách, což nám umožní získat komplexnější náhled do problematiky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Otázky rozhovoru byly směřovány převážně na oblast specifických poruch učení, jelikož jsme v této oblasti předpokládali nejvyšší četnost. Zpětně si uvědomujeme, že by bylo přínosnější zaměřit se také na poruchy chování. Toto tedy může být návrh pro další zkoumání.

IDENTIFIKÁTORY ZNEVÝHODNĚNÍ - ČETNOST NA OSLOVENÝCH ŠKOLÁCH

- poruchy učení
- poruchy chování
- lehké mentální postižení
- poruchy autistického spektra
- SVP vyplývající z jiných životních podmínek na vzdělávání
- jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu dlouhodobého charakteru
- SVP vyplývající z kulturních odlišností
- jiné SVP vyplývající ze zdravotního stavu krátkodobého charakteru
- souběžné postižení více vadami
- poruchy řeči
- tělesné postižení
- zrakové postižení
- mimořádné nadání



Po prezentaci získaných dat se nyní zaměříme na dílčí témata, která jsou spojena s výzkumnými otázkami a postupně je budeme interpretovat.

První výzkumná otázka byla zaměřena na oblast teoretických znalostí pedagogů. V grafu vidíme znázorněné odpovědi v procentuálním vyjádření. Pro srovnání jsme se zaměřili zvlášť na získávání všeobecných znalostí týkajících se problematiky SPU a zvlášť na získávání znalostí v oblasti metodiky.

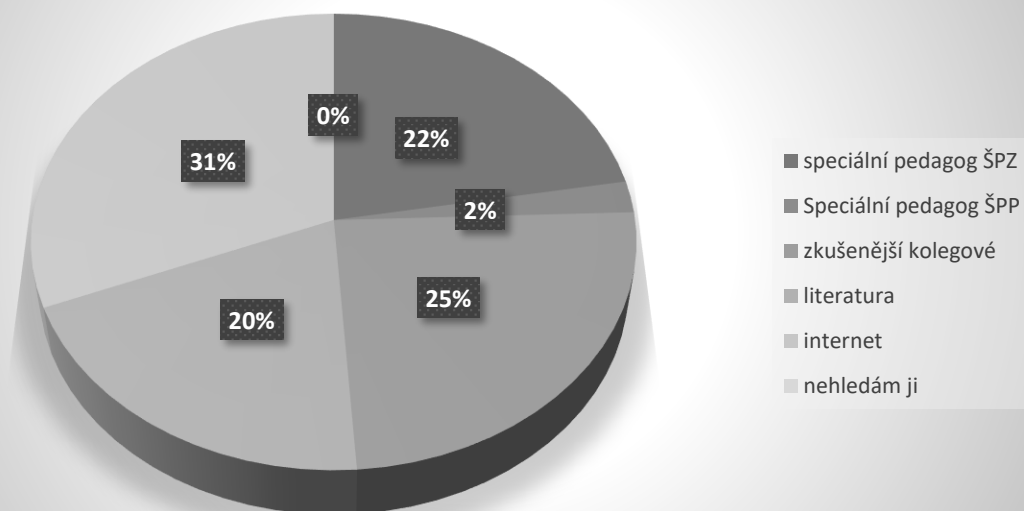
- Jakým způsobem získávají pedagogové 1. stupně ZŠ teoretické znalosti v oblasti SPU?



Jak můžeme vidět v grafu, nejvíce se účastníci za účelem získání potřebných informací obracejí na zkušenější kolegy, nejméně pak využívají kurzů. Nikdo neuvedl, že by se na práci s žáky s SPU nepřipravoval.

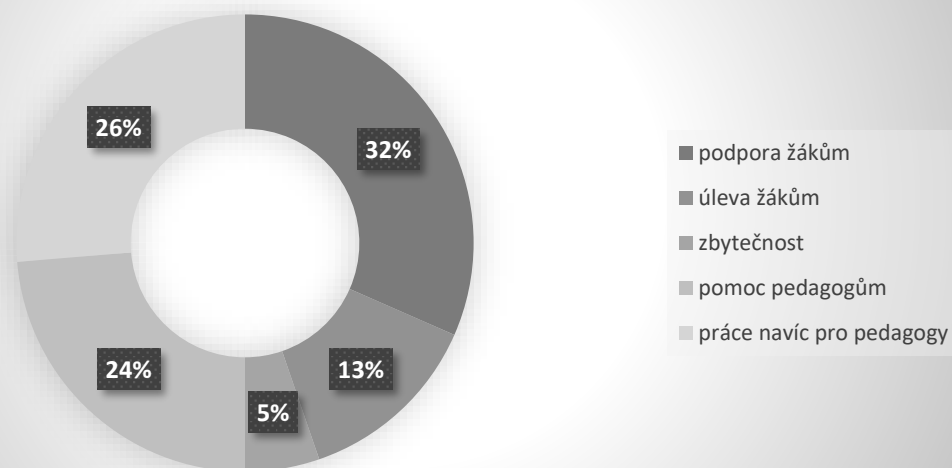
Co se týče získávání znalostí v oblasti metodiky práce se žáky s SPU, nejvyšší procento dotazovaných spoléhá na internet, nejméně pak na speciálního pedagoga v rámci školního poradenského pracoviště. Tento výsledek však nemůžeme brát jako validní, protože nikdo z dotazovaných nemá v rámci ŠPP speciálního pedagoga k dispozici. Podrobné výsledky odpovědí ukazuje následující graf.

získávání metodických znalostí



- Jakým způsobem vnímají pedagogové podpůrná opatření?

