

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2020–2023

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Veronika Křípalová

**Vnímání zařazení žáka se speciálními potřebami v kolektivu
třídy jím samotným a jeho spolužáky na druhém stupni
v ZŠ Buštěhrad**

Praha 2023

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Milan Fleischmann

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR PART-TIME STUDIES

2020–2023

BACHELOR THESIS

Veronika Křípalová

**The Perception of Inclusion of a Pupil with Special Needs
in the Class Collective by Himself and His Classmates in the
Lower Secondary School in Primary School in Buštěhrad**

Prague 2023

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

Mgr. Milan Fleischmann

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním mé práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 2. 3. 2023

.....
Veronika Křípalová

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce Mgr. Milanu Fleischmannovi za jeho odborné vedení, cenné rady a čas, který mi věnoval v průběhu zpracování bakalářské práce.

Anotace

V bakalářské práci Vnímání zařazení žáka se speciálními potřebami v kolektivu třídy jím samotným a jeho spolužáky na druhém stupni v ZŠ Buštěhrad pojednáváme o začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do osmé třídy Základní školy v Buštěhradě, která se nachází ve Středočeském kraji. Cílem práce je poukázat na důležitost začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a zajištění jejich vzdělávání v kolektivu dětí v běžné třídě základní školy. Bakalářská práce je rozdělena na dvě hlavní části, a to na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se věnujeme definici pojmu děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Objasňujeme pojmy poruchy učení a chování, žáci se sociálním znevýhodněním a žáci se zdravotním znevýhodněním. Větší pozornost v práci je věnována podkapitole, kde se zabýváme specifickými poruchami učení a chování. V teoretické části popisujeme formy speciálního vzdělávání, hodnocení žáků s SVP a českou vzdělávací soustavu v souvislosti s dětmi s SVP. V praktické části vymezujeme hlavní cíl, který je zaměřen na popsání procesu začleňování žáků s SVP mezi žáky bez SVP v osmé třídě Základní školy v Buštěhradě. Zaměřujeme se na vzdělávání žáků s SVP, efektivitu využití podpůrných opatření, hodnocení těchto žáků a jejich postavení v rámci kolektivu školní třídy. V praktické části charakterizujeme respondenty. Pro výzkum byly použity techniky pozorování, rozhovorů a sociometrického šetření. Odpovědi rozhovorů byly kódovány. Na základě vyhodnocení výzkumu a vlastních zkušeností autora doporučujeme možnosti pro zlepšení vnímání začleňování žáků s SVP do běžných tříd základních škol a prostor pro další možné výzkumy.

Klíčová slova

Edukace, inkluze, integrace, intervence, podpůrná opatření, výchovně-vzdělávací proces, začlenění do kolektivu, základní škola, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Annotation

In the bachelor thesis *The Perception of Inclusion of a Pupil with Special Needs in the Class Collective by Himself and His Classmates in the Lower Secondary School in Primary School in Buštěhrad*, we are discussing the inclusion of pupils with special educational needs in eighth grade, in a primary school located in Central Bohemian region. This thesis aims to point out the importance of including children with special educational needs into a class of the usual primary school and ensuring their education in a collective of children in a common class. This bachelor thesis is divided into two main parts, theoretical and practical. In the theoretical part, we focus on the definition of the term “children with special educational needs”. We are explaining terms like “learning disabilities” and “behavioural disorders”, “socially disadvantaged pupils”, and “pupils with health impairment”. More attention is given to the subchapter where we deal with specific learning disabilities and behavioural disorders. In the theoretical part, we describe forms of special education, assessment of pupils with special educational needs (SEN), and the Czech educational system in connection with pupils with SEN. In the practical part, we define our main goal, which is aimed at describing the process of integration of pupils with SEN among pupils without SEN in the eighth grade of primary school in Buštěhrad. We focus on the education of pupils with SEN, the effectiveness of support measures, the evaluation of these pupils and their position within the collective of school class. In the practical part, we characterize the respondents. In our research, we used techniques of observation, interviews and sociometric surveys. The interview responses were coded. Based on the research findings and the author’s own experience we recommend options for improving the perception of the integration of pupils with SEN into common classes of primary schools and provide the basis for possible further research.

Keywords

Educational process, education, inclusion, integration, integration to the collective, intervention, primary school, pupils with special educational needs, support measures.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	10
1.1 Specifické poruchy učení.....	10
1.2 Specifické poruchy chování.....	11
1.3 Neurovývojové poruchy	12
1.4 Porucha autistického spektra	13
2 ŽÁCI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM	15
2.1 Kulturní odlišnost a jiný mateřský jazyk	15
2.2 Dysfunkční rodina.....	16
2.3 Rodina nepodporující dítě ve vzdělávání.....	17
2.4 Vyloučení z důvodu odlišnosti od většiny	18
2.5 Umístění žáka mimo rodinu.....	19
3 ŽÁCI SE ZDRAVOTNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM	20
3.1 Školy při lázeňských léčebnách a ozdravovnách.....	21
4 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	23
4.1 Formy speciálního vzdělávání	23
4.2 Školní hodnocení žáků s SVP	26
4.3 Česká vzdělávací soustava dětí s SVP	26
PRAKTICKÁ ČÁST	28
5 ANALÝZA NÁHLEDŮ A ZKUŠENOSTÍ S INDIVIDUÁLNÍM ZAŘAZENÍM ŽÁKŮ S SVP	28
5.1 Výzkumná metodika	28
5.2 Výzkumný soubor.....	30
5.3 Popis procesu výzkumu	30
5.4 Interpretace získaných informací.....	32
5.5 Charakteristika ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě.....	32
5.6 Vybrané kazuistiky respondentů.....	33

5.6.1	Kazuistika žáka S1 se speciálními vzdělávacími potřebami	33
5.6.2	Kazuistika žáka S2 se speciálními vzdělávacími potřebami	39
5.7	Interpretace získaných informací	42
5.8	Vyhodnocení cíle výzkumu	48
5.9	Doporučení	48
5.10	Diskuse	49
	ZÁVĚR	51
	SEZNAM ZKRATEK	56
	SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK	57
	SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

V dnešní společnosti je stále více dětí, které mají z různých důvodů speciální vzdělávací potřeby. Pojem integrace těchto dětí do běžných základních škol je skloňován celou společností, protože se jedná o problém prostupující napříč všemi vrstvami společnosti. Existují organizace a společnosti, které se snaží těmto dětem pomoci (pedagogicko-psychologické poradny, dys-centra, střediska výchovné péče a další). Statistiky ukazují, že počet těchto dětí se v naší republice stále zvyšuje.

Autoři zabývající se začleňováním a diagnostikou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (Zdeněk Němec, Kateřina Thorová, Lubomír Kukla, Gabriela Caltová Hepnarová, Jiří Kantor, Marcela Michalíková, Vlasta Jonášková) upozorňují na důležitost souběžného vzdělávání všech žáků.

Bakalářská práce je zaměřena na začlenění dětí, které mají z jakéhokoliv důvodu speciální vzdělávací potřeby, do vzdělávacího procesu v běžné třídě Základní školy Oty Pavla v Buštěhradě. Hlavním cílem práce je poukázat na důležitost začlenění těchto dětí do běžné společnosti a zajištění jejich vzdělávání v kolektivu dětí v běžné třídě základní školy.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části, teoretickou a praktickou. V teoretické části, která je členěná na šest kapitol, se zabýváme skupinami dětí, které je možno zařadit do kategorie dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Popisujeme jejich charakteristické znaky, jejich potřeby a způsoby, jak tyto děti diagnostikovat. Dále se zaměřujeme na systém vzdělávání těchto dětí v naší republice a potom blíže charakterizujeme Základní školu v Buštěhradě. V praktické části popisujeme zvolené metody a proces kvalitativního výzkumu, který jsme prováděli v ZŠ Oty Pavla v Buštěhradě. Součástí praktické části jsou také dvě kazuistiky, analýza dat včetně kódování rozhovorů a vyhodnocení cíle výzkumu. V diskusi uvádíme náš pohled na další možnosti pro výzkumy v této oblasti.

Téma pro bakalářskou práci jsme si zvolili, protože je předmětem našeho zájmu. Současně nám práce v této základní škole umožňuje pozorovat začleňování žáků s různými speciálními vzdělávacími potřebami do různých tříd a ročníků základní školy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) můžeme rozdělit na žáky se zdravotním postižením (zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním), s vadami řeči, s více vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení nebo chování. Dále na žáky se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí nebo lehčí zdravotní poruchou vedoucí k poruchám učení nebo chování). Třetí skupinou jsou žáci se sociálním znevýhodněním (např. děti s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, z nevhodného rodinného prostředí, z cizojazyčného prostředí apod.) (Kendíková, 2013, str. 7).

Počet dětí se specifickými vzdělávacími potřebami v praxi narůstá. Je důležité, abychom při práci s těmito dětmi znali dostatečně dobře příčiny vzniku těchto obtíží, stejně jako je důležité vědět, jakými způsoby předcházet vzniku sekundárních obtíží. Tyto komplikace nejčastěji vznikají na základě nevhodného výchovného působení, nevhodných způsobů komunikace či volbou nevhodných nápravných metod (Švamberk, 2012, str. 11).

Mezi žáky se speciálními potřebami řadíme žáky, kteří mají specifickou poruchu učení nebo chování, neurovývojovou poruchu nebo poruchu autistického spektra.

1.1 Specifické poruchy učení

Pojem SPU (Specifické poruchy učení) označuje různorodou skupinu poruch projevujících se obtížemi při nabývání základních vzdělávacích dovedností (Sychrová, 2012, str. 25).

V klasifikaci MKN11 je vývojová porucha učení klasifikována v těchto bodech:

6A03 Vývojová porucha učení

- **6A03.0** Vývojová porucha učení s poruchou čtení

- **6A03.1** Vývojová porucha učení s poruchou písemného projevu
- **6A03.2** Vývojová porucha učení s poruchou v matematice
- **6A03.3** Vývojová porucha učení s jinou specifikovanou poruchou učení
- **6A03.Z** Vývojová porucha učení blíže neurčená (ICD-11, 2023)

SPU zasahují i do oblasti výkonu, a hlavně chování dítěte v edukačním procesu, tj. ovlivňují emoční projevy žáka (pocity úzkosti, že vynaloženému úsilí neodpovídá výsledek; žáci mají zvýšenou citlivost na jakoukoli kritiku) a ovlivňují oblast pracovních a studijních dovedností. Tito žáci mají problémy s organizací pracovních činností i volného času, objevují se značné výkyvy ve školní práci (Mertin, 2020, str. 21).

Specifickým důsledkem vývojových poruch je školní neúspěšnost. Opakovaným neúspěchem se vytváří negativní postoj ke čtení a psaní, a tím k celé škole, což má za následek další sekundární projevy: záškoláctví, agresivitu, sebepoškozování. (Němec, 2019, str. 61).

1.2 Specifické poruchy chování

Specifické poruchy chování zahrnují poruchy chování (resp. poruchy v oblasti sociálních vztahů), které jsou způsobeny jak exogenními, tak endogenními faktory. Pojem poruchy chování se snaží odrážet veškeré problémy, které jedinec projevuje ve svých reakcích, prožívání a ve svých sociálních vztazích. Označujeme jím sociálně neakceptované chování, v jehož rámci má jedinec celkově oslabené či zcela závadné mechanismy regulace svého chování, které neodpovídají podmínkám daným sociálním prostředím, v němž se jedinec nachází (Sychrová, 2012, str. 35).

Žáci s poruchou chování na jedné straně narušují výuku a bývají častým zdrojem nervozity ve třídách škol, na druhou stranu jsou však sami ohroženi vyloučením z kolektivu třídy a následně nízkou úrovní vzdělanosti (Bartoňová, 2019, str. 121).

Příčiny projevů speciálních vývojových poruch učení a chování

Obecně se jako základní příčiny projevů speciálních vývojových poruch učení a chování (SPUCH) uvádějí:

Encefalopatická příčina (bývá uváděna v 50 % případů). Jde o drobné poškození mozku získané v průběhu prenatálního vývoje, v období perinatálním (během porodu) a postnatálním (Švamberk, 2012, str. 22).

Biologické příčiny způsobené zejména dědičným přenosem. V anamnézách u dětí s SPU nalézáme podobné obtíže u dalších rodinných příslušníků.

Kombinovaná příčina – obtíže vznikají na základě kombinace výše uvedených příčin. V anamnéze nacházíme specifické projevy u dalších rodinných příslušníků a zároveň se jako rizikový faktor může ukazovat nešetrně vedený porod či problematický průběh těhotenství, silná žloutenka po porodu apod. (Švamberk, 2012, str. 22).

1.3 Neurovývojové poruchy

Neurovývojové poruchy jsou poruchy chování a kognitivních funkcí, které vznikají během vývojového období, které zahrnují značné potíže při osvojování a provádění specifických intelektuálních, motorických, jazykových nebo sociálních funkcí. Předpokládaná etiologie neurovývojových poruch je složitá a v mnoha jednotlivých případech je neznámá, ale předpokládá se, že jsou primárně způsobeny genetickými nebo jinými faktory, které jsou přítomny od narození. Nedostatek vhodné stimulace prostředí nebo adekvátních příležitostí k učení a zkušeností však mohou být také faktory přispívajícími k neurovývojovým poruchám a měly by být rutinně brány v úvahu při jejich hodnocení (ICD-11, 2023).

Porucha pozornosti s hyperaktivitou

Mezi neurovývojové poruchy patří poruchy pozornosti s hyperaktivitou. Jsou zapsány do mezinárodního klasifikačního seznamu MKN 11 v těchto bodech:

6A05 Porucha pozornosti s hyperaktivitou

- **6A05.0** Porucha pozornosti s hyperaktivitou, převážně nepozorná prezentace
- **6A05.1** Porucha pozornosti s hyperaktivitou, převážně hyperaktivně-impulzivní prezentace
- **6A05.2** Porucha pozornosti s hyperaktivitou, kombinovaná prezentace (ICD-11, 2023)

Diagnostika dětí s touto poruchou je obtížná a prokázání diagnózy není snadné. Nejčastější deficity těchto dětí nacházíme ve funkcích vizuálních, v kinestetickém vnímání, v poruchách tělesného schématu a ve vnímání časového sledu. Časté je i zatížení (až přetížení) emocionální oblasti dítěte, které při nesprávném výchovném stylu může vést až k neurózám a depresím, nebo také k závažným poruchám chování ve společnosti. Téměř vždy je narušeno sociálního chování (Bartoňová, 2019, str. 21).

