

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

**Diplomová práce**

Bc. Lucie Pelcová

**Novela školského zákona a změny činnosti SPC**

Olomouc 2017

Vedoucí práce: prof. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

V Olomouci dne 1. prosince 2017

.....

Lucie Pelcová

## **Poděkování**

Mé poděkování patří především vedoucímu diplomové práce prof. Mgr. PaedDr. Janu Michalíkovi, Ph.D., za odborné vedení a poskytnutí cenných rad. Dále také Mgr. Pavlu Svobodovi, Ph.D., za spolupráci při zpracování dat ve výzkumné části práce. A v neposlední řadě všem, kteří se jakýmkoli způsobem podíleli na sběru dat za jejich ochotu ke spolupráci.

# Obsah

<b>Obsah .....</b>	<b>4</b>
<b>Úvod .....</b>	<b>7</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Žáci se zdravotním postižením v ČR.....</b>	<b>9</b>
1.1 Žáci s mentálním postižením.....	9
1.2 Žáci s poruchami autistického spektra (PAS) .....	10
1.3 Žáci s tělesným postižením .....	10
1.4 Žáci se sluchovým postižením .....	11
1.5 Žáci se zrakovým postižením.....	13
1.6 Žáci s vadami řeči .....	13
1.7 Žáci s vícečetným postižením .....	14
<b>2 Inkluzivní vzdělávání.....</b>	<b>15</b>
2.1 Vymezení pojmů .....	15
2.2 Legislativní rámec pro inkluzivní vzdělávání .....	16
2.3 Podmínky úspěšné individuální integrace v hlavním vzdělávacím proudu .....	17
2.4 Současný stav v ČR.....	18
<b>3 Právní úprava.....</b>	<b>20</b>
3.1 Právní úprava do 31. 8. 2016.....	20
3.2 Právní úprava od 1. 9. 2016.....	21
<b>4 Školská poradenská zařízení.....</b>	<b>23</b>
4.1 Pedagogicko-psychologická poradna .....	23
4.2 Speciálně pedagogické centrum .....	24
4.2.1 Typy SPC .....	25
4.2.2 Rozmístění SPC .....	27
<b>5 Standardní činnosti školského poradenského zařízení (SPC) .....</b>	<b>29</b>
5.1 Diagnostika.....	30
5.2 Zpráva ze speciálněpedagogického vyšetření a doporučení ke vzdělávání .....	32
<b>6 Formy podpory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.....</b>	<b>33</b>
6.1 Podpůrná opatření .....	33
6.1.2 Postup před přiznáním podpůrných opatření druhého až pátého stupně.....	35

6.1.3 Podpůrná opatření 1. stupně .....	35
6.1.4 Podpůrná opatření 2. – 5. stupně .....	36
6.2 Organizační podmínky .....	37
6.2.1 Individuální vzdělávací plán .....	38
6.2.2 Plán pedagogické podpory .....	39
6.3 Personální podmínky.....	39
<b>II VÝZKUMNÁ ČÁST .....</b>	<b>41</b>
<b>7 Cíl práce a výzkumné hypotézy .....</b>	<b>41</b>
<b>8 Metodologie výzkumného šetření .....</b>	<b>42</b>
8.1 Charakteristika výzkumného terénu a zkoumaného souboru.....	44
8.2 Vlastní realizace výzkumného šetření.....	44
<b>9 Analýza dat a interpretace výsledků .....</b>	<b>45</b>
9.1 Celkový počet klientů.....	46
9.2 Diagnostika.....	47
9.3 Přímá práce s klientem .....	48
9.4 Konzultace s pedagogickými pracovníky .....	50
9.5 Konzultace se zákonnými zástupci .....	52
9.6 Konzultace ostatní .....	54
9.7 Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření .....	56
9.8 Zpráva z poradenského zásahu.....	58
9.9 Doporučení ke vzdělávání.....	60
9.10 Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků .....	62
9.11 Porady na pracovišti .....	63
9.12 Cesty za klienty .....	64
<b>10 Ověření hypotéz .....</b>	<b>65</b>
<b>11 Diskuze .....</b>	<b>67</b>
<b>Závěr .....</b>	<b>70</b>
<b>Seznam použitých zdrojů .....</b>	<b>73</b>
<b>Seznam obrázků.....</b>	<b>79</b>
<b>Seznam tabulek .....</b>	<b>80</b>
<b>Seznam grafů.....</b>	<b>81</b>

<b>Seznam použitých zkratek .....</b>	<b>82</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>83</b>

## Úvod

V posledních letech je v České republice začleňování dětí se zdravotním postižením do hlavního vzdělávacího proudu a naplňování jejich speciálních vzdělávacích potřeb hojně diskutovaným tématem. Vše souvisí s procesem transformace a celkovou změnou přístupu k lidem s postižením, kdy dochází k jejich postupnému začleňování ve všech oblastech společenského života. V oblasti školství je aktuálním tématem inkluzivní vzdělávání, které má jak své příznivce, tak i své odpůrce, kteří jsou zastánci spíše segregačního typu vzdělávání ve speciálních školách. Integrace dětí s postižením tak probíhá již řadu let, ale její realizace se stále nedaří v rozsahu původní myšlenky inkluzivního vzdělávání, pro které je stěžejní především připravenost celého vzdělávacího zařízení, zejména pak pedagogů, kteří respektují individuální vzdělávací potřeby všech žáků. Nejen podle mnohých odborníků bychom si již v současné době neměli klást otázku, zda inkluzi realizovat nebo ne, ale měli bychom si klást spíše otázku, jak. Nezbytná pro tuto formu vzdělávání je tedy nejen legislativní a ekonomická podpora, ale především podpora metodická, která definuje, jak s těmito žáky pracovat.

Tématem této diplomové práce je, jak už název napovídá, novela školského zákona a z ní vyplývající změny v činnosti a fungování speciálně pedagogických centrech v České republice. Novela školského zákona s sebou přináší mnoho změn, které by měly ulehčit žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávání v běžné škole. Jedním z prostředků podpory jsou podpůrná opatření, rozdělená nově do pěti stupňů, dle závažnosti zdravotního postižení. V minulosti byly pouze tři stupně posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáka na základě rozdělení na zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění. Toto rozdělení bylo však nedostačující pro posouzení míry a hloubky speciálních vzdělávacích potřeb žáků.

Změny související s novelou školského zákona mají vliv také na fungování a náplň práce speciálních pedagogů ve speciálně pedagogických centrech. Služby speciálně pedagogických center jsou nedílnou součástí vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením. Především v posledních letech je rozvíjena diagnostická a poradenská činnost pro školy a pedagogické pracovníky. Stále je však nutné rozvíjet síť speciálně pedagogických center, aby odrážela všechny potřeby uživatelů jejich služeb.

Podnětem pro psaní diplomové práce na dané téma byla především jeho aktuálnost a s ohledem na obor, který studuji, také možné budoucí pracovního uplatnění v této oblasti.

Během bakalářského i navazujícího magisterského studia jsem měla možnost absolvovat odborné praxe v několika poradenských zařízeních. Souvisejícím tématem jsem se zabývala také ve své bakalářské práci, která byla zaměřena na jedno z podpůrných opatření vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a sice roli asistenta pedagoga v rámci integrace dětí s tělesným postižením v běžných mateřských školách.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část vychází především z odborné literatury uvedené v závěru a sumarizuje dohledané odborné informace vztahující se k tématu práce. Poznatky z těchto zdrojů byly analyzovány a následně komparovány v několika hlavních oblastech odvozených od tématu celé práce. Úvod je věnován charakteristice jednotlivých typů zdravotního postižení a specifikováno vzdělávání žáků s postižením. Druhá kapitola se zabývá inkluzivním vzděláváním, ve které je popsán jeho legislativní rámec, podmínky úspěšné integrace v hlavním vzdělávacím proudu a současný stav v České republice. Dále je podrobněji popsána právní úprava před a po novele školského zákona. Další část se zabývá systémem poradenských zařízení, blíže pak speciálně pedagogickými centry, jejich činností a náplní práce. V závěru jsou popsány formy podpory a organizační podmínky, které je nutné splňovat, pokud má být žák se zdravotním postižením vzděláván v běžné škole.

Na souhrn teoretických poznatků z praktické části navazuje výzkumná část, ve které dochází k deskripci kvalitativního přístupu, technik sběru dat a jejich následné analýzy. Na základě sběru dat prostřednictvím dotazníkového šetření je mapována a následně analyzována a porovnána náplň práce speciálních pedagogů ve speciálně pedagogických centrech před a po platnosti novely školského zákona. Dotazníkové šetření, do kterého se zapojilo 40, z celkového počtu 111 oslovených speciálně pedagogických center, mapuje odpovědi odborných pracovníků těchto center. Dotazník v jednotlivých SPC vyplňoval vždy speciální pedagog. Hlavním cílem práce je mapovat změny ve fungování speciálně pedagogických center, které nastaly díky novele školského zákona a zejména změny v počtech klientů a v časové dotaci na jednotlivé úkony, které realizuje speciální pedagog. Pro sběr dat jsem, vzhledem k tématu práce, zvolila kvantitativní typ výzkumu, v jehož rámci byla použita metoda dotazníkového šetření, která byla následně vyhodnocena pomocí Studentova t-testu. Konkrétní podoba dotazníku je uvedena v seznamu příloh, konkrétně v příloze č. 2. Jelikož je dotazník vcelku obsáhlý, jsou jednotlivé výzkumné části přehledně uspořádány pomocí grafů a jednotlivé výsledky podrobněji okomentovány.



# I TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Žáci se zdravotním postižením v ČR

### 1.1 Žáci s mentálním postižením

Osobám s mentálním postižením se věnuje obor zvaný psychopedie. Mentální retardace je definována jako vývojová duševní porucha, projevující se sníženou inteligencí, od které se odvíjí také snížení kognitivních či sociálních dovedností. Ke stanovení diagnózy je tedy třeba nejen změření inteligenčního kvocientu (IQ), ale také sledování sociálních projevů jedince. Mentální retardaci rozdělujeme na lehkou, střední, těžkou a hlubokou. V praxi se však psychopedie zabývá nejen jedinci s mentální retardací, ale zahrnuje také práci s jedinci s jiným duševním postižením. Patří sem například děti se specifickými poruchami učení, chování a emocí, neurotické poruchy či poruchy osobnosti. Častými klienty jsou také lidé s kombinovaným postižením, kdy je k mentálnímu postižení přidružená další porucha, často autismus nebo schizofrenie. Statistiky uvádějí přibližně 3-4% osob s mentálním postižením v populaci, což je přibližně 300 000 osob s mentálním postižením a 100 000 osob s duševní poruchou (Valenta, 2014).

Definováním mentální retardace se zabývají také zahraniční organizace. Světová zdravotnická organizace (WHO) v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) uvádí, že se jedná o „stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Retardace se může vyskytnout bez, nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami“ (Světová zdravotnická organizace, 2008, s. 242).

V MKN-10 je mentální retardace dále rozdělena dle inteligenčního kvocientu na lehkou mentální retardaci (IQ 69 – 50), střední mentální retardaci (IQ 49–35), těžkou mentální retardaci (34–20) a hlubokou mentální retardaci (IQ dosahuje nejvýše hodnoty 20) (Světová zdravotnická organizace, 2008).

Nejčastější formou mentální retardace je Downův syndrom, se kterým souvisí i další možné zdravotní obtíže jako je například autismus, epilepsie, celiakie či poruchy chování (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

## **1.2 Žáci s poruchami autistického spektra (PAS)**

Pedagogický slovník definuje autismus jako: „*Vývojovou poruchou, která se projevuje neschopností komunikovat a navazovat kontakty s okolím. Postižený vyjadřuje svá přání a potřeby s těžkostmi a nechápe, že mu ostatní nerozumějí. Uzavírá se do vlastního světa a projevuje se jako extrémně osamělá bytost*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 21–22).

Dětský autismus se vyznačuje poruchou v sociálních vztazích a odchylkách ve verbální i nonverbální komunikaci. Děti se obtížně přizpůsobují změnám a jejich chování je tak spíše stereotypní. U dívek se častěji vyskytuje Rettův syndrom, který je charakteristický ztrátou komunikačních a pohybových dovedností. Naopak chlapce více postihuje Aspergerův syndrom, který má podobné příznaky jako autismus, ale nedochází k zaostávání kognitivního vývoje ani řeči (Valenta, Müller, 2003).

Pro osoby s autismem je každá nečekaná změna spojena se ztrátou jistoty a s tím související neodpovídající reakce na podněty ve formě vzteku a agrese. Projevy autismu lze pozorovat v následujících oblastech: komunikace, interakce v sociálním chování a imaginace neboli stereotypní zájmy (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

## **1.3 Žáci s tělesným postižením**

Tělesným neboli somatickým postižením se rozumí dočasné nebo trvalé problémy v pohybových schopnostech, které mají vliv na emocionální, kognitivní i sociální výkony. Příčinou postižení je poškození podpůrného, tedy nosného nebo pohybového aparátu. Motorika může být postižena v některých případech jen v malé míře. Naopak při těžším poškození jsou již značně omezeny pohybové možnosti člověka (Vítková, 2006).

Jedinci s postižením hybnosti, dlouhodobě nemocnými či zdravotně oslabenými se zabývá obor zvaný somatopedie. Poruchy hybnosti mohou být primární (vrozené), jako následek přímého poškození nebo sekundární, vznikající důsledkem jiné poruchy, nemoci

nebo úrazu. Nejčastější vrozenou poruchou hybnosti je dětská mozková obrna. Do kategorie osob s tělesným postižením řadíme také jedince s vrozenými vývojovými vadami či epilepsií (Slowík, 2007).

Aktualizací Mezinárodní klasifikace nemocí, platné od roku 2010 došlo ke změně názvu a místo dětská mozková obrna (DMO) se již v současné době užívá pojem mozková obrna (Daňková, 2009).

Obrny rozdělujeme na centrální a periferní, a dále pak na parézy – částečné ochrnutí a plegie – ochrnutí úplné. Deformace mohou být vrozené nebo získané a projevují se neobvyklým tvarem některé části těla. Získané deformace mohou být skoliózy či kyfózy. Z onemocnění zmíním například progresivní svalovou dystrofii, která je dědičná. Mozkové obrny rozdělujeme dle lokalizace na formu diparetickou (postižení především dolních končetin), hemiparetickou (postižení jedné poloviny těla) a kvadraparetickou (postižení všech čtyř končetin). Porucha hybnosti se může projevovat několika způsoby. Nejčastějším projevem je spasticita, při které je zvýšená hypertonie neboli zvýšené svalové napětí. Na rozdíl od hypotonie, kdy dochází k ochabování svalů. Řadíme sem také poruchy motoriky, tzv. dyskinézy (Valenta, 2014).

System komplexní rehabilitace jedinců nejen s tělesným postižením zahrnuje oblast zdravotní, sociální, pedagogickou, psychologickou, pracovní a právní (Slowík, 2007).

Socializace osob s tělesným postižením se odvíjí nejen od závažnosti a druhu postižení, ale také od osobnosti jedince a zvoleného typu výchovy (Vítková in Valenta, 2014).

#### **1.4 Žáci se sluchovým postižením**

Jedinci s postižením sluchu se zabývá disciplína zvaná surdopedie, která dále spolupracuje především s logopedií, oftalmopedií, somatopedií a dalšími obory. Jednotlivé kategorie sluchového postižení jsou rozděleny podle stupně a typu. Základní skupiny tvoří lidé neslyšící, nedoslýchaví a ohluchlí. Dalšími faktory definující stupeň sluchového postižení jsou kvantita a kvalita, věk či mentální úroveň jedince. Důležitou roli hraje také doba, kdy k postižení došlo. Vrozené vady sluchu jsou ve většině případů geneticky podmíněné. Získané vady sluchu dělíme na vady před fixací řeči a získané po fixaci řeči. Ke sluchovému postižení může být přidruženo také další postižení, nejčastěji mentální postižení či poruchy autistického

spektra. Hlavním úkolem surdopedie je vybudovat přiměřené komunikační kompetence, které spočívají ve volbě komunikačních prostředků a schopnosti komunikovat (Horáková, 2012).

Pokud je sluchová vada nekompensovaná, dochází často v rámci socializace ke vzniku komunikační bariéry, která má vliv na psychiku jedince s postižením. Menší obtíže v komunikaci mají osoby se získaným než vrozeným sluchovým postižením. Stěžejní podmínkou pro komunikaci s neslyšícím jedincem je navázání zrakového kontaktu, k čemuž můžeme využít například dotyk, vibrace či pohyb a je nutné brát ohled na jimi zvolený způsob komunikace (Langer in Valenta, 2014).

Ke komunikaci využívají neslyšící nejčastěji znakový jazyk. Znakový jazyk neboli český znakový jazyk je na rozdíl od znakované češtiny přirozený dorozumívací prostředek neslyšících. Znakovaná čeština neboli znakovaný český jazyk je uměle vytvořený systém, který vychází z mluvené češtiny doplněné o pohyby a postavení rukou. Další možností je orální metoda, která předpokládá užívání mluvené řeči díky schopnosti odezírání, ke kterému je však potřebný určitý talent. V rámci této metody lze pro doplnění využít také daktylní neboli prstovou abecedu. Lidé se sluchovým postižením mají omezení nejen v mluveném, ale také psaném projevu. Problémy mají především ve výslovnosti, porozumění, gramatice či slovní zásobě, která je v mnoha případech velmi omezená. Nedílnou součástí vzdělávání a výchovy neslyšících je logopedická péče, která zajišťuje nápravu špatné výslovnosti (Slowík, 2007).

V rámci vzdělávání byla v minulosti nejrozšířenější metoda orálního přístupu, která je založená na aktivním zvládnutí mluveného jazyka a největší možné kompenzaci zbytku sluchu. Odezírání je pouze dílčí složkou. Další metodou je komunikace totální, která kombinuje více forem komunikace – gesta, mimiku, znakový jazyk, sluch, odezírání, psaní či mluvenou řeč. Cílem této formy komunikace je co nejvyšší míra osvojení mluvené řeči. Poslední metodou je bilingvální přístup, který kombinuje mluvenou řeč a znakový jazyk. Nejdříve je však kladen důraz na osvojení gramatiky znakového jazyka a následně můžeme začít s rozvojem řeči majoritní společnosti. V současnosti se jedná o nejpoužívanější metodu ve vzdělávání neslyšících jedinců (Langer in Valenta, 2014).

## 1.5 Žáci se zrakovým postižením

Výchovou, vzděláváním a všeobecným rozvojem osob se zrakovým postižením se zabývá obor zvaný tyflopédie. Nové označení tohoto oboru je speciální pedagogika osob se zrakovým postižením, která uplatňuje princip „people first“, což znamená, že na prvním místě je člověk, teprve následně je mu připsána určitá charakteristika – postižení zraku (Kroupová, 2016).

Zrak je jedním z nejdůležitějších smyslů, kterým vnímáme až 90% všech informací. Zrakovým postižením je ovlivněna komunikace, orientace, a tím také sociální začlenění jedince. Podle doby vzniku dělíme zrakové postižení na vrozené a získané v průběhu života. S ohledem na stupeň zrakového postižení rozlišujeme jedince slabozraké, se zbytky zraku a nevidomé (Slowík, 2007).

Světová zdravotnická organizace (WHO) dělí zrakové postižení na:

- střední slabozrakost
- silná slabozrakost
- těžce slabý zrak
- praktická nevidomost
- úplná nevidomost (Klasifikace zrakového postižení podle WHO, 2015)

Odhaduje se, že v České republice žije 60 000 – 100 000 lidí se zdravotním postižením, z toho až 7000 – 12 000 osob nevidomých (Ludíková in Valenta, 2014).

## 1.6 Žáci s vadami řeči

Narušená komunikační schopnost zahrnuje kromě mluvené řeči, která je nejčastějším dorozumívacím prostředkem ve společnosti, rovněž také grafickou složku či neverbální prostředky komunikace. Základem mluvené řeči je dobré sluchové vnímání a oromotorika, funkční nervové dráhy a řečová centra, ale i odpovídající inteligenční složka. Mezi centrální vady a poruchy řadíme vývojovou dysfázii, afázii, breptavost a koktavost. Jako neurotické vady a poruchy označujeme mutismus, elektivní mutismus a surdomutismus. Následkem vad mluvidel vzniká huhňavost či palatolálie. Při poruše artikulace se nejčastěji vyskytuje dyslálie nebo dysartrie. Při poruchách hlasu naopak chraptivost a mutace. Poruchy řeči mohou být také následek jiného primárního postižení, nejčastěji důsledek mentálního či sluchového

postižení. Lidé s vadami řeči využívají ke komunikaci různé alternativní formy dorozumívání se – znak do řeči, znakový jazyk, piktogramy, systém Bliss, systém Makaton či dotykové dorozumívací systémy (Slowík, 2007).

Jako náhrada mluvené řeči se užívají alternativní komunikační systémy. Naopak k rozšíření již existujících, ale nedostatečné komunikační schopnosti užíváme systémy augmentativní. Osobám s narušenou komunikační schopností se věnuje obor zvaný logopedie, který však spolupracuje s pedagogy, psychology, lékaři a jinými odborníky, má tedy interdisciplinární charakter (Mlčáková in Valenta, 2014).