Vnímání podpůrných opatření

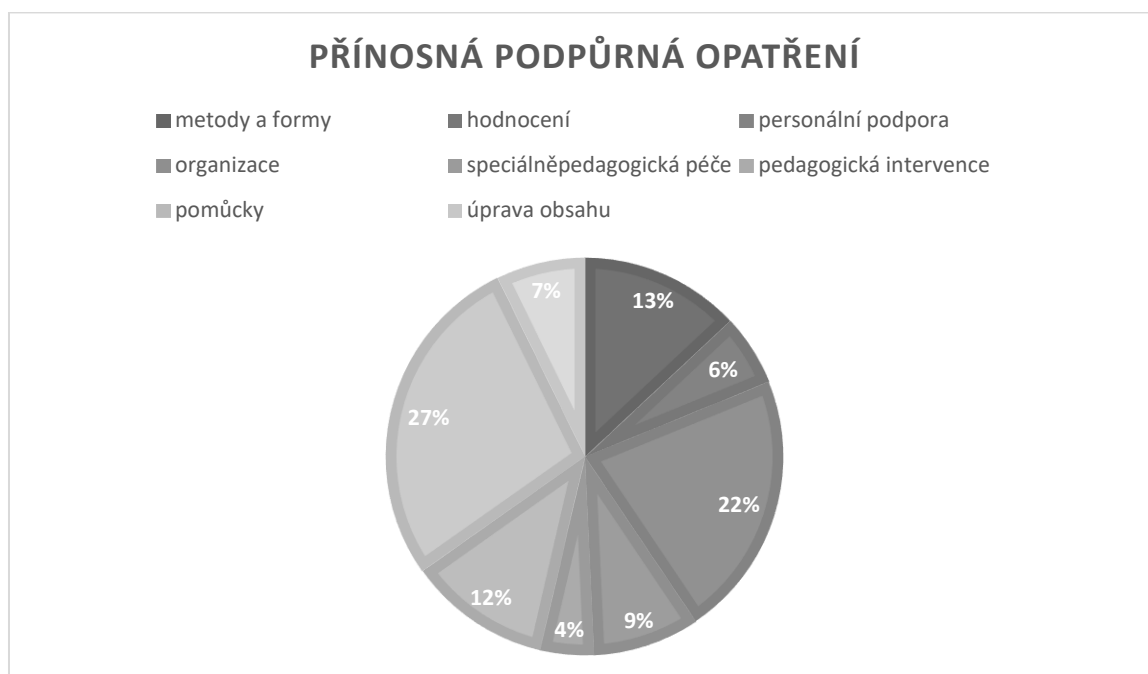


Podpůrná opatření jsou pedagogy z největší části vnímána jako podpora žákům, nejméně z nich je považuje za zbytečnost. Několik účastníků doplňovalo svou odpověď o zkušenost z praxe – *Vím, že jsou podpůrná opatření směřována jako podpora žákům, přesto se velmi často setkáváme s tím, že učitelé žákům ustupují, ulevují jim, i když to v daném okamžiku není*

nutné. Někteří učitelé celý tento proces nechápou, pro některé by se jednalo o práci navíc a zkomplikování vyučovací hodiny.

- Která z PO považují pedagogové za přínosná?

V této oblasti jsme se setkávali s různými odpověďmi, bylo zřejmé, že každý má jinou zkušenost a jiné požadavky. Přesto všichni z dotazovaných mezi přínosná podpůrná opatření zvolili pomůcky. Naopak nejméně volili předmět speciálněpedagogické péče. Jak jsme zmínili již dříve, tuto odpověď nelze vnímat jako validní, protože velká část z účastníků nemá v rámci ŠPP speciálního pedagoga a předmět speciálněpedagogické péče k dispozici. Někteří s tímto PO nemají ani zkušenost.



Z devatenácti dotazovaných uvedl jeden účastník, že mu získané znalosti v oblasti specifických poruch učení v praxi naprosto stačí. Zbýlých osmnáct si nechalo menší rezervu a na otázku *Vnímáte své znalosti v oblasti SPU jako dostačující* odpovědělo „spíše ano“. Lze tedy předpokládat, že 100% dotazovaných má základní znalosti v problematice specifických poruch učení a z toho můžeme vycházet při zodpovězení následující výzkumné otázky:

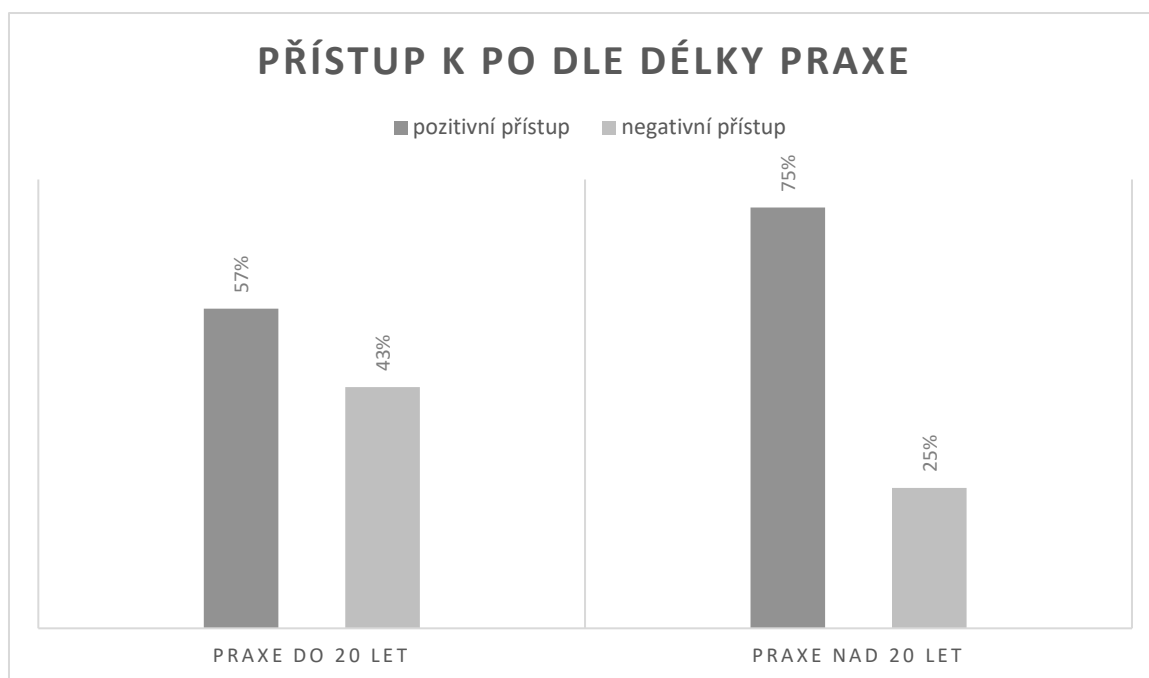
- Vyskytují se u pedagogů se znalostmi v oblasti SPU spíše pozitivní přístupy k inkluzivnímu vzdělávání?

V této oblasti byli účastníci nejvíce sdílní, měli největší potřebu vyjádřit svůj postoj. Stojí za povšimnutí fakt, že ve stejné míře byl vyjádřen jak pozitivní, tak i negativní postoj k inkluzivnímu vzdělávání. Nejčastěji byla zvolena odpověď, která ukazuje na pozitivní výhodu, konkrétně na přípravu na běžný život pomocí různých sociálních situací, které se ve škole během dne naskýtají. Ve stejné míře byl vyjádřen negativní přístup zvolenou odpovědí, že výhody inkluzivního vzdělávání dotazovaný nevnímá. Nejméně se dotazovaní pedagogové domnívají, že žáci s SVP napodobují žádoucí chování intaktních dětí.



- Ovlivňuje délka pedagogické praxe přístup k PO?

Mezi účastníky rozhovoru bylo celkem devatenáct pedagogů s délkou praxe v rozsahu od dvanácti do třiceti šesti let. Pro zodpovězení této výzkumné otázky byli účastníci rozděleni na pedagogy do dvaceti let praxe a na pedagogy s délkou praxe nad dvacet let. Následně došlo k vyhodnocení odpovědí. U obou skupin převažuje pozitivní přístup k podpůrným opatřením. Pedagogové s praxí do dvaceti let měli výsledek celkem vyrovnaný, kdežto u pedagogů s praxí nad dvacet let pozitivní přístup k PO značně převažuje. Výsledky můžeme vidět v grafu níže.



- Jak se pedagogům ve třídě pracuje za současné situace inkluzivního vzdělávání?

Většina dotazovaných je spokojených s aktuálním stavem a ve třídě se jim učí dobře. Nikdo neoznačil své působení ve třídě jako problémové.



Závěr

První část diplomové práce se zabývala teoretickými oblastmi vztahujícími se ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich pedagogii. Zmapovali jsme vývoj škol od roku 1989, tedy od prvopočátků integrace až po současné inkluzivní vzdělávání a s tím spojený vývoj pedagogických kompetencí. Blíže jsme se seznámili s poradenskými službami ve školství, specifikovali jsme si možnosti spolupráce mezi jednotlivými z těchto zařízení. Nastínili jsme pozitiva i možná úskalí v průběhu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Druhá, tedy praktická část práce se zaměřovala na zkoumání přístupu a postojů pedagogů prvního stupně základních škol ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a k podpůrným opatřením. Výzkumné šetření probíhalo pomocí rozhovorů s pedagogy prvního stupně základních škol v České republice, kteří nám poskytli kromě samotného rozhovoru také identifikátory znevýhodnění svých žáků. Díky tomu jsme získali komplexnější náhled na práci pedagogů. Zjistili jsme například, že nejčastějším znevýhodněním jsou specifické poruchy učení a naopak nejméně se vyskytují zrakové, tělesné a řečové vady. Nebo že pedagogové s praxí nad dvacet let, přistupují k podpůrným opatřením daleko pozitivněji, kdežto u pedagogů s odučenou praxí do dvaceti let je pozitivní a negativní přístup k PO téměř vyrovnaný. V sedmé kapitole, kde jsme se věnovali interpretaci získaných dat, můžeme nahlédnout do přehledných grafů odpovídajících na jednotlivé výzkumné otázky.