1.4 Porucha autistického spektra

Porucha autistického spektra (PAS) je závažnou vývojovou poruchou, která postihuje celou osobnost člověka, jedná se o celoživotní poruchu. Je to vývojová porucha, která záporně mění motorickou, emoční, kognitivní, řečovou, osobnostní a psychosociální úroveň dítěte. Je kombinovaným postižením, též označovaným jako souběžné postižení více vadami (Hendrick, 2019, str. 12).

Je zapsána do mezinárodního klasifikačního seznamu MKN 11 v těchto bodech:

6A02 Porucha autistického spektra

- **6A02.0** Porucha autistického spektra bez poruchy intelektového vývoje a s mírnou nebo žádnou poruchou funkčního jazyka
- **6A02.1** Porucha autistického spektra s poruchou intelektového vývoje a s mírným nebo žádným postižením funkčního jazyka
- **6A02.2** Porucha autistického spektra bez poruchy intelektového vývoje a s narušeným funkčním jazykem
- **6A02.3** Porucha autistického spektra s poruchou intelektového vývoje a s narušenou funkční řečí
- **6A02.4** PAS bez poruchy intelektového vývoje a s absencí funkční řeči
- **6A02.5** Porucha autistického spektra s poruchou intelektuálního vývoje a s absencí funkčního jazyka
- **6A02.Y** Jiná specifikovaná porucha autistického spektra
- **6A02.Z** Porucha autistického spektra, nespecifikovaná (ICD-11, 2023)

Etiologie PAS doposud není známa, uvádí se však, že na vzniku PAS může mít vliv organické poškození mozku nebo také genetické předurčení (dispozice) ke vzniku této poruchy. Přestože autismus je zřejmě nejzávažnější porucha v lidských vztazích, nemá sociální původ. Mezi možné příčiny vzniku PAS se uvádí genetické faktory, metabolické poruchy organismu jedince, mozkové abnormality, prenatální, perinatální a raně postnatální faktory (nepříznivé vlivy a faktory působící v těchto obdobích na plod), např. zarděnky, tuberkulóza v těhotenství, asfyxie při narození, dětské nemoci v raném věku apod. (Kukla, 2016, str. 78).

Autismus se diagnostikuje na základě projevů chování. Projevuje se buď od dětství nebo v raném věku. Diagnostika autismu je mezioborová, musí být vykonáno komplexní vyšetření, které zahrnuje psychologické, psychiatrické, neurologické a speciálně-pedagogické vyšetření. Pro rámcové hodnocení míry dětského autismu se v ČR používá posuzovací škála CARS, což znamená česky škála dětského autistického chování. V ní se dítě hodnotí v 15 behaviorálních oblastech. Jsou to vztahy k lidem, schopnost nápodoby, schopnost adaptace, úroveň nonverbální i verbální komunikace, percepce, hra a užívání předmětů, zvláštnosti v motorice. Míra abnormality se hodnotí na 4stupňové škále. Škálou CARS je možné hodnotit děti od 2 let (Linke, 2019, str. 35).

Při jednání s dětmi s PAS je třeba důsledně uplatňovat individuální přístup a aplikovat strategii strukturovaného učení. To znamená strukturování prostředí – třídy, pracovního místa, místa pro odpočinek, pro volný čas, pro jídlo; strukturování času: časového plánu, práce ve třídě, doma, v zájmové činnosti, apod. Je vhodné využívat vizualizace. Ta slouží ke zviditelnění strukturovaného prostředí (např. jeho oddělením), ke zviditelnění a pochopení denního režimu, a to jak z hlediska času, tak i z hlediska obsahu (např. formou fotografií a piktogramů) (Thorová, 2012, str. 113).

2 ŽÁCI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Sociálním znevýhodněním se v oblasti vzdělávacích potřeb zabýváme v souvislosti se vznikem překážky či překážek v učení, které žákům znemožňují rozvoj jejich vzdělávacího potenciálu a schopností. Sociální znevýhodnění není poruchou či onemocněním, nemá tedy objektivně měřitelné symptomy, ale projevuje se širokou škálou projevů sociálního, psychického, kulturního, ekonomického nebo fyzického charakteru. Příčiny sociálního znevýhodnění nemusí být vždy pracovníkům školy známy. Partnery pedagogovi by měli být rodiče. Jejich spolupráce je klíčová. Znevýhodnění nemusí mít dlouhou dobu zřetelné projevy, a proto nemusí být včas rozpoznáno, a nejsou tedy ani použity podpůrné nástroje, které by jeho důsledky minimalizovaly. Žák ani rodina si svou situaci také nemusejí připouštět nebo prožívat jako jakkoliv znevýhodněnou. Už jenom kvůli tomu, že patřit do kategorie sociálního znevýhodnění může být vnímáno jako ponižující, může být spojeno s vnitřním pocitem vlastní nedostatečnosti, neboť se jedná o formu vyloučení z něčeho, co je ostatním dostupné. Žák se dostává do situace, která pro něj není příjemná, a v této souvislosti u něj mohou vznikat druhotné projevy v chování (Caltová, 2020, str. 41).

2.1 Kulturní odlišnost a jiný mateřský jazyk

Někdy je důvodem sociálního znevýhodnění odlišný mateřský jazyk či špatná znalost českého jazyka, což je překážka jasně identifikovatelná a vyžaduje konkrétní metody práce. U žáků z rodin imigrantů, kteří byli vzděláváni ve vzdělávacím systému jiné země, je třeba počítat také s projevy nedostatečné znalosti obsahů vzdělávání v české škole, což ovšem nevypovídá nic o jejich vzdělávacím potenciálu. Odlišné vzory chování se mohou projevovat v jakékoliv oblasti života. Lze rozlišit několik vrstev: nejhlubší vrstva zasahuje oblast hodnot, norem a postojů. Dále odlišné chápání rolí (genderové, k autoritě, v kolektivu), a pak vnější znaky jako oblékání, stravování, rytmus roku – rituály, svátky atd. Rizikem je, že odlišnost buď není rozpoznána (např. pokud je považováno za slušné chování, že žák se nesmí učitele ptát, pokud neporozuměl), nebo je identifikována jako nevhodný projev nebo nezájem (rodiče nekontrolují domácí úkoly, neboť neznají

praktiky českého vzdělávacího systému nebo nerozumějí zadání). Pro efektivní rozpoznání projevů je potřeba klást si otázky po příčinách jednání žáka i v situacích, které považujeme jinak za samozřejmé (Kolektiv autorů, 2019, str. 8).

Vhodné podpůrné opatření pro tyto žáky popisujeme zde. Každý předmět má svou specifickou slovní zásobu, kterou si všichni žáci během školní docházky osvojují, učí se jí porozumět a užívat ji v souladu s naplňováním vzdělávacích cílů a životních kompetencí. Pro kvalitní zpracování a porozumění předávanému učivu v jednotlivých předmětech jsou nezbytné dobře rozvinuté jazykové dovednosti žáků. Proto pedagog aplikující jazykové vzdělávání se během své výuky zaměřuje nejen na odborný výklad, ale i na rozvoj těchto dovedností, tj. rozšiřování slovní zásoby, schopnosti vyjadřovat se, diskutovat, interpretovat myšlenky z textů atd. (Kolektiv autorů, 2019, str. 8).

2.2 Dysfunkční rodina

Překážka v učení vzniká v oblasti sociálního a psychického života žáka, v nejhorších případech přechází ve formu fyzického násilí, zneužívání či strádání. Ve škole se začne projevovat změnami chování a zhoršeným soustředěním. V oblasti vzdělávání se dlouhou dobu nemusí projevovat žádný zásadní problém, přitom žák může již delší dobu podléhat psychickému tlaku. Je třeba pozorně sledovat a správně interpretovat nápadnosti či změny v chování. U dítěte se může projevovat úzkostlivost, přecitlivělost, zvýšená nejistota, emoční labilita, netečnost, apatie, uzavření se do sebe, zasněnost, lhostejnost, či naopak upínání se ke školnímu výkonu, izolace v třídním kolektivu, psychosomatické projevy, snížená schopnost soustředění, agresivita nebo rušivé projevy chování. Může se též upínat na osobu pedagoga, nebo naopak může vůči učiteli vykazovat úzkostné či vzdorovité až agresivní projevy (Glumbíková, 2020, str. 105).

U dítěte se mohou projevovat různé druhy zanedbávání, absence přípravy na vyučování, resp. velké rozdíly v kvalitě přípravy. Žák často nenosí nebo ztrácí učební pomůcky, nemá zajištěné pravidelné stravování (nenosí svačiny), je pravidelně unavený, má nedostatečné nebo nevhodné oblečení, je u něj zjevné zanedbávání osobní hygieny a zdravotní péče apod.

Dále se u žáka může projevovat rizikové chování (např. záškoláctví). V případě konfliktu mezi rodiči žáka mohou být vzdělávací úspěchy a neúspěchy žáka využívány jako předmět sporu. Rodiče mohou usilovat o zapojení učitelů do jejich sporu (např. při sporech o svěření do péče apod.). V případě, že žák pobývá střídavě u obou rodičů, mohou nastávat situace, kdy nemá hotové úkoly nebo připravené pomůcky, protože si je rodiče nepředali, nebo jeden z rodičů žákovi neposkytuje v oblasti přípravy na výuku dostatečnou podporu (Glumbíková, 2020, str. 105).

Jedním z opatření pro podporu těchto žáků je skupinová výuka. Opatření spočívá ve vytváření skupin žáků pro určité činnosti. Žáci v konkrétní skupině většinou pracují na stejném úkolu, nicméně podle potřeby můžeme vytvořit dočasně i skupinku, kde má každý žák individuální zadání. Skupiny můžeme vytvářet dočasně podle rozličných kritérií: stylů učení, zájmu žáků o nabízená témata, činnosti, náročnosti učiva, vzdělávacích potřeb žáků, ale i nahodile. Učitel může někdy vytvářet skupinky žáků s rozdílnými charakteristikami, nebo jindy naopak podobnými, a to podle potřeb žáků a didaktických cílů, které si zvolí. Skupinová výuka na rozdíl od kooperativního učení nevyžaduje vzájemnou spolupráci týmu na splnění úkolu. Jednotlivci ve skupině mohou pracovat samostatně (Kolektiv autorů, 2019, str. 62).

2.3 Rodina nepodporující dítě ve vzdělávání

U rodin po generace žijících v sociálním vyloučení je situace specifická tím, že zasahuje i do oblasti vývoje kognitivních funkcí. Základní příčinou selhávání žáků ve vzdělávání je fakt, že v rodině schází pozitivní vztah ke vzdělání. Selhání žáka není rodiči reflektováno, neboť je často spojeno s rodinným životem do takové míry, že ani rodiče daný stav nepovažují za nežádoucí, za formu vyloučení. Žák z této rodiny většinou prochází velmi odlišnou předškolní výchovou, než je běžná pro většinu dětí. Žáci již při nástupu povinné školní docházky často vykazují odchylky od standardního vývojového schématu, ačkoliv tato skutečnost nevypovídá nic o jejich vzdělávacím potenciálu. Projevy tohoto typu sociálního znevýhodnění vyžadují dlouhodobější realizaci více opatření současně. Často rodiče ani žák nepovažují vzdělání za důležitou životní hodnotu – může se projevovat nezájmem (nedocházení na třídní schůzky)

až negací (osočování pedagoga), vysokou absencí, záškoláctvím, problémy s finančním zajištěním školních záležitostí, špatnými stravovacími návyky a častějšími sklony k rizikovému chování (Němec, 2014, str. 76).

Podpůrným opatřením u těchto dětí může být např. vizualizace obsahu vzdělávání. Při výuce se můžeme setkat s tím, že metoda samotného výkladu u některých dětí selhává a není dostatečně účinná pro osvojení a zapamatování předávaných informací. Proto je důležité výklad doplňovat dalšími prostředky, které předávání informací podpoří. Jednou z možností je vizualizace obsahu, který sdělujeme. Výklad je možné podpořit prostřednictvím obrázku, videa, grafu, informační tabulky, pracovního listu apod. (Glumbíková, 2020, str. 86).

2.4 Vyloučení z důvodu odlišnosti od většiny

Jedná se o žáky fyzicky se odlišující, žáky s odlišnou sexuální orientací, žáky z rodiny v tíživé ekonomické situaci. Tento typ vyloučení je do velké míry závislý na reakci okolí, především ve školním prostředí. Souvisí tedy s klimatem třídy i celé školy. U těchto dětí se mohou vyskytnout projevy spojené s narušením psychické rovnováhy. Specifická situace je u žáků se zdravotním postižením a znevýhodněním, kde by se měla kromě opatření zmírňujících dopady zdravotního postižení či znevýhodnění do vzdělávání vždy realizovat také opatření zaměřená na práci s třídním kolektivem a klimatem celé školy (Caltová, 2020, str. 61).

Jedním ze vhodných opatření pro tyto žáky je cílené vytváření prostoru a příležitostí pro seberealizaci žáků. Opatření spočívá v cíleném vytváření podmínek pro seberealizaci každého žáka; je založené na pečlivé pedagogické diagnostice jednotlivých žáků i celého třídního kolektivu. Každý žák je jedinečná osobnost, má specifické preference, zájmy, talent a čím více žije v souladu s těmito specifiky, tím spokojenější a naplněnější život má. Pro všestranný rozvoj žákovy osobnosti je nutné, aby škola nabízela bezpečné a příjemné prostředí, ve kterém bude žák cítit přijetí a zažívat úspěch (Němec, 2014, str. 114).

