

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Kristýna Turčaníková

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami na 2. stupni základní školy a
informovanost pedagogů

Prohlášení

Prohlašuji tímto, že jsem bakalářskou práci na téma „Žák se speciálními vzdělávacími potřebami na 2.stupni základní školy a informovanost pedagogů“ vypracovala sama pod odborným vedením. Dále také prohlašuji, že všechny užití zdroje jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Ve Veverské Knínice 2022

Kristýna Turčaníková

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Haně Karunové, Ph.D. za odborné vedení této práce, za poskytované rady a věnovaný čas. Dále děkuji výchovným poradcům, speciálním pedagogům a třídním učitelům na ZŠ Tuháčkově v Brně a ZŠ Sloup za věnovaný a předání poznatků z praxe.

Obsah

Úvod	6
Teoretická část	8
1 Základní vzdělávání a žák se speciálními vzdělávacími potřebami	8
1.1 Cíle základního vzdělávání	8
1.2 Inkluze ve školství	9
1.3 Individuální vzdělávací plán	10
1.4 Vzdělávání dětí s hlubokým mentálním postižením	11
1.5 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	11
2 Speciální školství	13
2.1 Historie speciální pedagogiky	13
2.2 Speciální pedagogika a druhy postižení	15
2.2.1 Somatopedie	16
2.2.2 Tyflopédie	16
2.2.3 Surdopedie	17
2.2.4 Psychopedie	17
2.2.5 Logopedie	18
2.2.6 Etopedie	18
2.2.7 Specifické poruchy učení a projevy lehké mozkové dysfunkce	19
2.3 Školská poradenská zařízení	19
3 Pedagogičtí pracovníci a jejich role ve vzdělávacím procesu	21
3.1 Učitel a vzdělávací proces	21
3.1.1 Osobnost učitele	21
3.1.2 Typologie učitele	22
3.1.3 Role učitele	24
3.2 Školní speciální pedagog	25
Praktická část	27

Cíl a metodika práce	27
Analýza výsledků dotazníků	29
Diskuze	40
Závěr	41

Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma žáků se specifickými vzdělávacími potřebami na 2.stupni základních škol a informovanost pedagogů o těchto potřebách žáků. Jelikož těchto žáků každým rokem díky stále se zlepšující zdravotní péči a diagnostice přibývá, je velmi důležité, aby i pedagogové na školách měli dostatek informací, jak k těmto žákům přistupovat a jak jim pomoci nejen ve výuce.

Toto téma jsem si zvolila, protože jsem pracovala jako asistent pedagoga na Základní škole Šumná a práce se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami mne velice zaujala. Dalším důvodem pak je fakt, že i mé vlastní dceři bylo v 1.třídě ZŠ diagnostikováno ADHD. Žijeme v malé obci, kde dcera navštěvuje místní základní školu čítající dohromady pouze 3 třídy. Skládá se tedy z malotřídek a konkrétně moje dcera je také ve spojené třídě složené ze žáků 1. a 2.třídy.

Dle mých osobních zkušeností a informací i v dnešní době přetrvává předsudek, že učitelé na školách v menších obcích, mají stále horší informace o přístupu k těmto dětem, o pomůckách, které by jim mohly velice pomoci při výuce. Proto jsem rozhodla, že se v mé bakalářské práci v praktické části bude mým cílem zjistit, zda je tomu opravdu tak. Vybrala jsem si dvě základní školy o cca stejném počtu žáků. Jedna z nich leží na venkově, v Jihomoravském krasu, konkrétně v obci Sloup. Ta druhá se nachází ve městě Brně, v části Komárov. Jedná se o ZŠ Tuháčkova 25. Tyto dvě základní školy se pokusím porovnat na základě vypracovaných dotazníků a i osobních rozhovorů s danými pedagogy daných škol. Jsou to jak speciální pedagogové, tak učitelé konkrétních odborných předmětů na 2.stupni základní školy.

V teoretické části se zabývám konkretizací a specifikací jednotlivých speciálních vzdělávacích potřeb a žáků, kterých se to týká.

V první kapitole se tedy věnuji vymezení pojmů jak základního vzdělávání, tak typům základních škol, osobnosti a role učitele, dále také specifikací jednotlivých druhů žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V neposlední řadě i jejich právnímu vymezení.

V následujících kapitolách definuji výzkumné metody, kterém jsem použila v praktické části bakalářské práce. Použila jsem dotazníky a polostrukturované rozhovory. Vzor dotazníku, který jsem používala, je k nalezení v příloze této bakalářské práce.

V praktické části se věnuji samotnému výzkumu na školách. Prezentuji přepisy rozhovorů, věnuji se práci s daty a jejich interpretaci.

Teoretická část

1 Základní vzdělávání a žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Základní vzdělávání je v dnešní době jediné vzdělávání, které je povinné pro všechny děti ve věku od šesti do patnácti let, které mají trvalý pobyt na území České republiky nebo pro všechny děti ze členských států Evropské Unie, které zde žijí dobu delší než 90 dní. Povinná školní docházka se vztahuje i na účastníky řízení o udělení mezinárodní ochrany a cizince, kteří mohou být na území ČR trvale nebo i přechodně po dobu delší než 90 dní. Povinná školní docházka je platná devět školních let, maximálně však do konce školního roku, v němž žák dosáhne věku sedmnácti let. Poté již nemůže navštěvovat základní školu a nemá ani ukončené základní vzdělání. Pro dokončení základního vzdělávání zřizují některé střední nebo základní školy kurzy platné dle školského zákona. (Školský zákon č. 561/2004 Sb., § 55.)

Žáci mohou plnit povinnou školní docházku i na zahraniční škole, která leží na území České Republiky a také v evropské škole, která působí na základě Úmluvy o statutu Evropských škol. Další možností je plnění povinné školní docházky na území mimo ČR. Na škole zřízené při diplomatické misi či konzulárním úřadu ČR. (Školský zákon č. 561/2004 Sb.)

Toto základní vzdělávání se realizuje v institucích základních škol a základních škol speciálních. Podle školského zákona č. 561/2004 § 16 probíhá dále ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené tímto zákonem. Dále na nižším stupni víceletých gymnázií, na konzervatořích v osmiletém programu vzdělávání oboru tanec. Základní vzdělávání může probíhat i formou Individuálního vzdělávacího plánu – dále jen IVP.

Jiné způsoby plnění povinné školní docházky definuje § 40 školského zákona č. 561/2004 Sb. a jsou dva možné způsoby. Prvním způsobem je individuální vzdělávání, které probíhá bez přímé účasti žáka ve škole a druhým způsobem je vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením.

1.1 Cíle základního vzdělávání

Cílem základního vzdělávání je především položení základních vědomostí do života dítěte. § 44 školského zákona č. 561/2004 Sb. přesněji definuje cíle základního vzdělávání: „Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené

problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.“ (Školský zákon č.561/2004 Sb., § 44)

Cíle vzdělávání jsou obsaženy i v pedagogickém Thesaurus UNESCO, kde jsou rozděleny na tři vzdělávací způsoby podle stupně obecnosti a to na *Educational goals* - to jsou konečné záměry, které chceme, aby byly vzděláváním dosaženy. Dále potom *Educational aims* – specifitější cílové zaměření vzdělávání a jeho konkrétních částí. A *Educational objectives* – zde jsou obsaženy již očekávané výsledky vzdělávání.

Podle paní Skalkové jsou cíle vzdělávání podmíněné historicky. Jejich obsah a funkce se mění ve společenském vývoji, podle rozvoje vědy, techniky, náboženství, umění, filozofie, zdraví, kulturního vývoje.. (Skalková, 2007)

1.2 Inkluze ve školství

Aby mohla správně fungovat inkluze ve školství, musíme se na ní dívat z pohledu komplexního, což znamená, že musí současně probíhat i inkluze osob v celkové společnosti, tudíž inkluze sociální, což je i v zaměstnání, kultuře, politice, zdravotnictví. Pokud hovoříme o inkluzi zúžené, jde o inkluzi ve školství. To je zařazování dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol běžného typu. V dnešní době je inkluze považována za nejlepší možný model přístupu společnosti k osobám s nějakým druhem postižení či znevýhodnění. Nejvíce zřejmě vychází z období humanistického, kdy byl kladen důraz na lidskou důstojnost a jeho originalitu. Je celosvětovým trendem a probíhá mezinárodní spolupráce v předávání zkušeností s inkluzí. Díky ní se předchází diskriminaci a vyloučení těchto osob z majoritní populace. Využívá se při ní podpory speciálních potřeb těchto osob a pokud to není nutné, využívají se jen běžné prostředky. (Slowík, 2022)

Z pohledu pedagogických pracovníků škol však pozorujeme, že inkluze na ně klade nové nároky a obtížná rozhodování. (Bartoňová, Vítková, 2016)

Ke všem jednotlivým žákům se speciálními vzdělávacími potřebami musejí přistupovat individuálně. Na tomto principu je postavena jak výuka, tak uspořádání celé školy. Rozdílnost žáků se na inkluzivní škole nevnímá jako nějaká zátěž nebo omezení, ale jako cesta k rozvíjení osobnosti žáka. Hlavním cílem inkluzivní školy je především maximální rozvoj tohoto žáka ve

všech ohledech a jeho maximální možná míra socializace. Škola tyto žáky připravuje nejen obsahem, ale také i svým prostředím, formou výuky a celkovou atmosférou školy. (Tanenbergerová, 2016)

Pro úspěšnou inkluzi je podstatné vytvoření optimálních podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jako bezbariérovost školy, vzdělanost pedagogických pracovníků ohledně speciálně vzdělávacích metod, přítomnost asistentů pedagoga na škole. Dále by škola měla disponovat určitými speciálními pomůckami, volnočasové aktivity přístupné všem žákům. Škola by taktéž měla pamatovat na uvolňování finančních prostředků na opatření, která podporují inkluzi. (Tanenbergerová, 2016)

Inkluze ve školství má své výhody i určité nevýhody. Mezi výhody nesporně patří prostředí běžné školy, které odpovídá běžnému životu. Dochází tak k odbourávání izolace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a tudíž se potom lépe přizpůsobují budoucímu dalšímu studiu a následnému pracovnímu zařazení. Tito žáci zde mají větší možnosti hlubšího rozvoje svých specifických zájmů. Výhoda inkluze je i pro intaktní část populace, která se tak setkává s lidmi s nějakým druhem postižení, učí se je od dětství poznávat a tolerovat a pomáhat jim. Z nevýhod je to především absence ochranného prostředí pro tyto žáky, je zde na ně kladena vyšší zátěž, tudíž zde mnoho z nich prožívá stres ze svého selhání. Problémové chování je na těchto běžných školách viditelné, což vede často k šikanování. Problémem bývá také komunikace mezi učiteli a rodiči, nedostatečné zkušenosti s prací s těmito dětmi ze strany pedagogů a v neposlední řadě také velký počet žáků ve třídě. (Vosmik, Bělohávková, 2010)

1.3 Individuální vzdělávací plán

Pro individuální vzdělávání, které podrobněji definuje § 41 školského zákona č. 561/2004 Sb., musí mít žák povolení, které uděluje ředitel dané školy a to na základě písemné žádosti zákonného zástupce žáka a pouze na prvním stupni základní školy. Individuální vzdělávací plán je povolen jen v závažných případech. Osoba, která bude dítě vzdělávat musí mít minimálně střední vzdělání zakončené maturitou a dítě musí mít k dispozici všechny vhodné učební materiály a pomůcky. Žák vzdělávaný IVP musí chodit každé pololetí na přezkoušení z určeného učiva. Ředitel školy může individuální vzdělávací plán také zrušit a to v případě, že žák nemá dostatečné podmínky ke vzdělávání, pokud žák na konci druhého pololetí u přezkoušení neprospěl nebo i na žádost zákonného zástupce dítěte.