Pokud bychom měli shrnout zjištěné údaje a vyzdvihnout ty zásadní pro další praxi, udělali zaměřili bychom se na následující:

Pedagogové jsou (jako většina z nás v této době) limitováni časem a své další vzdělávání v oblasti týkající se žáků s SVP řeší povětšinou rozhovorem se zkušenějším kolegou nebo hledáním na internetu. Přitom v rámci seberozvoje, jak ukázaly výsledky výzkumu, by rádi využili pestřejší možnosti, jako např. supervize, semináře a podporu od ŠPZ.

Z výzkumného šetření také vyplynulo, že pedagogové občas zcela nepochopili konkrétní znevýhodnění žáků a jejich vzdělávací potřeby, což se dále odvíjí na celkovém přístupu jak k danému žákovi, tak i k realizaci podpůrných opatření a samozřejmě kvalitě vzdělávání.

Jako možné řešení se jeví prohloubení spolupráce škol, školních poradenských pracovišť a školských poradenských zařízení. Lze za vhodné kooperace organizovat semináře, přednášky s možností diskuse, kde by poradenští pracovníci objasňovali pedagogům znevýhodnění žáků, se kterými pracují a pedagogové by se naopak mohli zeptat odborníků na konkrétní situace, se kterými si například nevěděli rady. Efektivním řešením by mohly být také supervize.

Věříme, že zjištěné údaje výzkumného šetření mohou pomoci zkvalitňovat již dobře nastavené podmínky vzdělávání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami a nedostatky zase dají impulz k uskutečnění kroků správným směrem.

Seznam použitých zdrojů

Odborná literatura

BARTOŇOVÁ, M. A KOL., 2016. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8140-6.

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-158-4.

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. 2017. *Support Measures for Students with Special Education Needs in Mainstream Schools in the Czech Republic and Abroad*. Brno: Masaryk University. ISBN 978-80-210-8504-6.

FASNEROVÁ, M., 2018. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0289-1.

GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

HADJ-MOUSSOVÁ, Z., 2004. *Intervence pedagogicko-psychologické poradenství III*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-146-X.

JIRÁSKOVÁ, P. A KOL., 2014. *Standardní postupy pedagogicko-psychologických poraden*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-045-9.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2014. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0645-3.

JURKOVIČOVÁ, P., REGEC, V., 2013. *Základy speciálněpedagogického poradenství*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3695-1.

KNOTOVÁ, D. A KOL., 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.

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

KRATOCHVÍLOVÁ, J., 2013. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole, teorie, praxe, výzkum*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6527-7.

KRATOCHVÍLOVÁ, J., HORKÁ, H., ŠKARKOVÁ, L., 2015. *Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7894-9.

KREJČOVÁ, L., 2019. *Dyslexie, psychologické souvislosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3950-2.

KUCHARSKÁ, A., MRÁZKOVÁ, J., 2014. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-035-0.

KUCHARSKÁ, A., MRÁZKOVÁ, J., WOLFOVÁ, R., TOMICKÁ, V., 2013. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0497-8.

KURELOVÁ, M., KREJČÍ, V. A KOL. Hlavní výsledky výzkumu v České republice. In BLÍŽKOVSKÝ, B., KUČEROVÁ, S., KURELOVÁ, M. A KOL., 2000. *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj.

LAZAROVÁ, B., 2008. *Netradiční role učitele. O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-169-0.

MIKULOVÁ, G., ŠRAHŮLKOVÁ, K., 2014. *Integrovaná síť školních a školských poradenských služeb, postupy a doporučení jejího rozvoje*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-061-9.

NOVOSAD, L., 2009. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním, základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-509-7.

PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M., 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1216-4.

PRŮCHA, J., 2017. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, J., JANÍK, T., RABUŠICOVÁ, M., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. A KOL., 2005. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. ISBN 80-244-1073-7.

SLOWÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

SPIPKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J., 2008. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání, výzkumný záměr: úvodní teoreticko-metodologické studie 2008*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-384-9.

VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.

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

VALENTA, M. A KOL., 2015. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0937-9.

ZELENKOVÁ, O., 2015. *Poruchy učení. Dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0875-4.

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D., 2017. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita. Zápory i klady ADHD v dospělosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0204-4.