2.5 Umístění žáka mimo rodinu

Umístění mimo rodinu je situací, která má velmi závažné dopady do života žáka, včetně jeho vzdělávání a zapojení v kolektivu. Míru podpory při vzdělávání a zapojení žáka v kolektivu v tomto případě ovlivňuje řada faktorů. Především je důležité, jak nastalou situaci vnímá samotný žák, jak na ni reaguje, co všechno umístění žáka mimo rodinu předcházelo (např. dlouhodobá deprivace, týrání, rodičovský spor) a co následuje (umístění v širší rodině, do pěstounské péče nebo do ústavu). Ve všech případech je role pedagogických pracovníků důležitá jako zdroj podpory žáka, případně i jeho rodiny. Škola zůstává jistotou, traumatizovaný žák v ní tráví podstatnou část dne. Kromě pomoci a podpory věnované žákovi je třeba zohlednit i potřeby třídního kolektivu a jeho reakce na situaci žáka a jeho projevy (Glumbíková, 2020, str. 124).

3 ŽÁCI SE ZDRAVOTNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Zdravotní postižení definuje Světová zdravotnická organizace jako: „*Částečné nebo úplné omezení schopnosti vykonávat některou činnost či více činností, které je způsobeno poruchou nebo dysfunkcí orgánu.*“ (Novosad, 2009, str. 12)

Mnohé výzkumy potvrzují, že zdravotní postižení samo o sobě se přímo dotýká asi deseti procent populace. Pokud se ale podíváme na zdravotní postižení v kontextu ohrožení sociálním vyloučením, musíme se nutně zabývat také okolnostmi a důsledky, které zdravotní postižení vyvolává. Zdravotní postižení ve svých důsledcích dostává své nositele v mnoha oblastech do nerovného postavení ve srovnání s populací bez postižení, je třeba tato znevýhodnění vhodnými způsoby kompenzovat, což znamená, pokud možno dorovnávat. Jedině tímto způsobem je možné bojovat za sociální začlenění a zároveň proti sociálnímu vyloučení jedinců se zdravotním postižením.

Základní škola při nemocnici (Michalík, 2011, str. 33).

Aby se jedinci mohli podílet na životě společnosti, potřebují vzdělání. Úmluva o právech osob se zdravotním postižením hovoří o právu na inkluzivní vzdělávání. Tento princip se objevuje v Národním plánu vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2010–2014.

Z hlediska postojů společnosti k lidem se zdravotním postižením jsou velmi důležitá ustanovení, která požadují právo na důstojnost a respektování jedinečnosti osob se zdravotním postižením a ochranu před diskriminací (Kodymová, 2008, str. 19).

Při závažnějších zdravotních potížích dítěte, které je dlouhodobě hospitalizované, nastupuje možnost navštěvování základní školy při nemocnici. Vyučuje se zde na základě učebních plánů a osnov běžné základní školy. Tyto plány a osnovy jsou přizpůsobovány zdravotnímu stavu žáků. Vychází se z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. V případě potřeby se vyučuje podle učebního plánu a osnov základní školy praktické. Důležité je, aby žák zvládl danou učební látku i v podmínkách nemocnice a následně se zařadil bez problémů zpět do běžné školy. Hodnocení je individuální a většinou slovní, i na druhém stupni (Kantor, 201, str. 36).

V základní škole v nemocnici se povětšinou vyučuje podle rozvrhu každý den jeden hlavní předmět (český jazyk, matematika, cizí jazyk) a k němu se přiřazují jeden až dva předměty vedlejší. Výuka probíhá na pokojích u lůžka nebo v herně či jiném prostoru k tomu vyhrazeném. Je-li žák zařazen do výuky déle než deset vyučovacích dnů, je na jeho kmenovou školu zaslán záznam o výuce žáka, kde je provedeno hodnocení žáka slovně nebo klasifikací, případně je uveden důvod, proč nemůže být žák hodnocen. Jestliže hospitalizace probíhá déle než tři měsíce nebo při opakovaném pobytu v nemocnici, je kmenové škole zaslán návrh klasifikace.

Předpokladem správného výchovně vzdělávacího působení je diagnostická činnost speciálního pedagoga a informovanost o prognóze zdravotního stavu dítěte. Speciální pedagog tak má možnost upravovat výchovné a vzdělávací metody, prostředky a cíle podle individuálních potřeb a zdraví dítěte. Součástí základní školy při nemocnici bývají také školní družiny a kluby. Ty navazují na školní práci a rozvíjejí zájmovou činnost dětských pacientů (Kantor, 201, str. 36).

Mezinárodní organizace Charta EACH (Charta práv hospitalizovaných dětí) byla přijata v roce 1988 v holandském Leidenu a je jakýmsi přehledem práv, která mají všechny děti v souvislosti s hospitalizací, a to jak před svým pobytem v nemocnici, tak v jeho průběhu a po jeho skončení. Evropská asociace na podporu dětí v nemocnici zastřešuje práci organizací, které se snaží zlepšovat životní podmínky dětí v situacích, jež nějak souvisejí s hospitalizací.

3.1 Školy při lázeňských léčebnách a ozdravovnách

Školy tohoto typu jsou specifické tím, že se zařízení nacházejí v přírodním prostředí. K zařazení do školy při zdravotnickém zařízení se vyžaduje doporučení ošetřujícího lékaře a souhlas zákonného zástupce dítěte. Ozdravovny a léčebny mají specifický denní režim, materiální vybavení těchto zařízení se blíží běžným školám. K odborným léčebným ústavům patří rehabilitační ústavy, které jsou určeny primárně pacientům s tělesným postižením.

Mezi základní funkce působení škol při lázeňských léčebnách a ozdravovnách patří poskytování všeobecného vzdělání, celkové formování osobnosti žáka a udržování

kontaktem žáka se školními povinnostmi, které značně usnadňuje jeho plynulý přechod zpět do kmenové školy (Jonášková, 2006, str.52).

4 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok na tzv. vyrovnávací a podpůrná opatření. Vyrovnávacími opatřeními máme na mysli využívání pedagogických a speciálně pedagogických metod a postupů, jež odpovídají potřebám žáků. Rozumí se tím i poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku. Do této kategorie řadíme i využívání poradenských služeb školy a školského poradenského zařízení. Patří sem sestavování a realizace individuálního vzdělávacího plánu i služby asistenta pedagoga (Lašek, 2012, str. 10).

4.1 Formy speciálního vzdělávání

Žáci s SVP mohou navštěvovat speciální školy, být integrováni skupinově v běžných školách nebo mohou být integrováni individuálně ve třídách v běžných školách.

Speciální školy, školy s upraveným vzdělávacím programem jsou samostatně zřízené pro děti se zdravotním postižením (žáci s těžkým zrakovým postižením, sluchovým postižením, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepí, se souběžným postižením více vadami, s poruchami autistického spektra, s těžkým tělesným nebo mentálním postižením).

Skupinová integrace probíhá ve speciálních třídách, které jsou zřizovány pro žáky se zdravotním postižením v běžných školách (Michalová, 2012, str. 8).

Individuální integrace do tříd v běžných školách probíhá se současným zajištěním odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče. Vyhodnocují se reálné možnosti uspokojování speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Při výběru vzdělávací cesty žáka je vždy rozhodující vyjádření zákonných zástupců žáka. Ve spolupráci školy, rodiny a poradenského pracoviště je žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami poskytnuto takové množství podpůrných opatření, které žák ke svému vzdělávání potřebuje (Mertin, 2020, str. 53).

Podpůrná opatření představují podporu pro práci pedagoga s dítětem v případech, kdy speciální vzdělávací potřeby žáka vyžadují v různé míře upravit průběh jeho

vzdělávání. Cílem úprav je především vyrovnávat podmínky ke vzdělávání žáka. Ty mohou být ovlivněné mírnými, nebo závažnějšími obtížemi, způsobenými například nepřipraveností žáka na školu, odlišnými životními podmínkami, odlišným kulturním prostředím, ze kterého žák vstupuje do vzdělávání, nebo zdravotními obtížemi či zdravotním znevýhodněním žáka (Němec, 2019, str. 75).

Jedním z podpůrných opatření je asistent pedagoga ve třídě, kde se vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Požadavky na asistenta pedagoga jsou dané zákonem a v praxi z nich nelze ustoupit. Současně je ale s rozvojem funkce asistenta pedagoga stále více patrné, že vedle zákonných požadavků jsou v této profesi velmi důležité některé osobnostní předpoklady, schopnosti a dovednosti asistentek a asistentů. Na nejdůležitější z těchto předpokladů poukazují i některé rozsáhlejší výzkumy. Například v dotazníkovém šetření Institutu pedagogicko-psychologického poradenství realizovaném mezi asistenty, řediteli a učiteli z více než sta škol vyplynulo, že za nejdůležitější vlastnosti asistentů pracujících se žáky s SVP jsou považovány kladný vztah k dětem, trpělivost, empatie a komunikativnost. Tým výzkum ale ukázal i na některé odlišnosti v požadavcích jednotlivých skupin respondentů – dotazovaní ředitelé kladli větší důraz na znalosti a zodpovědný přístup asistenta, učitelé zdůrazňovali potřebu samostatnosti a kreativity asistentů a samotní asistenti častěji zmiňovali potřebnou ochotu pomáhat (Němec, 2014, str. 39).

Dalším podpůrným opatřením je individuální vzdělávací plán. IVP (individuální vzdělávací plán) se vypracovává ve spolupráci se ŠPZ (školským poradenským zařízením) a zákonným zástupcem žáka. Při jeho tvorbě se vychází ze závěrů vyšetření praktického nebo odborného lékaře a doporučení vydaném PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou) či SPC (speciálním pedagogickým centrem). Individuální vzdělávací plán by měl obsahovat informace o současné výukové úrovni dítěte a vytyčení cílů. Je třeba určit, co je nutno žáka naučit, jaké jsou konkrétní výukové a výchovné cíle pro nejbližší období, cíle je třeba formulovat maximálně konkrétně. Stanoví se úlevy a tolerance s ohledem na nejzávažnější potíže. Je třeba brát v úvahu, že výukový plán každého předmětu je třeba upravit tak, aby vyhovoval možnostem dítěte. Je potřeba stanovit metody a speciální pomůcky, které budou využity k výuce (Kachlík, 2016, str. 16).

Hodnocení výsledků a účinnosti IVP: Mertin doporučuje stanovovat cíle na jeden rok dopředu a alespoň jednou ročně by se měli sejít všichni zainteresovaní, zhodnotit efekt prováděné nápravy a určit cíle pro další rok. Doplňuje tento dlouhodobý cíl také o dílčí „školní konference“ učitele a rodičů alespoň jednou za čtvrt roku – během ní by se mělo dohodnout, co který zúčastněný pro dítě udělá. Hodnocení a kontrola výsledků jsou jednak subjektivní posouzení rodiče, učitele (jsou spokojení, vidí zlepšení, apod.) a potom objektivní - didaktické testy připravené učitelem, ověřené i nezávislými odborníky (Mertin, 2020 str. 65).

S dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami pracují i odborníci ze specializovaných poradenských pracovišť.

Pedagogicko-psychologické poradny nezajišťují pouze diagnostické vyšetření. Škola nebo jiné pracoviště realizuje péči. Poradny dále sledují průběh odstraňování příznaků SPU/SPCH a aktualizují obsah nápravné péče.

Speciálně pedagogická centra (SPC) začala vznikat v devadesátých letech jako nová poradenská pracoviště zaměřená na klienty se zdravotním postižením. Nejčastěji byla tato centra zřizována při speciálních školách.

Střediska výchovné péče (SVP) poskytují preventivně výchovnou péči dětem a mládeži s rizikem poruch chování nebo s již rozvinutými projevy poruch chování, u nichž nebyla nařízena ústavní výchova. Péči poskytuje formou jednorázové poradenské intervence, individuální nebo skupinové činnosti s klientem. Většina SVP je ambulantních, několik z nich je však také pobytových (Švamberk, 2012, str. 45).

Dys-centra jsou dobrovolná a nezisková sdružení občanů a právnických osob, která se zaměřují na problematiku SPU a SPCH. Své služby nabízejí jak dětem se SPU/SPCH, tak jejich rodičům, pedagogickým pracovníkům a široké veřejnosti. Jedná se o jakási ústředí, kde se shromažďují informace, odborné materiály a konají vzdělávací akce, akreditované kurzy, ale také samotná reedukace a terapie dětí se SPU/SPCH. Vzhledem k tomu, že nejde o státní zařízení, klienti si většinu služeb hradí sami.

V současnosti mohou děti a jejich zákonní zástupci využívat služeb soukromých psychologů, soukromých speciálních pedagogů a soukromých pedagogicko-psychologických poraden (Švamberk, 2012, str. 45).

4.2 Školní hodnocení žáků s SVP

Osobnost žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, který se od ostatních žáků něčím odlišuje, má být prostřednictvím speciálně pedagogických opatření rozvíjena takovým způsobem, který mu umožní přiblížit se ostatním žákům, přiblížit se normálnímu stavu (Pivarč, 2017, str. 33).

Dítě by mělo v procesu svého učení, vzdělávání dostávat informace o tom, jak si vede a jak by mělo postupovat dál, aby zdárně rozvíjelo a uplatňovalo svoje schopnosti. Změna přístupu k hodnocení školní práce dětí předpokládá erudovaného pedagoga, který stále pracuje na svém profesním rozvoji. Uvědomuje si svoji zodpovědnost nejen za samotné učení, ale také za osobní růst dětí. K tomu je třeba vytvářet respektující bezpečné a podnětné prostředí se zdravými vztahy mezi dětmi. Učitel je zde dětem příkladem a modelovým objektem. Jak postupuje učitel při hodnocení žáků z hlediska optimalizace hodnocení? Učitel nesrovnává žáky mezi sebou; podporuje spolupráci namísto soutěživosti mezi žáky; učitel hodnotí výkony žáka, nikoliv jeho osobu; učitel učí žáky poskytovat si vzájemnou zpětnou vazbu. Hodnocení učitelem poskytuje žákovi popisnou zpětnou vazbou informace, co již žák umí, v čem se zlepšil, na čem ještě může pracovat. Hodnocením průběhu a výsledků práce motivuje žáka k dalšímu učení. Učitel pracuje s předem stanovenými kritérii, která jsou jasně a přiměřeně formulována a posléze vyhodnocována. Učitel vede žáky k vlastnímu stanovení cílů a pomáhá jim sestavit jednotlivé kroky k dosažení cílů (Eichhorn, 2019, str. 30).