### **1.7 Žáci s vícečetným postižením**

Spojením dvou a více vad vzniká postižení kombinované, které se často vyskytuje ve formě syndromů, například Downův či Edwardsův syndrom (Slowík, 2007).

Mezi četná kombinovaná postižení patří mozková obrna v kombinaci s mentální retardací. S tím souvisí poruchy řeči. Častým jevem je také kombinace smyslových postižení (Vítková in Valenta, 2014).

Mentální retardace je také častá v kombinaci s autismem či smyslovými vadami. Kombinací různého stupně zrakové a sluchové vady je hluchoslepota, mezi její nejčastější příčiny patří Usherův syndrom. V souvislosti se snížením rozumových schopností a omezujícím sociálním začleněním mohou být s každým postižením spojeny poruchy chování (Slowík, 2007).

## 2 Inkluzivní vzdělávání

### 2.1 Vymezení pojmů

Na samém začátku zmíním pojem mainstreaming, který „označuje snahy a opatření k tomu, aby děti se speciálními vzdělávacími potřebami, zvl. se zdravotními handicapy, byly zařazovány do běžných tříd a vzdělávány nikoliv odděleně, ale zároveň s ostatní populací dětí“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 16).

Na stejném principu je založeno inkluzivní vzdělávání, jehož definici v pedagogickém slovníku nalezneme jako „*hnutí usilující o vytváření podmínek pro integrované vzdělávání žáků a těžce postižených (např. s těžkou mentální retardací, s kombinovanými poruchami). Klade velký důraz na proměnu atmosféry a práce celé třídy (školy) tak, aby byly respektovány individuální potřeby každého, nejen postiženého žáka*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, str. 85).

Myšlenka inkluzivního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami vychází z filozofických teorií a alternativních pohledů. Pojetí této formy vzdělávání vyzdvihuje rozmanitost a zaručuje nárok na volbu rovného výběru vzdělávací cesty (Hornby, 2015).

Inkluze je zaměřená na potřeby všech dětí ve třídě, nejen dětí zdravých. Cílem je poskytnout kvalitní vzdělání všem, bez ohledu na individuální zvláštnosti, znevýhodnění, schopnosti či nadání. Právě proto se v rámci inkluzivního vzdělávání klade důraz na individuální přístup ve výuce, spolupráci a komunikaci (Uzlová, 2010).

Tento typ vzdělávání se zaměřuje již na samotný proces učení, nejen na výkon a výsledky. V rámci procesu se žáci učí týmové práci, při které se zároveň rozvíjejí jejich sociální kompetence a pocit sounáležitosti. Díky respektování odlišností se žáci učí také vzájemné toleranci a empatii. (Janebová, 2010).

V rámci inkluzivního vzdělávání tvoří žáci jednotnou skupinu, ve které má každý žák své individuální potřeby. Snažíme se o co možná největší přizpůsobení vzdělávacího prostředí konkrétnímu žákovi, s ohledem na různorodost pohlaví, národnosti, rasy, jazykového původu, sociálního prostředí či úrovně výkonu. Obecně může být tedy inkluze chápána jako výzva ke spolupráci běžné a speciální edukace (Lechta, 2010).

Podmínkou této formy vzdělávání je tedy dostupnost vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami ve školách hlavního proudu, ve kterých jsou různé potřeby žáků vnímány jako přirozené. Rozhodujícím faktorem je především postoj dané školy k tomuto typu vzdělávání a snaha jednotlivých pedagogických pracovníků vytvářet odpovídající prostředí a ochota se neustále vzdělávat (Uzlová, 2010).

## **2.2 Legislativní rámec pro inkluzivní vzdělávání**

Právo na vzdělání je v České republice zakotveno v Listině základních práv a svobod, podrobněji se touto oblastí zabývá hlava IV. článek 33.

Největší změny ve školství nastaly po roce 1989 následkem společensko-politických změn a uplatňováním lidských práv. V souvislosti se změnou v přístupu k postižení se následně začal rozvíjet integrační trend vzdělávání (Jankovský, 2006).

V roce 1999 byly schváleny základní cíle vzdělávací politiky pro Českou republiku a následně v roce 2001 vznikl strategický dokument Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), ve kterém jsou definovány základní cíle vzdělávací politiky pro vývoj vzdělávací soustavy a důraz je kladen na nutnou změnu v oblasti odborného personálního zajištění, ale i celkovou proměnu charakteru škol (Bílá kniha, 2001).

Dalším důležitým dokumentem je Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), konkrétně § 16, který zajišťuje nárok na vzdělávání dětí se SVP a definuje legislativní podmínky pro integraci dětí se zdravotním postižením, kdy základní myšlenkou je nerozdělování dětí na handicapované a intaktní.

Změny v oblasti začleňování žáků se SVP přináší v současné době hojně diskutovaná novela školského zákona, jejíž nejpodstatnější změny se týkají zejména § 16, který se zabývá právě podporou vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP.

K podpoře a rozšíření inkluzivního vzdělávání v České republice přispěl nejen školský zákon, ale také Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů, tzv. antidiskriminační zákon.



Dalšími důležitými dokumenty jsou Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, původně Vyhláška č. 73/2005 Sb. a Vyhláška č. 103/2014 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, původně Vyhláška č. 72/2005 Sb.

Problematikou inkluze se zabývá také anglická publikace Ukazatel inkluze, která podporuje především školy, v nichž se realizuje inkluzivní vzdělávání. Nalezneme zde praktické rady a zkušenosti, které mohou pomoci zmírnit či zcela odstranit překážky zapojení všech žáků v procesu vzdělávání (Booth, Ainscow, 2002).

### **2.3 Podmínky úspěšné individuální integrace v hlavním vzdělávacím proudu**

V současné době je díky různým opatřením začlenění dítěte s postižením do kolektivu intaktních spolužáků již zcela běžný jev, ale rozsah podpory je v jednotlivých případech velmi individuální (Uzlová, 2010).

Pro dosažení co možná největšího efektu zapojení dítěte s postižením do běžného kolektivu je nutné zajistit kvalitní diagnostiku, která slouží zejména k objasnění příčin vzniku postižení a následně se od ní odvíjí vše ostatní. Na základě diagnózy jsou stanoveny postupy, do kterých je zapojeno více odborníků, především lékaři, psychologové a pedagogové. Nejedná se tedy pouze o diagnostiku medicínskou, ale i psychologickou a speciálně pedagogickou. Společně navrhnou vhodné postupy a stanovují podpůrná opatření. Vrcholem společného úsilí je inkluze, kdy mají všichni žáci stejné příležitosti (Jankovský in Pfeiffer, 2014; Vítková, 2006).

Ve škole je pak podmínkou fungující inkluze vytvoření odpovídajícího inkluzivního prostředí. Tím je myšlena především spolupráce všech zúčastněných - ředitele, učitelů, speciálního pedagoga či psychologa ve škole, zástupce speciálně pedagogického centra (SPC) nebo pedagogicko-psychologické poradny (PPP), asistent pedagoga a zejména zapojení zákonných zástupců dítěte. Cílem spolupráce je připravit se, v co největší možné míře, na začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Například integrace dítěte s tělesným postižením si žádá v rámci příprav mnohdy také různé úpravy prostředí, kdy je důležité zajistit bezbariérové prostředí celé budovy, zajištění vhodné podlahové krytiny, místa k odpočinku a v neposlední řadě také zabezpečení speciálních pomůcek (Uzlová, 2010).

Na to, jaký postoj vůči integrovanému žákovi zaujme kolektiv třídy, má vliv zejména postoj vyučujícího v dané třídě. Základem je vidět přínos společného vzdělávání nejen pro žáka se SVP, ale pro všechny žáky a aktivně spolupracovat se zákonnými zástupci žáka. Pokud o kladech inkluzivního vzdělávání nebudou přesvědčeni sami pedagogové, nemůže tato forma vzdělávání v praxi fungovat (Janebová, 2010).

Největší přínos individuální integrace pro žáka s postižením spočívá v kontaktu s přirozeným prostředím. Nezbytnou součástí tohoto typu vzdělávání však musí být prostředky speciálně pedagogické podpory (Fischer, Škoda, 2008).

Základním podpůrným prostředkem jsou poradenské služby, určené především rodičům dětí s postižením. SPC zajišťuje speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, posuzuje připravenost žáka na povinnou školní docházku a podílí se na integraci, při které navrhuje speciální vzdělávací potřeby (Valenta, 2014).

Důležitým faktorem pro zařazení do edukačního procesu je připravenost dítěte, což však platí i u dětí bez postižení. Neopomenutelná je připravenost celé rodiny integrovaného dítěte, jelikož tento proces není možné realizovat bez jejich účasti, která musí být vyšší, než u dětí bez postižení. Co se týče vzdělání samotných učitelů, měli by být dostatečně kvalifikováni, především v oblasti speciální pedagogiky (Fischer, Škoda, 2008).

## **2.4 Současný stav v ČR**

V české vzdělávací politice v současné době přetrvává cíl v zajištění vzdělávacích příležitostí všem bez rozdílu, s čímž souvisí zavedení nezbytných opatření k ukončení segregačního typu vzdělávání. V roce 2010 bylo prvotním opatřením zavedení Národního akčního plánu inkluzivního vzdělávání, jehož záměrem bylo posílení inkluzivního konceptu výchovy a vzdělávání na všech stupních a typech škol. V roce 2014 byla schválena Strategie vzdělávací politiky České republiky, která platí až do roku 2020 a tvoří základ české vzdělávací politiky (Hájková, Strnadová, 2010; Akční plán inkluzivního vzdělávání, 2014).

Před platností novely školského zákona byla podpora v oblasti integrace žáků se SVP vázána na diagnózu, na základě které bylo možné přidělit školám finanční prostředky na daného žáka. Díky novele platné od 1. 9. 2016 je však již podpora dostupná pro každou školu, která o ni projeví zájem a umí ji efektivně využít. Názory na tuto problematiku jsou různé. Veřejností jsou tyto změny vnímány jako pokus o zrušení praktických a speciálních

škol, což je však velký omyl. Jedno je však zcela zřejmé, zařazování dětí s postižením do hlavního vzdělávacího proudu bude postupné a bude se jednat o velmi pomalý proces (Feřtek, 2015).

K současné situaci inkluzivního vzdělávání se ve své publikaci vyjadřuje také Lechta (2010), který uvádí, že pokud proces segregovaného vzdělávání trval přes 200 let, opačný trend inkluzivního vzdělávání nemůže být krátkodobý, jelikož všechny unáhlené kroky by byly kontraproduktivní.

## 3 Právní úprava

### 3.1 Právní úprava do 31. 8. 2016

Do 31. 8. 2016 upravoval vzdělávání **Školský zákon ze dne 24. září 2004**, v účinnosti od 1. 1. 2005. Školský zákon doplňovaly dvě vyhlášky. **Vyhláška č.72/2005 Sb.**, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních a **Vyhláška č. 73/2005 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných. Školský zákon, konkrétně §16 definoval, že za děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami se považují ti, kteří mají:

- zdravotní postižení
- zdravotní znevýhodnění
- sociální znevýhodnění

Změny se týkaly také označení škol. Zvláštní školy se přejmenovaly na základní školy praktické a pomocné školy jsou po změně školy speciální.

**Vyhláška č.147/2011 Sb.**, kterou se mění Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, definuje pojmy vyrovnávací a podpůrná opatření. Vyrovnávací opatření je určeno žákům se zdravotním či sociálním znevýhodněním, kterým je nutné poskytnout individuální podporu během vyučování nebo při přípravě na vyučování. Jedná se o pedagogické či speciálně pedagogické metody, odpovídající potřebám daného žáka. Opatření poskytuje škola na základě zhodnocení potřeb žáka, případně ve spolupráci se ŠPZ. Podpůrná opatření jsou naopak určena žákům se zdravotním postižením a zahrnují speciální metody a formy vzdělávání za použití učebních, kompenzačních a rehabilitačních pomůcek. Možné je také zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, snížení počtu žáků či zajištění asistenta pedagoga ve třídě, ve které je žák integrovaný.

19. 3 2015 byla přijata **novela školského zákona č. 82/2015.**, Sb., jejíž největší změny se týkaly zejména § 16, ve kterém se mění definice žáka se SVP. Nově je dítětem, žákem či studentem se SVP ten, kdo „*k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření*“. Dále definuje a rozděluje podpůrná opatření do pěti stupňů podle náročnosti. V neposlední řadě je zde také zmínka o financování podpůrných opatření, které má být

normované. Z toho vyplývá, že podmínky financování budou ve všech krajích České republiky stejné.

### 3.2 Právní úprava od 1. 9. 2016

Největší změny ve vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných se týkají především § 16 školského zákona. Dříve byla podpora v rámci integrace žáků se SVP vázána na diagnózu, na základě které byly školám přidělovány finanční prostředky na integrovaného žáka. Díky novele školského zákona je v současné době podpora dostupná pro každou školu, která o ni projeví zájem a dokáže, že ji umí efektivně využít. (Zákon č. 82/2015 Sb.).

Vzdělávání těchto žáků blíže specifikuje **Vyhláška č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platnosti od 28. 1. 2016 a s účinností od 1. 9. 2016, která blíže specifikuje vzdělávání těchto žáků. Vyhláška obsahuje následující přílohy:

- Příloha č. 1 – přehled podpůrných opatření
- Příloha č. 2 – individuální vzdělávací plán
- Příloha č. 3 – plán pedagogické podpory
- Příloha č. 4 – zpráva školského poradenského zařízení
- Příloha č. 5 A) – doporučení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole
- Příloha č. 6 B) - doporučení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve školském zařízení

Jednotlivé hlavní části vyhlášky jsou podrobněji rozpracovány v následujících kapitolách (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

Vyhlášku č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních upravuje nově **Vyhláška č. 197/2016 Sb.**, která přináší změny v rozdělení činností mezi PPP a SPC. Žákům, kteří mají speciální vzdělávací potřeby následkem specifických poruch učení či chování, poskytuje služby PPP. Naopak SPC zajišťuje pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, jejichž problémy vyplývají z mentálního, tělesného, zrakového, sluchového nebo mentálního postižení nebo mají souvislost s narušenou komunikační schopností či poruchou autistického spektra. Součástí

zmíněné vyhlášky je přechodné ustanovení, které ukládá povinnost SPC, jenž poskytuje služby klientům s poruchami učení či chování, uvedení své činnosti do souladu s danou vyhláškou.

Novela školského zákona také blíže specifikuje **podpůrná opatření**, které jsou určeny dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o *„nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáků“* (Katalog podpůrných opatření, str. 4).

Nejaktuálnějším platným dokumentem je v současné době **Zákon 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění účinném od 1. 9. 2017 do 31. 8. 2018.

## 4 Školská poradenská zařízení

Již před rokem 1989 existovaly v resortu školství pedagogicko-psychologické poradny. Po roce 1989 jejich činnost doplnily speciálně pedagogická centra, která se stala nedílnou součástí poradenského systému (Jankovský, 2006).

PPP je zřízena přímo krajem, SPC jako součást školy samostatně určené pro žáky se zdravotním postižením. Vedle krajů existuje v České republice několik SPC, která jsou zřizována soukromoprávními subjekty (občanské sdružení, soukromá škola), jako zřizovatel může působit také obec. Postupný rozvoj poradenských pracovišť pro žáky se zdravotním postižením zaznamenáváme od roku 1991. SPC může být součástí speciálních základních a mateřských škol a zvláštních škol pro smyslově a tělesně postižené (Hanák, Michalík, 2011).

Školská poradenská zařízení (ŠPZ) zajišťují informační, diagnostické, poradenské a metodické činnosti, mezi které patří především:

- speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby
- preventivně výchovná péče
- pomoc při volbě vhodného vzdělávání
- pomoc při přípravě na budoucí povolání
- spolupráce s orgány sociálně-právní ochrany péče o mládež a rodinu či poskytovateli zdravotních služeb (Školský zákon do 31. 8. 2017, § 116).

ŠPZ poskytuje poradenskou pomoc na základě žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce či rozhodnutím orgánu veřejné moci. Návštěvu poradenského zařízení může v zájmu žáka doporučit také škola nebo školské zařízení (Zákon č. 82/2015 Sb., § 16).

### 4.1 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologické poradny jsou definovány jako školská poradenská zařízení, která pomáhají při výchově a vzdělávání žáků. Služby poskytují nejen dětem, žákům a studentům, ale také jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. Náplň práce PPP zahrnuje diagnostickou, intervenční, informační a metodickou činnost. Na základě diagnostiky žáka v PPP lze žáka zařadit do jedné z forem speciálního vzdělávání. Následně

jsou doporučena nutná opatření ve škole, rodiče s žákem mohou docházet do PPP na pedagogickou či psychologickou terapii (Šauerová, 2012).

#### **4.2 Speciálně pedagogické centrum**

SPC začala vznikat od r. 1990, zpočátku především při speciálních školách, později také samostatně. Cílem bylo vždy nastavit odpovídající podpůrná opatření s ohledem na typ zdravotního postižení. Díky již existujícím PPP bylo důležité vymezit také pracovní kompetence, personální obsazení a materiální a technické zabezpečení (Jankovský, 2006).

SPC jsou zřizována dle jednotlivých druhů zdravotního postižení a odpovídajících speciálních vzdělávacích potřeb. Jednotlivá SPC poskytují služby klientům s jedním typem zdravotního postižení, ale mohou se zaměřovat také na klienty s postižením vícečetným. Současně poskytují služby dětem, žákům, studentům se zdravotním postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením, které tyto žáky vzdělávají. Již od počátku se SPC vyvíjela jako odborná poradenská pracoviště, která pomáhají klientům s odpovídající vzdělávací cestou a při splnění potřebných podmínek s jejich integrací do kolektivu běžných škol. Zaměření SPC se vždy odvíjelo od typu školy, při které bylo zřízeno. Málodky vznikala SPC samostatně (Hanák, Michalík, 2011).

S ohledem na plné zapojení rodiny s dítětem s postižením do společnosti je nutné zajistit poradenské služby v místě, kde rodina žije (Kubová, 1995 in Hanák, Michalík, 2011).

Veškeré poradenské služby jsou poskytovány bezplatně a bez zbytečného odkladu, na žádost zletilých žáků či zákonných zástupců žáků nezletilých. Podmínkou je však písemný souhlas žáka nebo jeho zákonného zástupce, který je před zahájením poskytování služby informován o náležitostech dané služby – povaze, rozsahu, trvání, cílech, postupech, ale i rizicích a dopadech s ní spojených. Dále je také předem písemně informován o právech a povinnostech spojených s poskytováním služby. Veškeré informace je nutné předat srozumitelným způsobem s ohledem na věk a rozumovou vyspělost klienta (Hanák, Michalík, 2011).

Předpoklad pro práci v SPC, ale i v kterémkoli poradenském zařízení je nejen odpovídající vzdělání a praxe, ale důležitou roli hrají také osobní dispozice a schopnost spolupráce v týmu. Přínos práce spočívá zejména v aktivním vyhledávání jedinců



s postižením, systematické práci s klienty a poskytování metodické podpory a poradenských služeb nejen učitelům, ale také zákonným zástupcům dítěte (Jankovský, 2006).

Klíčovými pracovníky v SPC jsou speciální pedagogové, kteří mnohdy tvoří až 80% odborného personálu. Pro výkon této profese je dobré mít určité praktické zkušenosti s žáky přímo ve školách, v opačném případě je nutné jejich metodické vedení. V mnoha SPC je momentálně nedostatečné personální zajištění. V současné době je již zcela běžné, že jedno SPC zajišťuje služby pro žáky, kteří mají tři i více postižení. Zde se však nabízí otázka, zda, je-li v tomto případě dostatečné odborné personální zajištění všech služeb v péči o tyto žáky (Voženílek, Michalík, 2013).

#### **4.2.1 Typy SPC**

##### **SPC pro žáky s mentálním postižením**

V SPC pro žáky s mentálním postižením se využívají metodiky cvičení pro děti raného věku. Cílem je především rozvoj hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky, slovní zásoby, nácvik sebeobsluhy, sociálních vztahů či estetického vnímání. Obsahem je smyslová, hudební, výtvarná či pohybová činnost. Dále také aktivity zaměřené na přípravu zařazení do výchovně edukačního procesu. Logopedická péče je zaměřena především na alternativní a augmentativní komunikaci s využitím piktogramů, komunikačních tabulek a dalších technik. Pozornost je věnována nácviku prvního čtení, s možností využití alternativní formy čtení. Dále psaní hůlkovým písmem, s možností využití počítače nebo psacího stroje. Možné je i využití techniky arteterapie či muzikoterapie (Hanák, Michalík, 2011).