Individuální vzdělávací plán je velmi důležitým prostředkem, který pomáhá při začleňování žáků se specifickými vzdělávacími potřebami nebo pro žáky mimořádně nadané do škol běžného typu. V průběhu vzdělávání jedince je pravidelně kontrolován a patřičně doplňován. Obsahuje všechna individuální pravidla pro vzdělávání jedince, metody výuky, zkoušení, klasifikace. Obecně můžeme říct, že je to návod pro pedagogy, jak s tímto žákem správně pracovat. (Kendíková, 2016)

1.4 Vzdělávání dětí s hlubokým mentálním postižením

U dětí s hlubokým mentálním postižením rozhoduje o jejich vzdělávání místní krajský úřad dle trvalého pobytu dítěte a se souhlasem jeho zákonného zástupce. Stanovuje se takový způsob vzdělávání, který odpovídá aktuálním duševním a fyzickým možnostem dítěte. Podloženo musí být posouzením doporučujícího odborného lékaře a také školského poradenského zařízení. Úřad také musí zajistit pomoc při vzdělávání takového dítěte a to především pedagogickou a metodickou. Jestliže se změní duševní nebo fyzický stav dítěte, musí krajský úřad pozměnit také způsob vzdělávání k jeho možnostem. Vzdělávání dětí s hlubokým mentálním postižením definuje § 42 školského zákona č. 561/2004 Sb.

1.5 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáka se speciálními vzdělávacími potřebami definuje školský zákon č.561/2004 Sb. , konkrétněji § 16 tohoto zákona. Zde se uvádí, že za žáka se speciálními vzdělávacími potřebami se považuje žák s nějakým zdravotním postižením, jako nějakým tělesným postižením, sluchovým, zrakovým, mentálním postižením, s vadami řeči, s kombinací více postižení zároveň, s autismem, poruchami autistického spektra, se specifickými poruchy učení a také s poruchami chování. Dále jsou sem řazeni žáci se zdravotním znevýhodněním, což jsou žáci jakkoliv zdravotně oslabení, např. po nějaké dlouhodobé nemoci, úrazu, traumatu. Žáci dlouhodobě nemocní. Také žáci s lehčími poruchami zdraví, které ale způsobují poruchy učení a chování. V poslední kategorii jsou žáci se sociálním znevýhodněním. Jsou to děti, které vyrůstají v rodinách v nízkým sociálně-kulturních podmínkách, jsou tudíž ohroženi patologickými jevy a mívají nařízenou ústavní výchovu. Dále sem spadají děti azylantů. Mimo tyto tři skupiny dětí sem spadají i děti mimořádně nadané. (Bartoňová, Vítková, 2016)

V tomto školském zákoně č. 561/2004 Sb. se dále uvádí, že všechny osoby mají stejný, rovnocenný nárok na vzdělávání v běžných typech škol a proto se žákům se speciálními vzdělávacími potřebami poskytují individuální podpůrná opatření, podle potřeb každého

jednotlivce. Podpůrná opatření pro tyto žáky jsou např. úprava obsahu učiva, prodloužení délky studia, zkrácené písemné testy, delší doba na přijímací či závěrečné zkoušky, forma a metody studia, kompenzační pomůcky, speciální učebnice, individuální vzdělávací plán, pomoc asistenta pedagoga nebo jiného odborného pracovníka jako např. tlumočnicka znakového jazyka či přepisovatele pro neslyšící ve třídě, úprava očekávaných výstupů ve vzdělávání a jiné. Tato podpůrná opatření se podle zákona dělí do pěti stupňů, které se třídí podle pedagogické a finanční náročnosti a také podle organizační náročnosti. Různé druhy a stupně podpůrných opatření se dají podle potřeby žáka kombinovat. Uplatňování je dáno vyhláškou č. 27/2016 Sb.

Podpůrná opatření prvního stupně spočívá pouze v minimální úpravě výuky a jen málo zasahuje do kolektivu ve třídě. Toto opatření může žákovi napsat sama škola, která si všimne potíží žáka, např. při příchodu do školy po dlouhodobé nemoci. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně je vždy na základě doporučení školského poradenského zařízení (PPP, SPC, SVP) a je k němu potřeba souhlas plnoletého žáka nebo zákonného zástupce dítěte. (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

2 Speciální školství

Speciální školy jsou zaměřeny na výchovu a vzdělávání osob mentálně, smyslově nebo tělesně postižených, dále osobám s vadami řeči nebo s více vadami zároveň a s etopedickými problémy. Také osobám nemocným nebo oslabeným, případně umístěným do nějakého zdravotnického zařízení. V dnešní době sem řadíme i osoby s tzv. mimořádným nadáním, jelikož i to může být pro člověka v určitých ohledech nějakým znevýhodněním. Cílem speciální pedagogiky je tedy maximální rozvoj jedince s postižením a dosažení jeho maximální socializace. Mezi současné cíle také patří vzdělávání a výchova osob intaktních (nepostižených) ve vztahu k lidem postiženým. K tomu napomáhá i výchova k prosocialitě, často nazývaná jako etická výchova. (Školský zákon č. 561/2004 Sb.)

Speciální školy se orientují nejen na výchovu a vzdělávání, ale i na celkový osobnostní rozvoj jedince, aby i navzdory svým znevýhodněním mohl vést smysluplný život. Využívají při tom zvláštních vyučovacích a výchovných metod, prostředků a forem. Právě pojmy jako výchova a vyučování bývají spojovány s dětstvím, ale moderní speciální pedagogika se zabývá i vzděláváním dospělých osob. Do speciálního školství spadají školy základní a střední speciální školy, které jsou rovnocenné se základními školami a ostatními středními školami. Jsou to ale i zvláštní školy, odborná učiliště, praktické školy a pomocné školy, výchovné ústavy. Jejich přesná specifikace je k nalezení ve školském zákoně. (Školský zákon č. 561/2004 Sb.)

2.1 Historie speciální pedagogiky

Název speciální pedagogika není nijak novodobý, poprvé byl použit již před více než padesáti lety a obor, kterým se zabývá je stejně starý jako celé lidstvo. Vždy se rodili lidé s nějakým typem postižení, handicapem nebo k němu v průběhu života nějakým způsobem přišli. V odborné literatuře se setkáváme s periodizací přístupu společnosti k handicapovaným osobám podle historických období, např. Lechta, (2010). Dodejme, že dnes tato historická období vnímáme spíše jako převládající a charakteristické tendence v postojích společnosti. Podle časového sledu tedy rozdělujeme na období represivního přístupu, charitativního přístupu, humanistického přístupu, rehabilitačního přístupu, preventivně-integračního a inkluzivního přístupu. Projevy všech těchto různých přístupů společnosti z minulosti samozřejmě sledujeme i v dnešní době. (Slowík, 2016)

Represivní období je nejstarší a spadá do doby starověku. V tomto období se nemocných nebo nějak postižených členů společnosti převážně zbavovali, zneužívali je nebo zotročovali.

Samozřejmě byli i výjimky, o kterých víme z dochovaných dokumentů nebo archeologických nálezů. V charitativním období se na postiženého jedince začalo dívat s milosrdenstvím typickým pro křesťanský středověk. Nemocným a postiženým společnost začala pomáhat a chránit je. Objevovali se první řeholní řády zaměřené na péči o potřebné jedince. Úroveň této péče však byla ještě různá. Po charitativním období přišel humanistický přístup k postiženým lidem, který spadá již do období novověku. Přišel rozvoj vědeckého poznání a medicíny a tak začala specializovaná péče o handicapované osoby. Na jedince se začíná nahlížet z více úhlů pohledu a to jak ze stránky fyzické, tak psychické, duchovní i sociální. V tomto období největší rozmach zakládání různých institucí pro pomoc a péči postiženým lidem. Řada z těchto zařízení funguje i dnes. Rehabilitační přístup přinesl propojení léčby a výchovu a vzdělávání, přelom 19. a 20. století. Šlo tedy především o rehabilitaci, tedy znovu-uschopnění handicapovaného člověka. Tento přístup však přinesl i záporné stránky. Lidé, kteří nebyli rehabilitace schopni, byli předáni do péče nejrůznějších ústavů, kde byli segregováni od majoritní společnosti a museli zde tedy žít v ústraní. Preventivně – integrační přístup začal ve vyspělých zemích po 2.světové válce. Zaměřoval se na prevenci vzniku postižení a snahy předcházet již riziku narození dítěte s postižením. Posledním a nejnovějším přístupem je přístup inkluzivní. To je přirozené začleňování postižených osob do společnosti a tudíž nevyčleňování je z běžné populace. Pokud je to možné, v rámci edukace jsou používány hlavně klasické běžné postupy. Samozřejmě podle možností dané konkrétní osoby. (Slowík, 2016)

Dodnes je také uznávané rozdělení těchto historických období podle Sováka (Sovák, 1980) a to na stádium represivní, kdy byly osoby s postižením společností zavrhovány, stádium zotročování, ve kterém byly vykořisťovány. Dále potom charitativní stádium, ve kterém se rozvíjelo křesťanství a měnily se postoje společnosti. Následoval renesanční humanismus, jenž se snažil hledat lepší vztahy s osobami s postižením. Rehabilitační stádium souvisí s počátky edukační péče o osoby s postižením v 19.století. Po něm nastoupilo stádium socializační, které se snažilo o co největší možné začlenění osob s postižením do společnosti, jak po stránce společenské, tak pracovní. Poslední Sovákovým stádiem je stádium prevenční, kdy je možné díky rozvoji medicíny, speciální pedagogiky, psychologie a legislativě předcházet defektivitě. (Sovák, 1980)

Zmíněnou Sovákovu periodizaci ovšem kritizuje Titzl (2005), který v ní nachází dvě velké zásadní chyby a to chybu ve struktuře a chybu v pojetí rozdělení, které považuje za příliš osvícenské.

Mezi naše historicky velmi významné osobnosti patří např. lékař a zakladatel České logopedické společnosti, dále také první vedoucí katedry speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, Miloš Sovák (1905-1989). Ten velmi ovlivnil vývoj speciální pedagogiky. Např. prosadil bezplatné přidělování sluchadel osobám s vadami sluchu, také možnost psaní levou rukou pro levoruké žáky a další. (Slowík, 2016)

Zásadní východiska se objevovala již na přelomu 19. a 20.století, kdy se objevila nová disciplína, pedologie. Z té se stala pedopatologie, v níž se prosadil profesor František Čáda (1865-1918). Po ní již začala nápravná nebo-li léčebná pedagogika prosazovaná Janem Mauzerem (1878-1937) a Jozefem Zemanem (1867-1961). Ta se již snažila léčit nedostatky u znevýhodněných dětí. Speciální školy se až do konce osmdesátých let minulého století nazývaly složitými a zdlouhavými názvy jako např. školy pro děti a mládež vyžadující zvláštní péči. „Název oboru speciální pedagogika nemá dodnes jednotnou mezinárodní podobu, v některých zemích bývá stále označována jako nápravná nebo léčebná pedagogika, příp. speciální výchova a vzdělávání (special education), jinde není tento obor ani systematicky uceleně strukturován.“ (Slowík, 2016, s. 29)

Miloš Sovák je také autorem rozdělení speciální pedagogiky podle pedií, neboli také podle druhu postižení klienta. Toto jeho rozdělení se většinou používá dodnes. (Sovák, 1980)

2.2 Speciální pedagogika a druhy postižení

Obor speciální pedagogika byl v minulosti již všemožně strukturován, ovšem nejvíce se ujalo dělení podle pana Miloše Sováka a to je dělení podle tzv. pedií, to je podle druhu postižení osob. Rozlišujeme tedy obory somatopedie (soma = tělo, postižení tělesná a dlouhodobé nemoci), tyflopédie nebo také oftalmopedie (postižení zrakové), surdopedie nebo také akupédie (postižení sluchu), psychopedie (mentální postižení a patří sem i psychické poruchy včetně pervazivních), logopedie (narušení komunikačních schopností), etopedie (sociální deviace a poruchy chování osob), kombinované postižení (dva nebo více druhů postižení u jednoho jedince) a osoby s dílčími nedostatky (specifické poruchy učení a projevy lehké mozkové dysfunkce, což jsou syndromy ADHD, ADD atd.). Dále se speciální pedagogika členila také např. podle věku osob s postižením a to na speciální pedagogiku předškolního věku, školního věku (speciální andragogika) a seniorů (speciální gerontagogika). V neposlední řadě jsem spadá také skupinka osob mimořádně nadaných. (Slowík, 2016)