Elektronické informační zdroje

[1] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online], © [cit. 2020-04-18]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>>

[2] Národní ústav pro vzdělávání [online], © [cit. 2020-04-15]. Dostupné na: <<http://www.nuv.cz/>>

[3] Statistické ročenky školství [online], © [cit. 2020-04-19]. Dostupné na: <<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>>

[4] Wiki knihovna [online], © [cit. 2020-04-20]. Dostupné na: <http://wiki.knihovna.cz/index.php/Kompetence_u%C4%8Ditele>

[5] Zákony pro lidi, Vyhláška č. 72/2005 Sb. [online], © [cit. 2020-04-20]. Dostupné na: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>>

[6] Zákony pro lidi, Vyhláška č. 248/2019 Sb. [online], © [cit. 2020-04-20]. Dostupné na: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-248>>

[7] Zákony pro lidi, Zákon č. 561/2004 Sb. [online], © [cit. 2020-04-23]. Dostupné na: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>>

[8] Základní škola Bedihošť [online], © [cit. 2020-04-23]. Dostupné na:
<<http://zsbedihost.cz/index.php/zakladni-skola>>

[9] Kryptopyrrolurie KPU und Lernstörungen Der Selbsthilfe-Podcast, wenn es ums Lernen geht. [online], © [cit. 2020-04-27]. Dostupné na:
<<https://www.youtube.com/watch?v=lzJpML7mNEs>>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Záznamový arch pro první část rozhovoru s pedagogy 1. stupně ZŠ

Příloha č. 2: Otázky pro rozhovor s pedagogy 1. stupně ZŠ

Příloha č. 3: Vztahová síť mimo školu (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013)

Příloha č. 4: Analýza výsledků šetření PISA a inkluzivní vzdělávání (online, cit. 2020-04-25)

Příloha č. 5: Podpůrná opatření ve vzdělávání (online, cit. 2020-04-25)

Příloha č. 1: Záznamový arch pro první část rozhovoru s pedagogy 1. stupně ZŠ

[illegible]

Příloha č. 2: Otázky pro rozhovor s pedagogy 1. stupně ZŠ

1. TEORETICKÉ ZNALOSTI PEDAGOGŮ

Vlastní příprava na vzdělávání žáků s SPU?

- | | |
|---------------|---------------------------|
| A VŠ studium | E zkušenosti kolegů |
| B kurzy | F nepřipravoval/a jsem se |
| C semináře | |
| D samostudium | |

Poznámky

Metodická podpora v oblasti SPU

- | | |
|-----------------------|---------------|
| A spec.ped. v ŠPZ | D literatura |
| B spec.ped. v ŠPP | E internet |
| C zkušenější kolegové | F nehledám ji |

Vnímate své znalosti v oblasti SPU jako dostačující?

- | | |
|----------------|---------------|
| A naprosto | C většinou ne |
| B většinou ano | D ne |

Co byste uvítal/a v rámci sebezvoje v oblasti SPU?

- | | |
|-------------|-------------------------|
| A semináře | D podpora ze strany ŠPZ |
| B kurzy | E nic |
| C supervize | |

2. RODINA ŽÁKA S PODPŮRNÝM OPATŘENÍM

Informace o rodině žáků s PO

- A ukončené vzdělání rodičů
- B SPU u rodičů
- C přístup rodičů ke vzdělávání
- D příprava na vyučování
- E výchovný přístup

V jaké oblasti tyto informace dále využijete?

- A komunikace s rodiči
- B zadávání úkolů
- C nevyužívám je

Jak probíhá kontakt s rodiči?

- A telefonicky
- B mailem
- C osobně
- D pouze na třídních schůzkách
- E nevídáme se

Jakým způsobem rodiče přistupují k PO?

- A vítají je
- B neutrální postoj
- C zneužívají jich
- D odmítají je

3. SPOLUPRÁCE SE ŠPZ

Jak často jste v kontaktu se ŠPZ?

- | | |
|------------------|------------------|
| A 2x měsíčně | D 1x za 1/2 roku |
| B 1x měsíčně | E 1x ročně |
| C 1x za 1/4 roku | F dle potřeby |

Poznámky

Jakým způsobem probíhá spolupráce?

- | | |
|---------------|----------------|
| A telefonicky | C osobně v ZŠ |
| B mailem | D osobně v ŠPZ |

Kdo domlouvá setkání?

- | | |
|--------------------|--------------------|
| A metodik prevence | D školní spec.ped. |
| B výchovný poradce | E každý uč. sám |
| C školní psycholog | |

Kdo se účastní osobního setkání?

- | | |
|-------|-------|
| A ... | B ... |
|-------|-------|

Jakou podporu byste od ŠPZ uvítal/a?

- | | |
|------------------------------------|-------|
| A častější konzultace - jak často | E ... |
| B metodická pomoc | |
| C návštěvy ŠPZ ve vyučování | |
| D spolupodílení se na vytváření PO | |

4. SPOLUPRÁCE SE ŠPP

Kdo je součástí ŠPP ve vaší škole?

- | | |
|--------------------|----------------------------|
| A výchovný poradce | D šk. speciální pedagog |
| B metodik prevence | E školní asistent pedagoga |
| C školní psycholog | |

Koho nejčastěji požádáte o radu?

- | | |
|--------------------|-----------|
| A šk. spec.ped. | E ředitel |
| B šk. psycholog | F kolega |
| C metodik prevence | G ... |
| D výchovný poradce | |

Jak často jste s ŠPP kvůli žákům s PO v kontaktu?