##### **SPC pro žáky s PAS**

V rámci péče o žáky s PAS je kladen důraz především na spolupráci s rodinou, rovněž však se všemi, kdo se účastní výchovně vzdělávacího procesu. Pro žáky je důležitý také nácvik sebeobsluhy a pracovních návyků. Důležitým bodem je i odstranění nežádoucího problémového chování, zejména rozvojem funkční komunikace a sociálních dovedností. V praxi jsou využívány metodiky strukturovaného učení a ve školství metodické vedení pedagogických i nepedagogických pracovníků. Kromě osvětové činnosti současně vznikají také různé podpůrné skupiny, jež pomáhají řešit rozličné výchovné problémy či sourozenecké vztahy (Hanák, Michalík, 2011).

## **SPC pro žáky s tělesným postižením**

Stejně jako u všech ostatních typů postižení je kladen důraz na včasnou diagnostiku zrání CNS, ale také rozvoj komunikativních, lokomočních a manipulačních dovedností. V období školního věku je věnována pozornost především nácviku čtení a psaní s ohledem nejen na obsahovou, ale i technickou stránku. Uplatňuje se rovněž i nácvik práce s počítačem, který je nejen prostředkem komunikace, ale také získávání informací. Logopedická péče spočívá zejména ve využití speciálních metod, např. makaton, znak do řeči či sociální čtení. Doplňující technikou může být i specifická forma terapie – arteterapie či muzikoterapie (Hanák, Michalík, 2011).

SPC pro děti s tělesným postižením nalezneme v České Republice ve všech krajích. Péči poskytují nejen žákům s tělesným, ale také s kombinovaným postižením. Kromě speciálně-pedagogické diagnostiky poskytuje SPC doma i ve škole pedagogické intervence (Vítková in Valenta, 2014).

## **SPC pro žáky se sluchovým postižením**

Péče o žáky se sluchovým postižením je zaměřena především na rozvoj jeho komunikačních dovedností. Orální metoda zahrnuje především rozvoj mluvené řeči od hlásek po věty a jejich správnou výslovnost. Dále klade důraz na rozvoj slovní zásoby a zahrnuje také sluchová a dechová cvičení. Vizualně motorická komunikace využívá znakový jazyk, vyžadující oční kontakt, jemnou motoriku (mimiku) a hrubou motoriku (gestiku). Mezi další využívané techniky práce s žáky se sluchovým postižením patří nácvik čtení s porozuměním, nácvik odezírání či rozvoj nepoškozených smyslů. Nedílnou součástí péče je též správné používání kompenzačních pomůcek (Hanák, Michalík, 2011).

Pro zákonné zástupce, pedagogické pracovníky či školská zařízení zprostředkovává SPC kurzy znakového jazyka, instruktáže či individuální nebo skupinové terapie ve spolupráci s psychologem a v neposlední řadě také krizové terapie pro neslyšící zákonné zástupce. Při přípravě dítěte na implantaci kochleárního implantátu provází celou rodinu a dále spolupracuje se zdravotnickým zařízením, které zajišťuje operaci kochleárního implantátu a následnou rehabilitaci. SPC zajišťuje také přípravu na audiometrické vyšetření sluchu u lékaře, které vyžaduje spolupráci dítěte (Hanák, Michalík, 2011 a Horáková, 2012).

## **SPC pro žáky se zrakovým postižením**

SPC pro žáky se zrakovým postižením se zaměřuje především na výcvik specifických činností a nácvik používání kompenzačních pomůcek. Obsahem je smyslová výchova, zraková stimulace, nácvik čtení a psaní bodového písma, čtení a psaní zvětšeného černotisku či grafomotorické cviky, nácvik podpisu, orientace a sebeobsluhy. Dále rozvoj matematických představ a estetického vnímání. SPC poskytuje také informace o didaktických pomůckách - didaktické a audiovizuální pomůcky. Mezi další činnosti patří zprostředkování sociálně rehabilitačních programů, koordinace setkávání zákonných zástupců a učitelů žáků či metodické vedení asistentů pedagogů (Hanák, Michalík, 2011).

## **SPC pro žáky s vadami řeči**

Činnost SPC pro žáky s vadami řeči zahrnuje zejména logopedickou diagnostiku, na základě které je vypracována anamnéza a náplň logopedické intervence. Pracuje s logopedickými, terapeutickými, stimulačními, edukačními a reedukačními postupy. Péče zahrnuje také práci s dětmi cizinců a zprostředkovává instruktáže pro zákonné zástupce a pedagogické pracovníky. V neposlední řadě vede také logopedické deníky a vytváří metodické a didaktické materiály pro rozvoj komunikace (Hanák, Michalík, 2011).

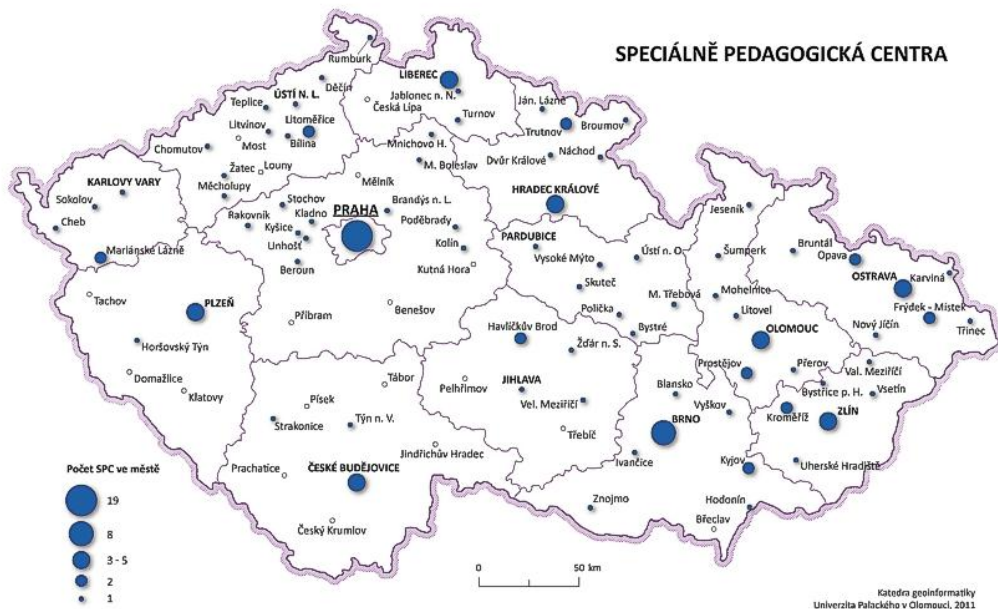
Jak je uvedeno v Atlasu činnosti speciálně pedagogických center, v budoucnosti je možné, že SPC rozšíří své služby i na klienty s poruchami chování, kteří jsou v současné době v péči diagnostických ústavů či středisek výchovné péče. Pro přehlednost rozmístění SPC v České Republice slouží přiložená mapa sítě SPC.

### **4.2.2 Rozmístění SPC**

Rozmístění SPC v rámci České republiky je velmi nerovnoměrné, i přesto, že síť speciálně pedagogických center se vyvíjí již více než 20 let. První SPC bylo v Praze, kde v současné době zaznamenáváme také největší koncentraci, celkem 20 center. V porovnání s ostatními velkými městy se jedná o relativně velký počet. Velký nedostatek zaznamenáváme především v Jihočeském a Plzeňském kraji, proti tomu rozmístění na Moravě a ve Slezsku je výrazně pravidelnější (Voženílek, Michalík, 2013).

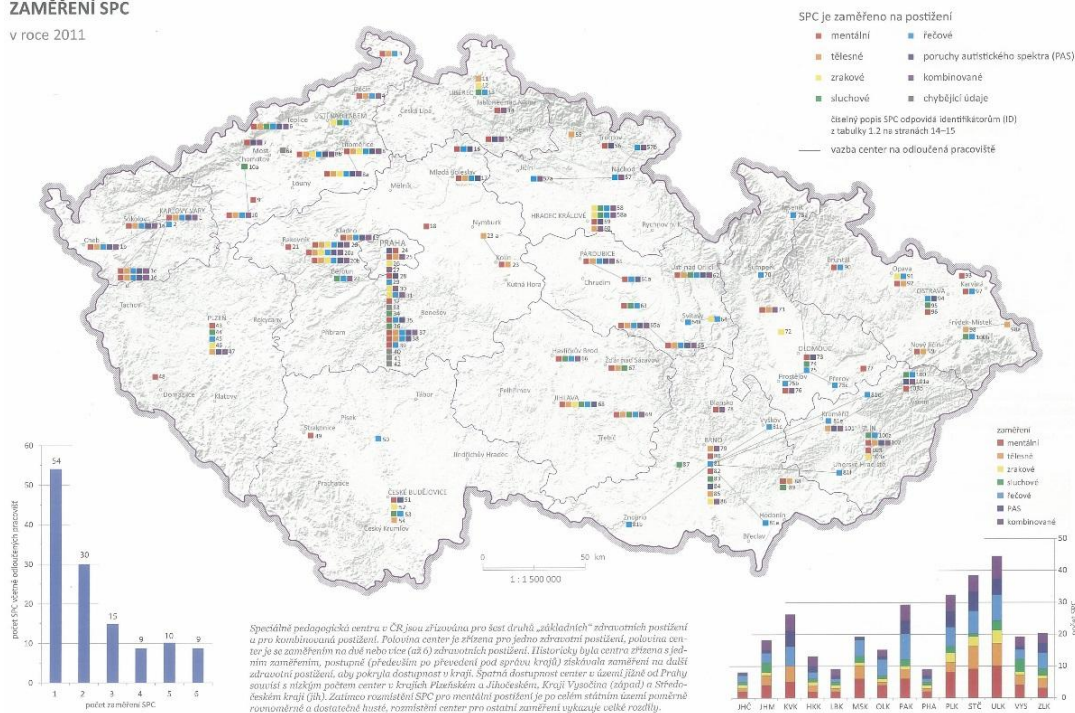
SPC jsou v České republice v souladu se zákonem č. 541/2004 Sb. nejčastěji zřizována vyššími územně správními celky (kraji), dále státem (MŠMT), obcemi či jinými

zřizovateli (obecně prospěšná či společnost s ručením omezeným). Pro lepší přehlednost a orientaci slouží následující mapa, ve které jsou zakresleny jednotlivá SPC v rámci celé České republiky.



Obr. 1: Mapa rozmístění speciálně pedagogických center v České republice (Zdroj: Atlas činnosti speciálně pedagogických center v České republice)

**ZAMĚŘENÍ SPC**  
v roce 2011



Obr. 2: Zaměření speciálně pedagogických center v České republice (Zdroj: Atlas činnosti speciálně pedagogických center v České republice)

## 5 Standardní činnosti školského poradenského zařízení (SPC)

Tato kapitola podrobně popisuje jednotlivé činnosti, které jsou realizovány ve speciálně pedagogických centrech nebo služby, které SPC poskytují svým klientům. Zároveň je tato kapitola nejvíce provázána s praktickou částí celé práce.

Stěžejní činností všech speciálně pedagogických center je cílené vyhledávání žáků se zdravotním postižením. **Depistáž** se realizuje ve spolupráci s lékaři, orgány sociálně právní ochrany dětí a pedagogy škol. Důležitá je včasná **krizová intervence**, která zahrnuje podporu již v době zjištění speciální vzdělávací potřeby od narození do rané dospělosti.

Následuje speciálně pedagogická a psychologická **diagnostika** žáka, na základě které se vypracuje plán péče o žáka. Jedná se o strategii jeho komplexní podpory s pedagogicko-psychologickým vedením a multidisciplinárním přístupem. Na plánu péče by se měli v ideálním případě podílet všichni odborníci centra spolu s klientem a jeho zákonným zástupcem a případně další odborníci.

Další činností SPC je **přímá práce** s klientem, která může být individuální či skupinová, v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáka. SPC poskytuje konzultace osobní, telefonické, písemné či elektronické, nejen zákonným zástupcům, ale i školám a školským zařízením.

Náplní práce sociálních pracovníků SPC je také **sociálně právní poradenství** (sociální dávky, příspěvky). Tuto roli může zastávat rovněž pedagog nebo psycholog. SPC je aktivní současně v oblasti metodické činnosti pro zákonné zástupce a pedagogy, například při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Žákům se zdravotním postižením je poskytováno také **kariérové poradenství**.

Možné je též **zapůjčení** odborné literatury, rehabilitačních a kompenzačních pomůcek (vozíky, čtecí lupy). Dále je možné využít **podpůrných terapií** – canisterapie, muzikoterapie či arteterapie. Stěžejní činností vztahující se ke vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením je **pomoc při integraci** do mateřských, základních a středních škol, potřebná instruktáž a úprava prostředí. Náplní práce SPC je také **administrativní činnost**, která zahrnuje vedení dokumentace klientů.

Dalším důležitým prvkem podpory je **komplexní péče** zaměřená nejen na žáka s postižením, ale na celou rodinu. Cílem je optimální psychomotorický a sociální vývoj žáků se zdravotním postižením v duchu tzv. ucelené rehabilitace, při které se využívají prostředky pedagogicko-psychologické, léčebné, sociální i pracovní. Péče je koordinovaná pracovníky speciálně pedagogického centra ve spolupráci s odborníky jiných resortů (poradenskými pracovníky škol, PPP a středisky výchovné péče). Pracovníci SPC vypracovávají **návrhy a doporučení** optimální vzdělávací cesty klientů, podílejí se také na tvorbě IVP a navrhuji speciální pomůcky dle potřeb žáků (Hanák, Michalík, 2011).

V letech 2010 – 2013 Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci realizovala projekt s názvem Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb dětí a žáků se zdravotním postižením, ve kterém je uvedeno, že při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb v SPC bude více zohledňován stav daného žáka. Výsledkem tohoto projektu je šest metodik, které jsou určeny pedagogům, jež vzdělávají žáky s daným zdravotním postižením. V návaznosti na metodiky práce s těmito žáky vznikly katalogy podpůrných opatření pro jednotlivé typy zdravotního postižení. (Projekt: Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáků a dětí se zdravotním postižením, 2010).

## 5.1 Diagnostika

*„Diagnostika je činnost směřující ke zjištění diagnózy, projevů a příznaků choroby s cílem odhalit její příčiny, způsob léčby a prognózu vyléčení“* (Hartl, Hartlová, 2010 in Nechlebová, Šauerová, Špačková, s. 48).

Speciálněpedagogická diagnostika se zaměřuje především na odhalení příčin obtíží, což je stěžejní pro následné pedagogické působení. Kvalitní diagnostika každého dítěte vyžaduje spolupráci všech, kteří o dítě nějakým způsobem pečují - lékařů, psychologů, speciálních pedagogů či sociálních pracovníků a v neposlední řadě také rodičů dítěte, kteří jsou nedílnou součástí celého týmu (Šauerová, 2012).

Každá diagnostika obsahuje, co je jejím předmětem, kdo a kde ji realizuje a za využití jakých prostředků (Valenta 2003 in Šauerová, 2012).

Diagnostiku dělíme na:

- pedagogickou, která využívá zejména metodu pozorování, analýzu produktů žáka a jeho zájmové zaměření, využívá také didaktických testů,
- psychologickou, pro kterou je stěžejní anamnéza žáka, úroveň jeho rozumových schopností či převažující rysy osobnosti,
- speciálněpedagogickou, která v rámci diagnostiky zjišťuje různé druhy postižení, jejich míru a důsledky,
- sociální, jež zkoumá sociální vztahy a chování jedince v rámci sociálního prostředí,
- lékařskou, do níž řadíme především diagnostiku neurologickou a psychiatrickou.

Mezi nejčastější diagnostické metody tedy patří pozorování, dotazník, rozhovor, testy, škály či diagnostické zkoušky, dále také rozbor a hodnocení výsledků činností, přístrojové metody a v neposlední řadě také kazuistiky (Šauerová, 2012).

Hlavní oblasti speciálněpedagogické diagnostiky jsou hrubá a jemná motorika, grafomotorika a kresba, lateralita, sebeobslužné činnosti, sociální a citová oblast, rodinné prostředí, rozumové schopnosti, verbální schopnosti, školní zralost (Pipeková, 2006).

Speciální pedagogové se v rámci diagnostiky zaměřují převážně na úroveň speciálních, předškolních a školních schopností, znalostí a dovedností. V rámci diagnostiky jsou speciálními pedagogy nejčastěji využívány následující diagnostické techniky:

- *Zkouška laterality*
- *Diagnostika vývojových poruch čtení*
- *Orientační test školní zralosti*
- *Reverzní test*
- *Zkouška čtení*
- *Zkouška znalosti předškolních dětí*
- *Prediktivní baterie čtení*
- *Test kresby lidské postavy*
- *Zkouška sluchové diferenciacce*
- *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*
- *Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí*

- *Portage projekt*
- *Heidelberský test řečového vývoje*
- *Obrázkovo-slovníková zkouška*
- *Vyšetření matematických schopností*
- *Orientační test dynamické praxe*
- *Test obkreslování*
- *Zkouška sluchové analýzy a syntézy* (Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR)

Často využívanou je metoda Walter Strassmeier. Jedná se o cvičení pro děti raného věku, která mohou odhalit vývojovou úroveň dítěte v několika oblastech – jemná a hrubá motorika, vnímání, řeč, myšlení či v sociálním vývoji.

## **5.2 Zpráva ze speciálněpedagogického vyšetření a doporučení ke vzdělávání**

Na základě vyšetření žáka vypracuje ŠPZ zprávu, ve které jsou uvedeny skutečnosti podstatné pro doporučení podpůrných opatření (PO) a doporučení, obsahující závěry vyšetření a PO prvního až pátého stupně, odpovídající speciálním potřebám a možnostem žáka. Tomu, komu je poskytována poradenská pomoc poskytne ŠPZ zprávu a doporučení. Zprávu zletilý žák či zákonný zástupce může, ale nemusí předat škole. Nově zasílá ŠPZ doporučení automaticky škole, ve které se žák vzdělává (Zákon č. 82/2015 Sb. a Katalog PO).

Zpráva i doporučení jsou obvykle zpracovány do 30 dnů od vyšetření, nejpozději však do 3 - 4 měsíců od přijetí žádosti. Při předávání zprávy z vyšetření je zletilý žák nebo jeho zákonný zástupce seznámen s jeho obsahem a možnostmi podání žádosti o přezkoumání. Nově je ve zprávě a doporučení také termín dalšího posouzení speciálních vzdělávacích potřeb (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

V doporučení ke vzdělávání je uvedený přesný popis obtíží a jejich dopad na vzdělávací proces žáka. V některých vyučovacích předmětech je proto nutné vypracovat individuální vzdělávací plán. Mohou zde být uvedeny také doporučené pomůcky, které lze využít při práci s žákem při vyučování (Šauerová, 2012).



## 6 Formy podpory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

### 6.1 Podpůrná opatření

V reakci na novelu školského zákona vytvořila Univerzita Palackého ve spolupráci se společností Člověk v tísni Katalog podpůrných opatření, který definuje jednotlivé druhy podpory pro jednotlivé typy postižení či znevýhodnění. Katalog je rozdělený na dílčí části podle PO pro jednotlivé skupiny žáků, které mají jednotnou osnovu, jsou logicky uspořádány a poskytují tak metodickou podporu všem učitelům. Katalog obsahuje také odborné poznatky, zkušenosti a především konkrétní metodické materiály a doporučení pro uplatnění v praxi. Obecná podpůrná opatření definuje zákon.

Podpůrná opatření jsou rozděleny do osmi částí podle druhu podpory a podrobně popsány v Katalogu podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění. V první části se zabývá principy a organizací poskytování PO, dalších sedm částí se již zaměřuje na konkrétní podporu žáků s:

- mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu
- tělesným postižením a závažným onemocněním
- narušením komunikačních schopností
- poruchou autistického spektra nebo psychickým onemocněním
- zrakovým postižením nebo oslabením zrakového vnímání
- sluchovým postižením nebo oslabením sluchového vnímání
- sociálním znevýhodněním (Katalog PO).

V dílčích částech naleznou pedagogičtí pracovníci přehled o daném postižení či znevýhodnění, jeho dopadu na vzdělávání a pedagogickou diagnostiku daných obtíží. V každé části také nalezneme následující oblasti, v rámci kterých se podpora poskytuje:

- Organizace výuky
- Modifikace vyučovacích metod a forem
- Intervence
- Pomůcky
- Úpravy obsahu vzdělávání
- Hodnocení

- Příprava na výuku
- Podpora zdravotní a sociální
- Práce s třídním kolektivem
- Úpravy prostředí

V rámci konkrétních opatření se jedná především o úpravy ve vzdělávání, které odpovídají zdravotním, kulturním a jiným podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Podpůrná opatření jsou poskytována školou nebo školským poradenským zařízením bezplatně a spočívají v:

- a) poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení,*
- b) úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
- c) úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- g) využití asistenta pedagoga,*
- h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,*
- i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených (Zákon č. 82/2015 Sb., § 16).*

Zákon definuje rámcový výčet podpůrných opatření, podrobnější rozpracování a podmínky poskytování nalezneme ve vyhlášce MŠMT. PO jsou rozděleny podle náročnosti do pěti stupňů a jednotlivá opatření různého druhu a stupně lze kombinovat (Zákon č. 82/2015 Sb., § 16).