2.2.1 Somatopedie

Obor speciální pedagogiky somatopedie se zabývá edukací dětí a osob s tělesným a zdravotním postižením. Tyto osoby jsou omezeny ve svých pohybových možnostech a to v důsledku poškození centrálního nervového systému nebo nějakého organického poškození. Jde o trvalý nebo dlouhodobý stav člověka. Pohybové vady dělíme na vrozené nebo dědičné a na získané v průběhu života, např. následkem nějakého úrazu, traumatu, onemocnění. Dále dělíme pohybové vady podle místa postižení a to na obrny, amputace, deformace a malformace (vrozené vývojové vady). Z dlouhodobého onemocnění sem spadá např. epilepsie, což je chronické onemocnění mozku, které je typické náhlými záchvatovitými epizodami způsobenými poruchou nervových buněk v mozku. Záchvat trvá od pár vteřin až po pár minut, přičemž při době trvání záchvatu 10 minut a déle musíme postiženému volat lékařskou pomoc. Studenti a žáci s epilepsií jsou většinou schopni navštěvovat běžnou školu bez větších problémů. Podstatné je, aby pedagogové, spolužáci a další pracovníci školy byli dobře informováni o zdravotním stavu tohoto žáka a o tom, jak mu pomoci při záchvatu. Žáci tělesně postižení mají možnost navštěvovat buď školu běžného typu nebo speciální školy pro tělesně postižené, školy a školky při zdravotnických zařízeních. Mezi nejznámější školu pro tělesně postižené patří Jedličkův ústav a školy v Praze, což je bezbariérová škola s ucelenou rehabilitací. (Pipeková, 2006)

2.2.2 Tyflopédie

„Zrakové postižení je všeobecně chápáno jako smyslové omezení při zprostředkování či interpretaci zrakového vjemu. Zraková vada je pak určena testováním schopností a nedostatečností celého vizuálního systému.“ (Beneš, 2019, str.126)

Zrakové vady se dělí na vrozené a získané. Světová zdravotnická organizace potom dělí zrakové vady podle míry zrakového postižení jedince a to na střední slabozrakost (zraková ostrost je v rozmezí visu 0,30 až 0,10, dále na silnou slabozrakost (rozmezí visu 0,10 až 0,05), těžce slabý zrak (0,05 až 0,02), praktickou slepotu (rozmezí visu 0,02 až po světlocit, který je zachován nebo do zúžení zorného pole do pěti stupňů) a na úplnou slepotu (lidé s amaurozou nebo zachovaným světlocitem a chybou projekcí světla). Žáci a studenti se zrakovým postižením mohou navštěvovat školy běžného typu, které jim na základě doporučení podpůrných opatření zaopatří pomůcky podle individuální potřeby jedince, jako např. lupy,

projektory, asistenta pedagoga atp. Nebo mohou chodit do speciálních škol pro zrakově postižené, což jsou už i jako mateřské školy, základní školy, gymnázia, střední školy pro zrakově postižené. (Beneš, 2019)

2.2.3 Surdopedie

Předmětem oboru surdopedie je péče o maximální možný rozvoj jedinců s postižením sluchu. U dětí je postižení sluchu obzvláště závažné, protože se narušuje i ontogenetický vývoj řeči dítěte a tím pádem je i narušený i vývoj celé komunikace. To se odráží i v procesy myšlení dítěte a v celém jeho vývoji, jakož i socializaci. Základní dělení sluchových vad je podle místa vzniku a to je postižení centrální a postižení periferní. Centrální postižení sluchu je způsobeno špatným zpracováním zvukových vjemů v mozku. Periferní postižení je naopak způsobeno organickým poškozením ucha, ty se ještě rozdělují na převodní (příčina je vnějším nebo středním uchu) a percepční (příčina je ve vnitřním uchu). Dále se také rozlišuje sluchové postižení podle doby vzniku na vrozené a získané. Světová zdravotnická organizace WHO dělí sluchová postižení podle množství slyšených decibelů na žádnou poruchu nebo vadu (0-25dB), lehkou poruchu (26-40dB), střední poruchu (41-60dB), těžkou poruchu (61-80dB) a velmi těžkou poruchu až hluchotu (81 dB a více). (Muknšnáblova, 2014)

Žáci se sluchovým postižením se mohou vzdělávat jak na běžných typech škol, tak na speciálních školách pro sluchově postižené. Při navštěvování běžných škol dostane dítě speciální pomůcky, podle druhu svého postižení. Upravuje se i prostředí třídy, ve které je snížený počet žáků na maximální počet 15 dětí ve třídě a žák se sluchovým postižením musí sedět na místě, ze kterého má dobrý přehled o dění ve třídě a také na vyučujícího, aby mohl dobře a v klidu odezírat. Mezi pomůcky pro sluchově postižené patří různá sluchadla, kochleární implantát, světelné signalizační zařízení (např. zvonky, překladače, světelný budík), znakový jazyk), logopedická péče. (Muknšnáblova, 2014)

2.2.4 Psychopedie

Psychopedie se zabývá edukací a socializací v nejvyšší možné míře osob s mentálním postižením a nebo jinou duševní poruchou. Mentální retardace je dle MKN-10 rozdělena do šesti stupňů podle inteligence a adaptačního chování osoby:

- F70 – lehká mentální retardace (IQ 50-69)
- F71 – středně těžká mentální retardace (IQ 35-49)
- F72 – těžká mentální retardace (IQ 20-34)

- F73 – hluboká mentální retardace (IQ do 19)
- F78 – jiná mentální retardace
- F79 – nespecifikovaná mentální retardace

K těmto stupňům se ještě dále za tečku připisují číslice, které značí stupeň chování jedince (jako míra vzteku, sebepoškozování aj.).

Do škol běžného typu chodí většinou žáci v tzv. hraničním pásmu mentální retardace, což je IQ pod 80 do 70 a maximálně ještě žáci s lehkou mentální retardací. Osoby s hlubší mentální retardací než je lehká mentální retardace navštěvují již speciální typy škol pro osoby s mentálním postižením. Pro předškolní děti je to pak Mateřská škola speciální. (Valenta, Michalík, Lečbych, 2018)

2.2.5 Logopedie

Logopedie se věnuje osobám s narušenou komunikační schopností (dále jen NKS), která zasahuje i do roviny obsahové, gramatické a sociální. NKS se dělí z hlediska časového, tedy podle doby vzniku a to na prenatální, perinatální a postnatální. Lechta dále rozdělil NKS podle symptomů do deseti kategorií: vývojová dysfázie, afázie – získaná orgánová nemluvnost, získaná psychogenní nemluvnost (jako např. mutismus), narušení zvuku řeči, narušení plynulosti řeči, narušení článkování řeči, narušení grafické stránky řeči, poruchy hlasu, symptomatické poruchy řeči a kombinované poruchy a vady řeči. (Klenková, 2006)

Vzdělávání dětí a osob s NKS může probíhat na běžných typech škol s pomocí logopeda školního nebo asistenta logopeda, případně dochází na hodiny ke klinickému logopedovi. Další možností vzdělávání potom je docházkou na speciální školy logopedické. (Klenková, 2006)

2.2.6 Etopedie

Edukací osob s poruchami chování, emocí a se sociálněpatologickými jevy se zabývá obor speciální pedagogiky etopedie. Zabývá se také prevencí, reedukací a resocializací těchto jedinců. Poruchy chování klasifikujeme podle společenské závažnosti a to na disociální = nespolečenské (např. lhaní, neposlušnost), asociální = porušuje normy dané společnosti, ale neporušuje právní normy (např. útěky, závislosti) a antisociální = protispolečenské (porušuje právní normy dané společností, tzn. trestná činnost). Prevence probíhá ve školách a školských zařízeních. Resocializace potom nařízením ochranné nebo ústavní výchovy, dle věku jedince a závažnosti jeho činů. (Pipeková, 2006)

2.2.7 Specifické poruchy učení a projevy lehké mozkové dysfunkce

Dnešní legislativa označuje osoby se specifickými poruchami učení a projevy lehké mozkové dysfunkce (dále jen LMD) jako žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou definovány jako snížená schopnost učit se číst, psát a počítat běžnými metodami. Jsou vrozené, dědičné nebo získané v raném věku. V některých případech je etiologie nejasná. Specifické poruchy učení se dělí na dyslexii (porucha čtení), dysgrafii (porucha psaní), dysortografii (porucha pravopisu), dyskalkulii (porucha matematických schopností), dyspraxii (celková neobratnost), dyspinxii (porucha osvojení si kresby), dysmúzii (celková porucha hudebních schopností). Všechny tyto druhy poruch se mohou vyskytovat u dítěte samostatně, ovšem ve většině případů jsou v nějaké kombinaci. (Jucovičová, 2014)

Projevy lehké mozkové dysfunkce označujeme také jako specifické poruchy chování. Základními projevy jsou porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita. Časté jsou i poruchy paměti, myšlení a řeči a také emoční poruchy. Do této kategorie řadíme syndromy ADHD (hyperaktivita) a ADD (hypoaktivita). Vzdělávání těchto žáků a studentů probíhá povětšinou na školách běžného typu s podpůrnými opatřeními zadanými PPP na základě podle individuálních potřeb jednotlivce. Škola může také vytvořit těmto žákům speciální třídu s omezeným počtem žáků a nebo se mohou vzdělávat na speciálních školách. (Jucovičová, 2014)

2.3 Školská poradenská zařízení

V České republice patří do školských poradenských zařízení (dále jen ŠPZ) pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP), střediska výchovné péče (dále jen SVP) a speciálně pedagogická centra (dále jen SPC). Jsou definována ve vyhlášce č.72/ 2005 Sb. Tato poradenská zařízení provozují služby poradenské pro děti, studenty a žáky, jejich zákonným zástupcům a také přímo školám, pedagogům, školským zařízením. Tyto služby jsou bezplatné a provádějí se na základě žádosti zletilého studenta nebo zákonného zástupce dítěte. Škola přímo nemůže být nikdy žadatelem o poradenské služby ve školském poradenském zařízení. Pokud škola vnímá problémy žáka, musí upozornit zákonného zástupce, aby si podali žádost. Ve školských poradenských zařízeních musejí pracovníci vždy postupovat v souladu se zákonem č. 101/ 2000 Sb. – zákon o ochraně osobních údajů. Zejména jde o předávání osobních a citlivých informací o žácích a studentech třetím stranám. (Bartoňová, Vítková, 2013)

Pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) provádějí práci přímou pro děti od tří let věku do ukončení jejich středoškolského vzdělání, případně vyššího odborného vzdělání. Provádí se individuálně, ale i ve skupinkách. Mezi její hlavní činnosti patří především vyšetření školní zralosti dítěte, diagnostika specifických poruch učení, kariérní poradenství, řešení školního neúspěchu. Dále podporuje výchovné poradce a metodiky prevence na jednotlivých školách. Zpracovává podklady o podpůrných opatřeních na základě vyšetření a diagnózy jak pro žáky, tak pro školy, přičemž škola dostane z PPP doporučení a student nebo zákonný zástupce písemnou zprávu s osobnějšími, citlivějšími údaji. Služby PPP jsou poskytovány ambulantně na pracovištích nebo při návštěvách škol, školských zařízeních. (Hadj-Moussová, 2005)

Speciálně pedagogická centra (dále jen SPC) provádějí svoje služby taktéž na svých pracovištích ambulantně, ale i ve školských zařízeních a školách nebo přímo v rodinách. Svou činnost zaměřují na osoby s nějakým druhem postižení a podle tohoto typu postižení se také rozdělují. Snaží se vytvářet vhodné podmínky pro edukaci a rozvoj osobnosti dětí s postižením a zmírňovat důsledky jejich postižení. (Novosad, 2000)

Střediska výchovné péče (dále jen SVP) se zabývají problematikou sociálněpatologických jevů dětí a mládeže maximálně do věku 26ti let. Zabývají se tedy problémy dětí s rizikovým chováním, s rozvinutými poruchami chování, u kterých ještě nebyla nařízena ústavní výchova nebo ochranná výchova. Provádí se zde také preventivně-výchovná péče žákům, které soud zařadil do terapeutického nebo psychologického programu v SVP. Střediska výchovné péče tedy provádějí služby diagnostické, terapeutické, poradenské, psychologické, výchovné i sociální. Poskytují je formou ambulantní, terénní, ale také internátní a to na maximální dobu osmi týdnů. (Vyhláška č.72/ 2005 Sb.)