- | | | |
|---------|--------------|-------|
| A denně | D 2x měsíčně | G ... |
|---------|--------------|-------|

B několikrát týdně
C 1x týdně

E 1x měsíčně
F méně často

5. PŘÍSTUP PEDAGOGŮ K PO

Jakým způsobem vnímáte podpůrná opatření?

A podpora žákům
B úleva žákům
C zbytečnost

D pomoc pedagogům
E práce navíc (pro ped.)

Poznámky

Která PO považujete za přínosná?

A metody a formy
B hodnocení
C personální podpora
D organizace

E spec.ped. péče
F ped.intervence
G pomůcky
H úprava obsahu

Která PO považujete za zbytečná?

A metody a formy
B hodnocení
C personální podpora
D organizace

E spec.ped. péče
F ped.intervence
G pomůcky
H úprava obsahu

6. POSTOJE PEDAGOGŮ

Jak se Vám v současnosti ve třídě pracuje?

A velmi dobře
B dobře

C s občasnými problémy
D problémově

Vnímáte změny při práci od doby společného vzdělávání?

A ano
B spíše ano

C spíše
ne
D ne

V čem vnímáte změnu?

A v organizaci
B v přístupu k žákům
C v přípravách na vyuč.
D potřeba sebevzdělávání se ve spec.ped.
E změnu nevnímám

V čem vidíte výhody společného vzdělávání?

A intaktní děti jako motivace k učení
B nápodoba žádoucího chování
C příprava na běžný život (různé soc.situace)

D kamarádské vztahy
E výhody nevnímám

V čem vidíte nevýhody společného vzdělávání?

A přetížení žáků s SVP D konflikty
B přemíra podnětů E nápodoba nežádoucího chování
C tlak ze strany rodičů F nevýhody nevnímám

5. PŘÍSTUP PEDAGOGŮ K PO

Jakým způsobem vnímáte podpůrná opatření?

A podpora žákům D pomoc pedagogům
B úleva žákům E práce navíc (pro ped.)
C zbytečnost

Poznámky

Která PO považujete za přínosná?

A metody a formy E spec.ped. péče
B hodnocení F ped.intervence
C personální podpora G pomůcky
D organizace H úprava obsahu

Která PO považujete za zbytečná?

A metody a formy E spec.ped. péče
B hodnocení F ped.intervence
C personální podpora G pomůcky
D organizace H úprava obsahu

6. POSTOJE PEDAGOGŮ

Jak se Vám v současnosti ve třídě pracuje?

A velmi dobře C s občasnými problémy
B dobře D problémově

Vnímáte změny při práci od doby společného vzdělávání?

A ano C spíše
B spíše ano D ne

V čem vnímáte změnu?

A v organizaci
B v přístupu k žákům
C v přípravách na vyuč.
D potřeba sebevzdělávání se ve spec.ped.
E změnu nevnímám

V čem vidíte výhody společného vzdělávání?

A intaktní děti jako motivace k učení

B nápodoba žádoucího
chování

C příprava na běžný život (různé soc.situace)

D kamarádské vztahy

E výhody nevnímám

V čem vidíte nevýhody společného vzdělávání?

A přetížení žáků s SVP

D konflikty

B přemíra podnětů

E nápodoba nežádoucího chování

C tlak ze strany rodičů

F nevýhody nevnímám

6 Školní speciální pedagog ve vztahové síti mimo školu

6.1 Vztahová síť mimo školu

Zvyšující se nároky na inkluzivní působení školy si vynutily otevřenější komunikaci a užší spolupráci školy s dalšími subjekty. Zde se rovněž otvírá prostor pro školního speciálního pedagoga – spolupodílet se na vytváření