Největší kategorií žáků, kterým je potřeba poskytnout PO jsou žáci se zdravotním postižením, dlouhodobě nemocní, s psychickým onemocněním, poruchami učení nebo chování, z velmi nepodnětného sociálního prostředí či s odlišným mateřským jazykem.

S novelou školského zákona přichází změna v naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků, kteří mají zákonný nárok na podpůrná opatření, která je škola povinna poskytnout. Na poskytnutí PO má žák nárok v běžné i speciální škole.

### **6.1.2 Postup před přiznáním podpůrných opatření druhého až pátého stupně**

ŠPZ předá dosavadní plán poskytování PO, ze kterého ŠPZ vychází při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Ředitel školy pověří jednoho pedagogického pracovníka, který má za úkol spolupracovat se ŠPZ a odpovídá za naplňování potřeb žáka. ŠPZ vychází při posuzování PO také ze speciálně pedagogické či psychologické diagnostiky. Posuzovány jsou také podmínky školy, ve které se žák vzdělává či zdravotní stav žáka s ohledem na informace poskytnuté žákem či zákonným zástupcem (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

### **6.1.3 Podpůrná opatření 1. stupně**

PO prvního stupně zahrnují minimální úpravy metod, organizace a vzdělávání žáka. PO škola nebo školské zařízení poskytuje bez doporučení ŠPZ na základě vypracovaného Plánu pedagogické podpory. Následně nejpozději po šesti měsících vyhodnotí jejich naplňování, a pokud obtíže přetrvávají nebo jsou-li PO v prvním stupni nedostačující, doporučí škola využití poradenských služeb ŠPZ. V tomto případě vypracuje škola zprávu, ve které shrne problém, dosavadní poskytnutou pedagogickou podporu - jaká PO byla použita a jejich vyhodnocení. PO prvního stupně jsou financovány ze školního rozpočtu, nemají tudíž normovanou finanční náročnost.

ŠPZ diagnostikuje a určí, zda bude škola pokračovat v realizaci jiných PO 1. stupně nebo zda jsou problémy žáka natolik závažné, že je nutné užít vyššího stupně PO a žák je v tomto případě klientem ŠPZ.

1. stupeň podpory je poskytován v následujících situacích:

- situace, které zvyšují riziko školní neúspěšnosti – krátkodobá nemoc, stěhování, rozvod rodičů,...
- nemožnost nebo neschopnost rodiny zabezpečit adekvátní domácí přípravu
- poruchy pozornosti
- lehké narušení komunikačních schopností, které ovlivňují úroveň čtení a psaní (Katalog PO).

#### **6.1.4 Podpůrná opatření 2. – 5. stupně**

Další stupně podpory může škola uplatnit pouze na základě doporučení školského poradenského zařízení a písemného souhlasu zletilého žáka nebo jeho zákonného zástupce. Po projednání se ŠPZ a písemným souhlasem zletilého žáka nebo jeho zákonného zástupce lze v zájmu žáka uplatnit jiné PO stejného stupně, než jaké ŠPZ původně navrhlo. Před přiznáním podpůrného opatření spolupracuje škola či školské zařízení především se školským poradenským zařízením, lékařem, zřizovatelem, případně orgánem sociálně-právní ochrany dětí, vyžaduje-li to zájem dítěte nebo nezletilého žáka (Zákon č. 82/2015 Sb., § 16).

Ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka škola průběžně vyhodnocuje naplňování PO. ŠPZ vyhodnocuje naplňování PO nejpozději do 1 roku od zahájení poskytování. V případě, že jsou poskytována PO neefektivní, vydá ŠPZ doporučení pro stanovení jiných PO či stejných PO, ale ve vyšší stupni podpory.

Podpůrná opatření ve 2. - 5. stupni mají normovanou finanční náročnost. Z toho vyplývá, že škole, která vzdělává žáka s přiznaným podpůrným opatřením ve vyšší než prvním stupni, náleží dle Vyhlášky 27/2016 Sb. finanční zvýhodnění.

##### **2. stupeň podpory**

- oslabení kognitivního výkonu („hraniční inteligence“)
- oslabení sluchových a zrakových funkcí
- nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka
- oslabení dorozumívacích dovedností

##### **3. stupeň podpory**

- lehké mentální postižení
- sluchové nebo zrakové postižení (nedoslýchavost, slabozrakost)
- NKS

- tělesné postižení nebo onemocnění
  - neznalost vyučovacího jazyka
4. stupeň podpory
- středně těžké nebo těžké mentální postižení
  - těžké sluchové nebo zrakové postižení (hluchota, nevidomost)
  - závažné tělesné postižení nebo onemocnění
  - PAS
  - neschopnost komunikovat mluveným či psaným slovem
5. stupeň podpory
- hluboká mentální retardace
  - kombinace těžkého zdravotního postižení (Katalog PO).

## 6.2 Organizační podmínky

Organizační podmínky zahrnují vypracování individuálního vzdělávacího plánu, plánu pedagogické podpory, případové konference, krizového inventáře, uzpůsobení zkoušek při vstupu na SŠ a při jejím ukončení a kartu žáka.

Organizační podmínky dále zahrnují změnu organizace výuky - režim výuky, další pracovní místo pro žáka, uspořádání lavic, zasedací pořádek, snížení počtu žáků, vzdělávání v jiném než školním prostředí, mimoškolní pobyty a výcviky, volný čas ve školním prostředí.

Modifikace vyučovacích metod a forem zahrnuje individuální práci s žákem, strukturalizaci výuky, kooperativní učení či metody aktivního učení. Důraz je kladen na pozitivní motivaci žáka, podporu koncentrace a kontrolu pochopení osvojeného učiva.

Intervence neboli pedagogický či psychologický zásah ve prospěch žáka dále zahrnuje:

- spolupráce rodiny a školy
- rozvoj jazykových kompetencí
- intervenční techniky
- intervence nad rámec běžné výuky
- rozvoj specifických dovedností a poznávacích funkcí
- nácvik sebeobsluhy, sociálního chování
- podpora ze strany ŠPZ a ŠPP (školní poradenské pracoviště)

- výuka s využitím alternativní komunikace

Další motivací podporující učení mohou být vhodně zvolené pomůcky, které pomáhají vytvořit vizuální a interaktivní zážitek a mohou podporovat motivaci k učení:

- didaktické (zvětšené učební texty)
- speciální didaktické (usnadňující pohyb či komunikaci)
- kompenzační a reedukační (finančně náročné, používání vyžaduje zácvik žáka i učitele)

V rámci úpravy obsahu vzdělávání, kterým je souhrn znalostí, vědomostí, dovedností, ale také výchovná složka dochází k respektování specifík jednotlivých žáků. Dále také úpravám rozsahu a obsahu učiva, rozložení učiva (odklad školní docházky, opakování ročníku nebo prodloužení školní docházky), obohacování učiva či modifikace podávaných informací.

Hodnocení probíhá v rámci dlouhodobého sledování a především individualizace. Využívají se rozšířené formy hodnocení, například slovní hodnocení. Důraz je kladen především na posílení motivace osvojování nových poznatků.

Do podpory sociální a zdravotní jsou zahrnuty nejruznější léčebná režimová opatření, odlišnosti ve stravování, medikace, spolupráce s externími poskytovateli služeb či reedukační a socializační pobyty.

Důležitou roli hraje také klima třídy, ve které je integrován žák se zdravotním postižením. Práce s třídním kolektivem se zaměřuje na interpretaci myšlenky, že integrace není přínosem jen pro integrované žáky, ale u zdravých spolužáků podporuje rozvoj sociálních dovedností a především empatie.

Především v rámci integrace dětí, žáků či studentů s tělesným postižením jsou nezbytné úpravy prostředí, kdy je nutné zajistit bezbariérový přístup či vytvoření odpovídajícího pracovního prostředí (Katalog PO).

### **6.2.1 Individuální vzdělávací plán**

Jedná se o závazný dokument, který vychází se školního vzdělávacího programu. Individuální vzdělávací plán (IVP) vypracovává škola nejpozději do jednoho měsíce od přijetí doporučení ze ŠPZ a žádosti zákonného zástupce, případně zletilého žáka se speciálními

vzdělávacími potřebami a je součástí dokumentace žáka. V průběhu školního roku lze IVP upravovat či doplňovat, základem jsou však údaje o:

- a) úpravách obsahu vzdělávání žáka,*
- b) časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání,*
- c) úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka,*
- d) případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 3).*

S obsahem jsou seznámeni všichni zainteresovaní a zletilý žák případně jeho zákonný zástupce schválí poskytování dle IVP svým podpisem. ŠPZ poskytuje poradenskou podporu jak škole, žákovi či jeho zákonným zástupcům a nejméně jednou za rok vyhodnocuje naplňování obsahu IVP. Pokud nedochází k jeho naplnění, informuje o tom ředitelství školy (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

### **6.2.2 Plán pedagogické podpory**

Velkou změnou, která se v zákoně nově objevuje, je plán pedagogické podpory (PIPP). Pokud není dostačující pouze zohlednění individuálních potřeb žáka je škola povinna vypracovat Plán pedagogické podpory, ve kterém jsou popsány aktuální obtíže a SVP žáka. Obsahem plánu jsou také cíle, kterých chceme v rámci podpory dosáhnout. S plánem je nutné seznámit všechny zúčastněné. Nejen pedagogické pracovníky, ale i žáka a jeho zákonné zástupce, kteří informovanost stvrdí svým podpisem. Před zahájením naplňování plánu je důležité stanovit způsob jeho vyhodnocování, průběžná aktualizace s ohledem na SVP žáka a nejpozději po třech měsících vyhodnotit úspěšnost poskytnutých PO. Pokud nejsou stanovené cíle naplněny, doporučí škola návštěvu školského poradenského zařízení a PO prvního stupně dle plánu pedagogické podpory poskytuje škola žákovi do doby zahájení PO jiného stupně na doporučení ŠPZ (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

### **6.3 Personální podmínky**

Personální podmínky zahrnují asistenta pedagoga, druhého učitele, školního speciálního pedagoga, školního psychologa, koordinátora žakovského parlamentu, komunikátora „škola – rodina“, sociálního pedagoga, poradenského pracovníka školského

poradenského zařízení (SPC, PPP), případně přepisovatele mluveného slova, instruktora prostorové orientace, tlumočnický znakového jazyka či školního logopeda.

Asistent pedagoga spolupracuje s pedagogickým pracovníkem a v rámci podpůrného opatření se podílí na vzdělávání a zapojení žáka se SVP. Dle aktuální situace a potřeby pracuje i s ostatními žáky ve třídě. Asistent pedagoga může s ohledem na charakter SVP poskytovat podporu současně více žákům, nejvíce však čtyřem žákům ve třídě (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).



## II VÝZKUMNÁ ČÁST

### 7 Cíl práce a výzkumné hypotézy

*„Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky“ (Gavora, 2000, s. 11).*

Hlavním cílem praktické části je prostřednictvím výzkumného šetření komplexně zmapovat změny, které nastaly ve speciálně pedagogických centrech díky novele školského zákona v září roku 2016. Jedná se především o komplexní porovnání náplně práce speciálních pedagogů v SPC před a po platnosti novely školského zákona.

Kvantitativní výzkumné šetření pracuje především s hypotézami neboli určitým tvrzením či předpokladem o vztazích mezi dvěma nebo více proměnnými. Formulace hypotéz je nedílnou součástí statistického zpracování dat, díky tomu jsou výsledky statisticky ověřitelné. Odpověď má vždy dvě alternativy, stanovená hypotéza se potvrdila nebo nepotvrdila (Skutil a kol., 2011).

V souvislosti s cílem diplomové práce jsou formulovány následující výzkumné hypotézy, které vychází z položek z předem sestaveného dotazníku.

**Hypotéza H1:** Průměrná časová náročnost přípravy a realizace jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je signifikantně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

**Hypotéza H2:** Průměrný počet klientů v rámci jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je signifikantně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

**Hypotéza H3:** Celkový průměrný počet hodin pro realizaci jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je signifikantně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

Uvedené výzkumné hypotézy jsou ve výsledcích ještě podrobněji rozpracovány do dílčích hypotéz. Závěry jsou přehledně uspořádány, porovnány v diskuzi a shrnuty v závěru celé práce.

## 8 Metodologie výzkumného šetření

V rámci výzkumného šetření byla pro sběr dat, vzhledem k tématu a cíli práce zvolena metoda kvantitativního sběru dat pomocí mnou sestaveného dotazníku. Dotazník určený speciálním pedagogům v SPC se skládal z dvanácti položek a měl mapovat jak počty klientů v rámci jednotlivých úkolů, tak i časovou náročnost a hodinovou dotaci jednotlivých činností v SPC v lednu 2016 a v lednu 2017. Dotazník z části vycházel z časového snímku, který mi zajistil vedoucí mé diplomové práce, pan prof. Michalík. Konkrétní podobu finální podoby dotazníku nalezneme v seznamu příloh, konkrétně v příloze č. 2.

Kvantitativní metoda sběru dat je založena především na měření a následné analýze získaných dat pomocí statistických metod. Dalším krokem je popis získaných výsledků a jejich porovnání s předem stanovenými hypotézami. Kvantitativní metoda sběru dat se využívá při zkoumání v rámci velkých skupin. Mezi přednosti této metody v porovnání s kvalitativní metodou patří větší strukturovanost, rychlejší sběr dat a jejich analýza se získáním jasných numerických údajů (Hendl, 2005).

V rámci kvantitativního výzkumu tak pracuje výzkumník s číselnými údaji, které se dají následně matematicky zpracovat. Zároveň je zabezpečena nezávislost výsledků na výzkumníkovi, který se snaží o odstup od zkoumaných jevů. Na rozdíl od kvalitativního výzkumu, kde se výzkumník snaží o co možná nejvyšší pochopení situace zkoumaných osob (Gavora, 2010).

Disman (2006) formuluje jedenáct bodů kvantitativního výzkumu: formulace praktického nebo teoretického problému, formulace teoretické hypotézy, formulace praktických hypotéz, rozhodnutí o základním a výběrovém souboru, pilotní studie, rozhodnutí o technice sběru dat, předvýzkum, sběr dat, analýza dat a interpretace, závěry a teoretické zobecnění (srov. Hendl, 2005).

Kvantitativní výzkum využívá takzvané deduktivní metody, která vychází z teorie či obecně formulovaného problému, jenž je následně převeden do formy hypotéz, které naznačujících vztah mezi proměnnými. Formulované hypotézy jsou poté na základě výsledku vzešlých sběrem dat potvrzeny nebo zamítnuty (Disman, 2006).

Za nejvhodnější výzkumnou techniku v rámci kvantitativního šetření lze považovat dotazník, který je pravděpodobně nejčastěji používanou pedagogickou výzkumnou metodou, umožňující získání informací o respondentovi, jeho názorech a postojích (Skutil a kol., 2011).

Správně sestavený dotazník má zpravidla podobu pečlivě připravených a jasně definovaných otázek, které jsou vhodně uspořádány a respondenti na ně odpovídají písemnou formou (Průcha, 2009).

Jak zmiňuje Punch (2008), důležitou roli hraje délka dotazníku. Větší návratnost a větší validitu zajišťuje dotazník s méně položkami, jelikož s jeho délkou souvisí také čas, který musí respondenti věnovat jeho vyplnění.

Dotazník pro účely této práce, sestavený ve spolupráci s několika vedoucími pracovníky SPC, je celkem obsáhlý, skládá se z celkem dvanácti položek, z nichž každá má ještě dílčí části – časová náročnost úkonu, počet klientů a celkový počet úkonů v daném měsíci. Důvodem obsáhlosti dotazníku je zajištění komplexního přehledu o všech aktivitách realizovaných ve speciálně pedagogických centrech a následné porovnání všech jeho položek.

Při sestavování dotazníku jsem se zaměřila především na hlavní činnosti speciálních pedagogů ve speciálně pedagogických centrech – diagnostika, její příprava a následná realizace. Dále na přímou práci s klientem mimo diagnostiku, tím mám na mysli především terapie či reedukační činnosti. Náplní práce speciálního pedagoga jsou také konzultace s pedagogickými pracovníky ohledně nastavení odpovídajících doporučených podpůrných opatření či metodického vedení výuky. Do konzultací jsou kromě osobních setkání zahrnuty také telefonické konzultace. Dále konzultace se zákonnými zástupci spojené s jejich informovaností. Speciální pedagog na základě vyšetření zpracovává zprávu a doporučení ze speciálně pedagogického vyšetření. Zde se zaměřuji nejen na délku samotné tvorby zprávy a doporučení, ale i na další náležitosti jako například jejich administrace či konzultace se školou či zákonnými zástupci žáka. Jako další bod dotazníku uvádím zprávu z poradenského zásahu školy, která zahrnuje například zprávu z návštěvy školy. Doplnujícími položkami je vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků například na konferencích, porady na pracovišti a časová náročnost cest za klienty. Konkrétní podoba dotazníku se nachází v příloze č. 2. Pro analýzu a následné vyhodnocení získaných dat je užitá statistická metoda t-testu.

## **8.1 Charakteristika výzkumného terénu a zkoumaného souboru**

Výzkumným terénem byla celá Česká Republika, přesněji řečeno síť speciálně pedagogických center v celé republice. Pro účely analýzy ve speciálně pedagogických centrech bylo využito dotazníkové šetření. Z celkového počtu 111 oslovených SPC bylo vráceno celkem 40 dotazníků, nehledě na zaměření daných SPC. Získané údaje byly dále doplňovány a aktualizovány na základě konzultací s odbornými pracovníky SPC. Dotazníkové šetření bylo zaměřeno na konkrétní údaje z dubna roku 2016 a z dubna roku 2017. Respondenty mého dotazníkového šetření byli vždy speciální pedagogové SPC, přesněji jeden speciální pedagog z každého SPC.

## **8.2 Vlastní realizace výzkumného šetření**

Průzkum dopadu novely školského zákon na činnost SPC probíhal na jaře 2017, konkrétně v měsíci dubnu. Jak jsem již uvedla, časový snímek, který byl z části podkladem pro sestavení dotazníku, zajistil vedoucí práce pan prof. Michalík. V dubnu 2017 jsem byla panem doktorem Petrášem, hlavním metodikem SPC pozvána na konferenci do Kyjova, které jsem se ráda zúčastnila. Společně se zástupci některých SPC jsem prokonzultovala, jaké další položky by měl obsahovat dotazník, který následně vypracuji a pošlu ke schválení. Finální podoba dotazníku obsahovala celkem dvanáct položek – celkový počet klientů, diagnostika, přímá práce s klientem, konzultace s pedagogickými pracovníky, konzultace se zákonnými zástupci, ostatní konzultace, zpráva ze SP vyšetření, zpráva z poradenského zásahu, doporučení ke vzdělávání, vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků, porady na pracovišti a cesty za klienty. Každá z těchto položek byla ještě dále členěna do dílčích položek. Distribuci dotazníků do jednotlivých SPC jsem konzultovala s panem Mgr. Miloslavem Majerem, vedoucím SPC ve Strakonících, který byl ochotný si vzít na starost rozeslání finální podoby dotazníku všem pracovníkům SPC v celé České republice. Získaná data mi následně hromadně zaslal v elektronické podobě k jejich zpracování. Z celkového počtu 111 oslovených SPC je návratnost celkem 40 vyplněných dotazníků, tedy 36%. Jak vyplývá z vyjádření některých respondentů, důvodem může být nedostatečné personální obsazení SPC a vysoká časová náročnost pro realizaci jednotlivých úkonů vykonávaných odbornými pracovníky center.

## 9 Analýza dat a interpretace výsledků

Pro lepší orientaci jsou veškeré údaje, získané dotazníkovým šetřením, zaznamenány v grafech, ve kterých je vždy porovnán celkový počet klientů, časová náročnost úkonů uvedená v hodinách a celkový počet hodin dané aktivity v roce 2016 a v roce 2017.