Se školskými poradenskými zařízeními spolupracují školní poradenská zařízení, která jsou přímo na konkrétní škole a vykonávají je pracovníci dané školy, na pozicích výchovný poradce, školní metodik prevence, školní speciální pedagog a školní psycholog, který v dnešní době ještě stále není na každé škole, i když jejich počet každým rokem stoupá, jelikož roste i počet žáků s různými druhy obtíží. Tito školní pracovníci dále úzce spolupracují s třídními učiteli a asistenty pedagoga, s vedením školy a celým sborem. Řeší především kariérové poradenství, podpora edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, prevenci rizikového chování a školního neúspěchu a také podpora pedagogických pracovníků. (Kendíková, 2016)

3 Pedagogičtí pracovníci a jejich role ve vzdělávacím procesu

3.1 Učitel a vzdělávací proces

Pro označení učitele existuje mezinárodně uznávaná definice, která jej specifikuje jako osobu, která předává žákům a studentům poznatky ve všech vzdělávacích institucích, dále také rozvíjí jejich dovednosti a formuje jejich životní postoje. Je to tedy profesionál, který má k tomuto oboru odpovídající vzdělání, člověk, který vychovává a vzdělává. Učitel je vymezen dle Zákona o pedagogických pracovnících č.563/ 2004 Sb., a to konkrétně § 2: „Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen „přímá pedagogická činnost“); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. Přímou pedagogickou činnost tak vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník.“ (Zákon o pedagogických pracovnících č.563/ 2004 Sb.)

Pedagogický pracovník by měl mít především tyto předpoklady pro výkon práce: odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, způsobilost k právním úkonům a znalost českého jazyka na úrovni rodilého mluvčího, není-li zákonem dáno jinak. (Dyrtová, Krhutová, 2009)

Také musí mít určité konkrétní schopnosti a to především schopnosti komunikativní, didaktické, organizační, autoritativní, expresivní, empatické a konstruktivní. (Průcha, 2002)

3.1.1 Osobnost učitele

Pojem slova osobnost vychází z latinského slova persona, což dříve znamenalo masku a později se od něj vyvinul i pojem osoba. (Hartl, Hartlová, 2002)

Osobnost učitele je rozhodujícím aspektem ve vyučovacím procesu. Je dána jeho psychickou odolností, adaptabilitou, trpělivostí, jeho morálními hodnotami. Je to tedy souhrn získaných a vrozených osobních dispozic. Pedagog není jen zprostředkovatelem vědomostí, dovedností, návyků, ale rozvíjí zároveň i jejich osobnost a podílí se také na jejich výchově. Jan Amos Komenský přirovnal učitele ke slunci svým výrokem: „Od něj vychází a na něm závisí celý život školy.“ Učitel je tak zodpovědný za plánování a dění ve třídě, musí používat vhodné strategie k vedení žáků, umět vytvořit tvořivou sociální atmosféru, mít schopnost sebeuvědomění a sebehodnocení. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Věda, která se zabývá osobností učitele, se nazývá pedeutologie. Rozeznává dva přístupy učitele, normativní a analytický. V normativním se určuje, jaký musí učitel být, aby byl jako pedagog úspěšný. A v analytickém se zjišťuje, jací jsou konkrétní učitelé a jaké mají reálné vlastnosti. Způsobilost učitele dělíme na pedagogickou způsobilost a odbornou způsobilost. Pedagogickou způsobilostí jsou všechny dovednosti a znalosti, které učitel získal studiem příslušného učitelského zaměření. A odborná způsobilost je získaná studiem konkrétního oboru na vysoké nebo střední škole. (Vališová, Kasíková, 2012)

3.1.2 Typologie učitele

Typologie neslouží k zařazování učitelů, jejím smyslem je deskripce a schematizování profesní stránky osobnosti učitele s cílem jejího ovlivňování. (Dytrtová Radmila, Krhutová, 2009, s. 19). V typologii učitele můžeme vidět jeho vztah k žákům, jeho postoje a další.

Mezi základní typologie učitele patří typologie dle Ch. Caselmana, která dělí učitele na tzv. logotropy a paidotropy. Logotrop se více orientuje na učivo a na vědomosti žáků. Paidotrop je orientovaný především na žáka, jeho výchovu a rozvoj, utváří si k žákovi vztah. Caselmann dále rozdělil typy učitelů podle jejich didaktických postupů a to na typ vědecko-systematický, typ umělecký a nakonec typ praktický. Významnou a velmi známou typologií je typologie K. Lewina. Ta rozděluje učitele na tři typy a to typ autokratický, demokratický a typ liberální. Autokratický typ se vyznačuje tím, že učitel je velmi dominantní. Žákům rozkazuje, trestá, hrozí, nedává žádný prostor k diskusi, často má cholerický temperament. Demokratický typ učitele zvažuje problémy a názory žáků, diskutuje s nimi o problémech a jejich řešeních, konečné rozhodnutí je však na učiteli. Liberální typ je tzv. typ nezasahující. Učitel žáky řídí buď málo a nebo vůbec, neklade jim žádné požadavky, nediskutuje, moc se o žáky nezajímá. Ve třídě bývá chaos a tento učitel nemívá autoritu. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Velmi známá je ještě Hippokratova typologie osobnosti a tedy i učitele. Tento antický lékař rozdělil lidi do čtyř skupin podle typu temperamentu. Kritériem mu byla tekutina, která v těle člověka převládá.

1. Sangvinik – pohotový a rychlý učitel, optimistický, je tolerantní a výřečný, bývá žáky velmi oblíbený, umí dělit pozornost. Jeho nevýhodou bývá neschopnost udržet si pedagogický odstup.
2. Melancholik – učitel, který bývá příliš citlivý a unavitelný, nevyrovnaně hodnotí žáky, neumí provést ráznější opatření.
3. Cholerik – má vyhraněné názory, je prudký a přísný, ale také i živý a aktivní a umí žáky nadchnout pro svůj předmět. Je však také panovačný, výbušný, hodně křičí a trestá, což snižuje jeho autoritu u žáků.
4. Flegmatik – klidný a rozvážený až lhostejný, neumí příliš motivovat, pohodlný, jednotvárný.

V praxi se však setkáváme převážně s kombinacemi těchto typů osobnosti a tedy i učitelů. (Blatný, 2006)

Existují ještě novodobější typologie učitelů, které lépe vystihují dnešní situaci ve školství. Jedním z nich je rozdělení učitelů na:

1. Tradicionalisty – nemají v oblibě reformy, hůře se adaptují, neboť mají rádi své stereotypy, kterých se drží. Novinky a inovace ihned odmítají.
2. Chameleoni – vědí, že inovace a reformy ve školství jsou potřeba, ale moc jim nevěří a tak se jen tváří, že je přijali, přesto fungují dále ve svých zajetých kolejích, tak jak jsou zvyklí. (Vašutová, 2004)

Další novodobější typologie učitelů vznikla na Slovensku, ale je platná i pro naše školství. Vznikla z empirického výzkumu, který odráží nejen vztah učitelů ke školství a škole, ale i k žákům. Je rozdělena na sedm typů:

1. Ignoranti – propagují názor, že školství upadá a oni tuto funkci vykonávají jen, aby nemuseli hledat jiné místo. Nejsou aktivní, vše je jim jedno. Ve většině případů se tak však jen tváří.
2. Plačky – neustálí stěžovatelé, se vším nespokojení se stavem školství, se svým postavením ve škole, přebírají cizí názory, nejsou efektivní.

3. Fanatici, idealisté – jsou nadmíru spokojeni se svou prací, mají rádi děti a práci s nimi a vadí jim neustálé veřejné řešení aktuálního stavu školství. Věří v lepší zítřky.
4. Aristokraté – jsou velmi efektivní, jelikož se celý život neustále vzdělávají. Žáci jsou oblíbeni a bývají jejich vzory. Umí říct svůj názor a dobře argumentovat. Jejich práce je baví.
5. Tandemisté – tzv. „kam vítr, tam plášt“. Ke svým žákům bývají bezohlední, nespravedlivý, pouze k dětem bohatých rodičů ne.
6. Zběhové – učitelé, kterým nevyhovovalo finanční ohodnocení jejich pracovní pozice spojenou s její náročností a vykonávají tedy jinou funkci v jiném oboru.
7. Podnikatelé – učitelé, kteří berou funkci učitele jen jako doplněk k jiné hlavní činnosti, např. se podílejí na vedení obce, města.. (Vašutová, 2004)

3.1.3 Role učitele

Role je očekávaný způsob chování patřící k určitému konkrétnímu sociálnímu statusu. Podle J. Vašutové (2004) zastává učitel ve své funkci tyto role: poskytovatel poznatků a zkušeností, poradce a podporovatel, projektant a tvůrce, diagnostik a klinik, hodnotitel, třídní a školní manager a socializační a také kultivační vzor. Postavení učitele se měnilo podle historického kontextu. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Učitel musí být, vzhledem ke svému postavení, správně kvalifikovaný, což znamená, že musí dosáhnout odborné a pedagogické způsobilosti studiem na vysoké škole pedagogické. Požadavky na učitele se neustále zvyšovaly, proto dnes již nestačí jednotlivé schopnosti, dovednosti a vlastnosti učitele. Jsou podstatné celé jejich soubory nazývané kompetence učitele, které obsahují všechny znalosti, dovednosti, postoje a také zkušenosti, jenž učitel rozvíjí během celé své učitelské dráhy. (Svobodová, Šmahelová, 2007)

V osobnostní rovině je velmi důležité, aby učitel měl především motivaci a talent k tomuto povolání. Dále je potřebná jeho kognitivní vybavenost, což znamená, že by měl oplývat dobrou pamětí, inteligencí a umět správně reagovat. V neposlední řadě by měl mít ochotu ke změnám. Měl by být schopen inovací a modernizací. (Podlahová, 2007)

Na základě výsledků některých výzkumů přímo z praxe učitelů vznikl soubor požadavků, kterých si učitelé v praxi vážejí nejvíce. „Je to takové učitelské desatero:

1. Umět komunikovat se žáky.
2. Dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka.

3. Správně provádět individuální ústní zkoušení.
4. Znat metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě.
5. Umět se pohotově rozhodovat ve standartních i neobvyklých situacích.
6. Znat a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků.
7. Znat základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody.
8. Mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání.
9. Znat nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat.
10. Chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách“ .
(Dytrtová, Krhutová, 2009, str.40)

3.2 Školní speciální pedagog

Speciální pedagog může pracovat v zařízení školském, zdravotním při nemocnicích, léčebnách nebo v poradenském zařízení jako v PPP, SPC apod. Pro tuto bakalářskou práci je podstatný především školní speciální pedagog.

I v dnešní době není školní speciální pedagog na škole samozřejmostí. Pokud daná škola nemá školního speciálního pedagoga, využívá služeb výchovného poradce. Tyto školy mají tedy základní model poradenského pracoviště na škole. Naštěstí je pozice speciálního pedagoga na škole již velmi rozšířená. Speciální pedagog tak může na škole působit buď na hlavní pracovní poměr nebo na zkrácený úvazek, který je potom většinou doplněn o částečný úvazek na jiné pozici, jako např. asistenta pedagoga nebo vyučuje odborné hodiny na druhém stupni ZŠ nebo SŠ dle své odborné způsobilosti. Na některých školách dokonce pracuje školní speciální pedagog i jako školní metodik prevence nebo výchovný poradce. Toto kombinování pracovních pozic je způsobeno nedostatkem financí školy. Je však doporučeno, aby speciální pedagog na škole pracoval minimálně na půl úvazku na své pracovní pozici, aby měl dostatek prostoru a času sblížit se se žáky a kolegy. (Knotová, 2014)

Školní speciální pedagog a jeho kvalifikace je dána zákonem o pedagogických pracovnících č.563/2004 Sb. Podle tohoto zákona musí mít speciální pedagog ukončené vysokoškolské vzdělání v oboru speciální pedagogiky. Nebo si po vystudování magisterského

studia doplní své vzdělání o studium oboru jako je pedagogika předškolního věku, učitelství pro první nebo druhý stupeň ZŠ nebo SŠ, popřípadě studium vychovatelství.

Pedagogický pracovník musí mít i dané osobnostní předpoklady, které uvádí zákon a to plně způsobilý k právním úkonům, bezúhonný a zdravotně způsobilý a hlavně musí mít odbornou pedagogickou kvalifikaci pro přímo pedagogickou činnost. (zákon 563/2004 Sb.)

Podle zákona č.222/2010 Sb. se školní speciální pedagog řadí do platové třídy 11-13. Tyto platové třídy jsou rozděleny podle náročnosti a množství práce, kterou pedagogický pracovník vykonává a jsou zde také přesně specifikovány požadavky na práci speciálního pedagoga. (zákon 222/2010 Sb.)