4.3 Česká vzdělávací soustava dětí s SVP

Charakteristickým rysem vzdělávací soustavy České republiky a zároveň jedním z jejich chronických problémů jsou přetrvávající a dále se prohlubující vzdělanostní nerovnosti mezi dětmi a mladými lidmi. Vzdělávací potřeby žáků s postižením jsou u nás stále ve vysoké míře saturovány ve speciálních základních školách. Ve školním roce 2016/2017 se téměř jedna třetina žáků s postižením vzdělávala ve školách pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. České školství tak stále není schopno dostatečně vyrovnávat handicapy žáků s postižením a znevýhodněním a rozvíjet individuální

potenciál každého takového žáka. Problémy přetrvávají nejen v případě dětí z vyloučených a ohrožených skupin obyvatel, nízká schopnost diverzifikace výuky a individualizace se dotýká každého žáka včetně žáků nadaných (Rákoczyová, 2014-2020, s. 35).

V současné době čelí Česká republika stále sílícímu tlaku mezinárodních i národních institucí na reformu vzdělávacího systému, který by měl upouštět od segregace a separace žáků s postižením z hlavního proudu vzdělávání a měl by vytvářet podmínky pro inkluzivně koncipovanou edukaci. V České republice má speciální vzdělávání dlouholetou tradici. Vychází z koncepčně uceleného působení profesionálů (zejména speciálních pedagogů) a rovněž z kvalitně zabezpečeného metodického i finančního zázemí (Pivarč, 2017, str.45).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 ANALÝZA NÁHLEDŮ A ZKUŠENOSTÍ S INDIVIDUÁLNÍM ZAŘAZENÍM ŽÁKŮ S SVP

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit náhled a zkušenosti s individuálním zařazením žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného typu základní školy z pohledu spolužáků a z pohledu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dílní cíle, které jsme si pro práci stanovili:

1. Popsat dopady a vliv zařazení žáků s SVP do běžné třídy základní školy.
2. Zhodnotit přínos zařazení žáků s SVP do běžné třídy základní školy z pohledu žáků s SVP a žáků bez SVP.

5.1 Výzkumná metodika

Pro bakalářskou práci jsme zvolili výzkumnou metodu kvalitativního výzkumu. Vybrali jsme několik metod kvalitativního výzkumu, a to kazuistiku, pozorování, rozhovor, Focus groups a sociometrii.

Kazuistika

Jedna z prvních metod byla analýza kazuistik dvou chlapců. „*Analýza jednotlivých případů nám u příběhu celého výzkumu umožňuje sledování, popisování a vysvětlování případu u jeho komplexnosti, a díky tomu můžeme dospět k přesnějším a do hloubky jdoucím výsledkům. Jejich prostřednictvím tak máme možnost lépe rozumět jednotlivým vztahům a celkovým souvislostem.*“ (Miovský, 2018, s. 94)

Pozorování

Dále jsme použili metodu zúčastněného pozorování žáků v průběhu výchovně vzdělávacího procesu.

Zúčastněné pozorování je forma pozorování, kdy se pozorovatel přímo pohybuje v prostoru, ve kterém se vyskytují jevy, které pozoruje. Stává se tak součástí těchto jevů, je jedním z aktérů. Pozorovatel má možnost zapojit se do interakcí mezi účastníky a lépe pochopit a popsat co, jak a proč dělají (Miovský, 2018, str. 98).

Rozhovor

S žáky se speciálními vzdělávacími potřebami byly realizovány polostrukturované rozhovory. Vytvářeli jsme si určité schéma, které je pro tazatele závazné. Toto schéma obvykle specifikuje okruhy otázek, na které se budeme účastníka ptát. Je možné zaměřovat pořadí, v jakém se okruhům věnujeme, dle potřeby pořadí okruhů upravujeme, abychom maximalizovali výtěžnost rozhovoru. Otázky, které zařazujeme v rozhovoru: Jak dlouho jsi na této škole? Jak dlouho chodíš do této třídy? Pracuje s tebou asistentka pedagoga? Jak bys popsal spolupráci s paní asistentkou? Máš pocit, že zvládáš výuku tak, jak by sis přál? Jak bys popsal vztah s jednotlivými učiteli? Máš ve třídě kamarády? Řekni o tom, co nejvíc. Je ve třídě někdo, s kým vycházíš špatně? (Popiš to.) Jsou ve třídě spolužáci, kteří si tě nevšímají? Máš rád skupinovou práci a proč? Pomáháte si se spolužáky, když něčemu nerozumíte? Jak se většinou ve třídě cítíš? Těšíš se obvykle do školy? Doporučil bys svému kamarádovi tuto školu? Nedokončené věty: Rád bych... Ve škole mám nejraději... Děti z naší třídy...

Standardní metoda Focus groups

Metoda spočívá v moderované diskuzi, která má za cíl prozkoumat postoje, názory a mínění určité společnosti. Standardní Focus groups je nejčastější forma v podobě 6-8 osob, rozsah do 2 hodin, je kladen důraz na interakci na úkor počtu účastníků. Jedná o kvalitativní metodu, výstupem bývají informace, které by se v kvantitativním dotazníku neobjevily, je tak zprostředkováno hlubší porozumění problému (Hendl, 2016. str. 26).

Sociometrie

K šetření klimatu školní třídy bylo využito sociometrického šetření. Tím rozumíme soubor výzkumných postupů, které slouží ke zjišťování, popisu a analýze směru a intenzity mezilidských vztahů, jak se projevují v malých sociálních skupinách.

Každá malá sociální skupina má svou vnitřní strukturu. Ve skupině jsou jisté formální vztahy, ale také určité neformální vztahy, které vznikají spontánně a dobrovolně

na základě společné práce, společných zálib a zájmů, a z toho pramenících sympatií či antipatií mezi členy skupiny. Sociometrie se věnuje zejména zjišťování neformálních vztahů ve skupinách (Chráska, 2016, str. 67).

5.2 Výzkumný soubor

Pro výzkum jsme zvolili osmý ročník základní školy, který v rámci integrace navštěvují dva žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Výzkum jsme prováděli u obou těchto chlapců s SVP i u spolužáků obou chlapců.

Spolužáci, se kterými jsme hovořili v rámci výzkumu metodou Focus groups – náhodně vybraných 8 spolužáků (4 chlapci a 4 dívky).

Popis respondentů S1 a S2 – žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

S1 – chlapec o rok starší než většina spolužáků, vzhledově vypadá starší a vyšší než spolužáci, má vadu řeči, mluví málo. Je stydlivý. Pokud nezná prostředí a lidi delší dobu, odmítá komunikovat a někdy řeší situaci útekem z místnosti. Při navázání vztahu je ochotný, vstřícný a spolupracující. Podrobnější informace uvádíme v jeho kazuistice.

S2 – drobný chlapec stejného stáří jako spolužáci, dlouho mu trvá, než si zvykne v novém prostředí. Často bývá duchem nepřítomný, je třeba ho opakovaně aktivizovat. Po získání důvěry je spolupracující a rád si povídá. Podrobnější informace uvádíme v jeho kazuistice.

5.3 Popis procesu výzkumu

Hlavním cílem bylo v rámci dlouhodobého šetření poukázat na důležitost propojení žáků běžné základní školy bez speciálních potřeb s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a upozornit na význam integrace žáků s SVP do běžných tříd základních škol. Pozorovat výchovně vzdělávací proces, ve kterém se vyskytují všichni žáci pohromadě a vyhodnotit přínos tohoto propojení z pohledu žáků s SVP, zároveň zjišťovat, jak toto téma ovlivňuje postoje žáků bez SVP.

Osmý ročník, kterému jsme se věnovali, navštěvují aktuálně dva žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o dva chlapce. Pro oba chlapce je vypracován individuální vzdělávací plán, který se maximálně přizpůsobuje jejich individuálním potřebám a zájmům.

Mezi metody, které jsme ve svém kvalitativním výzkumu použili, patří zúčastněné pozorování. Trávili jsme ve třídě čas během vyučovacích hodin, během přestávek, během klubu logických her, také jsme se zúčastnili celodenního výletu.

Dále ve výzkumu probíhal polostrukturovaný rozhovor, pomocí kterého jsme získávali informace a odpovědi na otázky předem stanovených cílů.

Součástí výzkumu byla také standardní metoda Focus groups. Moderovali jsme setkání 8 žáků bez SVP, kteří mají ve třídě integrované žáky s SVP. Struktura setkání vedené moderátorkou: nejprve proběhla motivace, podněcení dané problematiky. Dále došlo k vzájemnému představení jednotlivých respondentů. Pokládali jsme nejprve obecné otázky o tématu, hledali vztah respondentů k tématu. Poté jsme pokládali specifické otázky, upřesňovali postoje, názory a způsoby chování. Vyvolali jsme polemiku a názorové střety. Stimulovali jsme k reakcím ostatní respondenty.

Ze sociometrických metod jsme použili nejdříve Strom s postavami, kde každá postava znázorňovala různý typ charakteru člověka a jeho hierarchické umístění v rámci třídního kolektivu. Nejprve měli všichni znázornit sebe, jak se cítí ve své třídě. Poté měli každému ze svých spolužáků přiřadit jednu postavu na stromě, která by každého z nich nejlépe charakterizovala.

Dále jsme pokračovali hrou Moře. Žáci dostali papíry, na které nakreslili čtyři loďky na moři. Do loďek měli žáci vepsat jména spolužáků, se kterými by chtěli plout po moři. Poté každý žák řekl, koho si vybral a proč. Účelem této hry bylo zjistit oblíbenost jednotlivých dětí ve třídě a důvod jejich atraktivity.

Všechny rozhovory a výzkumná šetření probíhaly ve škole i venku ve školní zahradě v altánku. Všichni účastníci byli předem informováni o prováděném výzkumu.

Před zahájením výzkumu jsme plánovali a sestavovali postupy, jakým směrem a ve které škole budeme výzkum provádět. Vybrali jsme nejbližší základní školu, ve které také absolvujeme odbornou praxi.

Do základní školy jsme začali pravidelně docházet v lednu roku 2022, kdy jsme pozorovali žáky při výchovně vzdělávacím procesu a pracovali s nimi. Samotný výzkum probíhal dva kalendářní měsíce (říjen–listopad 2022).

V průběhu celého výzkumu jsme si zapisovali poznámky a postřehy, které jsme následně zpracovávali a analyzovali. Na základě sesbíraných dat jsme postupně vyvozovali závěry.

5.4 Interpretace získaných informací

„Při kvalitativní analýze a interpretaci jde o systematické nenumerické organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, datové konfigurace, formy, kvality a vztahy.“
(Hendl, 2016, str. 223)

Pro vyhodnocení rozhovorů jsme využili metodu vytváření trsů. Ta slouží k tomu, abychom seskupili a konceptualizovali určité výroky do skupin. Tyto skupiny (trsy) by měly vznikat na základě vzájemného překryvu (podobnosti) mezi identifikovanými jednotkami. Společným znakem takového trsu může být například tematický překryv, tj. když vyhledáváme ve výrocih osob všechny takové části, které se týkají jednoho úzce ohraničeného tématu (Chráška, 2016, str.241).

V rámci rozhovorů, které jsme prováděli s žáky s a bez SVP, jsme zjišťovali zejména zkušenosti s individuální integrací žáků s SVP a její průběh. Z pohledu a zkušeností dotazovaných jsme zjišťovali klady a zápory integrace, specifické potřeby integrovaných žáků ve výchovně vzdělávacím procesu, vztahy mezi dětmi ve třídě a spokojenost všech zúčastněných.

5.5 Charakteristika ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě

Škola sídlí ve dvou budovách. Družina a část prvního stupně se nachází v té starší z 19. století, která je dominantou Buštěhradu. V 50. letech byla vystavěna nová, pavilonová budova, kde se nachází část prvního stupně, druhý stupeň, kancelář školy a vedení, jídelna a tělocvična. Třídy mateřské školy jsou v ulici Hřebečská 660 (ZŠ a MŠ Buštěhrad, 2023).

Škola nese jméno významného spisovatele Oty Pavla, který školu několik let navštěvoval. Ota Pavel má ve vestibulu původní budovy školy pamětní desku.

Buštěhradská škola svým žákům nabízí pěkné prostředí obklopené zelení školní zahrady a sadu; elektronickou třídní knihu a elektronickou žákovskou knížku – přehled o učivu a známkách přes internet; 7 oddělení školní družiny s nabídkou netradičních kroužků; zdravou stravu ve školní jídelně, kde si můžete doma přes internet vybrat ze dvou nabízených obědů; klub nadaných dětí; bohatý výběr z mimoškolních aktivit a kroužků; moderní formy výuky s využitím výpočetní techniky jako jsou dataprojektory, interaktivní tabule; genetickou metodu čtení v 1. třídě; prvky matematiky podle profesora Milana Hejného, metody kritického myšlení, badatelsky orientované učení a mnoho dalších moderních metod výuky; speciální zaměření na environmentální problematiku; důraz na kvalitní výuku cizích jazyků (anglický a německý jazyk); počítačovou učebnu; moderní a dobře vybavenou tělocvičnu a venkovní víceúčelové hřiště.

Ve školním roce 2022/23 navštěvuje školu 570 žáků, do družiny chodí 210 žáků.

5.6 Vybrané kazuistiky respondentů

Kazuistika je výzkumnou metodou sloužící k získávání podrobných informací o zkoumaném objektu.