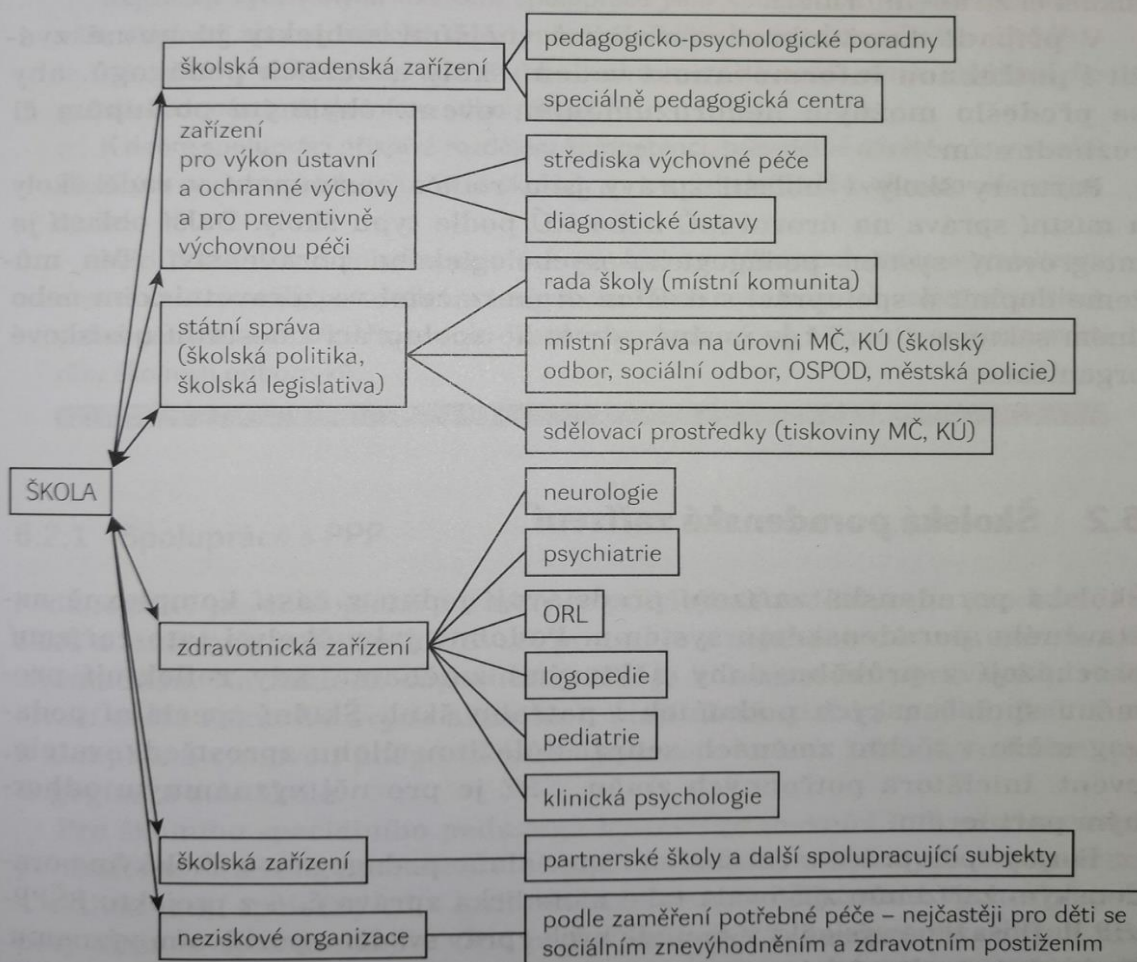


Schéma 1 Partneři škol

Příloha č. 4: Analýza výsledků šetření PISA a inkluzivní vzdělávání (online, cit. 2020-04-25)



ANALÝZA VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ PISA A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ



Analýza výsledků šetření PISA ukazuje že, nejlepší vzdělávací systémy světa

- A** zajišťují **kvalitu a zároveň rovný přístup** ke vzdělávání. Žádná ze zemí, ve kterých **dochází k výrazné segregaci** ve vzdělávání, **není** mezi 10 zeměmi **s nejlepšími vzdělávacími výsledky** - **inkluzivní vzdělávání nesnižuje kvalitu vzdělávání**, celosvětově **nejlepší vzdělávací systémy jsou proinkluzivní**.
- B** dokáží zmírnit negativní dopady nepodnětného rodinného prostředí dětí. Děti se srovnatelným sociálním znevýhodněním dosahují velmi odlišných vzdělávacích výsledků v závislosti na tom, kde se vzdělávají – **nejlepší školy dokážou překonat nedostatečnou podporu rodiny**.
- C** dokáží zajistit kvalitní vzdělávání i s méně penězi. Kvalita vzdělávání již není spojena s tím, **kolik stát investuje** do vzdělávání, ale s tím, **na co konkrétně peníze použije**. Nejlepší investicí je zvyšování profesních dovedností učitelů.
- D** dokáží **kvalitně vzdělávat** děti i v **početných** třídách a namísto do snižování počtu dětí ve třídách **investují do zvýšení kvality** učitelů. Analýzy **neprokázaly žádný vztah** mezi **počty žáků** ve třídách a **vzdělávacími výsledky**.
- E** jsou v zemích, kde **většina učitelů i celé společnosti věří**, že všechny děti **jsou schopné dosáhnout vysokých výsledků** vzdělávání.