Speciální pedagog ve škole provádí především poradenskou činnost pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a pro žáky ohrožené přechodnými nebo krátkodobými problémy se vzděláváním a využívá se při tom nejrůznějších individuálních podpůrných opatření. Spolupracuje při tom se svými pedagogickými kolegy a podporuje a pomáhá také zákonným zástupcům těchto žáků. Snaží se především o maximální socializaci a rozvoj jednotlivých žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále se věnuje také preventivním opatřením. Jeho cílem je tedy především odstranění nebo omezení vzniku speciálních vzdělávacích potřeb a také jejich snižování. (Kucharská, 2014)

Praktická část

Cíl a metodika práce

Pro účely této práce bude využito smíšeného výzkumu, který obsahuje jak kvalitativní, tak kvantitativní prvky. Jak kvalitativní, tak kvantitativní výzkum mají některé přednosti, ale také nevýhody.

Kvantitativní výzkum, jako například dotazníkové šetření, je možno testovat a snadno verifikovat. Výběr vzorků je snadný a výsledky jsou objektivní, rozšiřitelné na větší soubor. Výzkumník se ale nedostává do přímého kontaktu se zkoumanými jevy nebo subjekty a v interpretaci výsledků není přihlíženo k rozmanitostem motivací, prožitků nebo postojů (Průcha, 2014, s. 107).

Naopak výhodami kvalitativních metod je zkoumání v přirozeném prostředí, zkoumá příčiny a vztahy a danou problematiku zkoumá více do hloubky. Je zde zabezpečena citlivost na místní podmínky. Sběr dat je ale obtížnější, výsledky nelze kvantifikovat a zobecňovat a výsledky mohou být ovlivněny subjektivními pocity a preferencemi výzkumníka (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 186).

Smíšený výzkum je tedy kombinovanou metodou obou popisovaných výzkumů, kde výhodou je identifikace většího souboru jevů či subjektů, zjištění jejich kvantitativních charakteristik, a následně výběr jednotlivých případů, které jsou zkoumány více do hloubky. Smíšený výzkum tedy může zajistit využití výhod obou přístupů (Průcha, 2014, s. 108).

Cílem mé práce je vyvrátit nebo potvrdit předsudky společnosti o tom, že základní školy na malých obcích jsou hůře a méně informované o potřebách dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Konkrétně potom na druhém stupni. Budu zjišťovat výsledky srovnáním dvou základních škol o zhruba stejném počtu žáků, to je cca 180 dětí, přičemž žáků na stupni druhém kolem 100. Hlavními výzkumnými otázkami tedy jsou:

1. Jsou základní školy na vesnicích méně připravené pro edukaci znevýhodněných žáků?
2. Jsou pedagogové na vesnických školách méně informováni o problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
3. Mají základní školy na menších obcích méně speciálních pomůcek?

První škola pro srovnání se nachází v městské části Brno – Jih, Komárov. Tato základní škola působí již přes 200 let a má dlouholetou tradici. Vznikla z původního kláštera pro sirotky. Prošla rozsáhlými rekonstrukcemi a v dnešní době nabízí mimo základního vzdělání také nejrozličnější volnočasové aktivity. Disponuje vlastní kuchyní s jídelnou, dvěma tělocvičnami, jednou velkou a druhou menší. Zde se pořádají, mimo jiné, také sportovní zápasy, plesy apod. Vlastní i školní zahradu a sportovní hřiště přizpůsobené na běh, skok do dálky a míčové hry. (www.zstuhackova.edupage.org)

Druhou srovnávanou základní školou je Základní škola Sloup. Ta má také velmi dalekosáhlou historii, její počátky vedou až do roku 1755, kdy se vyučovalo pouze v dřevěné budově. V roce 1920 byla již škola tak rozrostlá, že ji navštěvovalo přesně 214 žáků ze Sloupu a přilehlého okolí. Škola taktéž vlastní tělocvičnu, školní zahradu a hřiště i vlastní kuchyni a jídelnu. (www.zssloup.net)

Obě školy mají výchovné poradce, speciální pedagogy a školní psychology, i když ve Sloupě dochází školní psycholog jen jeden den v týdnu.

Vytyčeného cíle budu dosahovat pomocí standardizovaných dotazníků pro pedagogiky 2.stupně těchto základních škol a dále prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se speciálními pedagogy, výchovnými poradci a třídními učiteli.

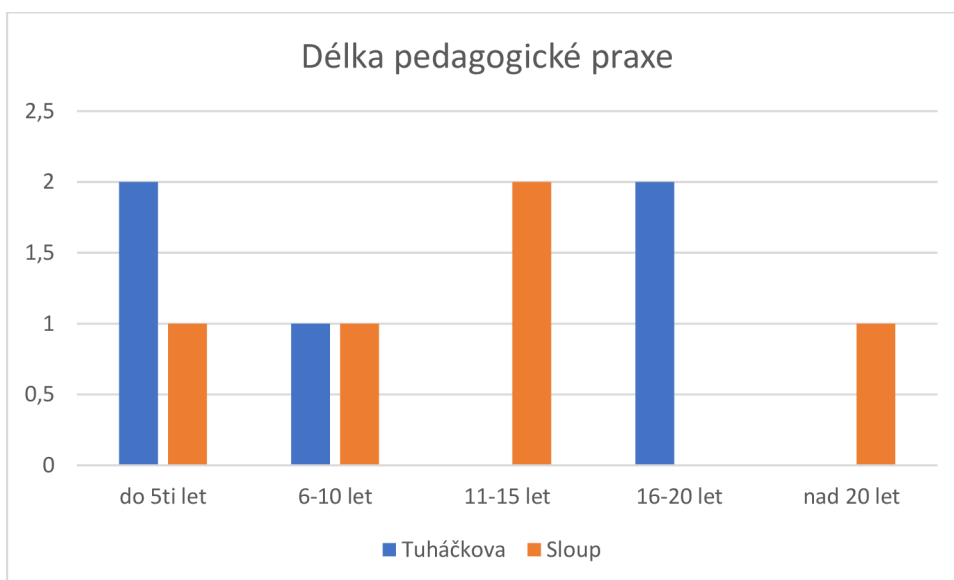
Analýza výsledků dotazníků

Osobní údaje

Položka č.1: Vaše pohlaví: Všichni respondenti z obou zkoumaných základních škol byly ženy, tudíž celých 100%.



Položka č.2: Délka pedagogické praxe:

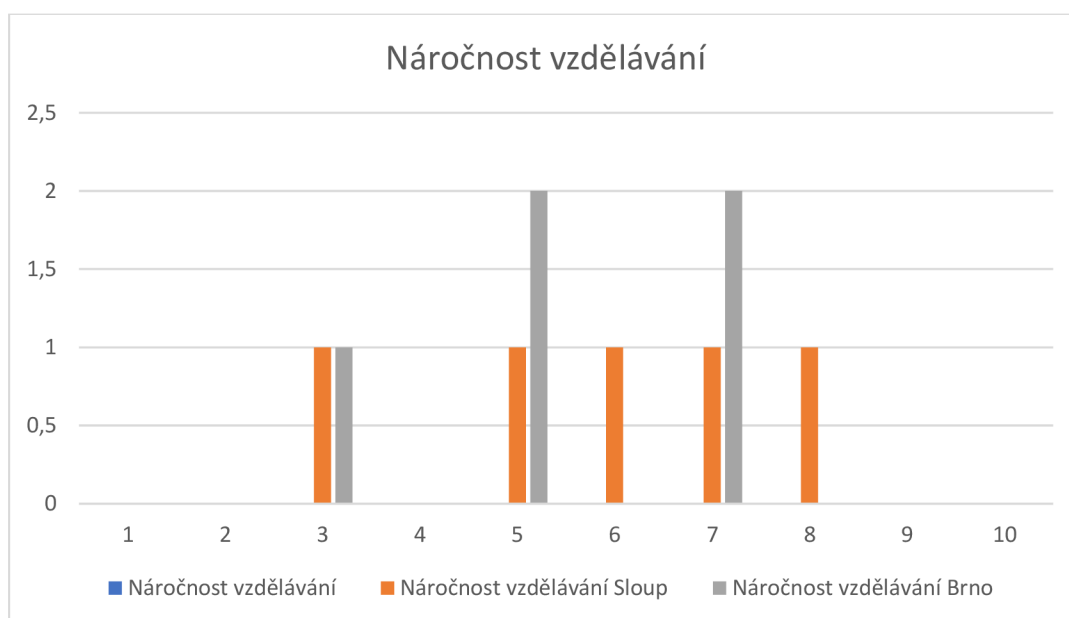


Komentář: Na základní škole v Brně bylo z dotazovaných zaměstnáno ve školství do 5ti let 2 ženy, 6–10 let praxe 1 žena a 16-20 let 2 ženy. Ve Sloupě do 5ti let pouze 1 žena, 6-10 let také 1 žena, 11-15 let 2 ženy a praxi nad 20 let zde má 1 žena.

Otázky k tématu

Položka č.1: Podílíte se Vy osobně na výuce žáka se specifickými vzdělávacími potřebami? Na tuto otázku odpověděli všechny dotazované osoby z obou škol kladně, tedy ano. Tudiž na základní škole v Brně 100% dotazovaných pedagogů pracuje osobně se žáky s SVP a na základní škole Sloup také všech 100% pedagogů pracuje osobně se žáky s SVP.

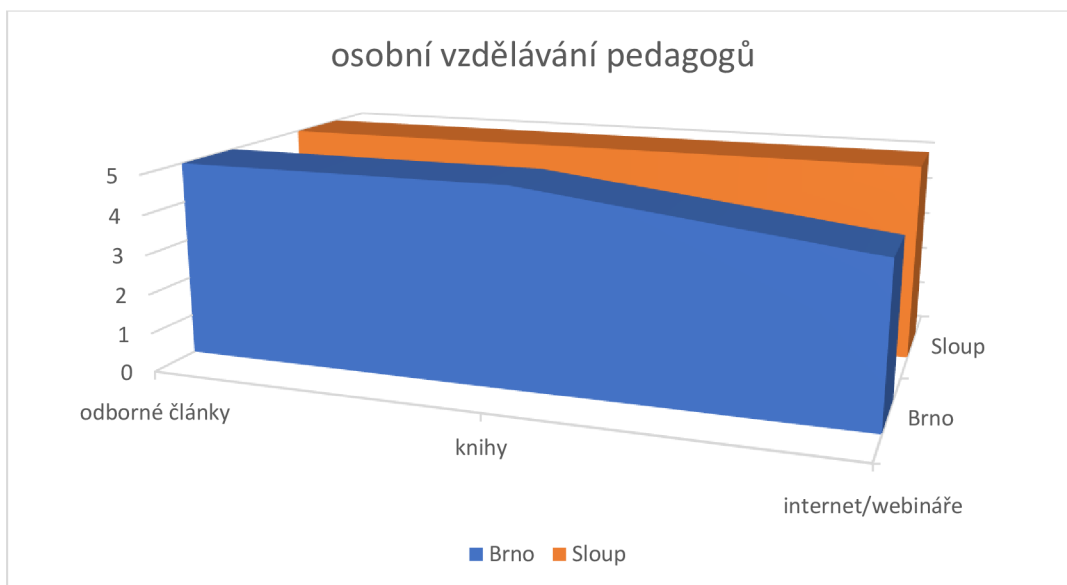
Položka č.2: Označte prosím na stupnici od 1 do 10, jak je pro Vás vzdělávání znevýhodněného žáka náročné? (1- zcela snadné až 10- velmi náročné):



Komentář: Na základní škole v Brně vidí náročnost vzdělávání žáků s SVP na stupnici od 1- zcela snadné po 10- velmi náročné 2 respondenti na stupeň 5 a 2 respondenti na stupeň 7, dále potom jen 1 na stupeň 3. Na základní škole Sloup 1 respondent vidí náročnost těchto žáků také na stupeň 3, na stupeň 5 jen 1 respondent, dále 1 na stupeň 6 a 1 respondent na stupeň 8. Zajímavé je, že respondent, který hodnotí náročnost vzdělávání žáků s SVP na stupeň 8, má nejdelší délku praxe ze všech dotazovaných, to je nad 20 let.