5.6.1 Kazuistika žáka S1 se speciálními vzdělávacími potřebami

Osobní údaje

Jméno a příjmení: S1

Rok narození: 2006

Bydliště: xxxxxxxxxxxxxxxx

Rodinná anamnéza

S1 bydlí s rodiči a mladší sestrou v bytovém domě. Byt je velikosti 3+1 a S1 zde má vlastní pokoj. Matka má středoškolské vzdělání a pracuje jako školnice. Otec má středoškolské vzdělání a pracuje jako řidič kamionu. Oba rodiče jsou zaměstnaní, ekonomické a sociokulturní podmínky rodiny jsou dobré. Sestra je tichá, introvertní,

bratrovi se spíše vyhýbá. Večer se celá rodina kouká společně na televizi, nebo hraje společenské hry.

Osobní anamnéza

Z dokumentace – údaje uvedené matkou: Dítě chtěné, těhotenství matky bez obtíží. Porod ve 37. týdnu, spontánní, bez komplikací. V. 2900 g/d. 47 cm. Po narození veden jako nezralý, byl v inkubátoru, kojený tři měsíce, icterus neonat měl bez FT, běžné dětské nemoci, očkování dle kalendáře. Asi ve 14 dnech po propuštění z porodnice měl zástavu dechu, matka uvádí, že modral, po ráně potom začal dýchat. Raný motorický vývoj – samostatná chůze těsně před rokem, začal později mluvit, první slova ve 2 letech, od 4 let logopedie. MŠ od tří let, předtím RC Sluníčko. Měl odklad školní docházky. Dle matky je náladový, má afekty, snadno se rozčílí. Baví ho rybaření a hry na Xboxu. V rodině společně bydlí rodiče, dvě děti, strýc a dědeček, mladší sestra chodí do 6. třídy. Rodinný dům v současné době opravují. Vztahy v rodině dle matky dobré, tráví spolu volný čas rybařením a výlety. Syn je na matku citově fixovaný.

Logopedická ambulance – ze zprávy 08/2014: dg. OVŠ, susp. dysfatické projevy, projevy ADHD. Spolupráce s S1 je složitější, výkon je výrazně ovlivněn poruchou koncentrace. S rodinou je spolupráce výborná, na terapie dochází pravidelně a zadané úkoly plní svědomitě. Ze zprávy 04/2018: Dg. vývojová dysfázie, dyslalia multiplex, projevy zejména v expresivní oblasti řeči. Spolupráce je i nadále složitější, výkon je také ovlivněn poruchou koncentrace.

Vyšetření klinickou psycholožkou - 12/2011: Poruchy pozornosti, opožděný grafomotorický vývoj, opožděný vývoj řeči. Aktuální úroveň intelektových schopností v pásmu hranice podprůměru a lehké mentální retardace. Výkon v jednotlivých subtestech relativně vyrovnaný. Pro školní docházku nezralý – doporučen odklad školní docházky.

V péči dětské neurologie - 12/2012 se závěrem: Těžší hyperaktivita, porucha řeči, afektivní raptury. Aktuální mentální výkon na hranici podprůměru a lehké mentální retardace.

PPP Kladno – v péči od 02/2012- vyšetření - 05/2018: Školní výkony ovlivněny ADHD sy, především horší kvalitou koncentrace pozornosti, tendencí k impulzivnímu

jednání, zvýšenou unavitelností, vývojovou vadou řeči, výraznými percepčními obtížemi a výraznými grafomotorickými obtížemi. Výrazné výukové mezery – nezvládnuté psaní, velmi slabé čtenářské dovednosti. Dále ovlivněny intelektovými schopnostmi, které v předchozích psychologických vyšetřeních opakovaně v hraničním pásmu pod širší normou s výrazně nevyrovnaným profilem schopností.

Od 11/2012 v péči dětského psychiatra. Ze zprávy z 03/2018 - ADHD sy, medikován.

FN Motol – Dětská psychiatrická klinika – závěr z vyšetření z 09/2019: Lehká mentální retardace s poruchami chování, hyperkinetický syndrom. Medikace: navýšení – Risperdal 1-0-1, ponechat Ritalin. Ve spolupráci s SPC nalézt optimální zařazení do školského zařízení. Chlapec je suspektně přetížen, a proto se vyhýbá škole. Zvážit možnost speciálního vzdělávání, nutná asistence v rámci výuky. Nezbytná spolupráce s OSPOD. Při přetrvání obtíží vhodná diagnosticko-terapeutická hospitalizace v Dětské psychiatrické nemocnici v Lounech. Vhodné podrobné psychologické vyšetření se zaměřením na zhodnocení intelektových funkcí.

S1 nastoupil do 6. třídy na ZŠ v Buštěhradě, kam přestoupil ze ZŠ v Zákolanech (1. - 5. ročník). 5. třídu opakoval. První stupeň na menší vesnické škole zvládal, v Buštěhradě je škola velká a S1 zde docházku nezvládá.

Dětská psychiatrická nemocnice Louny – hospitalizace – závěr z vyšetření - 10/2019: 13letý chlapec přijat ke své první hospitalizaci v DPN Louny a celkově prvnímu pobytu na psychiatrii pro afektivní stavy vázané především na školní docházku. Na chod oddělení se S1 adaptoval velmi pomalu a problematicky, nechtěl spolupracovat, byl velmi stýskavý, naléhal na propuštění, v pohovoru těžko odklonitelný. Následující dny nedocházelo ke zlepšení, naopak docházelo k agresivním raptům s destruktivním chováním a pokusu o útěk.

Z klinického pozorování a pohovoru se jedná o chlapce s hraničním intelektem, suspektně vývojovou dysfázií, velmi nezralou, infantilní osobností, který je výrazně fixovaný na matku a není zvyklý bez ní fungovat. Do kolektivu ostatních chlapců se postupně zapojil, spíše mezi menší chlapce nebo děti podobné intelektové úrovně, jeho sociální a emoční prožívání je na úrovni mnohem mladších dětí. Myšlení je simplexnější, rigidní, vyjadřování nevybavné, slovní zásoba chudší, objevuje se

dyslálie, agramatismy, zdobňování, sám uvádí, že neumí číst ani psát, nevyjmenuje všechny předměty, výrazné specifické poruchy učení, suspektně organické postižení CNS vlivem asfyxie v raném dětství, na což poukazuje krátkodobá paměť. Osobnost infantilní, emotivita labilní, v chování impulzivita, nepromýšlí důsledky svého chování, mnohdy se také nedokáže adekvátně bránit, potenciálně snadno manipulovatelný. Chlapec pod vlivem hyperprotektivní matky hůře socializován, nedostatečně vystavován frustraci a neseparován, má nižší práh frustrační tolerance, společně s nízkým intelektem se proto v zátěži dostává do raptů nebo se zátěži vyhýbá, chybí zdravé zvládací mechanismy.

Školní anamnéza

Ze školního dotazníku: U S1 převažují problémy ve čtení, pravopisu, psaní a matematice. Neumí odhadnout situaci, reaguje nepřiměřeně, má problém s pravidly, často dochází k výkyvům chování. Spolupráce s rodinou je velmi dobrá, rodinné prostředí přiměřené. Nadání se jeví jako výrazně snížené, je zjevně nesoustředěný, pozornost téměř nelze upoutat, osobní tempo je velmi pomalé, bývá apatický, lhostejný, velmi obtížně se ovládá, ve třídě je snadno ovlivnitelný.

Vyjadřovací schopnosti jsou omezené, typická je zamlklost, nesdílnost, obsahová chudost, drmolí. Dorozumívá se nepřiměřeně situacím, při některých situacích nekomunikuje vůbec. Čte po slovech, nejistě se zřetelnými pauzami, čte výrazně pomalu. Při opisu textu, v diktátu si na některé tvary písmen nemůže vzpomenout, vynechává písmena, slabiky, slova, nestačí psát podle diktátu. V matematice mu činí největší obtíže písemné počítání, pochopení smyslu úlohy, řešení slovních úloh. Neovládá násobilkou, dělá chyby v zápisu při písemném dělení. Pracuje s asistentkou, do hodiny zasáhne jen občas – má upravené učivo.

Dosud provedená opatření školy – IVP, asistentka pedagoga

Vyšetření klinické psycholožky a závěry z vyšetření

Z rozhovoru a pozorování: K vyšetření se S1 dostavil v doprovodu matky. Matka sděluje, že ve škole nebyl pět dní, odmítá tam chodit. Přijedou ke škole, „nemůže ho tam dostat“ a odjedou zase domů. Po odchodu matky z místnosti, S1 spolupracuje, odpovídá na otázky. Sděluje, že do nové školy nechce, v Zákolanech to bylo lepší. Nejvíce ho bavil ve škole florbal. Nejde mu čeština, psaní a pak čtení, matematika taky

nejde. Doma si hraje nejraději na Xboxu a je na mobilu. Předtím chodil na judo. Doma má záchvaty, všechno rozbíjí, když ho nenechají hrát a musí uklízet.

Řečová produkce je obsahově přiléhavá, drmolivá, hůře srozumitelná. Při práci potřebuje pomoc a povzbuzování. Snadno ztrácí zájem, chybí výdrž, brzy nastupuje únava. Má únikové sklony, komentáře, že je to těžké. Dominuje pohybový neklid, odpovědi rychlé, impulzivní, pokus — omyl. Během vyšetření je hodný, dá si domluvit, je přístupný společně práci.

Po ukončení vyšetření v přítomnosti matky se jeho chování mění, začíná zlobit, je hlasitější, dožaduje se mobilu, přetahuje se s ní, zasahuje do rozhovoru, zkouší s ní manipulovat ohledně Xboxu, který má aktuálně zakázaný.

Z vyšetření: Celková úroveň intelektových schopností je aktuálně v pásmu zjevného podprůměru s nerovnoměrným profilem jednotlivých kognitivních funkcí. Profil výkonnosti se pohybuje od úrovně výrazně snížené až po úroveň průměrnou.

Verbální a neverbální složky jsou vyrovnané, obě v pásmu mírného podprůměru. Slabší slovník a práce s pojmy v oblasti porozumění i verbálně — logického myšlení. Mj. používání nesprávných gramatických tvarů, velmi špatné čtení, neznalost písmen. Méně pohotové a neobratné vyjadřování. V neverbálních úkolech chyby z důvodu spěchu. Taktéž mírně podprůměrné fluidní myšlení. Kvantitativní usuzování zjevně podprůměrné (neznalost základních tvarů, počty na prstech, slabé počítařské dovednosti, neznalost pojmů před/za). Zjevně podprůměrná krátkodobá paměť na rozdíl od paměti dlouhodobé, která je aktuálně středně průměrná. Vzhledem ke slabší procesuální rychlosti a deficitní krátkodobé paměti je výsledná kognitivní efektivita v hraničním pásmu defektu.

Kresba je na úrovni mentálního defektu, disproporční, obsahově jednoduchá, infantilní. S1 nedokáže sám napsat jednoduchou větu „To je pán“. Podpis psacím písmem jej stojí velké úsilí. Projektivní test HT neprokázal zvýšenou agresivitu, pouze lehčí potřebu exhibice, dále zaměřenost na věci spíše než na vztahy, náklonnost a přátelství. Důraz na aktivitu a prosazování.

Nutná spolupráce školy s PPP, ideálně chlapce umístit do školy se speciálními přístupy, kde je menší kolektiv dětí ve třídě, postupy podle IVP s dopomocí asistenta. Ve škole a školní přípravě zohlednit kolísavou pozornost, SPU a omezený

intelektový potenciál, chlapce nepřetěžovat a postupovat trpělivě. Doporučení pokračovat ve skupinové psychoterapii zaměřené na rozvíjení podpůrných a vyrovnávacích strategií a zlepšení sociálních dovedností, také opakované a věku přiměřené edukace o společensky vhodném chování. Je důležité mít dohled nad medikací a dodržováním režimu. Dále je vhodné aktivní trávení volného času, ideálně v kolektivu vrstevníků s pozitivní dospělou autoritou, v prostředí, kde by mohl dosahovat úspěchu, pozitivního hodnocení a přijetí, ale zároveň zdravé zpětné vazby od vrstevníků (sport, zájmové kroužky zaměřené na rozvoj prakticky využitelných schopností a dovedností).

Dg.: Poruchy přizpůsobení, hyperkinetické poruchy – porucha aktivity a pozornosti, specifické vývojové poruchy řeči a jazyka – expresivní a receptivní porucha řeči, specifické vývojové poruchy školních dovedností – smíšená porucha školních dovedností.

Vyšetření speciální pedagožky a závěry z vyšetření

Matematika – chybuje ve sčítání i odčítání, zvládá porovnávání čísel v oboru do 10 000.

Diktát, přepis, opis – píše tiskacím písmem, písmo obtížně čitelné.

Čtení – čtený projev je nesrozumitelný, vůbec neví, o čem čte, nerozumí obsahu.

Orientace v čase – zná dny v týdnu, s dopomocí zvládne vyjmenovat roční období, vyjmenovat měsíce v roce neumí.

Zná domácí zvířátka, zvířata žijící v ZOO, v lese.

Záznam z pozorování z 10/2019:

Z hodiny matematiky – geometrie. S1 sedí v poslední lavici s asistentem pedagoga. Probírají geometrická tělesa, S1 pracuje samostatně, kreslí plány těles tužkou na papír podle předlohy. Daří se mu plnit zadaný úkol. Sestaví plánek, asistent pedagoga ho nakreslí na papír. Žáci dělí „čokoládu“ na polovinu, třetinu, čtvrtinu atd. S1 pracuje pouze v lavici. Staví si z kostiček a kreslí plány dle předlohy. Pak dodělává cvičení zaměřené na dělení jednociferným číslem. S1 pracuje sám v lavici, ale sleduje práci na tabuli. Potom dochází k poklesu pozornosti a S1 si hraje na tabletu. Z písemné práce dostane trojku.