Dále byl u každého páru (tj. dat z roku 2016 a dat z roku 2017) vypočítán párový t-test. U všech bodů uvedených v dotazníku byly spočítány průměry, na základě kterých jsme získali výsledné p-hodnoty, díky kterým můžeme stanovit, zda se údaje z měsíce dubna v roce 2016 v porovnání s údaji z měsíce dubna 2017 významně liší, či nikoli. Pokud je p-hodnota nižší než 0,05, tak lze říci, že se průměrné hodnoty za rok 2016 a rok 2017 významně liší. Pokud je naopak p-hodnota vyšší než 0,05, tak se průměrné hodnoty za rok 2016 a rok 2017 významně neliší. Z toho také vyplývá, že test byl vyhodnocen na 5% hladině významnosti. Přehledné uspořádání všech p-hodnot nalezneme v následující tabulce:

	p-hodnota
Celkový počet klientů	0,176
Diagnostika – časová náročnost úkonu (h)	0,013*
Diagnostika – počet klientů	0,253
Diagnostika – celkový počet hodin	0,254
Přímá práce – časová náročnost úkonu (h)	0,885
Přímá práce – počet klientů	0,013*
Přímá práce – celkový počet hodin	0,820
Konzultace s PP – časová náročnost úkonu (h)	0,000*
Konzultace s PP – počet klientů	0,002*
Konzultace s PP – celkový počet hodin	0,001*
Konzultace se ZZ – časová náročnost úkonu (h)	0,000*
Konzultace se ZZ – počet klientů	0,578
Konzultace se ZZ – celkový počet hodin	0,000*
Konzultace ostatní – časová náročnost úkonu (h)	0,941
Konzultace ostatní – počet klientů	0,022*
Konzultace ostatní – celkový počet hodin	0,050
Zpráva se SP vyšetření – časová náročnost úkonu (h)	0,000*

Zpráva ze SP vyšetření – počet klientů	0,502
Zpráva se SP vyšetření – celkový počet hodin	0,244
Zpráva z PZ – časová náročnost úkonu (h)	0,001*
Zpráva z PZ – počet klientů	0,323
Zpráva z PZ – celkový počet hodin	0,265
Doporučení ke vzdělávání – časová náročnost úkonu (h)	0,000*
Doporučení ke vzdělávání – počet klientů	0,160
Doporučení ke vzdělávání – celkový počet hodin	0,000*
Vzdělávání a pracovní setkání – celkový počet hodin	0,007*
Porady na pracovišti – celkový počet hodin	0,036*
Cesty za klienty – celkový počet hodin	0,490

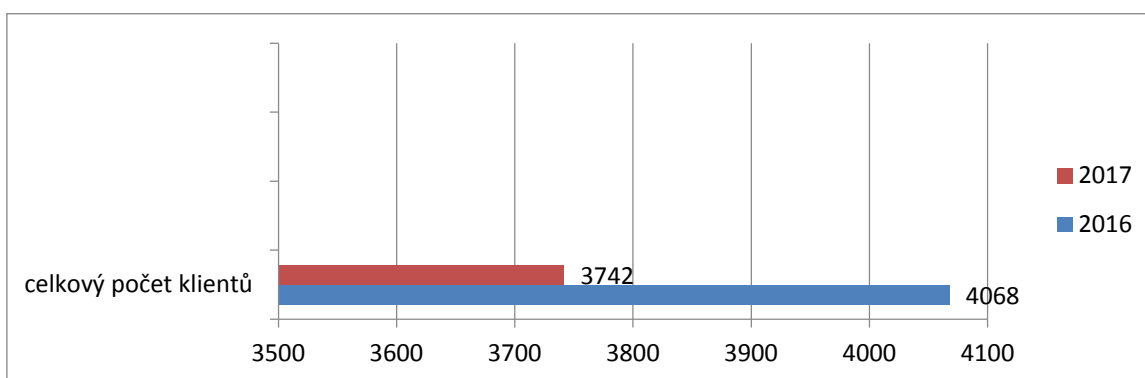
\* Hodnoty označené hvězdičkou znázorňují statistickou významnost testu na 5% hladině významnosti.

Tabulka č. 1: P-hodnoty pro jednotlivé položky dotazníku  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.1 Celkový počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,176).

Průměrný počet klientů mezi rokem 2016 a 2017 se tedy dle výpočtu významně neliší.



Graf č. 1: Celkový počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	Ø duben 2016	Ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Počet klientů	101,7	93,55	0,176

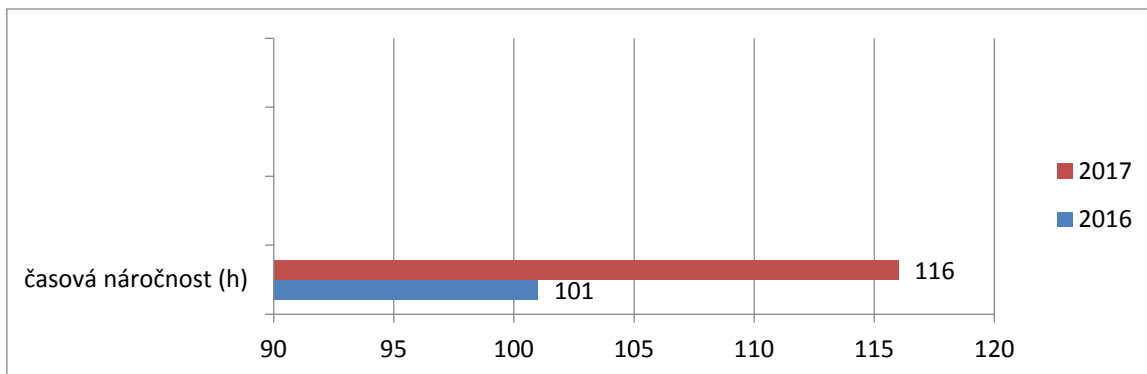
Tabulka č. 2: Celkový počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.2 Diagnostika

### Diagnostika – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,013).

Časová náročnost úkonu v rámci diagnostiky v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.



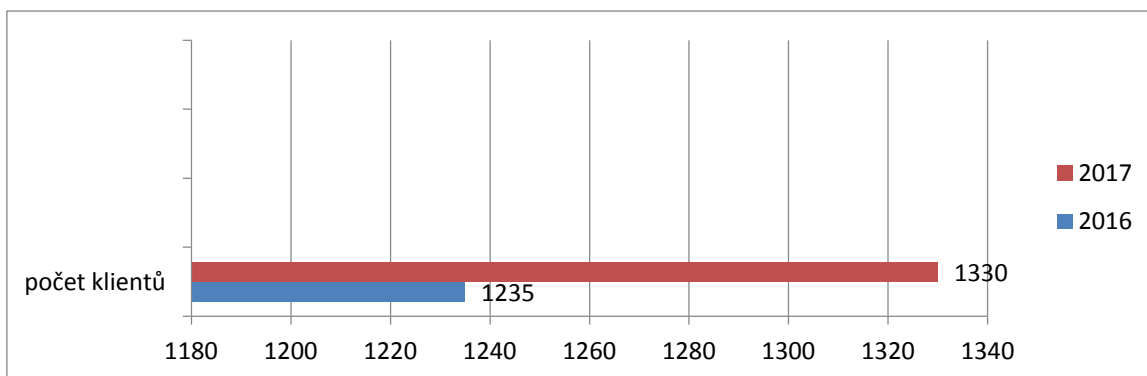
Graf č. 2: Diagnostika – časová náročnost úkonu

(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Diagnostika – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,253).

Průměrný počet diagnostikovaných klientů v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně neliší.



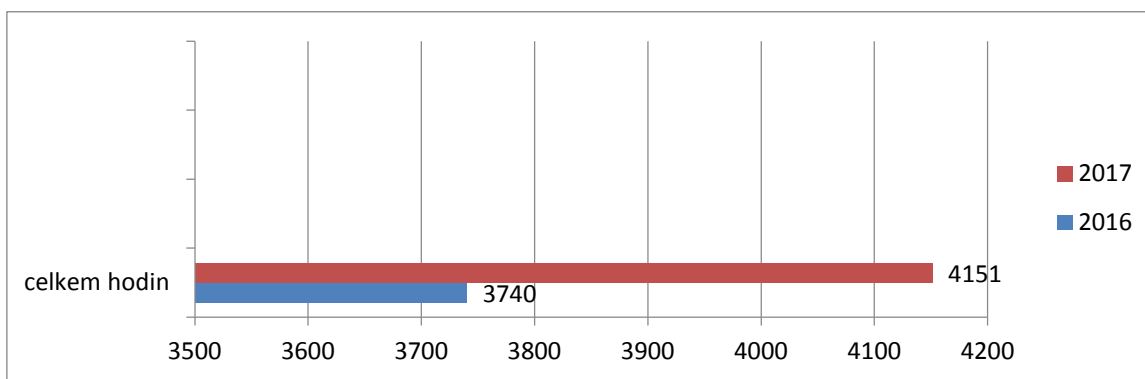
Graf č. 3: Diagnostika – počet klientů

(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## Diagnostika – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,254).

Průměrný celkový počet hodin věnovaný diagnostice klientů v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně nelíší.



Graf č. 4: Diagnostika – celkový počet hodin

(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Diagnostika – časová náročnost úkonu (h)	2,53	2,91	0,013
Diagnostika – počet klientů	30,88	33,25	0,253
Diagnostika – celkový počet hodin	93,49	103,77	0,254

Tabulka č. 3: Diagnostika

(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

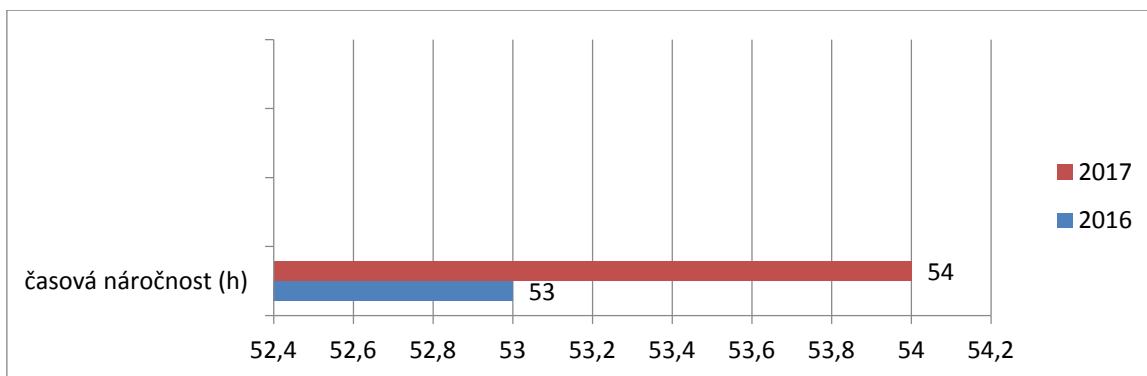
## 9.3 Přímá práce s klientem

### Přímá práce s klientem – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,885).

Průměrná časová náročnost přímé práce s klientem v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně nelíší.



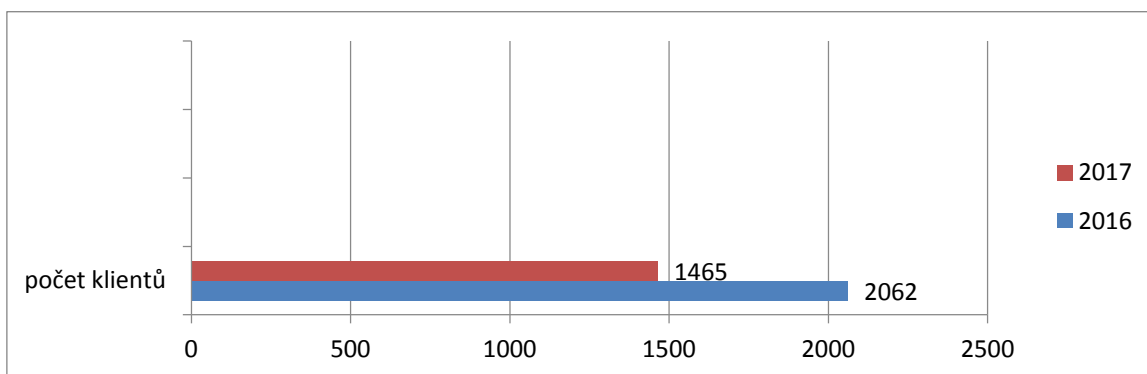


Graf č. 5: Přímá práce s klientem – časová náročnost úkonu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Přímá práce s klientem – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liši (p-hodnota 0,013).

Průměrný počet klientů v přímé práci v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.

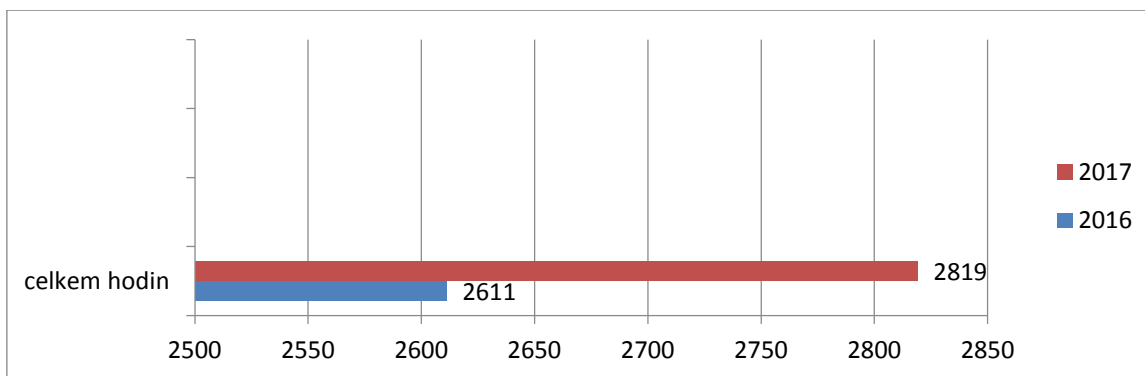


Graf č. 6: Přímá práce s klientem – počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Přímá práce s klientem – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliši (p-hodnota 0,820).

Průměrný celkový počet hodin přímé práce s klientem v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně neliší.



Graf č. 7: Přímá práce s klientem – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Přímá práce s klientem – časová náročnost úkonu (h)	1,33	1,35	0,885
Přímá práce s klientem – počet klientů	51,55	36,63	0,013
Přímá práce s klientem – celkový počet hodin	65,28	70,48	0,820

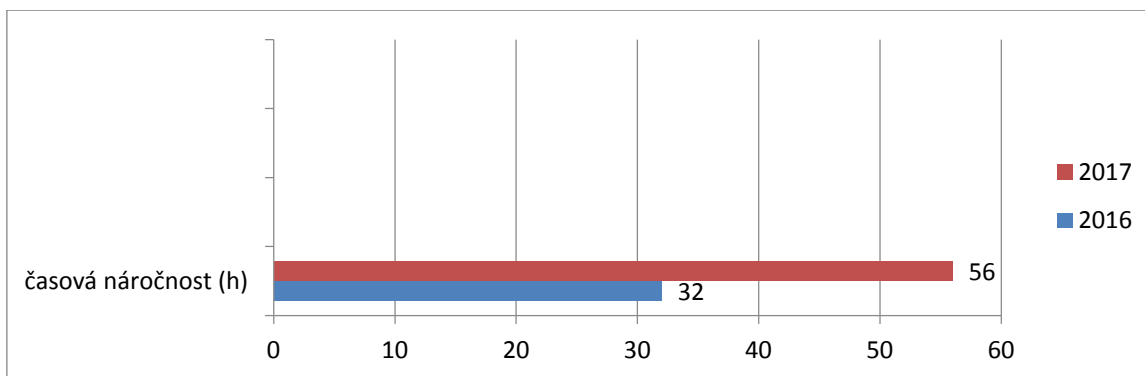
Tabulka č. 4: Přímá práce s klientem  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.4 Konzultace s pedagogickými pracovníky

### Konzultace s pedagogickými pracovníky – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,000).

Průměrná časová náročnost konzultací s pedagogickými pracovníky v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.

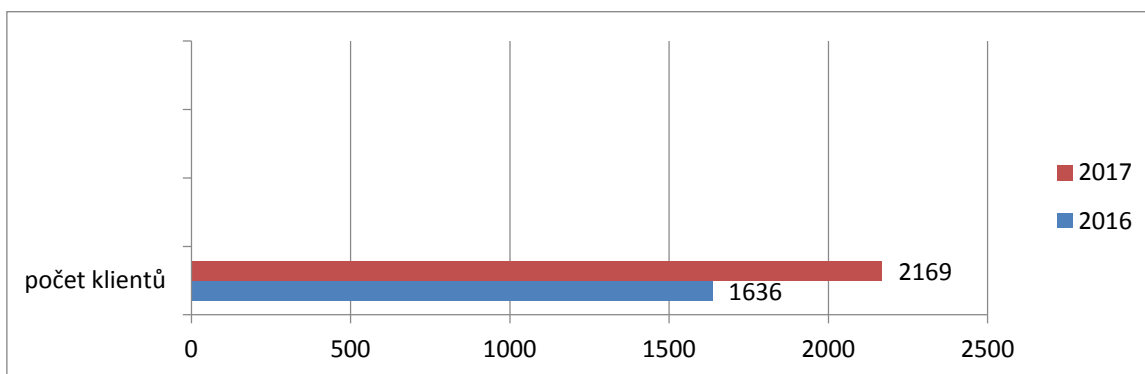


Graf č. 8: Konzultace s pedagogickými pracovníky – časová náročnost úkonu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Konzultace s pedagogickými pracovníky – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,002).

Průměrný počet klientů pro konzultaci s pedagogickými pracovníky v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.

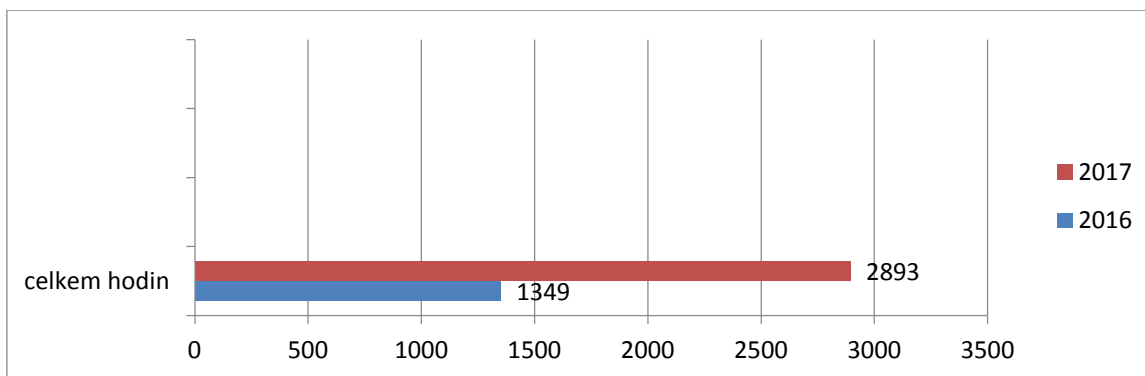


Graf č. 9: Konzultace s pedagogickými pracovníky – počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Konzultace s pedagogickými pracovníky – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,001).

Průměrný celkový počet hodin věnovaný konzultacím s pedagogickými pracovníky v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.



Graf č. 10: Konzultace s pedagogickými pracovníky – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Konzultace s pedagogickými pracovníky – časová náročnost úkonu (h)	0,81	1,39	0,000
Konzultace s pedagogickými pracovníky – počet klientů	40,9	54,23	0,002
Konzultace s pedagogickými pracovníky – celkový počet hodin	33,73	72,33	0,001

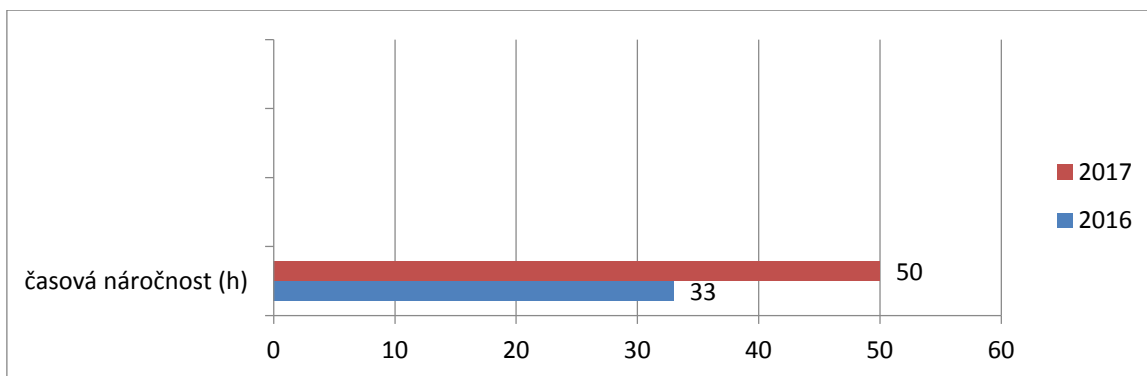
Tabulka č. 5: Konzultace s pedagogickými pracovníky  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.5 Konzultace se zákonnými zástupci

### Konzultace se zákonnými zástupci – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,000).

Průměrná časová náročnost konzultací se zákonnými zástupci v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.

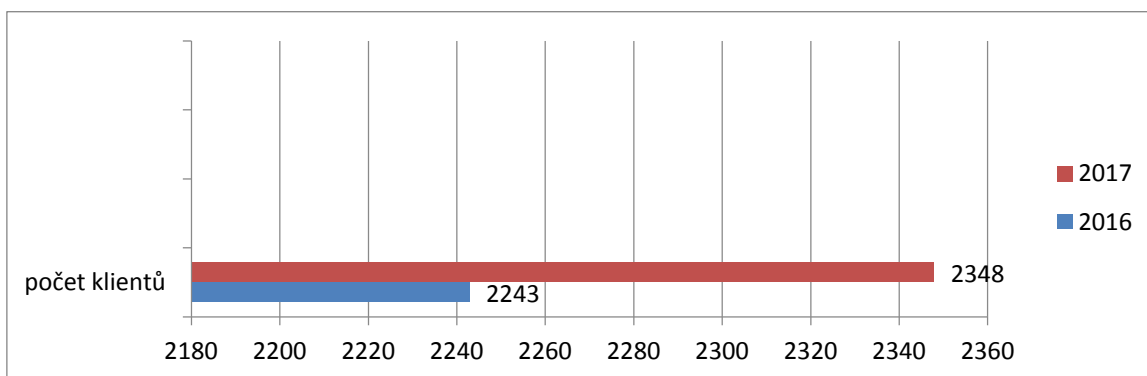


Graf č. 11: Konzultace se zákonnými zástupci – časová náročnost úkonu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Konzultace se zákonnými zástupci – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,578).