Položka č.3: Využíváte některé možnosti dalšího vzdělávání v této problematice?: Na tuto otázku opět všichni dotazovaní odpověděli kladně. Takže na základní škole v Brně celých 100% a na základní škole Sloup také celých 100%.

Položka č.3a: Pokud ano, jakým způsobem se vzděláváte?:



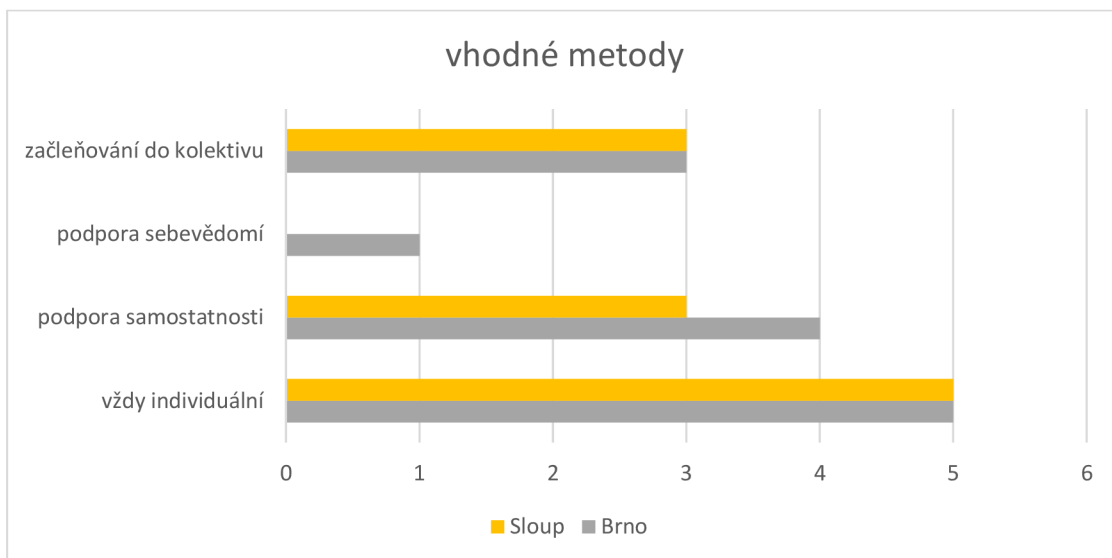
Komentář: Na základní škole v Brně i ve Sloupě odpověděli všichni dotazovaní, že se sami vzdělávají z odborných článků, odborné literatury a z internetu/ webinářů. Na ZŠ Sloup uvedli všichni dotazovaní všechny tři varianty. Na ZŠ Tuháčkova uvedli všichni dotazovaní možnosti odborného článku a odborných knih, pouze 1 osoba nevedla možnost internetu a internetových webinářů.

Položka č.4: Absolvovala jste Vy sama osobně nějaké školení či workshop zaměřený na vzdělávání žáků se specifickými potřebami?: Na ZŠ Sloup odpověděli všichni dotazovaní ano, je to tedy celých 100%. Na základní škole v Brně také uvedli všichni odpověď ano, tudíž také je to celých 100%.

Položka č. 4a: Pokud ano, jaké školení to bylo a co Vám přineslo?:

Na obou zkoumaných základních školách odpověděli respondenti, že mají každoročně veliký výběr z nejrůzněji zaměřených odborných školení a každý z nich si vybere, co jej zrovna zajímá nebo potřebují vzhledem ke svému profesnímu růstu. V poslední době se pedagogové zúčastnili také školení Výuka ukrajinských dětí (jazyková bariéra).

Položka č.5: Jaké metody jsou podle Vás vhodné pro výuku žáků se specifickými vzdělávacími potřebami?:

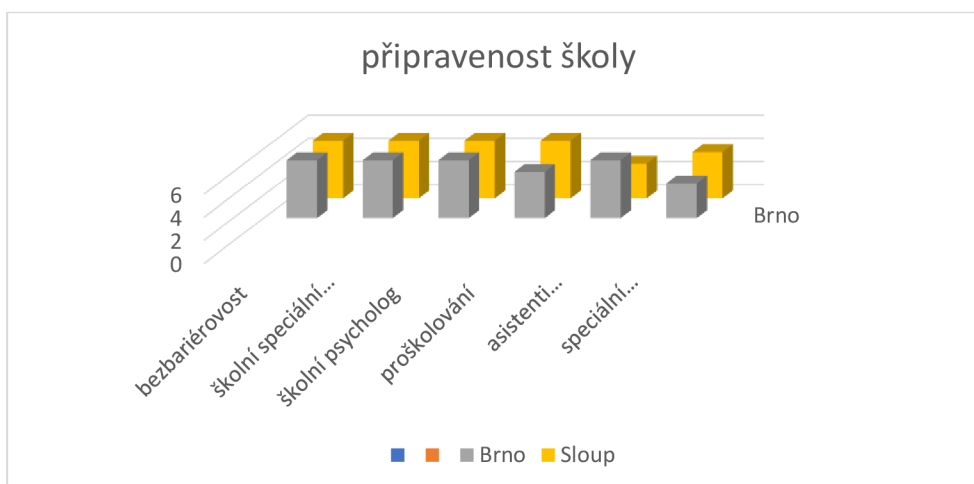


Komentář: V tabulce viz výš jsou uvedeny nejčastější metody pro výuku žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, které uvedli respondenti. Na obou základních školách se všichni shodli, že vždy je potřeba individuální přístup, dle konkrétních problémů daného žáka. Mezi dalšími uvedenými metodami jsou zde začleňování do kolektivu, podpora samostatnosti a v Brně uvedli ještě také podporu sebevědomí.

Položka č.6: Domníváte se, že je Vaše škola dostatečně připravena na edukaci znevýhodněných žáků?:

Na základní škole v Brně i na základní škole Sloup uvedli všichni dotazovaní pedagogové shodně, že ano, jejich škola je dostatečně připravená.

Položka č.6a: Jestliže ano, proč?:



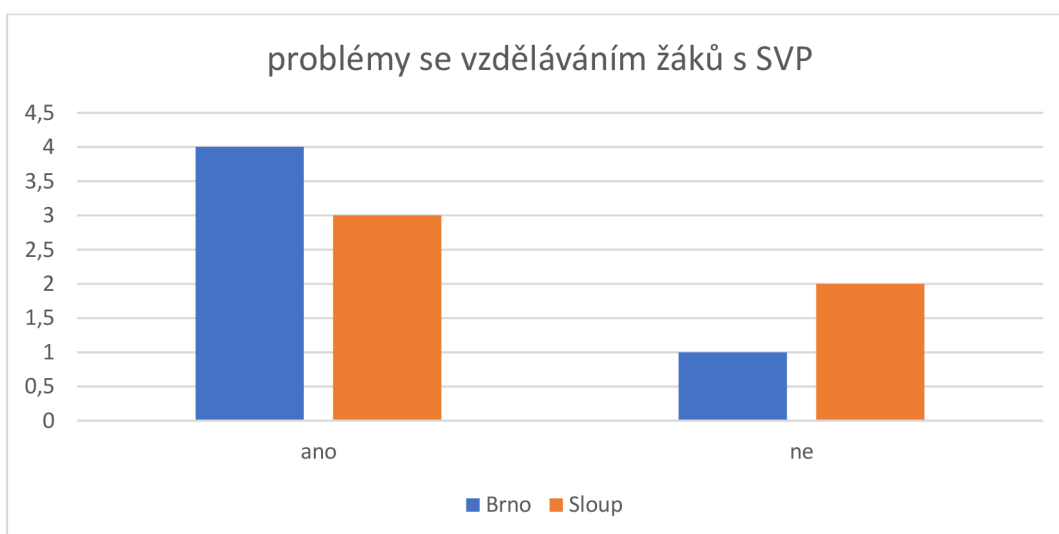
Komentář: Na základní škole v Brně odpověděli dotazovaní všichni, že škola je bezbariérová, mají speciálního pedagoga i školního psychologa. 4 dotazovaní uvedli pravidelné proškolení, 5 uvedlo schopné asistenty pedagoga a 3 speciální pomůcky. Na základní škole Sloup také uvedli všichni dotazovaní bezbariérovost školy a speciálního pedagoga i školního psychologa a proškolení pedagogů. 3 z nich uvedli, že mají asistenty pedagoga a 4 speciální pomůcky pro edukaci žáků s SVP.

Položka č. 7: Jaký je Váš osobní názor na inkluzi?

Na základní škole v Brně odpověděli všichni respondenti shodně, že inkluze, podle jejich názoru, smysl má, ale vždy je třeba brát v potaz hranice konkrétního dítěte. Kdy je mu to ještě ku prospěchu a kdy už by mu bylo lépe na nějaké speciální škole.

Na základní škole Sloup odpověděli 4 respondenti, že dle jejich názoru inkluze smysl také má, ale jeden dotazovaný pedagog odpověděl, že je zásadně proti, jelikož je spousta žáků na běžné škole nešťastných. Tento pedagog má délku praxe přes 20 let.

Položka č.8: Je nějaký problém, se kterým jste se setkal/a v rámci výuky znevýhodněného žáka?

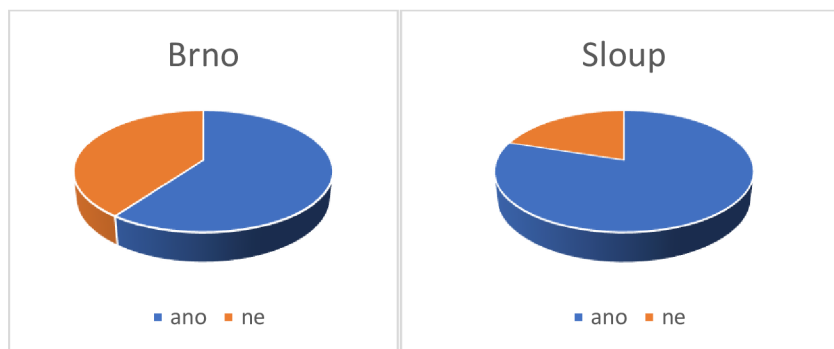


Komentář: V Brně se s problémy ve vzdělávání žáků s SVP setkali 4 respondenti a 1 nikoliv. Ve Sloupě odpověděli kladně 3 a 2 záporně.

Položka 8a: Prosím popište tyto problémy slovně.:

Nejčastější problémy, se kterými se pedagogové setkávají při vzdělávání žáků s SVP je „zneužívání diagnózy poruch ze strany žáka a také přeceňování jeho schopností ze strany rodičů. Dále potom také situace, kdy v jedné třídě je více žáků s SVP.

Položka č.9: Domníváte se, že v oblasti výuky žáků s postižením jsou všichni pedagogové školy dostatečně informováni?:



Komentář: V Brně odpovědělo kladně 60% dotazovaných pedagogů a 40% odpovědělo záporně. Ve Sloupě kladně odpovědělo 80% pedagogů a zbylých 20% záporně.

Položka č.10: Jaké speciální pomůcky můžete ve výuce používat?

V následující tabulce jsou vypsané nejčastější speciální pomůcky, které na školách využívají a počet respondentů, které je uvedlo.

pomůcky	Brno	Sloup
interaktivní tabule	5	5
pracovní listy	5	5
upravené pracovní místo	3	5
PC programy	4	3
gymnastické míče	3	1
individuální pomůcky dle druhu postižení	5	5

Otázky pro polostrukturovaný rozhovor

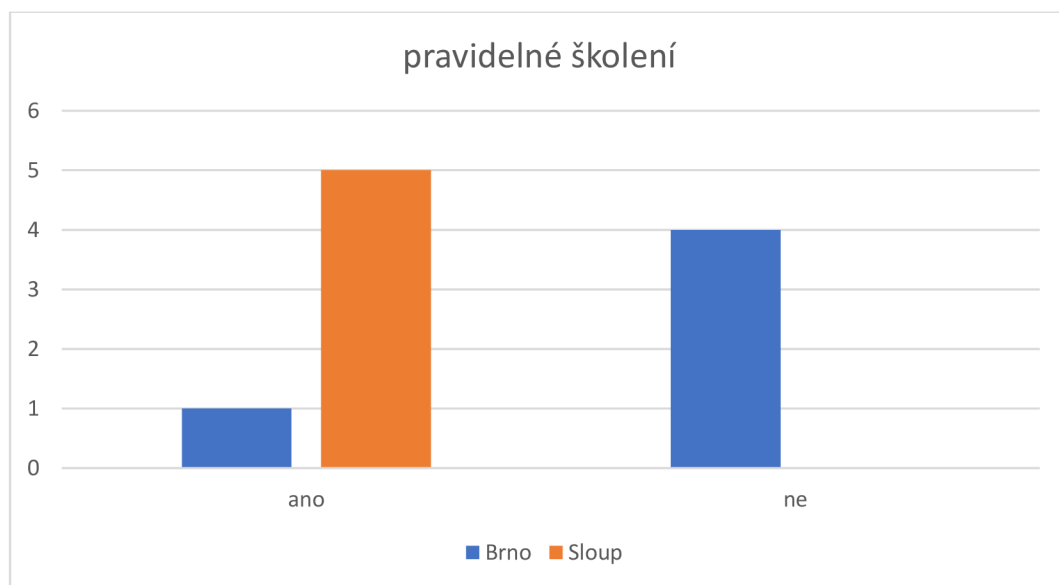
Položka č.1: Myslíte si, že pedagogové na Vaší škole jsou o problematice vzdělávání žáků s SVP dostatečně informováni?:

Na tuto otázku odpověděli dotazovaní pedagogové na obou školách kladně.