Z hodiny českého jazyka: Probírají větné členy – žáci plní úkoly na tabuli, S1 doplňuje do slov chybějící písmena – spodoba žxš, sxz apod., vyhledává slova se stejným slovním základem. Sešity a učebnice má S1 stejné jako ostatní děti. Problémem je čtení, předčítá asistent pedagoga, výpisky píše také asistent pedagoga. Ze sdělení asistenta pedagoga: První týden v září fungoval S1 dobře (do 5. vyučovací hodiny). S1 vadí velký kolektiv, absence matky, střídání učitelů a přesuny tříd. Utíká ze školy.

Závěry vyšetření pedagogicko – psychologické poradny

Aktuální intelektový výkon nevyrovnaný, celkově zjevně podprůměrný. Verbální a neverbální výkony mírně podprůměrné. Deficitní krátkodobá paměť, pomalé tempo způsobují nízkou kognitivní efektivnost. Hyperaktivita pohybová i verbální (komentáře, impulzivní odpovědi). Problematická výdrž i motivace. Emocionální problémy, frustrace z dlouhodobé školní neúspěšnosti, odpor ke škole. Pubertální období, snaha prosazovat se. Vícečetné symptomy spadající do okruhu ADHD sy a poruch chování. Výuková zanedbanost – nezvládnuté psaní, velmi slabé čtenářské dovednosti.

Doporučení: pravidelná péče dětského neurologa, dětského psychiatra, klinického logopeda, spolupráce s OSPOD.

5.6.2 Kazuistika žáka S2 se speciálními vzdělávacími potřebami

Jméno a příjmení: S2

Rok narození: 2007

Bydliště: xxxxxxxxxxxxxxxx

Důvod vyšetření: nepřijatelné chování ve škole, nerespektování autorit

Rodinná anamnéza

Průběh těhotenství a porodu bez komplikací. Psychomotorický vývoj v normě. Samostatná chůze v roce. Vývoj řeči normální, první slova v roce a půl, věty ve dvou a půl letech. Chodil na logopedii kvůli nesprávné výslovnosti. Nástup do školy v necelých sedmi letech (narozen v září).

Rodina je úplná. Otec má vysokoškolské vzdělání, pracuje jako celní úředník. Matka má středoškolské vzdělání, pracuje jako designérka v Národním divadle. S2 má dva mladší bratry, kteří jsou zdraví, bez výukových a výchovných potíží.

Psychologické vyšetření

S2 je žákem 8. ročníku ZŠ Oty Pavla v Buštěhradě. Vyšetření na žádost matky z podnětu školy kvůli problémům s chováním. Podle školního dotazníku S2 opakovaně nerespektuje autoritu učitelů, odmítá systematicky pracovat, často svými poznámkami narušuje hodinu. Kázeňská opatření (výchovné komise s rodiči) bez efektu, v pololetí mu byla navržena snížená známka z chování.

Z rozhovoru a pozorování: S2 sděluje, že ho ve škole baví předměty podle toho, jakého mají učitele. Má rád přírodopis. Ve volném čase chodí ven s kamarády. Po skončení základní školy by se chtěl učit na automechanika.

S2 bez problémů naváže sociální kontakt včetně kontaktu očního. Na otázky odpovídá přiměřeně, je schopen udržovat konverzaci. Pracuje s menší ochotou. Pracovní tempo přiměřené. Na testové otázky má tendenci odpovídat stručně, často zvolí odpověď „nevím“ a po opakovaném doptání a chvíli přemýšlení řekne správnou odpověď. Ve volném rozhovoru s oblibou argumentuje a staví se do opozice. Odklony pozornosti při vyšetření nepozorovány, pouze mírné potíže při vybavování si z paměti u verbálně zadávaných matematických příkladů.

Z vyšetření: Celková úroveň rozumových schopností se aktuálně nachází ve středním pásmu průměru s vyrovnanou složkou názorovou a verbální. Profil kognitivních schopností je rovnoměrně rozložen, výsledky většiny subtestů leží v pásmu středního a lepšího průměru. S2 prokázal dobrý všeobecný přehled, schopnost pojmové generalizace a abstrakce a schopnost neverbálního vhledu do sociálních situací z hlediska jejich vzniku a vývoje. Ve středním pásmu průměru leží prostorové a vizuokonstrukční schopnosti, úroveň slovní zásoby a schopnost vizuomotorické koordinace. Početní schopnosti leží v dolním pásmu průměru. Oproti jeho ostatním schopnostem je u S2 na mírně horší úrovni schopnost pochopit sociální realitu a adekvátně na ni reagovat. Oslabená je také krátkodobá paměť (paměť mechanická je na nižší úrovni než paměť pracovní).

Speciálně pedagogické vyšetření

S2 nosí brýle na dálku, volný čas tráví s kamarády venku, chtěl by v budoucnu na učiliště, obor automechanik. Sděluje, že přišel díky problémům v chování, hlavně kvůli poslední události, která se ve škole stala. S2 řekl paní učitelce angličtiny před celou třídou spolužáků, že je její výuka nudná a že by se nad svým učením měla zamyslet a něco změnit. Po této události byl poslán do ředitelny, kde proběhlo sezení s rodiči a bylo dohodnuto, že proběhne vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně.

S2 spolupracuje a plní zadané úkoly bez obtíží.

Laterální – vyhraněná levostranná, levá ruka, levá noha, levé ucho, levé oko.

Diktát – rychlé tempo psaní, nečitelné písmo, píše velkým tiskacím písmem. Chybuje v i/y, shodě přísudku s podmínkem, v přídavných jménech, škrta a přepisuje.

Matematika – pomalé tempo počítání. Sčítání a odčítání do 100 zvládá bez obtíží, násobení a dělení má také dobře osvojené. Písemné sčítání a odčítání zapomněl postup, stejně tak u písemného dělení. V písemném násobení zná postup, ale velmi chybuje.

Zraková percepce – S2 má velmi dobře rozvinutou zrakovou percepci.

Prostorová orientace – velmi dobře se orientuje na obrázku, na sobě i na druhé osobě.

Sluchová percepce – velmi dobře rozvinuta, jak sluchová analýza a syntéza, tak i sluchová diferenciaci.

Čtení – S2 čte plynule a rychle. Reprodukce a porozumění čteného textu je velmi dobrá.

Pedagogická část

Ze školního dotazníku:

U žáka převažují problémy v chování. Spolupráce s rodinou je obvyklá, rodinné prostředí přiměřené až nejednotné. S2 je nevyzrálý v argumentaci, je komunikativní, při zájmu mluví věcně. Je velmi impulzivní. Nadání průměrné, zjevně nesoustředěný, osobní tempo přiměřené. V pracovním úsilí je lhostejný, neukázněný, vyjadřovací schopnost průměrná, jeho řeč je spíše překotná. Čte plynule, nezadrhává, domýšlí si slova. Při psaní diktátu a opisu dělá chyby jen z nepozornosti. V matematice odmítá systematicky pracovat, má mezery v látce. Komunikace nečiní problémy. Ve třídě je v postavení iniciátora, má časté

konflikty s vyučujícími, je mstivý (ke spolužákům). Dosud provedená opatření školy: opakovaná výchovná komise s rodiči, v pololetí navrhovaný 2. stupeň z chování.

Závěr z vyšetření

Celková úroveň rozumových schopností se aktuálně nachází ve středním pásmu průměru s vyrovnanou složkou názorovou a verbální. Schopnost koncentrace pozornosti a pracovní tempo jsou přiměřené. Mírně oslabená krátkodobá pracovní paměť. Méně rozvinuté sociální dovednosti, sklon k opozici, demotivace ve vztahu ke vzdělávacímu procesu (např. plánuje pokračovat v učňovském školství, i když jeho schopnosti by odpovídaly vyššímu stupni), tendence na sebe upoutávat pozornost prostřednictvím nevhodného chování.

5.7 Interpretace získaných informací

Pro interpretaci výsledků jsme použili otevřené kódování. Je to efektivní metoda pro analýzu dat u kvalitativního výzkumu. Cílem je vytvoření kódů (slova, fráze) z dat, které byly autorem výzkumu zaznamenány. Po ukončení kvalitativního výzkumu jsme provedli analýzu získaných dat. Většinou se jednalo o písemné poznámky z rozhovorů a přímého pozorování dětí ve škole během vyučování, v průběhu přestávek i při volnočasových aktivitách. Dále šlo o informace získané při sociometrickém výzkumu všech dětí ze třídy a o informace získané metodou Focus groups, které se zúčastnilo osm žáků. Na základě těchto získaných informací jsme sestavili pět kategorií, ke kterým jsme přiřadili kódy. Konkrétní kategorie i kódy jsou zobrazeny níže.

Tabulka 1: Kategorie a kódy vzniklé z rozhovorů

KATEGORIE	KÓD
Informace o respondentech	pohlaví věk rodina koníčky
Školní výsledky respondentů	spokojenost spolupráce

	asistentka pedagoga učitelé
Postavení respondentů v kolektivu třídy	kamarádi názory ignorace vyloučení
Pomoc okolí respondentům	skupinová práce nepochopení úkolu jiné zadání jednodušší učivo
Vlastní pohled respondenta na školu	spolužáci kamarádi posměšky výběr školy asistentka pedagoga učitelé

Zdroj: Autorka práce, 2023 (vlastní šetření)

Z vlastního šetření jsme vytvořili následující závěry:

Kategorie 1. Informace o respondentech:

Informace o respondentech vznikly na základě informací získaných od respondentů, dále pak z materiálů získaných v průběhu let při spolupráci školy s rodiči a ze záznamů z vyšetření pedagogicko-psychologické poradny Koloběžka.

Respondent S1 je o rok starší než spolužáci. „*Už bych měl být v deváté třídě, bude mi 15, ale musel jsem opakovat pátou třídu.*“ Do současné třídy přišel před třemi lety z malotřídní základní školy pro 1. stupeň ZŠ, kde jeho maminka pracovala jako školnice a byla mu stále nablízku. „*Než jsem si tu zvykl, nechtěl jsem tu být. Chtěl jsem se pořádně vrátit. Teď už nechci.*“ Z koníčků uvádí rybaření, které od dětství provozuje se svým otcem.

Respondent S2 je 14letý, to znamená stejně starý jako spolužáci. Sám říká: „*Jsem s touhle třídou už od školky a nedovedu si představit, že bych byl jinde.*“ Mezi své koníčky řadí hraní na počítači. Žádnou jinou mimoškolní aktivitu nemá.

Kategorie 2. Školní výsledky respondentů:

Oba respondenti jsou podle svých slov spokojeni se spoluprací s paní asistentkou, která je v jejich třídě. Respondent S1 uvádí: *„Vysvětluje mi, když něčemu nerozumím a pak to pochopím líp. Když ale nechci, tak jde pryč. To jsem rád.“*

Respondent S2 říká: *„Někdy se mi nechce nic dělat a ona mě nenechá v klidu. Tak to pak udělám a nakonec jsem rád, že to mám hotové, protože mám klid a máma se pak nerozčiluje a nemusím to dělat doma. Ona si paní asistentka s mámou píše, a tak se doma všechno ví. Paní asistentku mám ale rád, je hodná.“*

O učitelích oba shodně říkají, že někteří jsou hodní a jiní přísnější, nikdo z nich ale není zlý ani nespravedlivý. Někdy se jim věnují osobně, ale většinou to nechávají na paní asistentce. Oba respondenti shodně sdělují, že jsou se svými školními výsledky spokojeni, i když ví, že by nezvládli stejnou práci jako mají ostatní spolužáci. Nijak jim to však nevadí.

Kategorie 3. Postavení respondentů v kolektivu třídy:

Z výzkumného šetření metodou Focus groups vzešly odpovědi týkající se názorů a postojů spolužáků (žáků bez SVP) na zařazení respondentů S1 a S2, tedy žáků s SVP, do jejich třídy. Žáci se shodují, že vnímají, že ve třídě jsou spolužáci, kteří mají speciální vzdělávací potřeby. Na dotaz, zda jim vyhovuje, že mají ve třídě zařazené žáky s SVP, shodně odpovídají obdobnými slovy: *„Určitě mi to vyhovuje, protože je to jiné a můžu jim pomoc vlastně i já, a tím se učím taky, že jim vlastně pomůžu z toho, co vím já. Jsou ve třídě potřeba.“* Jeden z žáků dodává a ostatní přikyvuji: *„Je dobře, že nemusejí do nějaké zvláštní školy jako by dřív museli, že mohou být mezi normálními lidmi, dá se říct. Jsou to lidi, a jestli mají jako nějaký problém, tak za to nemůžou, takže mi to nevadí.“*

Na dotaz, zda si myslí, že se tito žáci cítí ve třídě dobře, odpovídají kromě jedné dívky v celkové shodě: *„Podle toho, co říkají, tak se cítí dobře. Na konci loňského roku mohl S1 odejít do speciální školy, ale zůstal s námi, protože s námi chce být až do deváté třídy.“*

Dívka se vyjádřila v tom smyslu, že názory ve třídě jsou různé. Kluci to vnímají jinak než dívky. U dívek se podle jejich slov objevuje ignorace těchto spolužáků a někdy i posměšky, které se ovšem říkají za zády chlapců s SVP. Dodala ovšem, že toto bylo častější, když byli mladší. Teď si začínají uvědomovat, jaké to pro ně musí být a spíš už se objevuje jen to, že si jich nevšímají. Respondent S1 na stejnou otázku odpověděl, že

se ve třídě cítí moc dobře, má tam kamarády a dokonce jednoho svého nejlepšího kamaráda. Nebylo tomu tak vždy. Po přestupu z jiné školy před třemi lety to pro něj bylo náročné a první rok si velice těžce zvykal na nové prostředí. Respondent S2 označuje svoje pocity jako normální: *„Nikdy jsem v jiné třídě nebyl, jsem tu už od školky. Nevím, jaké by to bylo jinde. Tady všechny znám a vím, co od nich můžu čekat a oni znají mě, nechtěl bych někam jinam.“* Ze sociometrického výzkumu vyplynulo, že oba respondenti jsou vnímáni jako aktivní členové třídy, kteří mají své kamarády, existuje však ve třídě skupina, která si jich nevšímá a několik spolužáků je vnímá na okraji třídy jako členy bez vlivu a bez sympatií. Někteří uvádějí, že respondent S2 je *„dětsky hravý a občas ve svém vlastním světě“*. V aktivitě, kde si děti vybírali na společnou plavbu mořem do lodiček čtyři spolužáky, byli respondenti S1 a S2 oba vybráni dvěma jinými spolužáky. Čtyři jiní žáci nebyli do lodiček vybráni vůbec. Ve výzkumu metodou Focus groups žáci reagovali na dotaz, zda respondenty S1 a S2 považují za své kamarády. Jeden říká: *„Já se s S1 celkem bavím. Ne, že by byl můj velký kamarád, ale bavím se s ním. S S2 žádný problém nemám, ale moc se nebavíme.“* Ostatní odpovídají, že se občas baví s oběma chlapci, za kamarády by je však neoznačil nikdo.