Průměrný počet klientů pro konzultaci se zákonnými zástupci v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně neliší.

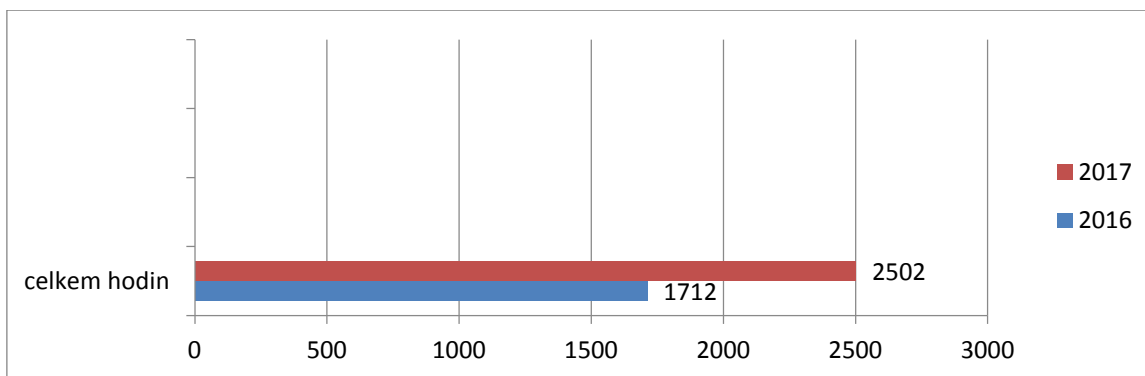


Graf č. 12: Konzultace se zákonnými zástupci – počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Konzultace se zákonnými zástupci – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,000).

Průměrný celkový počet hodin pro konzultaci se zákonnými zástupci v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší a je zde patrný nárůst počtu hodin v roce 2017.



Graf č. 13: Konzultace se zákonnými zástupci – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Konzultace se zákonnými zástupci – časová náročnost úkonu (h)	0,83	1,24	0,000
Konzultace se zákonnými zástupci – počet klientů	56,08	58,7	0,578
Konzultace se zákonnými zástupci – celkový počet hodin	42,81	62,56	0,000

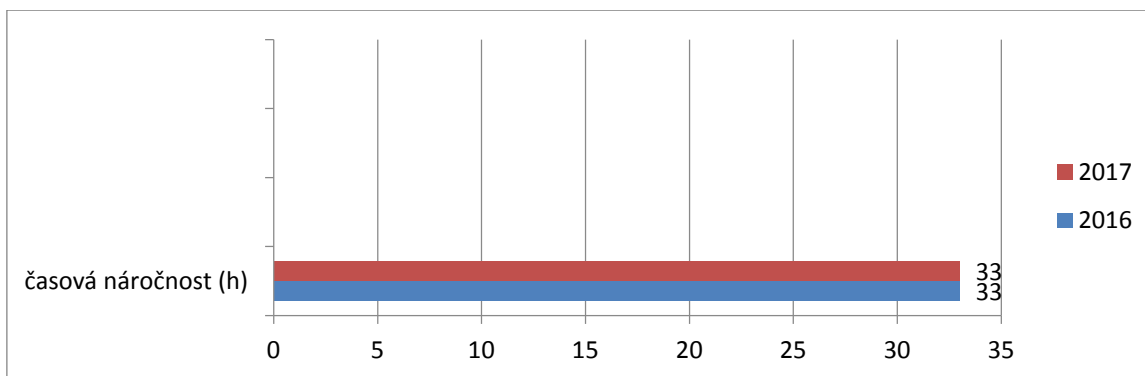
Tabulka č. 6: Konzultace se zákonnými zástupci  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.6 Konzultace ostatní

### Konzultace ostatní – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,941).

Průměrný celkový počet hodin pro konzultaci se zákonnými zástupci v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně neliší.

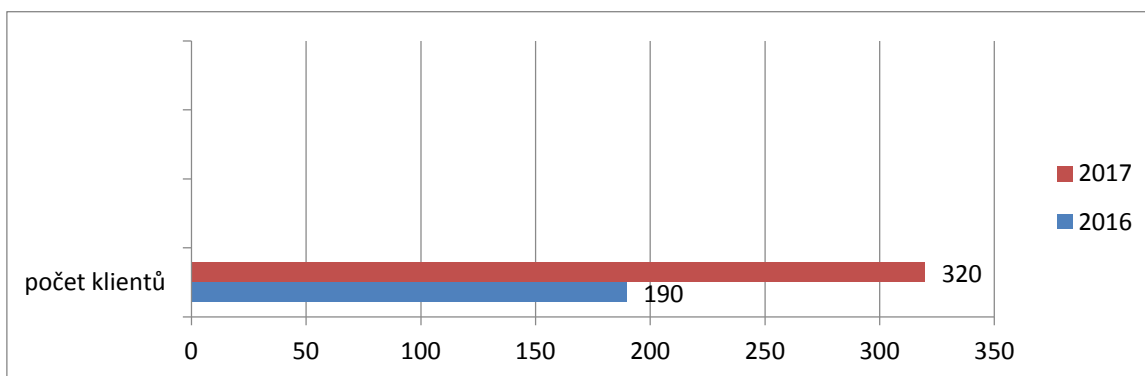


Graf č. 14: Konzultace ostatní – časová náročnost úkonu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Konzultace ostatní – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,022).

Průměrný celkový počet klientů pro ostatní konzultace v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší a je zde patrný nárůst počtu klientů v roce 2017.

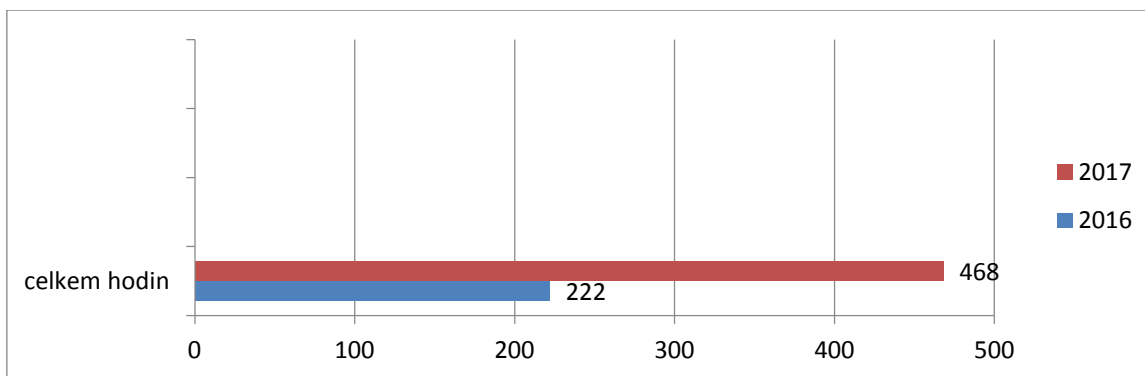


Graf č. 15: Konzultace ostatní – počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Konzultace ostatní – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,050).

Průměrný celkový počet hodin ostatních konzultací v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší a je zde patrný nárůst počtu hodin v roce 2017.



Graf č. 16: Konzultace ostatní – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	∅ duben 2016	∅ duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Konzultace ostatní – časová náročnost úkonu (h)	0,83	0,82	0,941
Konzultace ostatní – počet klientů	4,75	8	0,022
Konzultace ostatní – celkový počet hodin	5,54	11,71	0,050

Tabulka č. 7: Konzultace ostatní  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

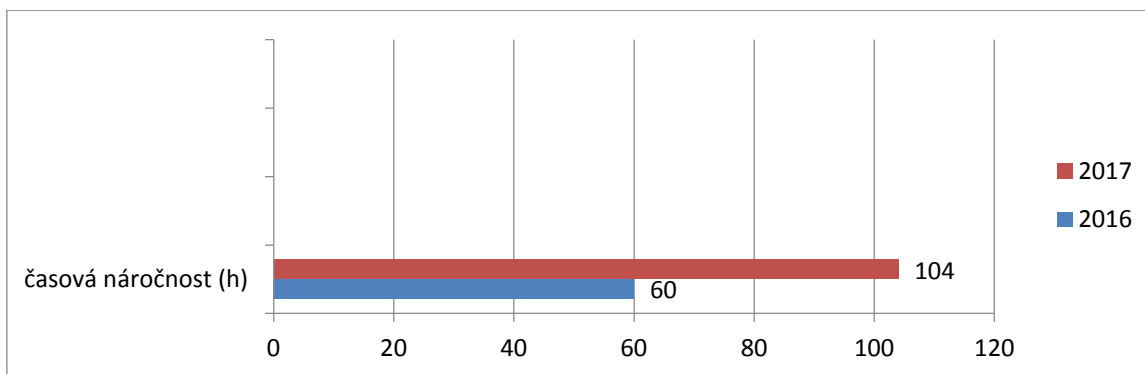
## 9.7 Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření

### Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,000).

Průměrná časová náročnost vypracování zprávy ze speciálně pedagogického vyšetření v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.



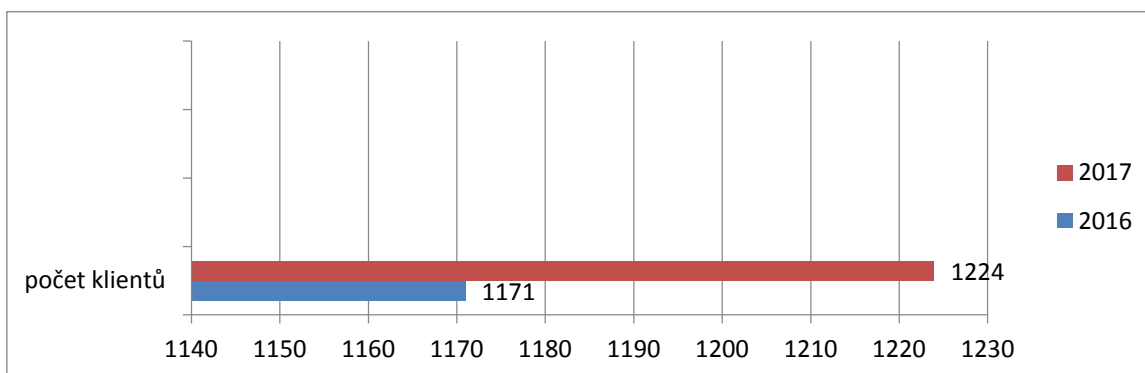


Graf č. 17: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – časová náročnost úkonu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,502).

Průměrný celkový počet klientů, pro které byla vypracována zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.

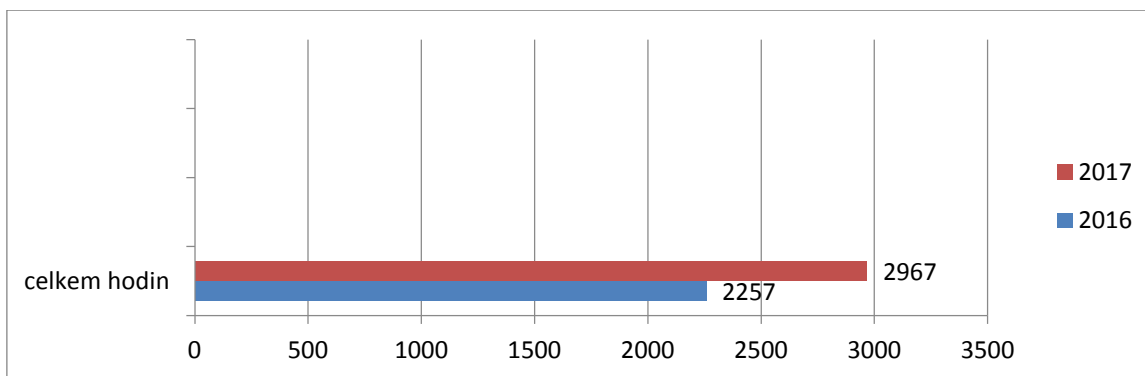


Graf č. 18: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,244).

Průměrný celkový počet hodin pro vypracování zprávy ze speciálně pedagogického vyšetření v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně neliší.



Graf č. 19: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Zpráva ze SP vyšetření – časová náročnost úkonu (h)	1,49	2,60	0,000
Zpráva ze SP vyšetření – počet klientů	29,28	30,6	0,502
Zpráva ze SP vyšetření – celkový počet hodin	56,42	74,16	0,244

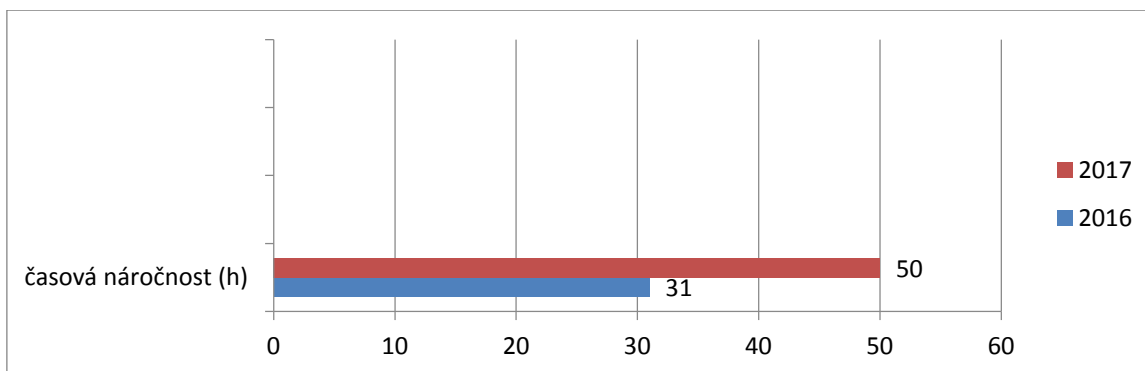
Tabulka č. 8: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.8 Zpráva z poradenského zásahu

### Zpráva z poradenského zásahu – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,001).

Průměrná časová náročnost pro vypracování zprávy z poradenského zásahu v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.

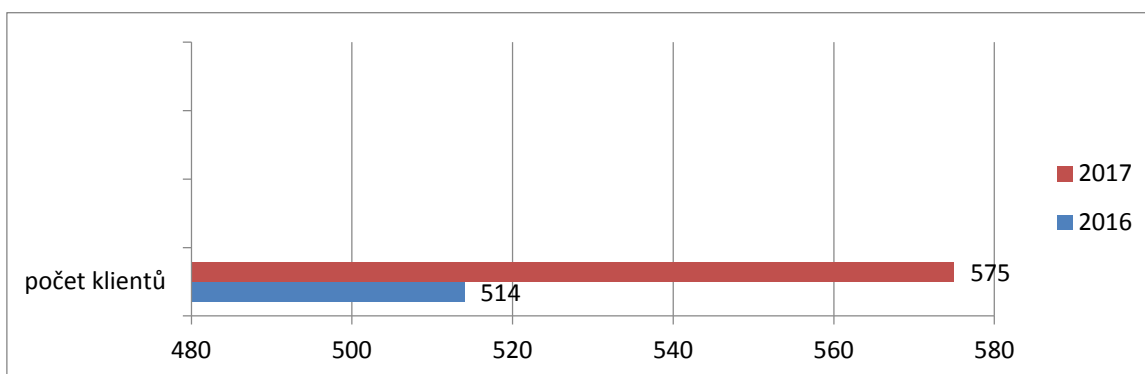


Graf č. 20: Zpráva z poradenského zásahu – časová náročnost úkonu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Zpráva z poradenského zásahu – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,323).

Průměrný celkový počet klientů, pro které byla vypracována zpráva z poradenského zásahu v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně nelíší.

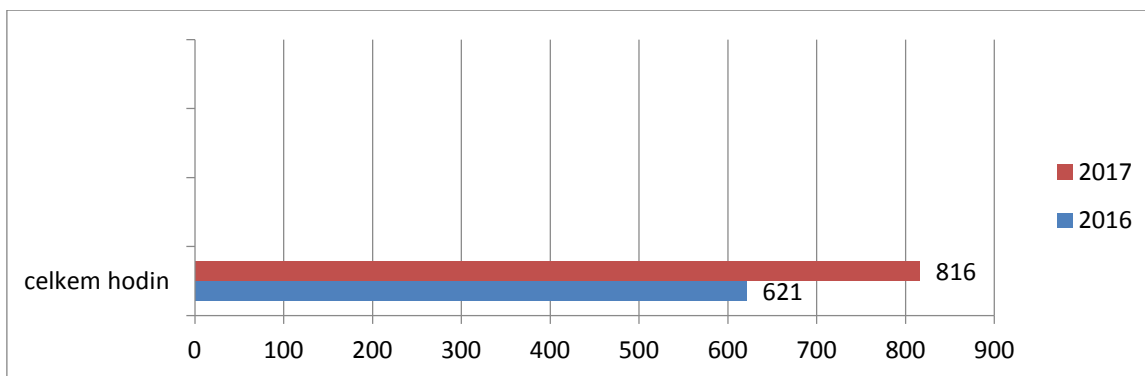


Graf č. 21: Zpráva z poradenského zásahu – počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Zpráva z poradenského zásahu – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,265).

Průměrný celkový počet hodin pro vypracování zprávy z poradenského zásahu v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně nelíší.



Graf č. 22: Zpráva z poradenského zásahu – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	∅ duben 2016	∅ duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Zpráva z poradenského zásahu – časová náročnost úkonu (h)	0,77	1,26	0,001
Zpráva z poradenského zásahu – počet klientů	12,85	14,36	0,323
Zpráva z poradenského zásahu – celkový počet hodin	15,52	20,39	0,265

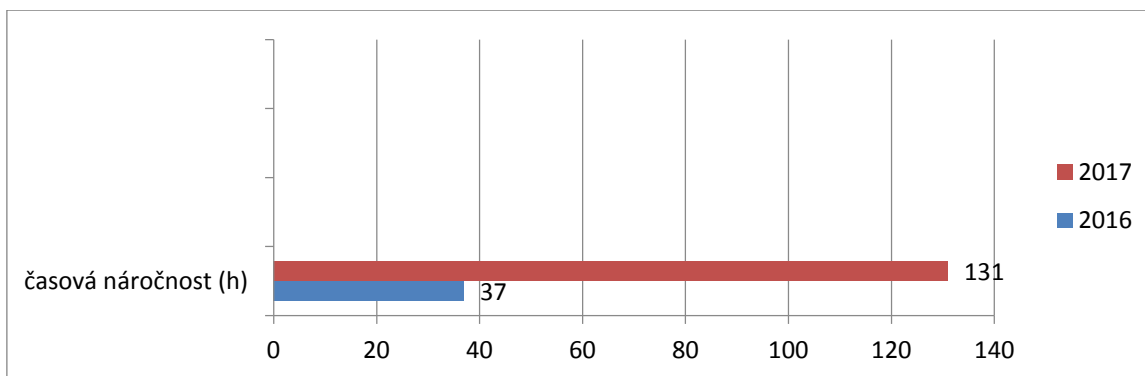
Tabulka č. 9: Zpráva z poradenského zásahu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.9 Doporučení ke vzdělávání

### Doporučení ke vzdělávání – časová náročnost úkonu

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,000).

Průměrná časová náročnost pro vypracování doporučení ke vzdělávání v roce 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.

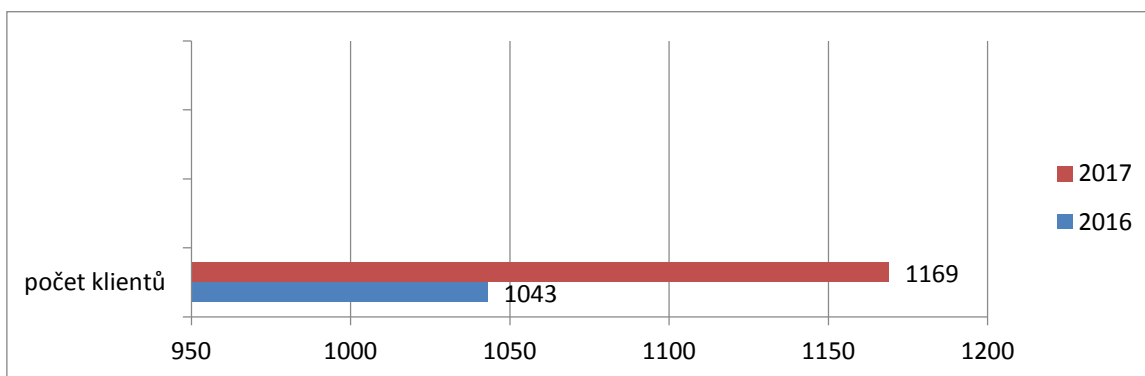


Graf č. 23: Doporučení ke vzdělávání – časová náročnost úkonu  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Doporučení ke vzdělávání – počet klientů

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,160).