A) *Co pedagogům může pomoci?:* Jak na základní škole v Brně, tak na základní škole Sloup odpověděli dotazovaní pedagogové, že můžou pomoci další kurzy, webináře a konzultace se speciálním pedagogem, školním psychologem nebo spolupráce s PPP či SPC.

B) Co pedagogům chybí?: V Brně bylo uvedeno pouze větší pochopení pro daného žáka, často bývá žák hodnocen stejně jako žáci bez SVP. Ve Sloupě vidí jediný problém v tom, že školní psycholog dochází do školy pouze jednou týdně, což je nedostačující, ale škola na něj nemá dostatek financí.

Položka č.2: Účastníte se na Vaší škole osobně pravidelně nějakých školení na toto téma?:

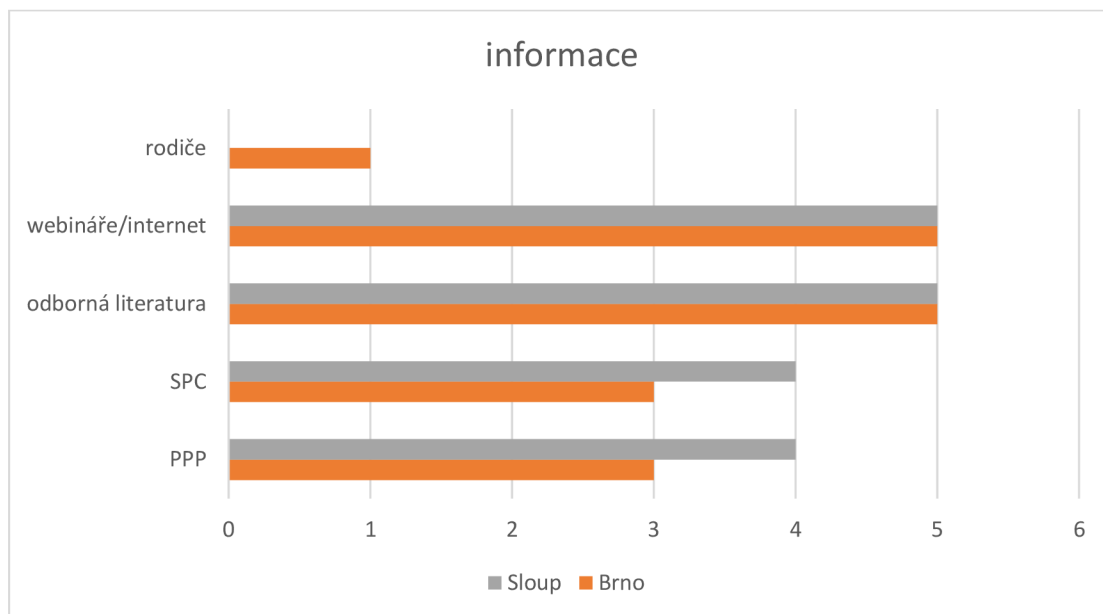


Komentář: Z této otázky jasně vyplývá, že na základní škole Sloup se pedagogové účastní školení pravidelně a více než na základní škole v Brně.

Položka č.3: Účastní se těchto školení ostatní kolegové na škole?:

Viz předchozí graf pravidelné školení, odpovědi byly totožné. Opět vychází, že ve sloupě se pedagogové na škole účastní více proškolení a kurzů.

Položka č.4: Odkud nebo od koho nejčastěji získáváte informace, které jsou potřebné pro výuku znevýhodněných žáků?:



Komentář: Na obou základních školách získávají informace pro výuku žáků s SVP především z odborné literatury a z internetových webinářů, odborných článků. Ve Sloupě 4 respondenti uvedli konzultace s PPP, SPC, v Brně pouze 3 respondenti. V Brně uvedl jeden dotazovaný pedagog ještě konzultace s rodiči žáka.

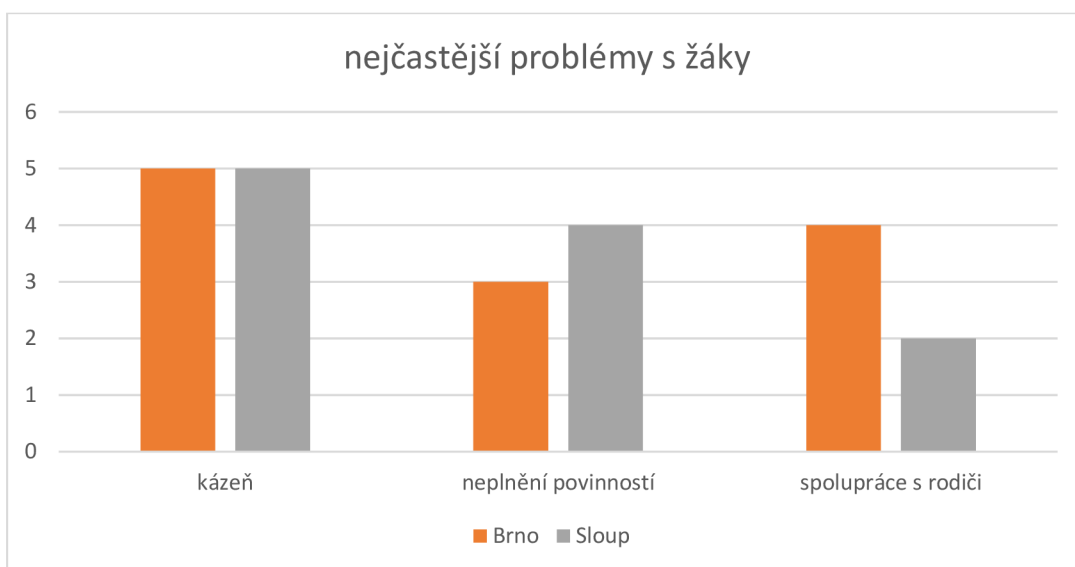
Položka č.5: Jak Vám pracuje se znevýhodněnými žáky?:

Všichni dotazovaní v Brně odpověděli kladně, práci se znevýhodněnými dětmi mají rádi a pracuje se jim s nimi dobře. Jako problém vidí těžší spolupráci s rodiči těchto dětí. Ve Sloupě odpověděli také všichni kladně, pracuje se jim dobře, bez problémů.

Položka č.6: Jak funguje Váš kolektiv?:

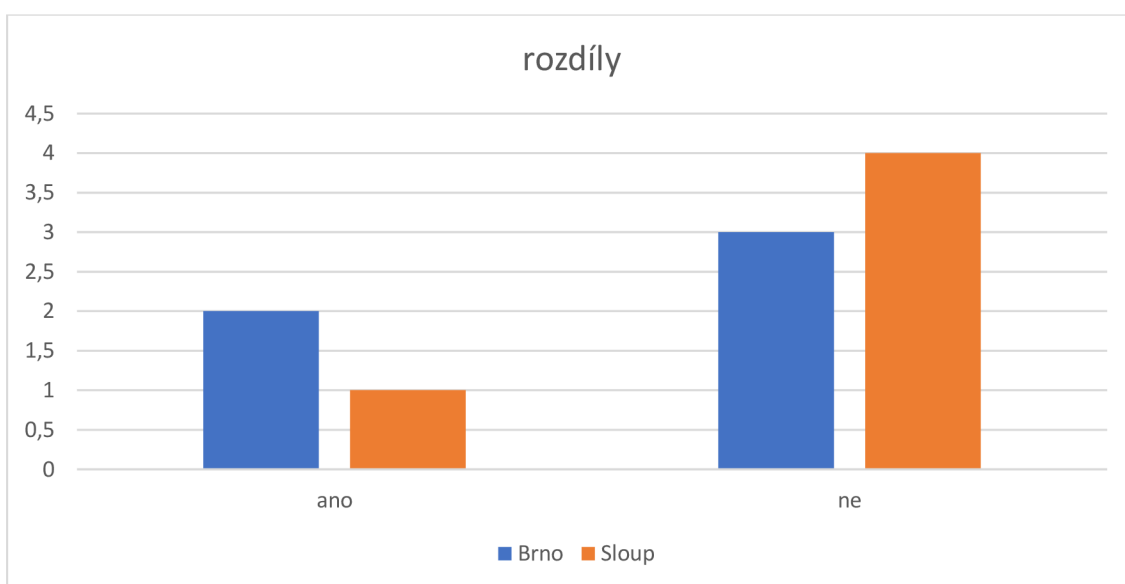
Ve škole Sloup jsou všichni dotazovaní s učitelským kolektivem velmi spokojení, v dotaznících se dokonce objevila i odpověď „nejlepší kolektiv a podpora vedení!“ Tudiž na této základní škole jsou pedagogové v kolektivu a s vedením velice spokojeni. V Brně odpověděli respondenti, že se kolektiv funguje bez problémů nebo také celkem dobře.

Položka č.7: Co nejčastěji řešíte za problémy?:



Komentář: V grafu jsou uvedeny tři nejčastější problémy se žáky, které respondenti uvedli. Problémy s kázní uvedli všichni dotazovaní na obou dvou zkoumaných školách. Je to tedy momentálně nejčastější problém. Jako druhé nejčastější je uvedeno neplnění povinností žáka, jako domácí úkoly, samostatné práce atd. Na třetím místě potom špatná spolupráce s rodiči žáků.

Položka č.8: Myslíte si, že v práci se znevýhodněným žákem existují nějaké rozdíly v přístupu mezi vesnickou a městskou školou?:



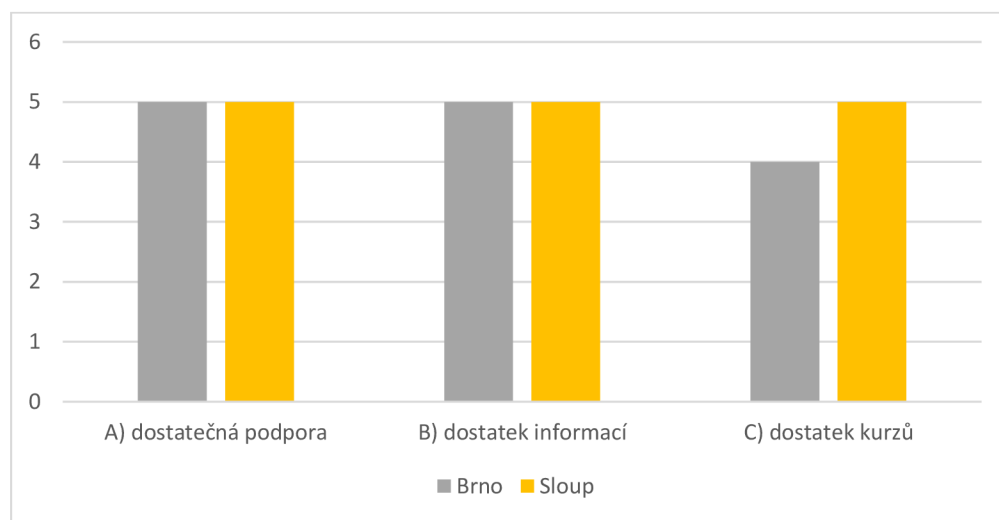
Komentář: V Brně si 60% pedagogů myslí, že rozdíly ve výuce znevýhodněného žáka mezi vesnickou a městskou školou neexistují a 40% naopak, že existují. Ve Sloupě se domnívá, že rozdíly nejsou 80% a jen 20% si myslí, že ano.