Kategorie 4. Pomoc okolí respondentům:

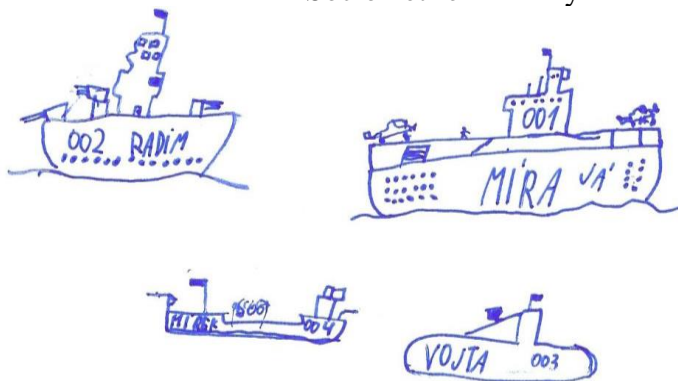
Ze všech částí výzkumu vyplynulo, že nejvíce pomáhá respondentům se zvládnutím učiva asistentka pedagoga. Učitelé pomáhají v menší míře. Pomoc od spolužáků bývá sporadická, většinou jen při skupinové práci, kdy jsou respondenti S1 a S2 zařazeni do skupiny spolužáků a mají společně pracovat na jednom úkolu a respondenti S1 a S2 mají obtíže s pochopením zadání. Ve výzkumu Focus groups jeden žák uvádí: *„Ve skupině mi nijak nevadí, protože mají své myšlenky a mají i nápady. Mohou být i lepší než ty naše. Tak to neznamena, že jsou úplně jiní než my.“* Ostatní přikyvují. Na otázku, zda mají pocit, že se věnuje více pozornosti žákům s SVP než těm, kteří SVP nemají, odpovídají různě. Přibližně polovina má pocit, že se pozornost učitele rozděluje rovnoměrně mezi všechny žáky a asistentka pedagoga se více věnuje žákům s SVP. Druhá část má pocit, že se učitelé i asistentka věnují žákům s SVP více než žákům bez SVP. Na otázku, zda si myslí, že by se naučili více, pokud by tito žáci ve třídě nebyli, opět shodně odpovídají: *„Ne, to si rozhodně nemyslím, protože oni mají prostě jinou práci než my. Dělají ji a nám do toho nemluví. Soustředím se na svoji práci a oni na tu svou.“*

Kategorie 5. Vlastní pohled respondenta na školu:

Respondent S1 v krátkých větách říká, že ve škole má kamarády, chodí s nimi i ven. Nikdo mu neublíží a s kým se nechce bavit, tak nemusí. Ostatních, kteří nejsou jeho kamarádi, si moc nevšímá a oni jej také ne. Do skupinové práce ho zařazují na radu paní asistentky jen s jeho kamarády, takže má skupinové práce rád. Když ho zpočátku řadili do skupin i s jinými spolužáky, které nepovažuje za své přátele, tak nepracoval a několikrát i utekl ze třídy. To už se ale dlouho neděje. V loňském roce mu rodiče nabídli přestup do speciální školy, ale odmítl to, protože se mu tady líbí.

Respondent S2 popisuje: „Mám ve třídě kamarády, mám Mxxx, to je můj nejlepší kamarád, je hodně chytrý a občas mi pomáhá. Mám i Pxxx, který je taky můj kamarád a myslím, že spíš se bavíme o hrách nebo tak něco. S klukama nemám špatný vztah, jsou v pohodě. Jenom mě někdy otravují, když o hodinu dělají zvuky a učitelé se pak zlobí a asistentka taky.“ O dívkách se nevyjadřuje a na dotaz odpovídá, že si jich moc nevšímá. Dál uvádí: „Taky se těším se do školy, teda jak kdy. Když máme něco zábavného, tak se těším, ale když máme 6 hodin denně a pořád pracujeme, tak se moc netěším. Je to škola a musíme pracovat, no, to je jasný. Jinak je to dobrá škola.“

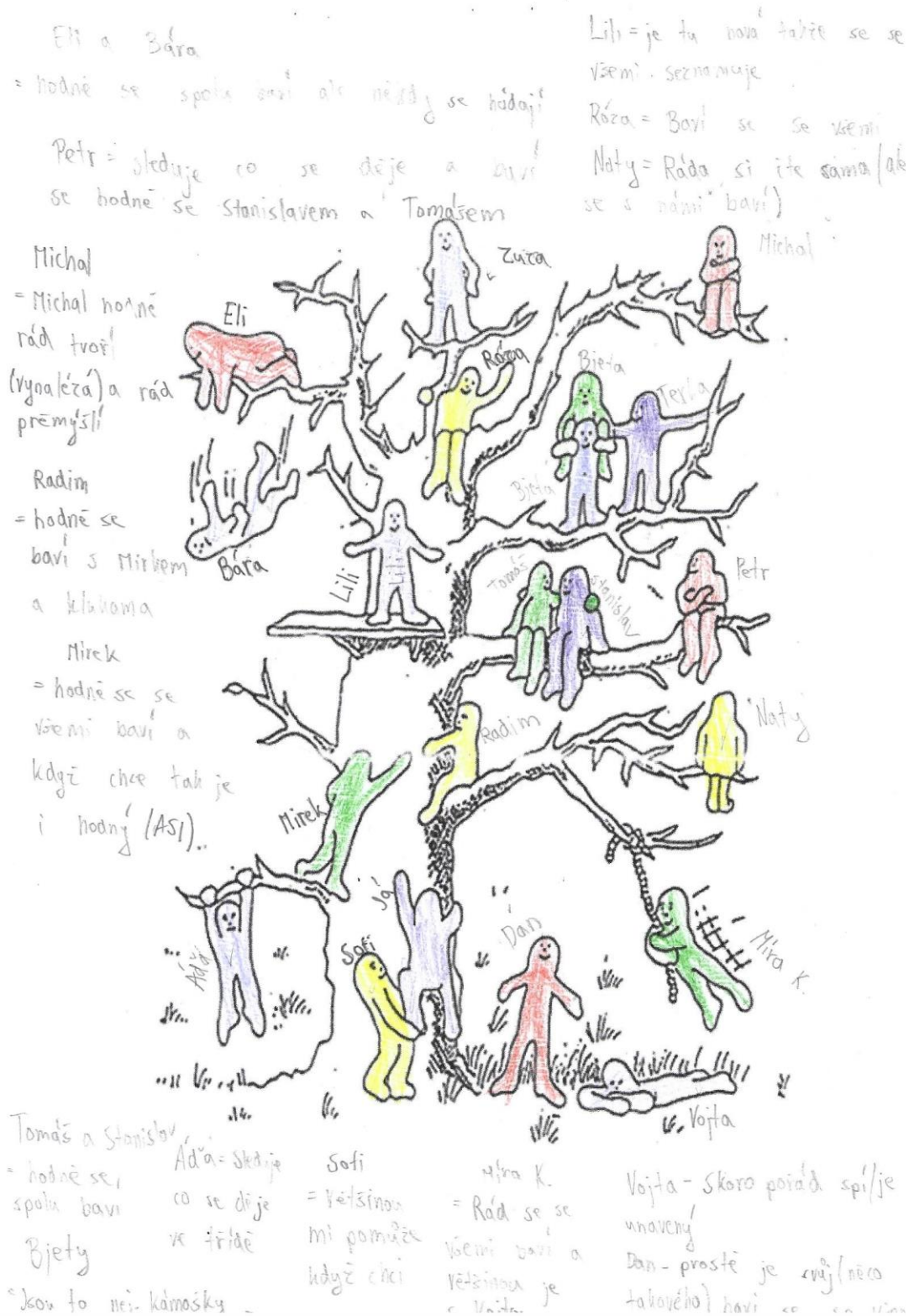
Obrázek 1: Sociometrie – Loďky na moři



- S RADIEM SE HONĚ BAVÍME A BAVÍ NAS STEJNĚ VĚCI
- LI LI JE TV NOVÁ TAKŽE O NI MŮJ NEVÍM ALE SPATNĚ MENÍ
- SE SOFKOV A EBI SE POSLEDNÍ DOBŮ CELKEM DOST BAVÍM
- S VOJTOU SE HONĚ BAVÍME. CHODÍME SPOLU DOMŮ A TO JE TĚLĚ DOBRÝ KAMARÁD
- SE ZUZKOU SE BAVÍM MÁLO ALE NĚ DOV SPOLU CHODÍME DOMŮ

Zdroj: autorka práce, 2023 (vlastní šetření)

Obrázek 2: Sociometrie – Strom s postavami



Zdroj: autorka práce, 2023 (vlastní šetření)

5.8 Vyhodnocení cíle výzkumu

Hlavním cílem práce bylo poukázat na důležitost začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné třídy základní školy a zajištění jejich vzdělávání v kolektivu dětí v běžné třídě základní školy.

Na základě kvalitativního šetření jsme dospěli k závěrům, ze kterých je pro obě strany, tedy jak pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i pro žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb, důležité vzdělávat se společně. Oběma stranám je tento druh soužití a vzdělávání velice přínosný. Hlavním pozitivním přínosem, který jsme vnímali, bylo navázání sociálních vztahů mezi žáky s a bez speciálních vzdělávacích potřeb. Tento vztah je obohacující pro obě zúčastněné strany. Pro žáky s SVP je důležité, že jsou v běžné třídě základní školy, necítí se vyčlenění, jsou mezi svými vrstevníky a učí se mezi nimi žít a uplatňovat. Je důležité, že je pro ně pomocí podpůrných opatření (včetně asistentky pedagoga) možno nastavit takové podmínky, aby se i v kolektivu žáků, kteří mají jiné vzdělávací potřeby, mohli sami vzdělávat a rozvíjet podle svých vlastních potřeb a možností. Pro žáky bez SVP je důležité být v kontaktu se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a společně s nimi vyrůstat. Učí se tak spolupráci, toleranci a pochopení života lidí, kteří mají odlišné potřeby než oni. Uvědomují si, že i když mají jejich vrstevníci jiné vzdělávací potřeby, sami nejsou jinými lidmi než oni a mohou mezi nimi nacházet své kamarády.

Shledáváme důležitým, aby běžné základní školy začleňovaly žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do svých tříd a za pomoci podpůrných opatření začleňovaly tyto žáky do kolektivů těchto tříd a přispívali tím k eliminaci sociálního vyčleňování dětí s jinými vzdělávacími potřebami.

5.9 Doporučení

Je důležité hledat cesty a možnosti, jak zajistit žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, aby mohli být nedílnou součástí naší společnosti a vzdělávali se a vyrůstali ve stejném prostředí jako jejich vrstevníci bez speciálních vzdělávacích potřeb a nebyli od těchto svých vrstevníků oddělováni a vzdělávání separovaně. Tato forma spolupráce

a začleňování se může zdát být náročná a složitá z různých důvodů (časových, organizačních, realizačních, kvůli různorodosti vzdělávacích potřeb), ale výsledkem je vzájemné učení, rozvoj klíčových kompetencí a budování pozitivního vztahu k lidem s odlišnými potřebami. Dalším důvodem, proč je nutné toto začleňování iniciovat, je podpora solidarity a pomoci potřebným.

Vidíme velký prostor v edukaci pedagogických pracovníků, kteří jsou důležitými osobami při podpoře začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivů dětí základních škol a také jsou samotnými aktéry při realizaci tohoto začleňování. Proto se domníváme, že by se měl klást důraz na proškolení pedagogických pracovníků, kterého cílem by bylo vyzdvihnout a poukázat na důležitost začleňování dětí s jinými potřebami do běžných tříd, podporu vzájemných vztahů, solidaritu, soudržnost a poznávání dětí s jinými potřebami.

Budování vztahů mezi všemi členy společnosti vnímáme jako jeden z nejdůležitějších faktorů, který ovlivňuje kvalitu života a fungování celé společnosti.

5.10 Diskuse

Téma začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných tříd základní školy jsme si zvolili pro svoji práci, jelikož vnímáme, že v současné době je toto téma velmi diskutované a často je považováno za téma kontroverzní.

Vnímáme velký prostor v oblasti podpory pro vzdělávání pedagogů, ale i široké veřejnosti v této oblasti. Předsudky, historická zkušenost a nedostatečné informace vedou k tomu, že mnozí lidé stále považují oddělené vzdělávání dětí se speciálními potřebami ve vlastních separovaných školách za vhodnější než začleňování těchto dětí do kolektivů běžných základních škol.

Touto prací jsme chtěli přispět k rozšiřování zkušeností a informací o vzdělávání žáků se speciálními potřebami společně ve třídě s dětmi s běžnými potřebami. Jako další možná výzkumná témata v této oblasti vidíme výzkum vlivu edukace pedagogů a veřejnosti na změnu postojů k začleňování těchto dětí do základních škol. Dále věříme, že by bylo třeba větší šetření mezi obyvateli, které by se zaměřilo na vnímání inkluze a integrace

do škol, na postoje a potřeby společnosti a na ochotu změnit své názory a přístup k problematice.

Budeme se nadále snažit přispívat k objasňování všech aspektů týkajících se začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivů tříd běžných základních škol a podporovat toto začleňování.