Průměrný počet klientů, pro které bylo vypracováno doporučení v roce v 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně nelíší.

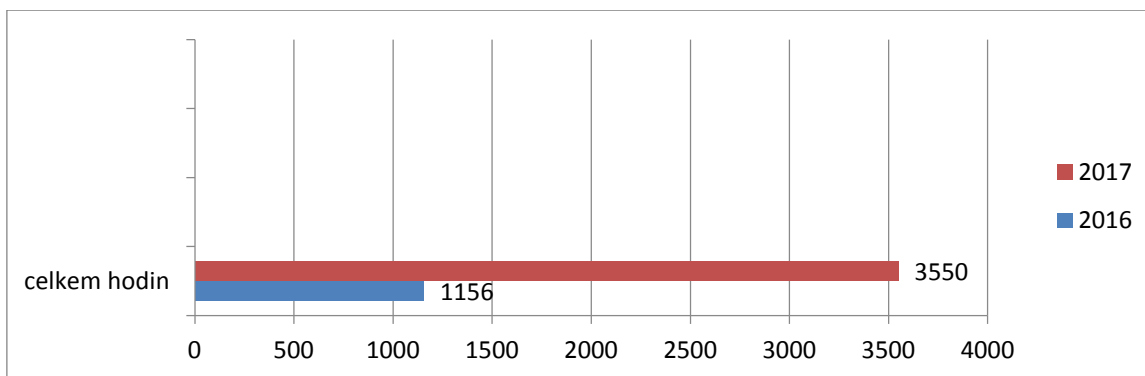


Graf č. 24: Doporučení ke vzdělávání – počet klientů  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

### Doporučení ke vzdělávání – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,000).

Průměrný celkový počet hodin pro vypracování doporučení v roce v 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.



Graf č. 25: Doporučení ke vzdělávání – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Doporučení ke vzdělávání – časová náročnost úkonu (h)	0,93	3,29	0,000
Doporučení ke vzdělávání – počet klientů	26,08	29,23	0,160
Doporučení ke vzdělávání – celkový počet hodin	28,9	88,74	0,000

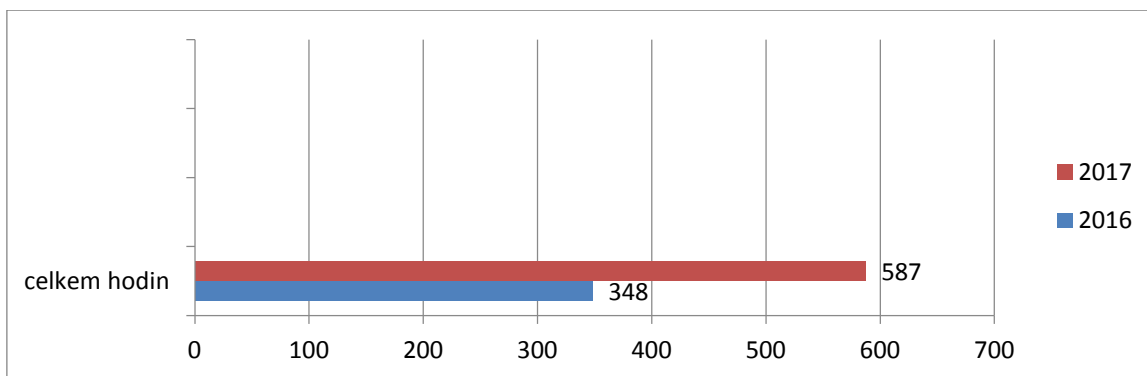
Tabulka č. 10: Doporučení ke vzdělávání  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.10 Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků

### Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,007).

Průměrný celkový počet hodin pro vzdělávání a pracovní setkání v roce v 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.



Graf č. 26: Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	∅ duben 2016	∅ duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Počet klientů	8,7	14,68	0,007

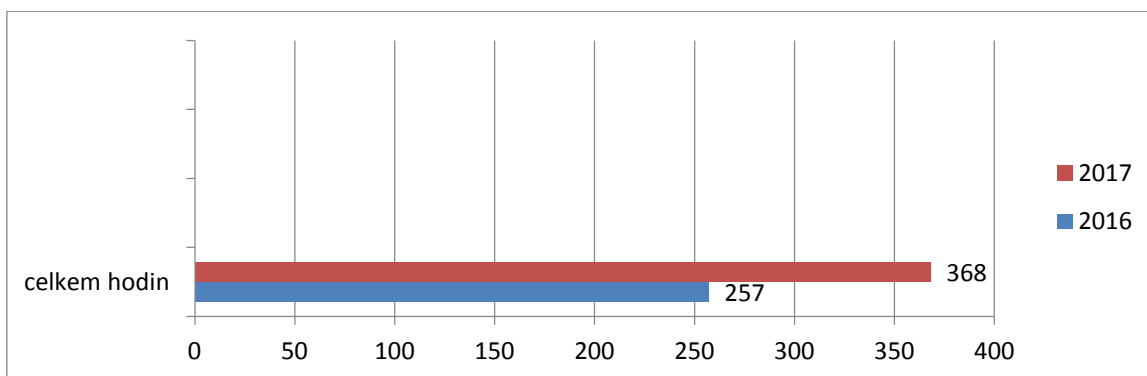
Tabulka č. 11: Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.11 Porady na pracovišti

### Porady na pracovišti – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně liší (p-hodnota 0,036).

Průměrný celkový počet hodin věnovaný poradám na pracovišti v roce v 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně liší.



Graf č. 27: Porady na pracovišti – celkový počet hodin  
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Počet klientů	6,43	9,19	0,036

Tabulka č. 12: Porady na pracovišti

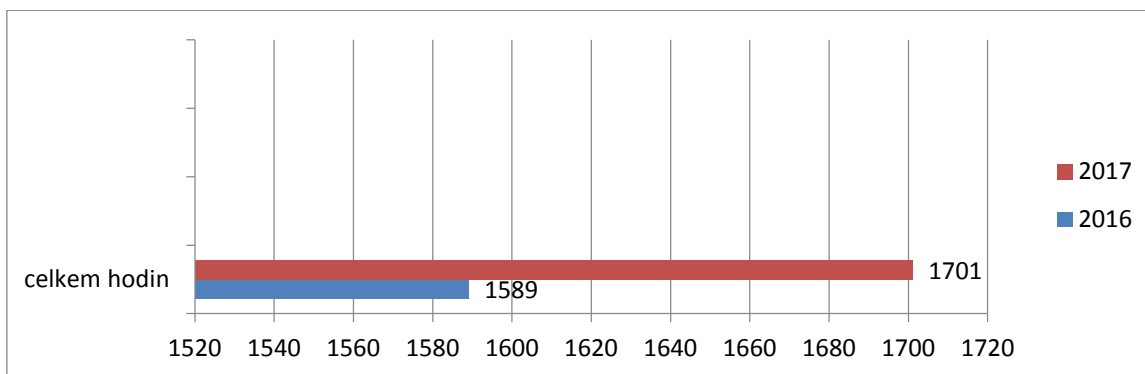
(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

## 9.12 Cesty za klienty

### Cesty za klienty – celkový počet hodin

Na základě srovnání průměru pomocí párového t-testu za rok 2016 a rok 2017 bylo zjištěno, že se tyto průměry od sebe statisticky významně neliší (p-hodnota 0,490).

Průměrný celkový počet hodin věnovaný cestám za klienty v roce v 2016 a v roce 2017 se tedy dle výpočtu významně nelíší.



Graf č. 28: Cesty za klienty – celkový počet hodin

(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)

	ø duben 2016	ø duben 2017	Párový t-test (p-hodnota)
Počet klientů	39,71	42,52	0,490

Tabulka č. 13: Cesty za klienty

(Zdroj: vlastní zpracování na základě dat získaných dotazníkovým šetřením)



## 10 Ověření hypotéz

S ohledem na cíl práce byly stanoveny celkem tři souhrnné vědecké hypotézy, které jsou podrobněji rozpracované v již zmíněných testovaných hypotézách, ověřených pomocí výpočtu p-hodnot pomocí t-testu.

**Hypotéza H1:** Průměrná časová náročnost přípravy a realizace jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je signifikantně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

**Hypotéza H2:** Průměrný počet klientů v rámci jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je signifikantně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

**Hypotéza H3:** Celkový průměrný počet hodin pro realizaci jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je signifikantně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

### **Hypotéza H1: Časová náročnost úkonů**

Průměrná časová náročnost úkonů realizovaných v dubnu roku 2016 se od průměrné časové náročnosti úkonů realizovaných v dubnu 2017 ve většině případů významně liší. Kromě časové náročnosti ostatních konzultací, ve kterých je v roce 2016 stejná hodnota, jako v roce 2017, je ve všech zbylých oblastech patrný nárůst počtu hodin v roce 2017. Výrazný nárůst časové dotace v roce 2017 je zejména v těchto oblastech: diagnostika, konzultace s pedagogickými pracovníky, konzultace se zákonnými zástupci a jiné konzultace, vyhotovení zprávy ze speciálně pedagogického vyšetření, vyhotovení zprávy z poradenského zásahu a doporučení ke vzdělávání.

Na základě výsledků v testovaných hypotézách můžeme říci, že hypotéza H1 se potvrdila. Průměrná časová náročnost přípravy a realizace jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je významně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

### **Hypotéza H2: Počet klientů**

Průměrný počet klientů v rámci jednotlivých úkonů realizovaných v dubnu roku 2016 se od průměrného počtu klientů v rámci jednotlivých úkonů realizovaných v dubnu roku 2017 ve většině případů významně neliší. Evidentní nárůst počtu klientů v dubnu 2017 je pouze v těchto oblastech: konzultace s pedagogickými pracovníky, jiné konzultace a vyhotovení zprávy ze speciálně pedagogického vyšetření. V oblasti přímé práce s klientem je v roce 2017 dokonce patrný úbytek klientů.

Obecně lze tedy říci, že na základě výsledků v testovaných hypotézách se hypotéza H2 nepotvrdila. Průměrný počet klientů v rámci jednotlivých úkonů realizovaných v dubnu roku 2017 není významně vyšší než v dubnu roku 2016.

### **Hypotéza H3: Počet hodin**

Průměrný celkový počet hodin pro realizaci jednotlivých úkonů realizovaných v dubnu 2016 se od průměrného celkového počtu hodin pro realizaci jednotlivých úkonů v dubnu 2017 ve většině případů významně liší. Patrný nárůst počtu hodin v dubnu 2017 je zejména v těchto oblastech: konzultace s pedagogickými pracovníky, konzultace se zákonnými zástupci a jiné konzultace, vyhotovení doporučení ke vzdělávání, vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků a porady na pracovišti.

Na základě výsledků v testovaných hypotézách můžeme říci, že hypotéza H3 se potvrdila. Průměrný celkový počet hodin pro realizaci jednotlivých úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je významně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016.

## 11 Diskuze

Poslední kolonka dotazníku, který vyplňoval vždy speciální pedagog v daném SPC, byla určena pro komentář či další sdělení. Vybrané komentáře z jednotlivých dotazníků v této části práce cituji a porovnám s výsledky výzkumného šetření.

Z výsledků jasně vyplývá, že rozdíl mezi rokem 2016 a rokem 2017 je především v časové náročnosti jednotlivých úkonů, od níž se odvíjí celkový počet hodin.

Respondenti velmi často zmiňují například časovou náročnost činností ve spojení s diagnostikou, kdy jsou nutné konzultace se spolupracujícími školskými poradenskými zařízeními či školami. Z výzkumného šetření plyne, že průměrná časová náročnost, věnovaná diagnostice klienta, se v porovnání obou let významně liší a je patrný nárůst časové dotace v dubnu roku 2017. Rozdíl mezi rokem 2016 a rokem 2017 respondenti spatřují především v tom, že zatímco dříve žáka vyšetřili, napsali zprávu a předali ji zákonným zástupcům, nyní celou situaci komplikuje zdlouhavé čekání na zprávu ze školy, na přijetí žáka do školy a následné spojení se školou v souvislosti s nastavením podpůrných opatření. Jeden z respondentů konkrétně uvádí: *„To vše velmi znesnadňuje orientaci v tom, co už máme hotovo, a co ještě čeká na dokončení.“*

Rozdíly nastávají také v rámci konzultace s pedagogickými pracovníky. Velkým problémem je organizační a především časová náročnost komunikace se školou s cílem nastavit odpovídající podpůrná opatření. Je důležité zjistit, zda je škola schopna doporučená podpůrná opatření zajistit. V lepším případě stačí telefonická komunikace, jinak je nutné osobně školu navštívit a posoudit aktuální stav. Dalším faktorem je také zákonný zástupce dítěte, který je seznámen s návrhem doporučení, ke kterému má právo se vyjádřit. Je tedy nutné sjednotit a brát v potaz názory všech zainteresovaných, na základě kterých se vypracuje zpráva a doporučení. Tento problém zmiňuje také jeden z respondentů: *„V současné době, kdy je nutné probrat návrh doporučení, je obtížné se se školou vůbec spojit. Pověřený pracovník na školách není nebo to nezjistíme. Diskutovat chtějí pouze během přestávek, v tu dobu však my provádíme šetření. Další komplikací je, že se nedovoláme v odpoledních hodinách, kdy my už nemáme klienty na vyšetřeních, protože ze škol všichni odcházejí ihned po výuce.“*

Také z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že časová náročnost pro konzultace s pedagogickými pracovníky se v dubnu roku 2017 významně liší a je patrný jak nárůst

klientů, tak i časová náročnost úkonu a od toho se odvíjející celkový počet hodin věnovaný konzultacím.

V rámci péče o žáky je kladen důraz především na spolupráci s rodinou, ale také se všemi, kdo se účastní výchovně vzdělávacího procesu. Tak se dostáváme k dalšímu častému problému, a sice konzultacím se zákonnými zástupci.

Na základě kvalitní speciálně pedagogické diagnostiky lze následně poskytovat odpovídající pedagogické působení. To však vyžaduje spolupráci všech zainteresovaných – lékařů, psychologů, speciálních pedagogů, pedagogů, ale především zákonných zástupců žáka (Šauerová, 2012).

Díky výzkumnému šetření jsme došli k závěru, že i v tomto případě se jedná o nárůst časové dotace v dubnu roku 2017 v porovnání s rokem 2016. Evidentní je rozdíl jak v průměrné časové náročnosti úkonu, tak v průměrném počtu hodin věnovaných konzultacím s rodiči žáků. Respondenti konkrétně uvádí: *„Formuláře jsou nepřehledné, stejně tak informovaný souhlas – zákonní zástupci mají problém s pochopením těchto formulářů, prodlužuje se tedy i čas na vysvětlení jejich obsahu a náležitostí. Rodiče jsou stále více informováni, více se zajímají, ptají se a chtějí vše podrobně vysvětlit. V některých případech i opakovaně, po vyšetření, znovu při převzetí zprávy a doporučení. Tím si na to musíme vynahrázovat další čas a nevezmeme v tu dobu dalšího klienta.“*

Důležitým faktorem pro zařazení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do edukačního procesu je připravenost dítěte, což však platí i u dětí bez postižení. Významnou roli má rovněž připravenost celé rodiny integrovaného dítěte, jelikož tento proces není možné realizovat bez jejich účasti (Fischer, Škoda, 2008).

*„Obecně lze říci, že se neúměrně zvýšila náročnost vypracování zprávy a doporučení, významně častěji se konzultuje se školami ohledně projednávání podpůrných opatření, často i zbytečně.“* Tvrzení respondenta se potvrdilo také výzkumným šetřením, ve kterém je evidentní nárůst jak průměrné časové dotace pro vypracování zprávy ze speciálně pedagogického vyšetření, tak i vypracování doporučení ke vzdělávání v dubnu roku 2017.

Další problém spatřují respondenti v celkovém počtu hodin pracovní doby. *„Ve školním roce 2015/2016 mi pracovní doba stačila. Ve školním roce 2016/2017, respektive od 1. 9. 2016 pracuji 13 – 15 hodin denně, spíše 15 hodin denně, a ani tak nelze dodržet 3 měsíční lhůtu danou legislativou. V tomto pracovním tempu se to nedá dlouhodobě vydržet.“*

*Argumentace, že po dvou letech nápor opadne, je lichá, stále budou přicházet noví a noví klienti a stále budeme vyplňovat nové a nové interaktivní formuláře od začátku.“ Další respondent uvádí: „Navýšení hodin je o 7 pracovních dnů více než před rokem. Ovšem při stejném počtu pracovníků.“*

Speciální pedagogové jsou klíčovými pracovníky SPC a v mnoha případech tvoří až 80% odborného personálu. Je zcela běžné, že SPC zajišťuje služby pro žáky i s vícečetným postižením, ale stále chybí dostatečné personální zajištění (Voženílek, Michalík, 2013).

Další často zmiňovanou a ve většině případů kritizovanou oblastí je přímá práce s klientem. Z výsledků vyplývá, že průměrná časová náročnost, ani průměrný celkový počet hodin věnovaný přímé práci s klientem, se v jednotlivých letech významně neliší, ale je patrný úbytek klientů v přímé práci v dubnu roku 2017. Zde je nutné si položit otázku, proč tomu tak je. Odpovědí by mohlo být tvrzení jednoho z respondentů: *„Nepřiměřená časová dotace na napsání elektronických formulářů. Psaní je na úkor přímé práce s klientem (píšeme i během víkendů a svátků). Problém je také často technického rázu, formuláře padají a psaní je tak nepružné.“*

Shrnuto, neustálé vyplňování formulářů je na úkor přímé práce s klientem. Nadbytečné množství administrativních úkonů ubírá čas, který by mohl být využit efektivnějším způsobem. V této souvislosti je zmíněn výrazný nárůst administrativních úkonů, včetně zvýšení počtu klientů s NKS či méně edukací, návštěv ve školách a menší podpora žákovi a rodině. To potvrzuje i další z respondentů: *„Zcela zásadně narostla administrativa, vše je potřeba zapsat, zaznamenat, podepsat, se vším souhlasit a vše se všemi konzultovat.“* S tím souvisí i další již zmíněný problém: *„Časté jsou i prostoje, kdy není možné se na první pokus spojit s dalšími zainteresovanými a tím se celé řízení protahuje.“*

Také v dalších oblastech, které respondenti zmiňovali jako problematické, byť v menší míře, nalezneme nedostatky. Konkrétně se jedná o hodinové dotace věnované poradám na pracovišti a vzdělávání a pracovním setkáním pedagogických pracovníků. I zde jsou patrné rozdíly v průměrné časové dotaci mezi rokem 2016 a rokem 2017. Výzkumné šetření ukázalo, že hodnoty jsou významně rozdílné a je patrný nárůst počtu hodin v dubnu 2017.

## Závěr

Diplomová práce se zabývá novelou školského zákona a od ní se odvíjejících změn ve fungování speciálně pedagogických center v České republice. Novela školského zákona přináší mnoho změn, které mají vliv především na časovou náročnost úkonů realizovaných speciálními pedagogy ve speciálně pedagogických centrech.

V minulosti bylo posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáků rozděleno pouze do třech stupňů – zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění. Novela školského zákona však již v současné době definuje rozdělení podpůrných opatření do pěti stupňů podpory, které mají žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávání v běžné škole ulehčit.

Speciálně pedagogická centra se zaměřují především na klienty se zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, řečovým, mentálním či poruchy autistického spektra a jsou tak nedílnou součástí školského poradenského systému. Služby, které poskytují speciálně pedagogická centra, jsou nedílnou součástí vzdělávacího systému a především součástí vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením. I přes snahy rozvíjet diagnostickou a poradenskou činnost, je stále síť speciálně pedagogických center v České republice nedostatečná. Úpravy legislativy si kladou za cíl zdokonalovat poskytované služby pro klienty SPC.

Téma práce bylo zvoleno především s ohledem na jeho aktuálnost. Již během bakalářského studia jsem měla možnost absolvovat odborné praxe v několika poradenských zařízeních, a seznámit se tak s náplní práce jak psychologů, tak speciálních pedagogů. Hlavním cílem práce bylo mapovat a porovnat změny ve speciálně pedagogických centrech, které nastaly v souvislosti s novelou školského zákona v září roku 2016.

Teoretická část práce obsahuje celkem šest stěžejních kapitol, ve kterých jsou stručně shrnuty poznatky z dané oblasti. V úvodu jsou charakterizovány jednotlivé typy zdravotního postižení. Další kapitola se zabývá inkluzivním vzděláváním, které má jak své příznivce, tak své odpůrce a v současné době se jedná o velmi aktuální téma v oblasti pedagogiky. Dále je popsán jeho legislativní rámec, současný stav v České republice a podmínky úspěšné integrace žáků s postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Třetí kapitola obsahuje legislativní vymezení dané problematiky. Následující kapitola již nejvíce souvisí s praktickou částí diplomové práce a nalezneme zde systém poradenských zařízení. Větší pozornost je pak

věnována charakteristice speciálně pedagogických center. Závěr obsahuje stručný výčet podpory a podmínky pro integraci žáka se zdravotním postižením v běžné škole.