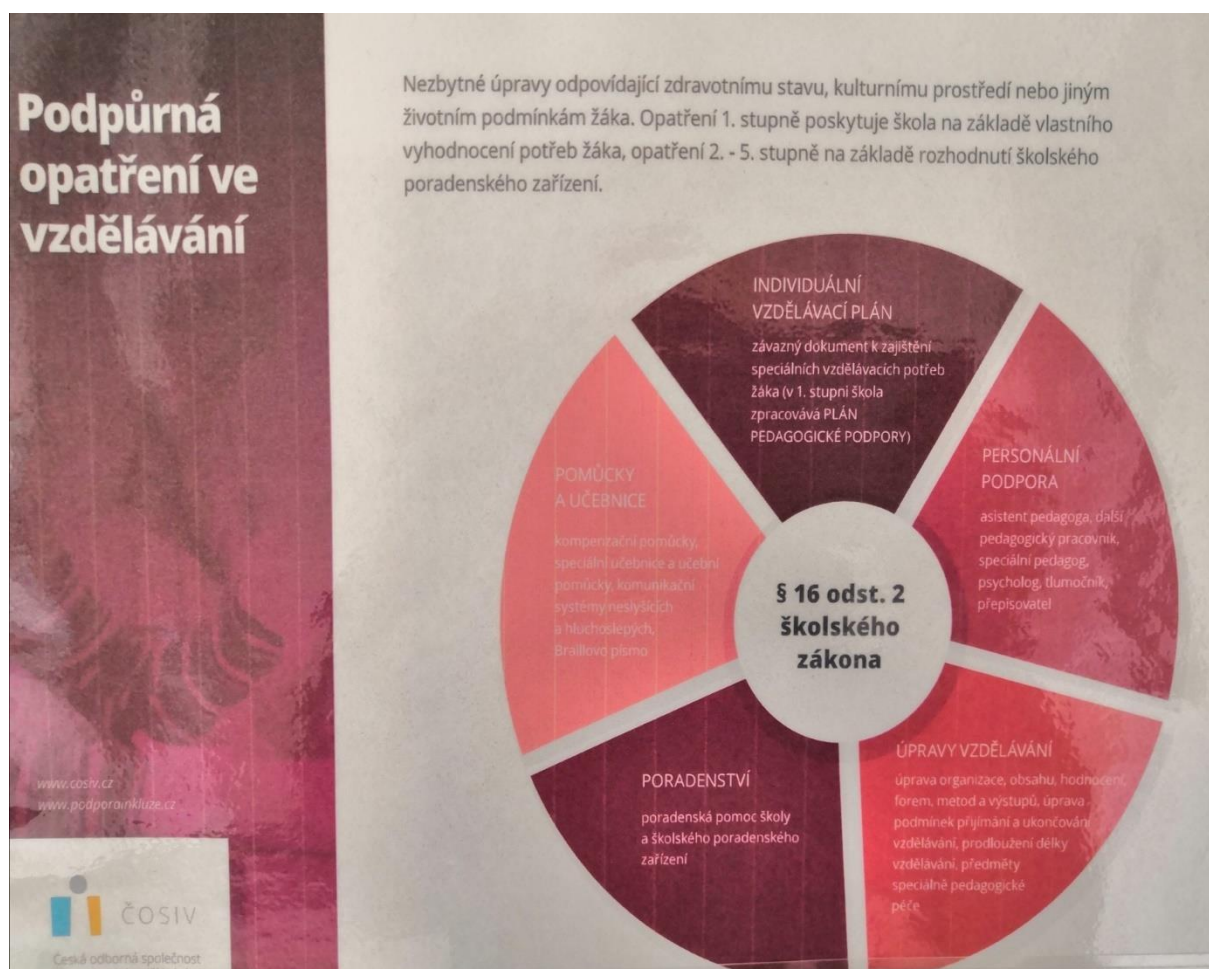
Další důležitá zjištění z šetření PISA:

Školy, které **nedělí** žáky do skupin podle výkonnosti mají **méně neúspěšných žáků a více mimořádně úspěšných žáků**, než školy, které **žáky dělí** podle jejich schopností.

Dělení žáků do skupin podle výkonnosti **nejvíce snižuje** vzdělávací výsledky u **nejslabších** žáků. Ve skupině nejslabších žáků **chybí pozitivní působení vrstevníků** na školní výkon a motivaci k učení.

Zdroj: Andreas Schleicher (OECD) pro BBC, 2015 (<http://www.bbc.com/news/business-31087545>)
OECD (2016), Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed, PISA,
OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264250246-en>.

Příloha č. 5: Podpůrná opatření ve vzdělávání (online, cit. 2020-04-25)



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Zuzana Grabovská
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, PhD.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Přístup pedagogů k podpůrným opatřením na základních školách
Název v angličtině:	Teachers' attitudes to support measures at primary schools
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá pedagogy prvního stupně základních škol, jejich přístupem ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a s tím spojenou realizací podpůrných opatření. Cílem práce je umožnit čtenáři nahlédnout do problematiky inkluzivního vzdělávání, reálně poukázat na jeho pozitiva i negativa, která vycházejí ze zkušeností samotných pedagogů. Zjištěné údaje mohou pomoci ke zkvalitnění celého procesu společného vzdělávání.
Klíčová slova:	Inkluze, podpůrná opatření, základní vzdělávání, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, specifické poruchy učení, školská poradenská zařízení, kompetence učitele
Anotace v angličtině:	The diploma thesis deals with primary school teachers, their approach to the education of pupils with special educational needs and the associated implementation of

	support measures. The aim of the work is to enable the reader to look into the issues of inclusive education, to really point out its positives and negatives, which are based on the experience of teachers themselves. The findings can help to improve the whole process of co-education.
Klíčová slova v angličtině:	Inclusion, support measures, basic education, pupil with special educational needs, specific learning disabilities, school counseling facilities, teacher competence
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Záznamový arch pro první část rozhovoru s pedagogy 1. stupně ZŠ Příloha č. 2: Otázky pro rozhovor s pedagogy 1. stupně ZŠ Příloha č. 3: Vztahová síť mimo školu (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013) Příloha č. 4: Analýza výsledků šetření PISA a inkluzivní vzdělávání (online, cit. 2020-04-25) Příloha č. 5: Podpůrná opatření ve vzdělávání (online, cit. 2020-04-25)
Rozsah práce:	78
Jazyk práce:	Český jazyk