ZÁVĚR

Statistické údaje vypovídají o vzrůstajícím počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ať už jsou to děti zdravotně či sociálně znevýhodněné, děti s kulturními a jazykovými odlišnostmi nebo děti se specifickými vzdělávacími a výchovnými potřebami. Je tedy jisté, že začleňování těchto dětí do společnosti a jejich vzdělávání bude stále rozšířenější a aktuálnější potřebou. Lidé by si měli uvědomit důležitost a význam tohoto faktu.

Cílem této bakalářské práce bylo v rámci dlouhodobého šetření poukázat na důležitost propojení žáků běžné základní školy bez speciálních potřeb se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a upozornit na význam integrace žáků se SVP do běžných tříd základních škol. Pozorovali jsme výchovně vzdělávací proces v osmé třídě Základní školy v Buštěhradě, ve kterém se vyskytovali všichni žáci pohromadě, a vyhodnotili jsme přínos tohoto propojení z pohledu žáků s SVP i z pohledu žáků bez speciálních vzdělávacích potřeb.

V průběhu kvalitativního výzkumu jsme měli možnost sledovat žáky během vyučovacích hodin, během přestávek ve škole i v průběhu volnočasových aktivit a vyhodnocovat vliv a přínos začlenění žáků s SVP mezi žáky bez SVP. Z výzkumu vyplývá, že tento způsob společného vzdělávání je prospěšný pro obě strany. Nabyli jsme dojmu, že obě skupiny žáků se navzájem obohacovaly. Žáci se učili spolupracovat, navzájem si pomáhat, poznávat se a být k sobě tolerantní. V některých případech vznikl mezi těmito dětmi vztah, který sami nazvali přátelstvím.

Výzkum byl prováděn v jedné třídě jedné základní školy. Bylo by přínosné, kdyby podobný výzkum proběhl i v jiných školách v různých oblastech naší republiky.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Dagmar OPATŘILOVÁ a Marie VÍTKOVÁ, 2019. *Školní zralost a dítě s SVP: vzdělávání a diagnostika*. Praha: Raabe. Školní zralost, 4. ISBN 978-80-7496-421-3.

CALTOVÁ HEPNAROVÁ, Gabriela, 2020. *Sociální znevýhodnění jako determinanta vzdělanostních perspektiv dětí – pohled do rodinného zázemí*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-271-0.

EICHHORN, Christoph, 2019. *Učitel a práce se třídou*. Praha: Raabe. Dobrá škola. Management třídy, 3. ISBN 978-80-7496-439-8.

GLUMBÍKOVÁ, Kateřina, 2020. *Reflexivita v sociální práci s rodinami*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-1381-1.

HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

HENDRICK, Carl a Robin MACPHERSON, 2019. *Co funguje ve třídě?: most mezi výzkumem a praxí*. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Euromedia Group. Universum. ISBN 978-80-7617-335-4.

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

JONÁŠKOVÁ, Vlasta, 2006. *Speciální pedagogika 2*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1210-1.

KACHLÍK, Petr, Karel ČERVENKA a Věra VOJTOVÁ, 2016. *Inkluze jako cesta k předcházení rozvoji problémů v chování: Inclusion as a way to prevent the development of behavioural problems*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8509-1.

- KANTOR, Jiří, Marcela MICHALÍKOVÁ, Libuše LUDÍKOVÁ a Zuzana KANTOROVÁ, 2015. *Žité zkušenosti rodin dětí s těžkým kombinovaným postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Monografie. ISBN 978-80-244-4912-8.
- KENDÍKOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK, 2013. *Jak zvládnout problémy dětí se školou?: děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole - praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. V Praze: Pasparta. ISBN 978-80-905576-0-4.
- KODYMOVÁ, P., 2008, *Poradenské kompetence orgánů sociálně právní ochrany dětí*. Disertační práce. Praha.
- KOLEKTIV AUTORŮ, 2019, *Průvodce společným vzdáváním: jak zvládnout SVP ve vaší škole*. Praha: Forum. ISSN 2694-6785.
- KUKLA, Lubomír, 2016. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3874-1.
- LAŠEK, Jan, 2012. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-220-1.
- LINKE, Denise, 2019. *Dost dobře nenormální: můj báječný život s autismem a ADHD*. Přeložil Marie VOŠLÁŘOVÁ. V Praze: Paseka. ISBN 978-80-7432-950-0.
- MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ, 2020. *Výchovné poradenství*. 3., aktualizované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7598-174-5.
- MICHALÍK, J., 2011. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-859-3.
- MICHALOVÁ, Zdeňka a Ilona PEŠATOVÁ, 2012. *Podpora osobnostní a sociální výchovy v inkluzivním vzdávání*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-838-0.
- MIOVSKÝ, Michal, 2018. *Diagnostika a terapie ADHD: dospělí pacienti a klienti v adiktologii*. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-271-0387-4.

NĚMEC, Zbyněk, 2014. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola. ISBN 978-80-903631-9-9.

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

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

PIVARČ, Jakub, 2017. *Poznatky o žákovských prekonceptích mentálního postižení v kontextu proměny paradigmatu současného vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-952-0.

RÁKOCZYOVÁ, Miroslava, Tomáš SIROVÁTKA a Ivana ŠIMÍKOVÁ, 2019. *Vyhodnocení soustavy indikátorů Strategie sociálního začleňování ČR pro roky 2014-2020*. Praha: VÚPSV, v.v.i., Výzkumné centrum Brno. ISBN 978-80-7416-349-4.

SYCHROVÁ, Pavla, 2012. *Podpůrná opatření a poradenské služby pro žáka s narušenou komunikační schopností v základní škole*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5860-6.

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

THOROVÁ, Kateřina, 2012. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0215-8.

Seznam použitých internetových zdrojů

ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. *ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version : 01/2023)* [online]. Ženeva: World Health Organization (WHO), 2023 [cit. 2023-02-19]. Dostupné z: https://icd.who.int/browse11/l-m/en?fbclid=IwAR2z8O2sGYtV9oFZ5J5d_odpq9ab3mcc3ImTBBGrJzyanG6ASEzighUQrOE#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fentity%2f334423054

ZŠ A MŠ OTY PAVLA BUŠTĚHRAD. Zsbustehrad.cz [online]. [cit. 2023-02-03]. Dostupné z: <https://www.zsbustehrad.cz/>

SEZNAM ZKRATEK

SVP - speciální vzdělávací potřeby

ADHD - porucha pozornosti s hyperaktivitou

IVP - individuální vzdělávací plán

ŠPZ - školní poradenské zařízení

PPP - pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

OSPOD - Orgán sociálně-právní ochrany dětí

SPU - speciální poruchy učení

SPCH - speciální poruchy chování

FN - fakultní nemocnice

EACH - Charta práv hospitalizovaných dětí

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Sociometrie – Loďky na moři	46
Obrázek 2: Sociometrie – Strom s postavami.....	47

Seznam tabulek

Tabulka 1: Kategorie a kódy vzniklé z rozhovorů.....	42
--	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Řízený rozhovor s žákem s SVP.....	I
Příloha B – Sociometrie – Strom s postavami 2.....	II
Příloha C – Sociometrie – Strom s postavami 3.....	III
Příloha D – Informovaný souhlas	IV

Příloha A – Řízený rozhovor se žákem s SVP

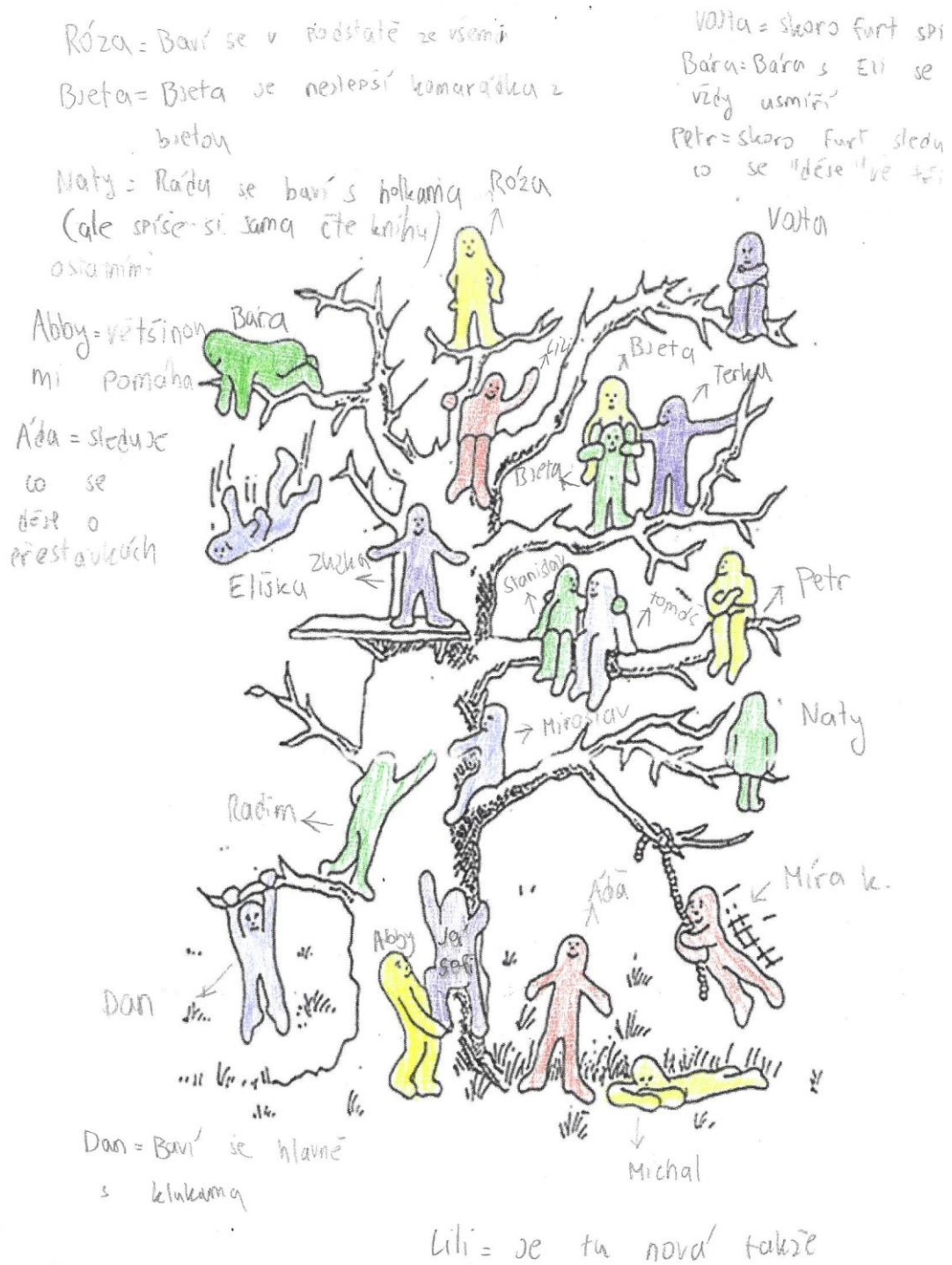
1. Jak dlouho jsi na této škole?
2. Jak dlouho chodíš do této třídy?
3. Pracuje s tebou asistentka pedagoga? Jak bys popsal spolupráci s paní asistentkou?
4. Máš pocit, že zvládáš výuku tak, jak by sis přál?
5. Jak bys popsal tvůj vztah s jednotlivými učiteli?
6. Máš ve třídě kamarády? Řekni o tom co nejvíc.
7. Je ve třídě někdo, s kým vycházíš špatně? (Popiš to.)
8. Jsou ve třídě spolužáci, kteří si tě nevšímají?
9. Máš rád skupinovou práci a proč?
10. Pomáháte si se spolužáky, když něčemu nerozumíte?
11. Jak se většinou ve třídě cítíš?
12. Těšíš se obvykle do školy?
13. Doporučil bys tvému kamarádovi tuto školu?
14. Nedokončené věty:

Rád bych...

Ve škole mám nejraději...

Příloha C – Sociometrie – Strom s postavami 3

Obrázek 4: Sociometrie – Strom s postavami



Zdroj: autorka práce, 2023 (vlastní šetření)

Příloha D – Informovaný souhlas

Obrázek 5: Informovaný souhlas – scan

Vážený pane řediteli,

žádám Vás o svolení s realizací výzkumu pro mou bakalářskou práci ve Vašem zařízení. Tématem práce je „Vnímání zařazení žáka se speciálními potřebami v kolektivu třídy jím samotným a jeho spolužáky na druhém stupni v ZŠ Buštěhrad“. Výzkum bude probíhat v dopoledních i odpoledních hodinách ve Vaší škole. Účastníky výzkumu budou žáci 8. třídy.

Zároveň Vás žádám o souhlas s využitím školní dokumentace, za účelem získání informací potřebných pro zpracování mé bakalářské práce.

Dále žádám o souhlas s využitím audionahrávek, pořízených v rámci rozhovorů, rovněž pro tyto účely.

Zákonní zástupci vybraných žáků jsou s výzkumem obeznámeni a s využitím osobních údajů a audionahrávek souhlasí.

Veškeré údaje a informace získané v průběhu šetření budou vždy anonymní, budou použity pseudonymy a nebude možné jednotlivé žáky identifikovat.

Pokud s výše uvedeným souhlasíte, prosím o Váš podpis.

V Buštěhradě 1. 9. 2023

Veronika Křípalová



Souhlasím

Mgr. Václav Barták

Ředitel ZŠ a MŠ Oty Pavla v Buštěhradě

OKRES KLADNO
ZÁKLADNÍ ŠKOLA
A MATEŘSKÁ ŠKOLA OTY PAVLA
BUŠTĚHRAD
okres KLADNO
Tyršova 77, 273 43 Buštěhrad
IČ: 618 94 272

Zdroj: autorka práce, 2023

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Veronika Křípalová

Obor: Speciální pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Vnímání zařazení žáka se speciálními potřebami v kolektivu třídy jím samotným a jeho spolužáky na druhém stupni v ZŠ Buštěhrad

Rok: 2023

Počet stran textu bez příloh: 43

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 28

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: Mgr. Milan Fleischmann