Položka 8a: Pokud ano, jaké?:

V Brně uvedli, že děti na vesnické škole mohou být ve třídě věkově promíchané a dětem s SVP se nedostává dostatek času pro speciální vyučování. Dále je zde ještě zmíněn nedostatek speciálních pomůcek. Ve Sloupě jako důvod rozdílů mezi vesnickou a městskou školou bylo uvedeno, že intervenční hodiny jsou placené školním rozpočtem a že bývá více žáků s SVP v jedné třídě a nemají tedy také dost času pro intervenční hodiny.

Položka č.9: Jak vnímáte řešení této problematiky ze strany vedení školy?:

Dotazovaní zde uvedli, že škola má svoje poradenské pracoviště – výchovného poradce, speciálního pedagoga a školního psychologa. Ve Sloupě je problém v tom, že školní psycholog dochází do školy pouze 1x týdně kvůli finanční náročnosti.



Komentář: V grafu jsou zakresleny odpovědi dotazovaných pedagogů na obou školách ohledně dostatečné podpory a informací. Ve Sloupě odpověděli všichni pedagogové kladně na dostatečnou podporu, dostatek informací a i velký výběr z kurzů. V Brně jsou všichni dotazovaní spokojeni s podporou vedení, s dostatkem informací, jen v případě nabídky kurzů jeden respondent uvedl, že spokojen není, ale pokud má o nějaký kurz zájem a sám si jej vyhledá, škola mu ho umožní.

Položka č.10: Co by ještě podle Vás škola potřebovala k tomu, aby zde mohli být znevýhodnění žáci co nejlépe vzděláváni?:

Ve Sloupě uvedli pouze školního psychologa na plný úvazek. V Brně jen jeden dotazovaný uvedl potřebu větší časové dotace pro hodiny speciálně pedagogické péče, jelikož dětí je mnoho a na jednu speciální hodinu mohou být jen v maximálním počtu 4.

Diskuze

S ohledem na výše zjištěná data v diskuzi zodpovíme stanovené výzkumné otázky:

1. Jsou základní školy na vesnicích méně připravené pro edukaci znevýhodněných žáků?

Z analýzy dotazníků vyplývá, že školy na vesnicích nejsou na edukaci znevýhodněných žáků méně připravené. Odpovědi respondentů z obou zkoumaných škol jsou velmi podobné, liší se jen minimálně.

2. Jsou pedagogové na vesnických školách méně informováni o problematice žáků s SVP?

Informovanost pedagogů obou škol je srovnatelná. Obě základní školy mají dostatek nabízených kurzů a v případě, že škola nenabízí zrovna ten, o který by měli zájem, mohou si jej sami vyhledat a škola jim jej zprostředkuje.

3. Mají základní školy na menších obcích méně speciálních pomůcek?

Také zde vycházejí z analýzy srovnatelné výsledky. Obě zkoumané školy mají dostatek speciálních pomůcek. Používají převážně speciální pracovní listy, intervenční hodiny pro znevýhodněné žáky, mají upravená pracovní místa pro žáky s SVP a jsou bezbariérové.

Závěr

Cílem praktické části bylo zjistit, zda základní školy na vesnicích nebo menších obcích jsou méně připravené pro edukaci znevýhodněných žáků, zda mají méně možností nabízených vzdělávacích kurzů a zda mají menší možnosti speciálních pomůcek pro vzdělávání těchto žáků na druhém stupni základního vzdělávání.

Pro srovnání jsem vybrala jednu základní školu ve městě Brně a druhou na menší obci Sloup se spádovou základní školou. Dotazníkového šetření se zúčastnilo z každé školy 5 pedagogů a polostrukturovaného rozhovoru výchovní poradci, speciální pedagogové a třídní učitelé, kteří mají ve své třídě alespoň jednoho žáka se specifickými vzdělávacími potřebami.

Zjistila jsem, že obě srovnávané školy jsou na tom, co se týče informovanosti a připravenosti pro edukaci žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, na velmi srovnatelné úrovni. Žádná ze srovnávaných škol nemá výrazněji lepší podmínky pro vzdělávání těchto žáků. Obě školy disponují bezbariérovostí, dobrou podporou vedení, velkou nabídkou dalších vzdělávacích kurzů. Obě školy mají také svého speciálního pedagoga, výchovné poradce a školního psychologa, i když ve Sloupě dochází jen jednou týdně kvůli finanční náročnosti. Obě dvě školy také úzce spolupracují s pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálně pedagogickými centry. Tato základní škola na menší obci tedy není méně připravená na edukaci žáků s SVP než základní škola ve větším městě.

Vzhledem k tomu, že se jedná o výzkum smíšený, tedy kvalitativní i kvantitativní, a vzorek jak městské základní školy, tak vesnické základní školy je nahodilý, nemůžeme výsledky generalizovat. Pro získání podrobnějších výsledků by bylo potřeba provést rozsáhlejší šetření, nejlépe vzorky z každého kraje České republiky.

Bibliografie

BARTOŇOVÁ Miroslava, VÍTKOVÁ Marie. 2013. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: MU. ISBN 978-80-7315-163-8

BARTOŇOVÁ Miroslava, VÍTKOVÁ Marie, BOČKOVÁ Barbora. 2016. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8140-6

BENEŠ Pavel. 2019. *Zraková postižení: behaviorální přístupy při edukaci s pomůckami*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2634-7

DYTRTOVÁ Radmila, KRHUTOVÁ Marie. 2009. *Učitel: Příprava na profesi*. Havlíčkův Brod: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.

HADJ-MOUSSOVÁ Zuzana. 2005. *Pedagogicko – psychologické poradenství I*. Praha: PdF UK. ISBN 80-7290-215-6

HARTL Pavel, HARTLOVÁ Helena. 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8303-X

JUCOVIČOVÁ Drahomíra. 2014. *Specifické poruchy učení na chování*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-657-4

KENDÍKOVÁ Jitka. 2016. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-12-1

KLENKOVÁ Jiřina. 2006. *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-9088-6

KNOTOVÁ Dana. 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2

KUCHARSKÁ Anna. 2014. *Školní speciální pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0497-8

MUKNŠNÁBLOVÁ Martina. 2014. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5034-7

NOVOSAD Libor. 2000. *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-19-75

PIPEKOVÁ Jarmila. 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido. ISBN 80-7315-120-0

PODLAHOVÁ Libuše. 2007. *Učitel sekundární školy 1: studijní opora*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1828-5

PRŮCHA Jan. 2002. *Učitel*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-621-7

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.

SKALKOVÁ Jarmila. 2007. *Obecná didaktika*. Havlíčkův Brod: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7

SLOWÍK Josef. 2016. *Speciální pedagogika 2: aktualizované a doplněné vydání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8. (brožováno)

SLOWÍK Josef. 2022. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-4864-6

SOVÁK Miloš. 1980. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 14-628-80

SVOBODOVÁ Jarmila, ŠMAHELOVÁ Bohumíra. 2007. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD. ISBN 978-80-86633-81-7

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TANENBERGEROVÁ Monika. 2016. *Průvodce školní inkluzí*. Praha: Wolters kluwer. ISBN 978-80-7552-008-1

VALENTA Milan, MICHALÍK Jan, LEČBYCH Martin. 2018. *Mentální postižení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0378-2

VAŠUTOVÁ Jaroslava. 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4

VOSMIK Miroslav, BĚLOHLÁVKOVÁ Lucie. 2010. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnost integrace na ZŠ a SŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-687-2

ČESKO. Školský zákon č.561/2004 Sb. platný od 1.1.2004 (online). Dostupný na:
<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČESKO. Zákon o pedagogických pracovních č.563/2004 Sb. platný od 1.1.2004
(online). Dostupný na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Přílohy

Otázky pro dotazník

(OSOBNÍ ÚDAJE):

Vhodné prosím označte (zakroužkujte nebo zaškrtněte):

Jste:

- a) muž
- b) žena

Délka pedagogické praxe:

- a) do 5 let
- b) 6-10 let
- c) 11-15 let
- d) 16-20 let
- e) nad 20 let

(OTÁZKY K TÉMATU):

1. Podílíte se Vy osobně na výuce žáka se specifickými vzdělávacími potřebami?
 - a) Ano
 - b) Ne
2. Označte prosím na stupnici od 1 do 10, jak je pro Vás vzdělávání znevýhodněného žáka náročné (1 – zcela snadné, 10 – velmi náročné)
1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 – 10
3. Využíváte některé možnosti dalšího vzdělávání v této problematice?
 - a) Ano
 - b) Ne
- 3.A Pokud ano, jakým způsobem se vzděláváte? (Vypište slovně)
4. Absolvovala jste Vy sama osobně nějaké školení či workshop zaměřený na vzdělávání žáků se specifickými potřebami?

- a) ano
- b) ne

4.A Pokud ano, jaké školení to bylo a co Vám přineslo? (Vypište slovně)

5. Jaké metody jsou podle Vás vhodné pro výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami? (Vypište slovně).

6. Domníváte se, že je Vaše škola dostatečně připravena na edukaci znevýhodněných žáků?

- a) Ano
- b) Ne

6.A Proč? (Vypište slovně).

7. Jaký je Váš osobní názor na inkluzi? (Vypište slovně).

8. Je nějaký problém, se kterým jste se setkal/a v rámci výuky znevýhodněného žáka?

- a) Ano
- b) Ne

8.A Prosím popište slovně.

9. Domníváte se, že v oblasti výuky žáků s postižením jsou všichni pedagogové školy dostatečně informováni?

- a) Ano
- b) Ne

10. Jaké speciální pomůcky můžete ve výuce používat?

Otázky pro polostrukturovaný rozhovor

Výsledky z dotazníkového šetření byly doplněny polostrukturovanými rozhovory s vybranými respondenty. Byl zvolen polostrukturovaný rozhovor, kdy výzkumník předem připraví sadu otázek, které potom následně vhodně doplňuje v průběhu samotného rozhovoru.

1. Myslíte si, že pedagogové na Vaší škole jsou o problematice vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami dostatečně informováni? (Vypište slovně)
 - a) Co pedagogům může pomoci?
 - b) Co pedagogům chybí?
2. Účastníte se na Vaší škole osobně pravidelně nějakých školení na toto téma?
3. Účastní se těchto školení i ostatní kolegové na škole?
4. Odkud nebo od koho nejčastěji získáváte informace, které jsou potřebné pro výuku znevýhodněných žáků?
5. Jak se Vám pracuje se znevýhodněnými žáky?
6. Jak funguje kolektiv na Vaší škole?
7. Co nejčastěji řešíte za problémy?
8. Myslíte si, že v práci se znevýhodněným žákem existují nějaké rozdíly v přístupu mezi vesnickou a městskou školou?

8.A Pokud ano, jaké?

9. Jak vnímáte řešení této problematiky ze strany vedení školy?

9.A) Máte dostatečnou podporu?

9.B) dostatek informací?

9.C) nabízených kurzů?

10. Co by ještě podle Vás škola potřebovala k tomu, aby zde mohli být znevýhodnění žáci co nejlépe vzdělávání?

Anotace

Jméno a příjmení:	Kristýna Turčaníková
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Hana Karunová Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název závěrečné práce:	Žák se speciálními vzdělávacími potřebami na 2.stupni základní školy a informovanost pedagogů
Název závěrečné práce v angličtině:	Pupils with special educational needs at primary school level 2 and teachers' awareness
Anotace závěrečné práce:	Bakalářská práce se zabývá srovnáním dvou základních škol o zhruba stejném počtu žáků na druhém stupni, z nichž jedna je ve velkém městě a druhá na malé obci, a informovaností pedagogů o vzdělávání znevýhodněných žáků. Práce je zaměřena na prokázání, že základní školy na menších obcích jsou v dnešní době pro edukaci znevýhodněných žáků připraveni a informováni minimálně stejně kvalitně jako ve větších městech.
Klíčová slova:	Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, speciální vyučovací metody, školení pedagogů, informovanost pedagogů.
Přílohy vázané v práci:	Otázky pro dotazník, Otázky pro polostrukturovaný rozhovor
Rozsah práce:	44 stran
Jazyk práce:	Český jazyk