Na teoretické poznatky navazuje výzkumné šetření, ve kterém dochází k deskripci kvalitativního přístupu, technik sběru dat a jejich analýzy. Sběr dat se uskutečnil pomocí dotazníkového šetření ve speciálně pedagogických centrech v rámci celé České republiky. Dotazníkové šetření mapuje a následně analyzuje jednotlivé odpovědi pracovníků SPC, konkrétně speciálních pedagogů ve speciálně pedagogických centrech před a po platnosti novely školského zákona. Sledovaným obdobím pro účely výzkumného šetření byl duben 2016 a duben 2017. Z celkového počtu 111 oslovených SPC byla návratnost celkem 40 vyplněných dotazníků, což je pouhých 36%. Domnívám se, že příčinou je nedostatečné personální obsazení speciálně pedagogických center a přílišná vytíženost jejich odborných pracovníků. Jsem si vědoma, že pro původní záměr práce, a sice zmapování současné situace ve speciálně pedagogických centrech v rámci celé České republiky, nejsou výsledky zcela dostačující. Nebyla však jiná možnost, než využít získaný materiál. Na základě zpracování obdržených dotazníků a jejich vyhodnocení je patrné, že současná situace je v daných SPC obdobná.

Následná analýza dat byla zpracována pomocí studentova t-testu na základě porovnání průměrů jednotlivých úkonů realizovaných speciálním pedagogem a vyhodnocena na 5% hladině významnosti. Vzhledem k tomu, že dotazník obsahoval celkem 12 bodů, rozdělených ještě do dílčích částí, jsou výsledky uspořádány a znázorněny pomocí grafů pro každou položku dotazníku zvlášť. Základní výzkumné hypotézy jsou zaměřeny na stěžejní oblasti – časová náročnost úkonů, počet klientů v rámci jednotlivých úkonů a hodinová dotace jednotlivých úkonů v daném měsíci. Tyto hypotézy jsou ověřeny pomocí dílčích testovaných hypotéz, které jsou také jednotlivě okomentovány. Porovnáním průměrů jednotlivých položek v dubnu 2016 a dubnu 2017 získáme p-hodnoty, na základě kterých lze stanovit, zda se údaje z roku 2016 významně liší od údajů v roce 2017.

Před zahájením výzkumného šetření byly stanoveny celkem tři výzkumné hypotézy, které jsou rozpracované a ověřené pomocí dílčích testovaných hypotéz. Základní výzkumné hypotézy jsou zaměřeny na tři velké oblasti – časová náročnost úkonů realizovaných speciálním pedagogem v SPC, počet klientů v rámci daného úkonu a počet hodin potřebný pro realizaci úkonu v daném měsíci. Z výsledků jasně vyplývá, že průměrná časová náročnost přípravy a realizace jednotlivých úkonů a průměrný počet hodin pro realizaci jednotlivých

úkonů realizovaných v SPC speciálním pedagogem je významně vyšší v dubnu 2017 než v dubnu 2016. Průměrný počet klientů v rámci jednotlivých úkonů realizovaných v dubnu roku 2016 a v dubnu roku 2017 se od sebe významně neliší.

V souvislosti se změnou vyhlášek, které navazují nejen na §16 školského zákona, dochází k zvyšování nároků nejen na systém školství, ale především na systém školských poradenských zařízení. Změny vyplývající z novely školského zákona se promítají ve fungování speciálně pedagogických center, jejichž služby jsou součástí vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciálně pedagogická centra však pokrývají území České republiky nerovnoměrně a je tedy nutné klást důraz na jejich rozšíření, aby mohla lépe reagovat na potřeby všech klientů. O něco lépe jsou na tom pedagogicko-psychologické poradny, které se také zapojují do realizace podpůrných opatření žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve školách.

I přesto, že jsou výsledky ovlivněny absencí dat z některých SPC, přináší výzkum přehled o náplni práce a jednotlivých činnostech alespoň vzorku SPC v České republice. Závěry práce mohou sloužit k přehlednému uspořádání informací o dané problematice. Novela školského zákona přináší mnoho změn, které by měli žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávání ulehčit, ovšem jak vyplývá z výzkumu, setkáváme se zde s mnoha problémy. Závěrem lze tedy konstatovat, že nároky kladené na práci odborníků ve speciálně pedagogických centrech jsou velmi vysoké a s novelou školského zákona se postupně dále zvyšují.



## Seznam použitých zdrojů

BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ, Jarmila. *Psychopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 150 s. ISBN 978-80-7315-161-4.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2006. 374 s. ISBN 80-246-0139-7.

FEŘTEK, Tomáš. *Co je nového ve vzdělávání*. Praha: Nová beseda, 2015. 70 s. ISBN 978-80-906089-2-4.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: Úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. 160 s. ISBN 978-80-262-0084-0.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 2. vyd. Praha: Triton, 2006. 173 s. ISBN 80-7254-730-5.

KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: Vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. 328 s. ISBN 978-80-247-5264-8.

LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole* / Viktor Lechta (ed.). Praha: Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

ŠAUEROVÁ, Markéta; NECHLEBOVÁ, Eva a ŠPAČKOVÁ, Klára. *Speciální pedagogika v praxi: Komplexní péče o děti se SPUCH*. Praha: Grada, 2012. 248 s. ISBN 978-80-247-4369-1.

- PFEIFFER, Jan a kol. *Koordinovaná rehabilitace*. České Budějovice ZSF JU, 2014. 176 s. ISBN 978-80-7394-461-2.
- PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
- PRŮCHA, Jan.; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. 324 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- PUNCH, F. Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-381-9.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
- UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.
- VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. 270 s. ISBN 978-80-262-0602-6.
- VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. Praha: Parta, 2003. 443 s. ISBN 80-7320-039-2.
- VÍTKOVÁ, Marie. *Somatopedické aspekty*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 302 s. ISBN 80-7315-134-0.
- VOŽENÍLEK, Vít.; MICHALÍK, Jan a kol. *Atlas činnosti speciálně pedagogických center v České Republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 144 s. ISBN 978-80-244-3464-3.

Česká republika. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016 – 2018*. In: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz) [online]. © 2017 [online]. 2014 [cit. 2017-07-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani-na-obdobi-2016-2018>

Česká republika. *Národní program vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

Česká Republika. Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České Republiky. [online]. 2017 [online]. 2004. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-v-konsolidovanem-zneni-ucinnem-od-1-9-2016>

Česká republika. Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017. In: Sbíрка zákonů České Republiky. [online]. 2017 [online]. 2004. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>

Česká republika. Zákon č. 82/2015 Sb., ze dne 19. března 2015, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony In: Sbíрка zákonů České republiky © [online]. 2015 [online]. Dostupné z: <https://www.zkola.cz/management/prehledpredpisu/Stranky/novela.aspx>

Česká republika. Zákon č. 198/2009 Sb., ze dne 29. června 2009 o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky [online]. © 2017 [online]. 2009 [cit. 2017-02-13]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-198>

Česká republika. Vyhláška č. 27/2016 Sb., ze dne 1. září 2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: Sbíрка zákonů České republiky © [online]. 2017 [online]. 2016. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

Česká republika. Vyhláška č. 147/2011 Sb., ze dne 25. května 2011, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: Sběrka zákonů České republiky © [online]. 2017 [online]. 2011. Dostupné z: <http://www.zakony.cz/zakon-SB2011147>

Česká republika. Vyhláška č. 73/2005 Sb., ze dne 9. února 2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: Sběrka zákonů České republiky © [online]. 2017 [online]. 2015. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

Česká republika. Vyhláška, č. 197/2016 Sb., ze dne 2. června 2016, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: Sběrka zákonů České republiky © [online]. 2017 [online]. 2016. Dostupné z: <http://www.sbirka.cz/POSL4TYD/NOVE/16-197.htm>

Česká republika. Vyhláška č. 103/2014 Sb., ze dne 30. května 2014, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: Sběrka zákonů České republiky © [online]. 2017 [online]. 2014. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyhlasiky>

Česká republika. Vyhláška č. 72/2005 Sb., ze dne 9. února 2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: Sběrka zákonů České republiky © [online]. 2017 [online]. 2014. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38832/>

Česká republika. Listina základních práv a svobod jako součást ústavního pořádku České Republiky, ze dne 16. prosince 1992. In Ústavní pořádek České republiky [online]. © 2017 [online]. 1992 [cit. 2015-02-13]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

BOOTH, Tony and AINSCOW, Mel. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. In: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE) [online]. ©2017 [online]. 2002 [cit. 2017-18-03]. Dostupné z: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>

DOLEŽILOVÁ, Veronika. *Právní minimum při zajištění asistenta pedagoga*. In: [www.inkluze.cz](http://www.inkluze.cz) [online]. © 2017 [online]. 2015 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.inkluze.cz/clanek-741/pravni-minimum-pri-zajisteni-asistenta-pedagoga>

HORNBY, Garry. *Inclusive Special Education: Development of a New Theory for the Education of Children with Special Educational Needs and Disabilities*. In: British Journal Of Special Education [online]. 2017 © [online]. 2015 [cit. 2017-03-10]. ISSN 0952-3383. Dostupné z: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8578.12101/full>

JANEBOVÁ, Eva. *Inkluzivní vzdělávání: Kdo, co, jak a proč?*. In: Czechkid [online]. © 2017 [online]. 2010 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.czechkid.cz/si1540.html>

DAŇKOVÁ, Šárka. *ANALÝZA: Mezinárodní klasifikace nemocí a její aktualizace*. In: Ústav zdravotnických informací a statistik ČR [online]. ©2017 [online]. 2009 [cit. 2017-03-20]. Dostupné z: [http://www.uzis.cz/cz/mkn/MKN-10\\_aktualizace.pdf](http://www.uzis.cz/cz/mkn/MKN-10_aktualizace.pdf)

Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů - desátá revize (MKN-10). *Klasifikace zrakového postižení podle WHO*. In: Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR [online]. © 2017 [online]. 2015 [cit. 2017-03-08]. Dostupné z: <http://archiv.sons.cz/klasifikace.php>

Světová zdravotnická organizace. *Mezinárodní klasifikace nemocí. Desátá revize*. [online]. [cit. 2017-05-07]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

Univerzita Palackého v Olomouci. *Katalog podpůrných opatření*. In: Katalog podpůrných opatření [online]. ©2017 [online]. [cit. 2017-03-08]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/>

Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. *1. Diagnostické nástroje nejčastěji využívané v SPC*. In: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR [online]. ©2017 [online]. [cit. 2017-03-08]. Dostupné z:

[http://www.ippp.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=312&Itemid=324](http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=312&Itemid=324)

Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. *Projekt: Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáků a dětí se zdravotním postižením*. In: Metodický portál [online]. ©2017 [online]. 2010 [cit. 2017-10-03]. Dostupné z:

<https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6053>

HANÁK, Petr, MICHALÍK, Jan a kol. *Speciálněpedagogické centrum*. In: Informační brožura o činnosti speciálně pedagogických center. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci [online]. ©2017 [online]. [cit. 2017-03-08]. Dostupné z:

[http://www.inkluze.upol.cz/portal/Download/publikace/Petr\\_Hanak\\_Jan\\_Michalik\\_a\\_kol\\_Informacni\\_brozura\\_o\\_cinnosti\\_specialne\\_pedagogickych\\_center.pdf](http://www.inkluze.upol.cz/portal/Download/publikace/Petr_Hanak_Jan_Michalik_a_kol_Informacni_brozura_o_cinnosti_specialne_pedagogickych_center.pdf)

Národní ústav pro vzdělávání. *Členění činností a poskytovaných školských poradenských služeb mezi PPP a SPC*. In: Národní ústav pro vzdělávání [online]. ©2017 [online]. 2017 [cit. 2017-04-17]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/cleneni-cinnosti-a-poskytovanych-skolskych-poradenskych>

## **Seznam obrázků**

Obr. 1: Mapa rozmístění speciálně pedagogických center v České Republice

Obr. 2: Zaměření speciálně pedagogických center v České Republice

## **Seznam tabulek**

Tabulka č. 1: P - hodnoty pro jednotlivé položky dotazníku

Tabulka č. 2: Celkový počet klientů

Tabulka č. 3: Diagnostika

Tabulka č. 4: Přímá práce s klientem

Tabulka č. 5: Konzultace s pedagogickými pracovníky

Tabulka č. 6: Konzultace se zákonnými zástupci

Tabulka č. 7: Konzultace ostatní

Tabulka č. 8: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření

Tabulka č. 9: Zpráva z poradenského zásahu

Tabulka č. 10: Doporučení ke vzdělávání

Tabulka č. 11: Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků

Tabulka č. 12: Porady na pracovišti

Tabulka č. 13: Cesty za klienty



## Seznam grafů

Graf č. 1: Celkový počet klientů

Graf č. 2: Diagnostika – časová náročnost úkonu

Graf č. 3: Diagnostika – počet klientů

Graf č. 4: Diagnostika – celkový počet hodin

Graf č. 5: Přímá práce s klientem – časová náročnost úkonu

Graf č. 6: Přímá práce s klientem – počet klientů

Graf č. 7: Přímá práce s klientem – celkový počet hodin

Graf č. 8: Konzultace s pedagogickými pracovníky – časová náročnost úkonu

Graf č. 9: Konzultace s pedagogickými pracovníky – počet klientů

Graf č. 10: Konzultace s pedagogickými pracovníky – celkový počet hodin

Graf č. 11: Konzultace se zákonnými zástupci – časová náročnost úkonu

Graf č. 12: Konzultace se zákonnými zástupci – počet klientů

Graf č. 13: Konzultace se zákonnými zástupci – celkový počet hodin

Graf č. 14: Konzultace ostatní – časová náročnost úkonu

Graf č. 15: Konzultace ostatní – počet klientů

Graf č. 16: Konzultace ostatní – celkový počet hodin

Graf č. 17: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – časová náročnost úkonu

Graf č. 18: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – počet klientů

Graf č. 19: Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření – celkový počet hodin

Graf č. 20: Zpráva z poradenského zásahu – časová náročnost úkonu

Graf č. 21: Zpráva z poradenského zásahu – počet klientů

Graf č. 22: Zpráva z poradenského zásahu – celkový počet hodin

Graf č. 23: Doporučení ke vzdělávání – časová náročnost úkonu

Graf č. 24: Doporučení ke vzdělávání – počet klientů

Graf č. 25: Doporučení ke vzdělávání – celkový počet hodin

Graf č. 26: Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků – celkový počet hodin

Graf č. 27: Porady na pracovišti – celkový počet hodin

Graf č. 28: Cesty za klienty – celkový počet hodin

## **Seznam použitých zkratk**

IQ – Inteligenční kvocient

WHO – Světová zdravotnická organizace

DMO – Dětská mozková obrna

SPC – Speciálně pedagogické centrum

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

PO – Podpůrná opatření

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

PAS – Porucha autistického spektra

NKS – Narušená komunikační schopnost

PIPP – Plán pedagogické podpory

IVP – Individuální vzdělávací plán

ŠPP – Školní poradenské pracoviště

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Časový snímek odborného pracovníka ŠPZ

Příloha č. 2: Dotazník pro speciální pedagogy v SPC

## Příloha č. 1: Časový snímek odborného pracovníka ŠPZ

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
3		Časový snímek odborného pracovníka ŠPZ							
4									
5		speciální pedagog							
6			2015 - listopad			2016 - listopad			
7			časová náročnost úkonu (hod)	počet klientů	celkem	časová náročnost úkonu	počet klientů	celkem	
8		počet klientů, kterých se podpora týkala			34			22	
9		diagnostika	3,5	2	7	3,5	10	35	
10		přímá práce s klientem	2	20	40	0	0	0	
11		konzultace s učiteli	0,75	34	28	1,5	22	33	
12		konzultace s rodiči	1	36	36	1	22	22	
13		konzultace ostatní	0	0	0	0	0	0	
14		zpráva z vyšetření	2	2	4	2	10	10	
15		zpráva z poradenského zásahu	1	14	14	1	15	15	
16		doporučení ke vzdělávání	1	2	2	2,5	10	25	
17		vzdělávání a pracovní setkání	8 3 dny		24	8 5 dnů		40	
18		porady na pracovišti	0,5	4	2	0,5	4	2	
19		cesty za klienty	2	14	28	2	22	22	
20		celkem			185			204	
21		fond pracovní doby:			160			168	
22		Vysvětlivky:							
23		diagnostika- příprava a realizace							
24		přímá práce s klientem - mimo diagnostiku							
25		konzultace s učiteli - týkající se "nastavení podpůrných opatření i samotného metodického vedení týkajícího se výuky							
26		konzultace s rodiči - včetně komunikace spojené s informovaností (zprávy, doporučení...)							
27		konzultace ostatní - např. OSPOD, další ŠPZ...							
28		zpráva z vyšetření - průměrná délka tvorby a administrace zprávy							
29		zpráva z vyšetření - průměrná délka tvorby a administrace zprávy							
30		zpráva z poradenského zásahu - jiná než výsledek diagnostiky, např. zpráva z návštěvy školy							
31		doporučení ke vzdělávání - průměrná délka tvorby a administrace doporučení							
32		vzdělávání a pracovní setkání - DVPP, konference, porady zřizovatel, NUV...							
33									
34			zvýšení administrativy						
35			snížení přímé práce s klientem						
36			méně klientů						
37			v obou letech překročen fond pracovní doby						
38		Závěr:	vyplňovala vedoucí SPC, není zde započítána práce manažera						

**Příloha č. 2: Dotazník pro speciální pedagogy v SPC**

	<b>Duben 2016</b>	Počet klientů	Celkem hodin	<b>Duben 2017</b>	Počet klientů	Celkem hodin
	Časová náročnost úkonu (hod)			Časová náročnost úkonu (hod)		
<b>Počet klientů, kterých se podpora týkala</b>	<b>x</b>		<b>x</b>	<b>x</b>		<b>x</b>
<b>Diagnostika</b> (příprava a realizace – testy, kazuistiky)						
<b>Přímá práce s klientem</b> (mimo diagnostiku – terapie, intervence, reedukační činnosti)						
<b>Konzultace s pedagogickými pracovníky</b> (včetně telefonických konzultací, nastavení PO i samotné metodického vedení týkající se výuky)						
<b>Konzultace se zákonnými zástupci</b> (včetně komunikace spojené s informovaností (zpráva, doporučení)						
<b>Konzultace ostatní</b> (OSPOD, ŠPZ a jiné přidružené organizace)						
<b>Zpráva ze speciálně pedagogického vyšetření</b> (průměrná délka tvorby a administrace zprávy)						
<b>Zpráva z poradenského zásahu</b> (jiná než výsledek diagnostiky, např. zpráva z návštěvy školy)						
<b>Doporučení ke vzdělávání</b> (průměrná délka tvorby a s tím související náležitosti - konzultace se školou, zákonnými zástupci,...)						

<b>Vzdělávání a pracovní setkání pedagogických pracovníků (DVPP, konference)</b>	<b>x</b>	<b>x</b>		<b>x</b>	<b>x</b>	
<b>Porady na pracovišti</b>	<b>x</b>	<b>x</b>		<b>x</b>	<b>x</b>	
<b>Cesty za klienty</b>	<b>x</b>	<b>x</b>		<b>x</b>	<b>x</b>	

**Komentář, další sdělení:**

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Lucie Pelcová
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	prof. Mgr. PaedDr. Jan Michalík, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2018

<b>Název práce:</b>	Novela školského zákona a změny činnosti SPC
<b>Název v angličtině:</b>	Education Act's Amendment and Changes to Special Education Center's Operations
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce se zabývá novelou školského zákona z roku 2016 a z ní vyplývajícími změnami v organizaci a fungování SPC. Na souhrn poznatků v teoretické části práce navazuje kvantitativní výzkumné šetření, jejímž hlavním cílem je mapování a následná analýza dat, získaných pomocí dotazníkového šetření v rámci speciálně pedagogických center v rámci celé České republiky. Vzhledem k aktuálnímu tématu práce mohou výsledky sloužit jako komplexní přehled o dané problematice a zdroj informací pro všechny, kteří se zajímají o danou problematiku.
<b>Klíčová slova:</b>	Školský zákon Novela Speciálně pedagogické centrum Inkluzivní vzdělávání Podpůrná opatření
<b>Anotace v angličtině:</b>	The diploma thesis is concerned with the 2016 amendment to the Education Act and the changes emerging from it in the areas of organisation and functioning of SEC. The summary of findings in the theoretical part is followed by a quantitative research, the main aim of which is mapping and subsequent analysis of data gathered through questionnaires within special education centers in the Czech Republic. Considering the topicality of the subject matter, the results may serve as a complex overview of the topic and a source

	of information for anyone who may be interested in it.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Education Act amendment Special Education Center inclusive education supporting measures
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1: Časový snímek odborného pracovníka ŠPZ Příloha č. 2: Dotazník pro speciální pedagogy v SPC
<b>Rozsah práce:</b>	87 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk