



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Perspektivy ve vzdělávání žáků s handicapem

Vypracovala: Andrea Sabolová
Vedoucí práce: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D

České Budějovice 2014

BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE

Název diplomové práce: Perspektivy ve vzdělávání žáků s handicapem

Pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity

Jméno a příjmení autora: Andrea Sabolová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

Rok obhajoby: 2014

Anotace:

Diplomová práce je zaměřena na zmapování podmínek současné školy při vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení s ohledem na státem stanovené podmínky tohoto typu vzdělávání. Práce je rozdělena do dvou částí- část teoretická a praktická. Teoretická část práce se zabývá celkovým pohledem a postavením žáka se specifickými potřebami učení ve škole. Konkrétně jde o pojmy jako diagnostika, reedukace a problémy ve škole těchto žáků. Podstatná část práce pojednává také o možnostech integrace těchto žáků do běžných typů škol a s tím související nároky a požadavky kladené školám. Tyto podmínky jsou v podobě vyrovnávacích a podpůrných opatření zakotveny ve vyhlášce č. 147/2011 Sb., jejíž dodržování v praxi je předmětem praktické části diplomové práce.

Klíčové pojmy: specifické poruchy učení, integrace, školská poradenská zařízení, individuální vzdělávací plán

BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION

Thesis title: Perspectives in education of pupils with a handicap

Place of work: Department of Pedagogic and Psychology, Pedagogical Faculty,
University of South Bohemia

First name and surname of the author: Andrea Sabolová

Field of study: Elementary school teaching

Dissertation leader: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

Year of defence: 2014

Abstract:

The thesis is focused on mapping the current conditions of schools in the education of pupils with specific learning needs with regard to the conditions set by the state of this type of education. The work is divided into two parts-the theoretical and practical. The theoretical part provides an overview of the status of a student with special needs in school. Specifically, concepts such as diagnostics, re-education and problems in school these pupils. A substantial part of the work also discusses the possibilities of integrating these students into mainstream schools and the related demands and requirements of schools. These conditions are in the form of compensation and support measures enshrined in Decree 147/2011 Coll., The observance of which in practice is the subject of the practical part of the thesis.

Key words: Learning disability, integration, school counseling facilities, individual education plan

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Perspektivy ve vzdělávání žáků s handicapem vypracovala samostatně na základě literatury, internetových zdrojů a zdrojů vlastního šetření, které jsou uvedené v seznamu použité literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této diplomové práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 30. 4. 2014

Podpis

Poděkování

Děkuji PaedDr. Heleně Havlisové, Ph.D. za cenné rady a návrhy, které mi pomohly mou diplomovou práci vhodně pojmout a zpracovat.

OBSAH

Obsah	6
1. Úvod.....	8
2. Základní problematika specifických poruch učení	9
2.1. Definice žáka se specifickými poruchami učení (SPU)	9
2.2. Diagnostika žáků s SPU	11
2.2.1. Diagnostická kritéria SPU.....	12
2.2.2. Diagnostika v běžné třídě.....	13
2.2.3. Diagnostika v prvním ročníku základní školy	14
2.3. Problémy žáků s SPU ve škole	16
2.4. Reedukační péče a možnosti podpory.....	18
3. Novodobé strategie ve vzdělávání žáků s SPU	19
3.1. Vzdělávací trendy v přípravě speciálních pedagogů.....	19
3.2. Speciální školství	20
3.2.1. Hlavní záměry speciálního vzdělání	21
3.3. Obecné předpoklady pro zvládnutí učiva s integrovaným žákem s SPU ve třídě.....	24
4. Péče o integrovaného žáka	26
4.1. Péče o žáka s SPU ve škole.....	26
4.2. Péče o žáka v pedagogicko-psychologických zařízeních.....	27
4.3. Individuální vzdělávací plán (IVP)	30
5. Porovnání vyhlášek pro výchovu a vzdělávání č. 73/2005 a č. 147/2011 Sb.	35
5.1. Podmínky vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení současné školy, její možnosti a limity	37
6. Cíl práce a výzkumné otázky	41
7. Metodika	42
7.1. Metody výzkumného šetření	42
7.2. Výzkumný soubor	43
8. Výsledky šetření a jejich interpretace	45
8.1. Rozhovory se speciálními pedagogy.....	45
8.1.1. Rozhovor č. 1	45
8.1.2. Rozhovor č. 2	46
8.1.3. Rozhovor č. 3	47
8.1.4. Rozhovor č. 4	49
8.1.5. Souhrn	50
8.2. Výsledky dotazníkového šetření ředitelů ZŠ	51
8.2.1. Jednotlivé Otázky.....	51
8.2.2. Souhrn	59
8.3. Výsledky dotazníkového šetření učitelů ZŠ.....	61

8.3.1. Jednotlivé otázky.....	61
8.3.2. Souhrn	70
9. Závěr	72
Seznam použité literatury a zdrojů.....	74
Seznam obrázků, tabulek a grafů	77
Seznam příloh.....	78

1. ÚVOD

Specifické poruchy učení jsou jedním z nejčastějších handicapů dětí v současné škole. Toto téma je tedy téměř nevyčerpatelné a lze jej pojmout z jakéhokoliv úhlu pohledu. Já jsem vybrala doposud ne příliš zmapovanou problematiku školských vyhlášek a zákonů ohledně vzdělávání žáků se specifickými potřebami vzdělávání versus realizace těchto podmínek v běžném typu školy a to na prvním stupni ZŠ.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretickou část jsem rozdělila do čtyř kapitol. V první kapitole teoretické části se zabývám základní problematikou specifických poruch učení, abych nastínila možnosti diagnostiky poruch učení, školní obtíže těchto žáků a metody nápravy.

Druhá kapitola je zaměřena na novodobé strategie ve vzdělávání žáků s SPU. Zde jsou shrnuty trendy ve speciálním vzdělávání a to hlavně možnosti integrace a její teoretické zásady a principy.

Další kapitola podrobně rozebírá péči o integrovaného žáka s SPU nejen ve škole, ale i v rámci školského poradenského systému. Zahrnuty jsou zde i všechny podmínky pro úspěšnou integraci.

Čtvrtá kapitola završuje celou teoretickou část diplomové práce porovnáním vyhlášky aktuálně platné č. 147/2011 Sb. s vyhláškou předešlou č. 73/2005 Sb. se zaměřením na změny týkající se vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení.

Praktická část diplomové práce navazuje na teoretickou část tím, že v zásadě zkoumá plnění nově definovaných podmínek z vyhlášky 147/2011 Sb. v běžných školách. Pro získání těchto informací jsem vytvořila dva typy dotazníků určené ředitelům základních škol a učitelům na prvním stupni ZŠ. Použita byla i výzkumná metoda rozhovoru, kterou jsem využila při komunikaci se speciálními pedagogy z pedagogicko-psychologických poradén.

2. ZÁKLADNÍ PROBLEMATIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Mezi největší přání rodičů v oblasti vzdělání jejich potomků patří projevy úspěšnosti ve školní docházce, které závisí na určitých vlastnostech, mezi které patří šikovnost, bystrost, klid a samostatnost. Bohužel se může stát, že nebudou naplněny vždy představy všech rodičů. Všechny možné poruchy včetně specifických poruch učení se projeví právě po příchodu do první třídy. Náročnost vzdělání odhalí míru připravenosti na školní docházku a hlavně to, zda se bude žák během edukačního procesu potýkat s obtížemi či nikoliv. Žák s diagnózou specifických poruch učení se od idealistických rodičovských představ odlišuje a vykazuje známky nesoustředění, neklidnosti a obtíží při osvojování si učení.

2.1. Definice žáka se specifickými poruchami učení (SPU)

Specifické poruchy učení podle Michalové (2001) získávají na vážnosti z toho důvodu, že umět číst a psát je v dnešní době naprostá samozřejmost a navíc tyto dovednosti nám umožňují se nadále vyvíjet v jiných odborných oblastech. Z výzkumů vyplývá, že nejčtenější specifickou poruchou učení je dyslexie, k níž se často přidružují i ostatní specifické poruchy učení jako jsou dysortografie či dysgrafie.

V posledních letech odborníci dochází k výraznému sjednocení názorů v oblasti zkoumání specifických poruch učení a to konkrétně u dyslexie. Odborné zahraniční studie by se tedy daly definovat těmito slovy: *„Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Ačkoli se poruchy učení mohou objevovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami (např. senzorické postižení, mentální retardace, poruchy chování) nebo vnějšími vlivy (např. kulturní odlišnost, nedostatečné, popř. neúměrné vedení), nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek nebo vlivů“* (Zelinková 2003, cit. Perspectives on Dyslexia, 17, 1991, 1, s. 16).

Od počátku 20. století bylo vyřčeno již mnoho definic, ale postupně každá sklídila jistou míru kritiky a většinou oprávněně. Antonín Heveroch (Česká škola, 1904 in Matějček, 1995) charakterizuje dyslexii jako *„...neschopnost naučiti se čísti a psáti*

při vývoji duševním dostatečném, aspoň do toho stupně, že neschopnost tu bychom nečekali, kde tudíž překapuje. Co u jedněch nešťastných lidí vyvolá choroba, to u jiných ukáže se následkem nedostatečného, a to jednostranně nedostatečného vývoje. Schopnosti čísti a psátí nápadně zakrněla u takových lidí proti ostatním jejich schopnostem. Hledati musíme změny v samostném mozku, snad v samé kůře mozkové. Jedná se pravděpodobně o roztroušené změny v centrálním ústrojí nervovém. Přiřaditi bychom ji museli k alexiím.“

Již na počátku 20. století byla společnost způsobilá odhalit neschopnost číst či psát jako oddělenou poruchu mozku, přičemž intelekt jedince se považuje za neporušený. Heveroch a jeho vědecké okolí přiřazuje tento defekt pod název alexie, což je chorobná neschopnost číst a neporozumění textu. Pokud se postoupí v čase dále, tak je patrné, že za uvedení stojí také definice M. B. Rawsonové z roku 1968 (in Matějček 1995, 18-21), která uvádí, že „...dyslektik je dítě, jehož výkonnost v mluvené řeči, ve čtení, v pravopise, v psaní a patrně i v dalších přidružených jazykových dovednostech, ať už jednotlivě nebo v různých kombinacích, je hluboko pod očekávanou úrovní vzhledem k věku, tělesnému stavu, rozumovým schopnostem a běžné příležitosti ke vzdělání.“ Tato definice zahrnuje fakt, že specifické poruchy učení se vzájemně doprovázejí a různě kombinují. Rawsonová navíc porovnává tuto poruchu komunikační schopnosti s celkovou očekávanou úrovní vzhledem k tělesnému stavu, věku a rozumovým schopnostem. Je zřejmé, že již oba autoři stojící řekněme na počátku bádání, nahlíží na tuto problematiku ve správném úhlu. Až o mnoho desítek let později vyřknula definici i Mezinárodní dyslektická asociace a Národní institut zdraví a vývoje dítěte v USA, konkrétně rozvádí, že „...dyslexie je specifická porucha učení biologického původu. Je charakterizována obtížemi v přesném, anebo plynulém rozpoznávání slov, nedostatky v hláskování a rozlišovacích schopnostech. Příčinou těchto potíží je deficit fonologické komponenty jazyka, který není vzhledem k úrovni dalších kognitivních schopností a výukových možností očekáván. Sekundární následky jsou problémy v chápání čteného textu a omezená zkušenost se čtením, které mohou bránit dalšímu rozvoji jazykových schopností a vzdělání“ (Dickman, 2003 in Matějček, Vágnerová a kolektiv 2006, 7-8). Tato definice sice vychází ze specifických fonologických obtíží žáků britských škol, ale problematika je podobná ve všech koutech světa. Jako hlavní příčinu považuje deficit fonologické komponenty jazyka, což znamená, že hlavním problémem je snížená schopnost zvukově rozlišovat

jednotlivé hlásky. A opět porovnává tento konkrétní deficit ve fonologickém rozlišování s celkovou úrovní poznávacích schopností. Behaviorální hledisko přináší zase o maličko stručnější pohled na věc. Konkrétně uvádí, že lze zaznamenat neschopnost osvojit si dovednost číst na adekvátní úrovni i přesto, že má dítě dostatečné rozumové schopnosti a nestrádá ani po stránce sociální či výukové pozornosti a v jiných oblastech vzdělání obtíže nevykazuje (Matějček, Vágnerová a kolektiv, 2006).

Sama se přikláním k definici M. B. Rawsonové uvedené v Matějčkovi, která jasně shrnuje, že žák je výkonnostně na nižší úrovni v pravopise, čtení, psaní a počítání ve srovnání s jeho psychickou a fyzickou vyspělostí. Přičemž tyto hlavní dovednosti zdaleka neodpovídají tělesnému stavu a mentálním schopnostem při běžném typu vzdělání.

2.2. Diagnostika žáků s SPU

Diagnostika hraje významnou roli a je hlavním východiskem pro výchovně vzdělávací proces. Má za cíl stanovit úroveň dovedností a vědomostí žáka, dále pak prozkoumat další oblasti, které by mohly mít za následek možný neúspěch žáka, což mohou být: vývoj poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a mnohých dalších. Setkáváme se s dvěma možnostmi, jak je možné SPU diagnostikovat. V zásadě se tyto diagnostiky liší v prostředí a v odbornosti. První možnost je diagnostika ve třídě, do které žák chodí. Tato diagnostika se provádí v podmínkách třídy, kdy je žák dlouhodobě sledován svým učitel. Výsledek této diagnostiky může být ovlivněn několika faktory, které souvisí se školní či třídní atmosférou a osobností učitele. Konkrétní učitel svou pozornost zaměřuje hlavně na míru zvládnutí požadavků daných rámcově vzdělávacím programem a také se nevyhne srovnání se zbytkem téže třídy. Po tomto pokusu odhalit úroveň a míru postižení žáka, následuje odborná diagnostika na specializovaném pracovišti, které se ujímá pedagogicko-psychologická poradna (PPP). Rozhodnutí opravňující k integraci či možnost zařazení dítěte do systému speciální péče určuje s poslední platností pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. Pouze tyto dvě instituce jsou garantem daných diagnóz. Osoba, která prošla tímto šetřením, dostává diagnózu a na jejím základě se rozhodne o možnostech následného vzdělání. Handicapovaný jedinec se může zapojit do systému speciálního vzdělání, čímž chápeme speciální třídy při školách či speciální školy anebo je integrován do běžných škol a je mu na míru vytvořen individuální vzdělávací plán (Zelinková, 2003).

2.2.1. Diagnostická kritéria SPU

Jasná diagnostická kritéria se rozplývají pod tíhou přibývajících diagnóz. Až v devadesátých letech 20. století jsme mohli pocítit snahu předních českých dětských lékařů a psychologů ujasnit si určitá kritéria. Tento počin, však stihla kritika, která mu vytýkala hlavně povrchní škatulkování. Vědci se shodli na jediném: stanovit přesná a obecně platná kritéria možné není, protože psychický stav dítěte se neustále mění. Jedno je ale jisté, včasná diagnóza a následné zahájení reedukace je velice prospěšné a naopak zanedbaní tohoto má na žáka fatální dopad.

Ani metodické pokyny nepřináší kýžené diagnostické rozuzlení, předkládají pouze požadavky na vyšetření v psychologické a speciálně pedagogické sféře. Nezbývá nám nic jiného než se zaměřit na prohloubení znalostí problematiky SPU a zjistit o dítěti s SPU co nejvíce informací. Pomoci nám mohou i další kroky orientované na odhalení malých nuancí mezi diagnózou SPU či pouhým nezvládnutím učiva kvůli nedostatečné přípravě, nízkému IQ a dalších faktorech.

Pozornost by měla být zaměřena už na děti v předškolním věku, kdy lze odhalit určité „nebezpečné“ znaky průvodní specifickým poruchám učení. Skupinu těchto jedinců označujeme jako děti rizikové.

Při diagnostice ve třídě je třeba soustředit se na systematické pozorování žáka a z tohoto pozorování vyvodit důsledky.

Je zapotřebí uvědomit si skutečnost, že nezvládnutí určitého druhu učiva není pouze znak dané poruchy, ale je možné, že toto učivo, žák pouze nepochopil a potřebuje na osvojení dané látky více času (Zelinková, 2003).

Diskrepanční kritérium pomáhá stanovit diagnózu dyslexie a zaměřuje se na rozdíl mezi rozumovou a čtecí úrovní. V minulosti bylo diskrepanční kritérium podmínkou pro stanovení diagnózy dyslexie. V praxi se jedná o porovnání rozumových schopností, tedy stupeň IQ s úrovní čtenářskou, čemuž říkáme ČQ a rozdíl mezi nimi by měl dosáhnout optimální hodnoty 20-25 bodů. Výhodou měla být snadnost stanovení diagnózy, ale postupem času se zjistilo, že tato metoda mohla poškodit řadu diagnostikovaných dětí, kvůli jejímu mechanickému a stereotypnímu užívání. V nevýhodě byly podle Matějčka (1996) především děti s dysfázií, které mají mluvenou schopnost sníženou a tím i celkově nižší IQ v rámci tohoto testování.

Individualizovaná diagnostika je typ diagnostiky stojící pomyslně v opozici k diskrepančnímu kritériu. Princip této diagnostiky tkví v individuálním přístupu, což nám umožňuje vyhnout se mechanickým chybám při testování a předejít tak riziku, že jedinci přidělíme špatnou diagnózu. Tato metoda odmítá porovnávat inteligenční úroveň (IQ) se schopností číst (ČQ), což je založeno na myšlence, že „*Dovednost číst není závislá na míře inteligence, ale na rozvoji percepčních kognitivních funkcí*“ (Pokorná, 2001, 45).

Výraznou roli při zkoumání specifických poruch učení hraje proces automatizace. Fonologické procesy a jejich zautomatizování činí postiženým jedincům značné problémy. Průběh poznávání (kognice) probíhá u běžné populace bez větších problémů, avšak jiná situace nastává u jedinců s poruchou učení, kdy kognitivní zpracování není automatické, ale je to proces neustále kontrolovaný, což stojí jedince značné úsilí. Je důležité aplikovat vhodnou metodu nápravy a zahájit včasnou reedukaci. Jedinec by měl být seznámen se svým handicapem i s průběhem nápravy, což se podle Pokorné (2010) při vhodném a profesionálním užití stane i jeho motivací.

2.2.2. Diagnostika v běžné třídě

Každý učitel má ve svých rukou možnost pokusit se více či méně úspěšně diagnostikovat nějakou poruchu učení. Jeho úkolem je zaměřit se na funkci vědomostní a psychickou. Zjistí-li, že se žák odchyluje od normy, je třeba odhalit konkrétní nedostatky, soustavně si zaznamenávat vývoj a utvořit takové prostředí a aplikovat takové metody, aby měl žák šanci se aktivně zapojit do výuky (Zelinková, 2003).

Projevuje-li žák známky specifických poruch učení, měl by se učitel podle Zelinkové (2003) zaměřit na následující okruhy:

Pečlivě zaznamenávat pokroky ve vývoji čtení ve všech jeho kvalitách (chybovost, rychlost, plynulost a porozumění obsahu).

Pozorovat psaní a rukopis žáka, držení psacího náčiní, schopnost a rychlost vybavení si tvarů písmen, celkovou úpravu psaného a čitelnost.

V oblasti počítání je hlavní doménou orientace na číselné ose a v prostoru, pravolevá orientace, pochopení pojmu číslo či záměna operací a matematických symbolů.

Zaměřit se na míru soustředění a také na to, zda se objevují výkyvy v intenzitě soustředění.

Zjistit úroveň sluchové percepce, zda žák dělí slovo na slabiky a zda hláskuje. Podstatná je i schopnost sluchové analýzy a syntézy.

Stejně tak důležité je i odhalit nedostatky ve sféře zrakového vnímání- pravolevá orientace, orientace v prostoru.

Dalším kritériem je stupeň řečové vyspělosti, který se vyznačuje schopností užívat vhodná slova, rozsahem slovní zásoby a celkovým vybavováním slov.

Za povšimnutí stojí také odhalení sociálního postavení daného žáka v kolektivu. Tento sociální aspekt je důležitý nejen v rámci školy (třídy), ale i v rodině- způsob výchovy, vztahy v rodině, péče o dítě a podobně.

Nápadné jsou i odchylky od běžného chování či reagování.

2.2.3. Diagnostika v prvním ročníku základní školy

„První ročník je klíčovým obdobím pro rozvoj osobnosti dítěte i pro formování jeho vztahu ke škole a vzdělání jako celku. Je příznivým zjištěním, že většina učitelů je seznámena s pojmem poruchy učení, zvláště pak s projevy dyslexie. Negativním rysem je přílišné zaměření pozornosti na vyhledávání dyslektiků již v prvním pololetí 1. ročníku a výzvy k návštěvě pedagogicky-psychologické poradny“ (Zelinková 2003, 58).

Je zbytečné vystavit rodiče stresu, že právě jejich potomek školní docházku nezvládá a má značné rezervy ve čtení. Přílišná pozornost a poplach okolo počátečního neúspěchu stresuje nejen rodiče, ale hlavně dítě. Je důležité zahájit a systematicky provádět pozorování a šetření, kterým se odhalí možná porucha učení. Úkolem učitele je aplikovat na žáka účinné formy metod a postupů při rozvoji funkce, která ještě nemusí být plně vyvinuta.

V prvním ročníku je třeba při podezření na SPU zahájit pozorování ve třech hlavních sférách učení, jimiž je čtení, jakožto základní kámen veškerého vzdělání a elementární dovednost, bez které nelze přijímat ostatní informace a dále také schopnost psát a počítat.

Čtení

Při získávání této dovednosti žák projevuje značný nezájem o text a v porovnání s ostatními se značí nižším výkonem.

Obtíže mu činí zapamatování si tvaru nového písmenka, čímž písmena neustále zaměňuje.

Objevuje se u něj častá záměna textu, která souvisí s pamětí. Žák se totiž spoléhá na svou paměť, která v momentě selhání odhalí opravdovou schopnost či neschopnost číst. Problém je také spojování hlásek do slabik a následná plynulost při slabikování.

Není schopen zvládat skupinové čtení z důvodu neschopnosti vést oční pohyby po jedné řádce, čímž nečte to co ostatní a neudrží pozornost při čtení.

Zelinková (2003) také uvádí problematiku tichého předřikávání si písmen, která u většiny dětí vymizí, ale u dyslektiků přetrvává i do dalších ročníků, což je velice omezuje při porozumění textu a obecně ve čtenářském rozvoji. Takovému typu čtení říkáme dvojí čtení.

Psaní

Norma („špetkové“) držení psacího náčiní není dodržena. U žáka s SPU se často objevuje se drápovitě a křečovitě držení.

Plynulost tahů je narušena kvůli vyvíjení přílišnému tlaku na pero.

Napodobování a pamatování tvarů činí žákovi značné obtíže.

Písmo vykazuje znaky neupravenosti a kostrbatosti. Trpí i celková čitelnost psaného textu.

Jednotlivá písmena ve slově jsou různě velká a forma přepisu je neúčinná.

Při diktátu si žák poznamená jen foneticky výrazná písmena či slabiky, ostatní buď nevnímá, nebo je zapomene.

Počítání (matematika)

Žák nemá ukotvené představy o číslech. Použití pojmů větší-menší, více-méně je pro něj složité.

Není schopen třídit předměty podle stejných kvalit- řazení čísel podle velikosti, řady násobků a podobně.

Náročná na představivost je pro něj i orientace v prostoru- nahoře-dole, první-poslední a jiné.

Uchyluje se k nejjednodušším formám počítání- počítání na prstech.

Obtížně si vybavuje číslíce a stejně obtížně je i čte.

Psaní čísel jako diktát mu činí značné potíže. Často číslíce zaměňuje či zapomíná jejich tvar.

2.3. Problémy žáků s SPU ve škole

Je třeba si uvědomit, že dítě za poruchu učení nemůže, samo si tento handicap nezvolilo. Úvahy ve smyslu, že žák je líný, pomalý a neschopný, jsou špatné a takový verdikt může vyslovit pouze člověk v tomto oboru nevzdělaný. Pro vzdělávací proces žáků s SPU se musí zvolit *vhodné metody a postupy*, tak aby vyhovovaly individualitě každého jedince zvlášť.

Základním rizikem při vzdělávacím procesu žáků se specifickými poruchami učení se jeví velmi častý pocit strachu ze školy či předmětu, který dotyčnému nejde. Pro chuť pracovat a mít dobré výsledky je důležitá atmosféra ve třídě. Spolužáci by měli být seznámeni s tímto handicapem a nepovažovat jej za něco divného, špatného či vtipného. Je v rukou učitele i rodičů, jak se k této problematice postaví. Pocit nesouladu a nepochopení značně komplikuje náročnou cestu za vzděláním. Jedinci mají strach z negativních reakcí učitelů a posléze se začínají bát školy obecně, čímž se můžou objevit psychosomatické potíže, záškoláctví a jiné komplikace. Informovaný pedagog by měl zvolit jinou cestu než výčitky a ponižování. Správný průvodce vzděláním zvolí optimální metody jako je navození pozitivních emocí a pocit odpovědnosti namísto strachu a úzkosti.

Také *nevhodné ověřování* znalostí se může stát hlavním zdrojem úzkosti, protože nečekané ústní zkoušení či písemky jsou pro žáky s SPU nepříjemnou formou testování. Pokud se učitel se žákem domluví, že jej bude předem informovat o zkoušení a průběhu ověřování znalostí, žák neprožívá stresující moment překvapení a plně se soustředí na svůj výkon. I vhodná formulace otázky může žákovi s SPU ulehčit odpověď. Je ovšem malé riziko, že žák s SPU se bude cítit mimořádně a výjimečně a tak ho budou vnímat i ostatní. Tomu se dá ale předejít tím, že se o úmluvě ostatní spolužáci nedozvědí a nevzniknou tak možné komplikace ve třídě. Učitel má mnoho možností, jak si práci se žákem s SPU ulehčit a zpříjemnit například použitím kompenzačních pomůcek (čtecí okénko, tvrdé a měkké kostky a jiné), alternativními formami hodnocení a využitím poradenských služeb, které učitelé pomohou s individualizací výuky.

Specifické poruchy učení mívají často jako vedlejší efekt snížení pozornosti žáků. Každý moc dobře ví, že na složitý a důležitý úkol *se potřebuje soustředit* a vyloučit všechny rušící podněty okolo nás. Je to náročný proces, který vyžaduje notnou

dávku pozornosti a sebekontroly. Pokud je člověk unavený, tak jej vyruší i zdánlivě nepatrný vjem, který naruší celkový průběh soustředění a efektivita práce tím pádem prudce klesá. Podobný pocit prožívá každé dítě s SPU, pro kterého je odolávání okolním podnětů nesmírně těžká věc. Při vyučování si ztráty soustředění a pozornosti můžeme povšimnout tak, že pokud je tento žák vyvolán, tak neví, co má dělat a je zmatený. Je to tím, že nebyl schopen odlišit méně důležité vjemy od těch důležitých, nerozlišil tedy podstatu zadání a ztratil se při řešení zadaného úkolu. Proto je výhodné umět žákovu pozornost zaujmout a produktivně s ní naložit, současně je dobré obměňovat aktivity tak, aby se předešlo možné únavě a ztrátě pozornosti.

Každý učitel očekává, že po položení otázky se zvednou ruce několika žáků ve třídě, ale jen zřídka je onou rukou ruka žáka s SPU. Žáci s SPU obecně nemají v oblibě překvapení a nejsou tolik pohotoví, aby stihli zareagovat, protože dekódování otázky a pak i odpovědi zabere mnoho času. Navíc mají strach, že jejich odpověď nebude dobrá a oni budou pokáráni. Bohužel ve škole i v osobním životě každého z nás se stalo pravidlem, že správný počín bereme jako samozřejmost bez pochvaly, zato pochybení je důvodem ke kárání a sebekritice. Ovšem tento přístup není správný. Žák s jakýmkoliv handicapem potřebuje *pochvalu a kladnou zpětnou vazbu*, která podpoří jeho činnost a pozitivní vztah k sobě samému, k ostatním i ke škole.

V pedagogické praxi se velmi často pracuje s motivací. Schopnost *vhodně motivovat* je jedním z nejsložitějších mechanismů. Pokud za správné vypočítání slovní úlohy dostane žák bonbon, jedná se o motivaci vnější. Hmotná odměna je vnější stimul vedoucí ke spuštění akce, ale funguje jen krátkodobě. Daleko těžší je umět motivovat vnitřně. Jedná se o jakési vnitřní odhodlání a velmi často se projevuje daleko pevněji než motivace hmotná. Za touto motivací stojí často nepochopitelné pohnutky v chování a jednání lidí. Jisté je, že pocit uspokojení a docenění činí každému z nás ohromnou radost a už jen tento pocit sám o sobě motivuje k dalším dobývání vytyčených cílů poznání. Tento dobrý pocit se stává jakousi pozitivní zpětnou vazbou, bez níž se nikomu nepracuje dobře a to platí pro jedince s postižením i bez něj. Žák s touto nepříznivou diagnózou neustále bojuje a není den, kdy by mu neztrpčovala bytí. Proto je důležité umožnit mu prožít pocit úspěchu a zdaru (Kaprová, 1997).

2.4. Reedukační péče a možnosti podpory

Reedukační péče zahrnuje celou řadu speciálně pedagogických pravidel a přístupů. Na tato pravidla se snažily poukázat autorky Bartoňová a Straková, které čerpaly z německé literatury (Wiltrud Richter (in Bartoňová 2005)). Začít s nápravou poruch učení je podle nich dobré již na samém počátku školní docházky za pomoci speciálně pedagogických postupů a metod. Metoda pracovních listů je pro žáky s SPU velmi výhodná. Při využívání pracovních listů je zapotřebí si uvědomit, že větší písmo je přehlednější a tak nestojí žáka takové úsilí jej přečíst, proto je metoda pracovních listů pro žáky s SPU velice praktická a oblíbená. Čtení je pro žáky s dyslexií velice náročné, proto je dobré netrápit je hlasitým čtením, protože v porovnání s ostatními by mohli cítit pocit méněcennosti. Odborníci se také shodují, že pro žáky s SPU není dobré číst úplně neznámý text, protože prožívají ohromný stres a čtení jim potom nejde a nebaví je. Naopak doporučují, aby se žákům ulehčilo a zpříjemnilo čtení textem zábavným a poutavým, který je zajímavý a zároveň baví, což poslouží jako vynikající motivace. Žák by měl mít možnost si text přečíst pro sebe a potom nahlas. To samé platí o psaní na tabuli u dysgrafiků. Je zbytečné žáka nutit. Jiná situace je v momentě, kdy si učitel zajistí příjemnou atmosféru ve třídě, což pro žáka s SPU znamená, že jeho handicap je přijímán a nikdo se mu za špatné čtení či psaní nebude smát. U tohoto handicapu je také samozřejmostí, že žák by měl mít na veškeré pracovní aktivity více času než ostatní, protože než se dostane k samotnému řešení zadání, tak uplyne mnoho času. Při psaní diktátů je výhodné nechat psát žáky doplňovací diktát, kde se testuje jen určitá gramatika. Také se v praxi hojně využívá psaní každé druhé věty, což umožňuje dysgrafikům zapojit se do psaní i přes pomalejší pracovní tempo. Učitel by měl mít neustále na paměti, že každý text či poznámku, kterou píše do sešitů či na tabuli, musí žák s SPU nejdříve dekodovat, takže by se měl vyvarovat psaní zkratk a dbát na dobrou čitelnost. Přínosné je i zahrnout do výuky psaní na počítači, což je pro žáky nejen příjemným zpestřením, ale urychlí to i psaní písemných prací. Je třeba nezanedbat ani zdánlivé detaily, jako je například výběr vhodného místa pro sezení. Žák s SPU by měl zaujmout přední pozice ve třídě, nejenže lépe vnímá učitelův výklad, ale i učitel má šanci žáka lépe kontrolovat a pozorovat jej při práci.

3. NOVODOBÉ STRATEGIE VE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S SPU

Bartoňová (2005) uvádí, že po roce 1989 lze zaznamenat ve vývoji speciální pedagogiky značný pokrok. Vzdělávací systém a jeho koncepce se orientuje k trendům západních zemí a snaží se co nejvíce přiblížit požadavkům západoevropské společnosti na vzdělání. Přičemž cíle vzdělání závisí na dvou zásadních potřebách- potřeba individuální a společenská.

Zásadním se jeví fakt, že dnes již neexistuje pedagog, který nezná pojem specifických poruch učení. Přítomnost žáka s SPU ve třídě je náročná pro všechny zúčastněné a tak lze předpokládat, že v zájmu svého vlastního osobnostního rozvoje se učitel v této problematice vzdělá. Reedukace čili využití metod pro nápravu dysfunkcí je nezbytnou výbavou všech, kteří se na vědomostním rozvoji žáků s SPU podílejí.

3.1. Vzdělávací trendy v přípravě speciálních pedagogů

Autorky Bartoňová a Vítková (in Pipeková 2006) se zmiňují o tom, že lze zaznamenat určitou tendenci změny pohledu na vzdělávání žáků s handicapem. Postavení učitelů se značně mění a jsou na ně kladeny vyšší nároky v rámci výchovy a edukace jedinců s postižením. Ve složitější situaci se nacházejí i pracovníci školských poradenských zařízení, protože je při jejich práci zapotřebí značné profesionality. Účinná a efektivní integrace zahrnuje právě onu profesionalitu a maximální odbornost všech pracovníků speciálně pedagogické sféry. Proto je potřeba prohloubit vzdělání pedagogických pracovníků právě v oblasti speciální pedagogiky, což se děje ve třech rovinách: v rámci běžných škol, vzděláváním podpůrného personálu a speciálně pedagogickým vzděláním (Bartoňová, Vítková in Pipeková 2006).

V běžných školách se v rámci prohlubování vzdělání konají různé informativní semináře či kurzy na pomoc vytváření individuálních vzdělávacích plánů. Tímto způsobem se chce apelovat na sebevzdělávání pedagogů a jejich osvětu v různých doménách speciální pedagogiky. Míra snahy o sebevzdělání a pokroku směrem k úspěšné integraci se v různých zemích liší. Značné pokroky v tomto ohledu vykazuje Velká Británie a země Severní Evropy například Švédsko.

Odborné zdokonalení a školení je požadováno i u podpůrného personálu. Odbornost a kvalitní přístup asistentů pedagoga či osobních asistentů je stěžejní. Podle

Bartoňové a Vítkové (in Pipeková, 2006) nestačí jen dobrá komunikační schopnost a dobré osobnostní vlastnosti, potřeba je jí míra odbornosti.

Klasické speciálně pedagogické vzdělání učitele je také nezbytná část. Tím se rozumí specializace učitelů v tomto oboru. Takový učitel může pracovat ve speciální škole nebo může poskytovat podpůrné služby v rámci běžných škol. Evropa má v tomto ohledu jasno, protože vykazuje sklony integrovat žáky se specifickými poruchami učení do běžných škol se stále stoupající tendencí. Tento fakt přijala za své i Česká republika, protože principy speciální pedagogiky jsou zahrnuty v zákoně. Na mnohých katedrách po celé naší republice studijní programy speciální pedagogiky plně respektují novodobé trendy a své studijní programy tomuto také podřizují. Pedagogickým fakultám se daří začlenit předmět speciální pedagogiky alespoň v délce jednoho semestru proto, aby byli budoucí učitelé schopni poskytovat žákům s SPU individuální podporu v rámci běžného typu třídy.

3.2. Speciální školství

Podle Michálka (2000) lze v České republice za posledních pár desítek let zaznamenat značný rozvoj v systému institucí a možností speciálního vzdělávání dětí s handicapem. Dřívější tendence směřovaly k myšlence a výstavbě speciálních vzdělávacích ústavů, protože hlavní ideou bylo realizovat kvalitní vzdělávání všech jedinců s postižením v jednotlivých institucích. Až počátkem dnešního století se tendence změnily v reakci na celosvětový trend. I v století minulém lze objevit snahy o společné vzdělávání žáků s handicapem i bez něj v jediné škole. Tato činnost se praktikovala v Jedličkově ústavě v Praze. Šlo o tak zvanou koedukaci, kdy byl úmysl vzdělávat společně pod jednou střechou žáky zdravé a žáky s tělesným postižením.

Obor pro studium speciální pedagogiky se na našich vysokých školách postupně vytvářel od poloviny 20. století. Právě v padesátých letech vznikaly masově instituce pro speciální vzdělávání a tak se v této době rozdělilo školství na dva proudy. První proud zahrnoval děti fyzicky, duševně a smyslově zdravé, které se mohly vzdělávat v rámci obecného systému. A druhou kategorií se stali žáci, kteří tyto nepodložená a náročná kritéria nesplnili. Se vzděláním se nepočítalo u žáků s těžším stupněm mentální retardace a při diagnóze kombinovaného postižení. Tehdejší orgány správy získávaly potřebné informace od lékařů, kteří měli za úkol tyto orgány upozorňovat na jednotlivé případy žáků s postižením. Toto přinášelo velkou míru subjektivity a neobornosti a

nezřídka se stávalo, že do speciálního ústavu byl umístěn jedinec bez postižení či s formou poruchy, která nevyžadovala speciální vzdělání. Lidé s duševní poruchou byli hromadně zbavováni svéprávnosti a nahlíželo se na ně „skrz prsty“. Instituce, které tyto žáky vedly, měnily od padesátých let několikrát své názvy a dnes je známe pod označením speciální škola či škola praktická.

3.2.1. Hlavní záměry speciálního vzdělání

Speciální pedagogika ve všech pádech skloňuje slovo integrace. Integraci si lze představit jako snahu o vybudování soudružného a navzájem si prospěšného společenství. Typů a možností integrace je celá řada. Vrcholem tohoto procesu je však inkluze. Toto slovo bychom mohli díky slovníku cizích slov přeložit jako zahrnutí do množiny (společnosti). Hlavním cílem a myšlenkou inkluze je zajistit, že si všichni budou rovni. Při transformaci tohoto údaje zjistíme, že inkluzivnímu přístupu ve vzdělání jde hlavně o zařazení handicapovaného žáka do běžných činností a situací jedinců bez postižení.

Sociální integrace podle Slowíka (in <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/16169/specialni-pedagogika-integrace-a-inkluze.html/>) tedy znamená „...*sjednocování, spojování v nový celek, kdy menšinové (minoritní) skupiny a společenská většina (majorita) rozvíjejí společenský systém, který obsahuje součásti hodnot a idejí obou stran. Každý přitom nachází své místo ve společnosti, mezi uvedenými skupinami neexistuje žádná podstatná hranice. Handicapovaný člověk se do lidského společenství potřebuje integrovat v řadě oblastí, které odpovídají pestrosti života v naší populaci.*“ Nejzásadnější je především **integrace školská** „(...*individuální zařazování dětí s handicapem do běžných tříd nebo zřizování speciálních tříd v běžných školách.*)“

Integrace

Dle Fischera a Škody (2008) se vztah a přístup k znevýhodněným lidem v rámci edukačního procesu pohybuje mezi dvěma krajními body, které nazýváme integrace a segregace. Současný trend je jednoznačný, projevuje snahu o co největší možnou integraci znevýhodněných, čímž se rozumí snažení začlenit jedince s handicapem do většinové (nehandicapované) populace. Toto úsilí je v naší republice zaznamenáno nejvíce a tedy skokově od roku 2005, kdy vešla v platnost vyhláška, která upravuje a konkretizuje nová vzdělávací opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pro tuto kapitolu bude stěžejní téma podoba integrace v rámci zákona. Praktická část poté prověří aktuální stav v terénu.

Na úplném počátku 21. století již Michalík (2000) upozorňuje, že školská integrace znamená velikou reformu v českém školství, která musí obsáhnout zejména změnu forem a metod novodobé edukace. Tyto proměny se mají podle něj provést nenásilnou leč účinnou formou tak, aby došlo k současnému vzdělávání obou skupin populace- zdravých i postižených žáků.

Ve školské praxi se nyní můžeme setkat hned s několika formami integrace. Výstižný a souhrnný přehled všech alternativ integrace lze najít u Bartoňové (in Bartoňová 2005), která tuto otázku organizačních forem společného vyučování uvádí diferenciací všech možných verzí těmito slovy: „...*integrativní podpora v běžné škole se praktikuje mnoha způsoby. V zásadě lze diferencovat podle míry setkávání mezi žáky s a bez postižení v běžné škole a podle příslušného podílu speciálně pedagogické podpory. Přitom se v praxi nejedná o strnulý systém různých organizačních forem. Spíše vedou školní vývojové procesy k přechodům mezi jednotlivými organizačními formami, které mohou být hodnoceny jako přínos pro integraci.*“

Dnes jsou práva i povinnosti žáků se specifickými potřebami vzdělání vymezeny ve školském zákoně a vyhlášce 147/2011 Sb. Vyhláška respektuje Evropský akční plán rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. Evropský akční plán (in http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/disability_and_old_age/c11414_cs.htm) si stanovil jako základní cíl tento: „*Zajistit osobám se zdravotním postižením, včetně dětí, potřebnou podporu usnadnit jejich úspěšné vzdělávání v rámci hlavního vzdělávacího proudu. Ve výjimečných případech, pokud jejich odborně zhodnocené speciální vzdělávací potřeby není možné uspokojit v rámci hlavního vzdělávacího proudu, zajistí členské státy v souladu s cílem úplného začlenění účinná alternativní podpůrná opatření. Veškeré speciální i běžné mechanismy by měly napomáhat přechodu ke vzdělávání v hlavním proudu a měly by se v nich odrážet stejné cíle a standardy...*“

Základní možnosti a dělení péče popisuje Bartoňová (2006, 158-159) ve své knize a dělí je na těchto osm alternativních řešení:

Individuální péče prováděná v rámci vyučování učitelem kmenové třídy

Tuto verzi péče lze aplikovat na žáky s méně závažnou formou SPU. O integraci rozhoduje pedagogicko-psychologická poradna či Dys-centrum. Ve své zprávě uvádí závažnost poruchy a doporučení či nedoporučení k integraci. Pokud je žák integrován, je vyučován učitelem kmenové třídy s ohledem na své postižení a je mu vytvořen individuální vzdělávací plán, který mu upravuje a nastavuje reedukační postupy.

Individuální péče prováděná učitelem

V názvu zmíněný učitel by měl být absolventem speciálního kurzu. Pomoc poskytuje i ostatní personál školy jako je speciální pedagog, školní psycholog či výchovný poradce. Učitel úzce spolupracuje s celým týmem, který se na reedukaci podílí, zvláště pak s odbornými poradenskými pracovišti, kde konzultuje své kroky v procesu vzdělávání.

Třídy individuální péče jsou zřizovány při základních školách

Tato možnost se opírá o speciálně zřízenou třídu, kam žák dochází pouze na určité předměty. V této třídě probíhá odborná reedukační činnost, kterou zajišťuje většinou speciální pedagog a jedná se především o výuku českého jazyka a matematiky. Na ostatní hodiny se žák vrací do své kmenové třídy.

„Cestující učitel“

Slovním spojením cestující učitel se myslí práce zaměstnance speciálně pedagogického centra nebo pedagogicko-psychologické poradny, který dochází do běžné základní školy a poskytuje reedukační služby a to během, před i po vyučování.

Speciální třídy pro děti s poruchami učení a chování

Speciální třídy jsou ukotveny v zákoně konkrétně vyhláškou č. 147/2011 Sb., o *vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*. Na základě rozhodnutí pedagogicko-psychologické poradny či speciálně pedagogického centra se umístí žák do této třídy a po celou dobu jeho edukace je na něj aplikována doporučená, individualizovaná péče, která je přesně „šitá na míru“ danému typu a rozsahu postižení. Proces, který předchází umístění do speciální třídy je více než složitý. O zařazení žáků do takové formy vzdělání rozhodují odborníci, ale

finální a platné rozhodnutí je na rodičích (zákonných zástupcích). Obecně se tento typ péče doporučuje žákům, kteří mají průměrné až podprůměrné IQ a mají sklony k neuroticismu.

Speciální školy pro děti s poruchami učení a třídy při dětských psychiatrických léčebnách

Tým odborníků poskytuje danému jedinci individuální a vysoce odbornou péči v celém průběhu jeho edukace. Ve třídách při dětských psychiatrických léčebnách se vzdělávají žáci s těžkými formami postižení či kombinovaným postižením. Součástí reedukační péče je i péče terapeutická.

Individuální a skupinová péče

Tento typ péče je prováděn buď v pedagogicko-psychologické poradně, nebo ve speciálním pedagogickém centru. Účastnit se mohou nejen děti ale i jejich rodiče, což je velice praktické a pro děti i motivující. Reedukace se provádí skupinovou formou, která zajišťuje edukaci, stimulaci a individuální provedení.

3.3. Obecné předpoklady pro zvládnutí učiva s integrovaným žákem s SPU ve třídě

Podpůrné systémy zahrnují využití všech možných pomůcek a hlavně forem a metod pro co nejefektivnější vzdělání žáků s postižením. Michálková (2001,34) ve své knize vystihuje, že „...*dětem s SPU nelze předávat pouze vědomosti, je nutné s nimi pracovat speciálními metodami a formami práce.*“ Pokorná (2010) se domnívá, že se můžeme při vzdělávacím procesu setkat i s nevhodnými nápravami typu nejrůznějších her. Podle ní, by mělo být toto snažení co nejvíce systematické a vnitřně motivující. Jako nejsilnější motivační prvek uvádí zažití pocitu úspěchu, což jak jsem již zmiňovala je pro žáka s SPU velice důležité. Zároveň však podotýká, že stejně tak motivující může být zadávání náročných úkolů a očekávání jejich dokonalého splnění. Toto odůvodňuje tím, že pokud budeme žáky s SPU nestále omlouvat slovy „Na tebe je to pěkný výkon.“ a podobně, tak snižujeme jedincovo sebeoceňování a sebepojetí. Zkušený pedagog má vytvořit a zajistit takové výukové prostředí, v němž se každý bez rozdílu dokáže zhostit svého úkolu dokonale. Tak se podaří prožít pocit úspěchu a zároveň aktivizovat potřebné úsilí a námahu. Lze tedy říci, že žáci s SPU potřebují pro dobré výkony vhodné prostředí (klíma třídy) a hlavně dobré psychické podmínky.

SPU na sebe váže ještě další obtíže, které zdůrazňuje Jucovičová a kolektiv (2001), jedním z nich je problém s udržení pozornosti. Jen díky pozornosti je žák schopný rozlišit a vybrat si ze změní podnětů to podstatné, co stojí za naučení či zapamatování. Takže nelehkým úkolem učitele je udržet žákovu pozornost, což je už tak dost náročné pro běžné děti natož pro děti s SPU. Informace se musí předkládat již hotové nebo je zdůraznit tak, aby bylo jasné, že jde o výjimečnou zprávu. Proto se doporučuje předkládat učivo názorně, stručně a přehledně.

Při osvojování učební látky hraje významnou roli i představivost, která je nám v tomto náročném procesu nápomocná, protože pomáhá lépe si zapamatovat. Proto by se měly všechny druhy pozornosti procvičovat, aby se učení co nejvíce ulehčilo. Vizualizace čili zrková představivost je na nácvik nejsnazší. Nacvičování probíhá představováním si nejdříve něčeho snadného jako je předmět či zvíře a pokračuje přes popis pokoje až po náročnější představy (západ slunce a další). I zvukové představy jsou důležité. Mezi ty patří třeba hlas maminky, zvuk motoru, hučení vodopádu bzučení hmyzu a jiné zvuky zvířat. Další smysl, který se zapojuje, je chuť. Dítě si představuje chuť čokolády, kečupu, jahod a jiných potravin. Samozřejmě, že nesmíme vynechat hmat, což už není tak snadné, ale představa hlazení koťátka, či píchnutí se o špendlík by nemělo činit větší problém. Při představě, že cítíme vůni kávy, či maminčina parfému, trénujeme poslední smysl, tedy čich. Ale existují i pohybové představy jako je hozený míč, jedoucí vůz a letící pták. Všechny tyto představy lze dobře využít při osvojování učiva, proto stojí za důkladné nacvičení. Při představivosti se totiž aktivuje pravá hemisféra, která pomáhá přemístit informace z krátkodobé do dlouhodobé paměti. Tím dochází k štěpování a následnému vybavování informací. Tyto paměťové stopy se musí neustále obnovovat a to i u jedinců bez handicapu, aby nevyprchaly. Jen pravidelným opakováním dosáhneme správného upevnění. Ale i tak je pro žáka s SPU velice náročné si zapamatovat větší množství látky, proto je potřeba přizpůsobit se možnostem konkrétního žáka a popřípadě učivo zredukovat na únosné množství.

4. PÉČE O INTEGROVANÉHO ŽÁKA

Tato kapitola se zaměřuje na všechny účastníky procesu integrace žáka se specifickými poruchami učení. Teoreticky tedy kapitola zmapuje význam všech, kdo se na procesu vzdělávání účastní, jejich poslání a hlavně možnosti. Při tomto typu vzdělání nedochází k zásadním odlišnostem i Bartoňová (in Pipeková 2006) uvádí, že „*obsah vzdělávání žáků s SPU se zásadně neodlišuje od vzdělávání ostatních žáků. Speciálně pedagogickou péči těmto jedincům poskytuje škola nebo poradenské zařízení, které provedlo odborné vyšetření. Vzdělávání je realizováno ve speciální třídě základní školy, v základní škole za speciálně pedagogické podpory. Měla by být provedena analýza silných stránek dítěte, zaměřit se na to, co již ovládá a na tomto zjištění postavit koncept podpory. Nenahraditelnou úlohu sehrává spolupráce s rodinou. Všechna opatření a úsilí musejí vycházet z aktuálních potřeb dítěte, je třeba motivovat je k učení, a tak zabránit možné subdeprivaci.*“ Ale k některým odlišnostem při péči o žáka s SPU oproti běžnému typu vyučování přeci jen dochází.

4.1. Péče o žáka s SPU ve škole

Již při předškolním vzdělání se mohou objevit jistá podezření, že se jedná o tak zvané rizikové dítě. Oslabení lze podle Kucharské a Švancarové (2004) vyzorovat hlavně při poznávacích a pohybových funkcích, kde je možné registrovat odlišnosti od ostatních vrstevníků. V předškolním věku ale nelze SPU diagnostikovat, protože diagnóza SPU podléhá odbornému vyšetření, kterému se musí rizikové dítě podrobit při vstupu na základní školu. Ale můžeme takto odhalit slabiny a snížit závažnost díky reedukaci a speciální péči či jen preventivně definovat aktuální stav dítěte. Konkrétně se jedná o několik oblastí, které napomůžou s včasným rozpoznáním a charakteristikou oslabení. Kucharská a Švarcová (2004) uvádí mezi nejzásadnější motoriku, vizuální vnímání, vývoj řeči a sluchového vnímání, rozvoj předčíselných představ a schopnost intermodality.

Oblast motoriky, čímž se rozumí jemná a hrubá motorika (držení tužky, pastelek, úchop náčiní), grafomotorika a senzomotorická koordinace se při nácviu psaní uplatňuje především.

Pro vizuální vnímání je důležitá zraková paměť, pravolevá orientace a orientace v prostoru či vizuální představivost.

Vývoj řeči a sluchové vnímání se vyskytuje u rizikových dětí s dysgramatismem (snížená schopnost či neschopnost tvořit gramaticky správné tvary českého jazyka) či oslabeným sluchovým vnímáním a i sluchovou pamětí.

Rozvoj předčíselných představ umožňuje chápání nečíselných pojmů (první, poslední), porovnávání počtů podle množství a pochopení číselných řad.

Schopnost intermodality je schopnost či neschopnost přepínat mezi jednotlivými způsoby vnímání, což je zásadní schopnost při procesu učení.

I Zelinková (2003, 193) poukazuje na důležitost podchytit oslabení dítěte včas a podle ní pedagogická praxe i výzkumy ukazují, že *„je mnohem úspěšnější věnovat pozornost vývoje dětí v předškolním věku než vyčkávat na plnou manifestaci obtíží ve škole a s ní spojené psychické důsledky.“*

Je velice pravděpodobné, že v každé třídě se vyskytne minimálně jeden žák se specifickou poruchou učení. Legislativa umožňuje a preferuje jejich integraci a následné vzdělávání běžným způsobem (tedy v obyčejné základní škole). Pokud se tak stane, následuje sled několika akcí a jednání. Učitel na základě své vlastní diagnostiky doporučí žáka na vyšetření do rukou odborníků s využitím pedagogicko-psychologických služeb. Tyto instituce provedou diagnostická šetření, z nichž vyvodí důsledky a navrhnou následnou péči. Od tohoto momentu je v úzké spolupráci rodina žáka a žák, učitel, který zastupuje instituci vzdělání a poradenská služba. Pokud to stav jedince vyžaduje, je možné využít i služeb asistenta, který je na požádání školy přidělen. Získat asistenta pedagoga, který svou prací zkvalitňuje výuku daného jedince, je vcelku zdoluhavý proces. Při integraci pomáhá i speciální pedagog, jehož náplní práce je hlavně koordinace péče školy spolu se specializovaným poradenským zařízením.

4.2. Péče o žáka v pedagogicko-psychologických zařízeních

O žáka se stará nejen rodina a škola. Na pomoc přichází celá řada odborných institucí, která se účastní diagnostiky a stojí při celém průběhu žákovy školní docházky. Jedná se o různé typy organizací, ale společné mají to, že podporují co nejrychlejší a nejlepší integraci do školy a společnosti. Pipeková (2006) ve své obsáhlé knize dělí specializovaná poradenská zařízení následovně:

Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)

Podle vyhlášky č. 116/2011 Sb. je pedagogicko-psychologická poradna zaměřena na „...komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin poruch učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání dětí a mládeže a individuálních předpokladů v souvislosti s profesní orientací žáků. Další aktivity PPP v oblasti poradenství, psychokorektivní a terapeutické jsou cílené na rozvoj osobnosti, sebepoznání a rozvoj prosociálních forem chování žáků. Další úkoly plní v oblasti prevence školní neúspěšnosti a negativních jevů v sociálním vývoji žáků a mládeže, poruch učení a chování.“ Jedná se především o tým odborníků, mezi které patří speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. Pracovníci PPP zpracovávají podklady pro státní správu a spolupracují formou konzultací se základními školami. Současně rozhodují o odkladu školní docházky, o přeřazování žáků do škol a vyvíjejí nejrůznější projekty ze sféry prevence sociálně patologických jevů.

Speciálně pedagogická centra (SPC)

Pipeková (2006, 53-55) uvádí, že činnost SPC je ukotvena v zákoně stejně tak jako PPP a zákon si vyložila následovně. „Poradenské služby SPC poskytuje dětem od nejranějšího věku, žákům do doby ukončení povinné školní docházky, studentům po dobu studia na středních školách a podle potřeby i pro jedince s různým typem postižení v období rané dospělosti. Těžiště služeb poskytovaných SPC spočívá v systematické speciálně pedagogické, psychologické a psychoterapeutické práci, služby mají komplexní charakter, péče je zajišťována týmem odborníků, který je složen z psychologa, speciálního pedagoga a sociální pracovnice. Speciálně pedagogická centra z důvodu koordinované speciálně pedagogické, psychologické, případně i zdravotní péče a sociálních služeb pro postižené děti a jejich rodiče či učitele pomáhají řešit náročné situace spojené s výchovou postiženého dítěte.“ V knize se také shrnují všechny úkoly SPC. Jedním z hlavních bodů snažení této instituce je vyhledávání rizikových jedinců, odborným názvem depistáž. Kromě odborné diagnostiky a zpracování osobních údajů, mají také na starost evidovat a aktualizovat stav všech jedinců zařazených do péče SPC. Účastní se zařazení postiženého jedince do společnosti a tomuto procesu poskytují poradenské a metodické služby rodičům i pedagogickým pracovníkům. Dlouhodobě sledují stav a úspěšnost ve škole a společnosti

registrovaných dětí. Žákům poskytují pomoc při výběru profese a jejich rodinám umožňují terapeutický a rehabilitační servis. Jednotlivé organizace spolu mezi sebou komunikují a tím se zajišťuje optimální spolupráce. SPC pro společnost nabízí kurzy předškolní přípravy, pobyty rodičů s ratolestmi ve speciální škole a věnuje se také osvětovým činnostem pro širokou veřejnost.

Střediska výchovné péče (SVP)

O střediscích péče se zmiňuje Pipeková (2006, 54) a uvádí, že „do systému pedagogicko-psychologického poradenství jsou zařazena od roku 1997. Úzce spolupracují se školami, středisky sociální prevence, pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně pedagogickými centry, referáty sociálních věcí a jinými odbornými institucemi.“

Svou činnost soustředí především na děti a mládež. Střediska nabízí okamžitou pomoc a nápravu prvních znaků výchovných problémů a nabízí způsoby prevence, jak těmto nežádaným jevům předcházet. SVP samozřejmě spolupracuje se všemi pedagogickými pracovníky a s rodinou klienta. Svůj repertoár prevence má SVP rozšířen o problematiku návykových látek. Svoje preventivní projekty často prezentují na školách či školských zařízeních a školí také pedagogické pracovníky a veřejnost o neblahých účincích těchto látek. Tyto stanovené cíle plní SVP poradenskou, diagnostickou, terapeutickou, výchovnou a také vzdělávací péčí. Nabízí i pobyty ve středisku, které jsou internátního typu a doba trvání je maximálně dva měsíce. Tento pobyt je samozřejmě dobrovolný. Pokud se jedná o velice akutní případ selhání rodičovské péče, krizové situace či útěk z domova, tak právě v tomto momentě poskytují střediska výchovné péče svou pomoc a služby

Od prvního července 2011 došlo ke sloučení tří institucí provozovaných pod záštitou MŠMT. Jedná se o *Institut pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP)*, který má celorepublikovou působnost. Tento institut provádí analýzy a průzkumy poskytovaných poradenských služeb. Zpracovává poradenské a výchovné informace. V oblasti poradenství dále publikuje a připravuje metodické materiály a příručky. Další sloučenou organizací je Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV). Dnes již existuje nástupnická organizace a to pod názvem *Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NUV)*. Tento ústav má na starost především výchovné a kariérové poradenství a to v následujících typech vzdělání: předškolní, základní, středoškolské, vyšší odborné

včetně uměleckého a jazykového vzdělání. Poslední sjednocenou institucí je *Výzkumný ústav pedagogický (VÚP)*. Tento úřad se zabývá koncepcí všeobecného vzdělávání. Přípravuje kurikulární dokumenty s celorepublikovou platností pro mateřské, základní, střední, umělecké a jazykové a základní speciální školy a pro gymnázia. Sestavuje a dává v platnost školské zákony, tedy i vyhlášku pro výchovu a vzdělávání žáků se specifickými potřebami učení. Poskytuje školským zařízením metodickou pomoc a poradenský servis.

Toto jsou nejdůležitější složky terapeutického, preventivně-výchovného a poradenského servisu v České republice. Tyto instituce se podílejí na vhodné integraci a třídní učitel žáka s handicapem využívá jejich poradenskou a odbornou pomoc v praxi. Po odborném zjištění diagnózy se navrhne řešení a učitel vypracuje individuální vzdělávací plán (program).

Specifické poruchy učení spadají do kompetencí pedagogicko-psychologických poraden, které jsou rozmístěny po celé České republice a s více než 900 zaměstnanci nabízejí celou škálu možností využití jejich služeb.

4.3. Individuální vzdělávací plán (IVP)

Individuální vzdělávací plán (program) slouží jako materiál pro všechny, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného jedince. Význam IVP vyplývá ze směrnic k integraci žáků se specifickými potřebami učení.

Tvorba IVP pro žáky s SPU by měla vycházet z určitých pravidel. Michalík (2000) uvádí jako nejdůležitější několik málo zásad. Osoba tvořící individuální vzdělávací plán by měla být maximálně obeznámena se všemi okolnostmi jako je rodinná anamnéza, stav jedince a přesná forma postižení. S tím souvisí i komunikace s rodinou jedince a samozřejmě s odbornými pracovníky, kteří se na léčbě dítěte podílejí. Důležité jsou posudky dětí s SPU od ošetřujících lékařů, odborníků z PPP a jiných zúčastněných osob.

Individuální vzdělávací plán by měla vytvářet osoba, která je v neustálém kontaktu s dotyčným jedincem a vyzná se v dané problematice. Získat bližší informace o konkrétním typu, míře a závažnosti postižení je možné hned několika způsoby. K dispozici je velké množství odborné literatury, ze které je možné čerpat. Dále existují občanská sdružení a seskupení lidí, kteří podobným postižením také trpí a také je

možno obrátit se na odborné poradenské služby, které poskytují konzultace a nabízí pomoc při řešení.

Velice důležitým bodem při zpracovávání IVP je postoj samotného tvůrce k jedinci s postižením. K správnému a optimálnímu nastavení IVP je zapotřebí proniknout do problematiky specifických poruch učení a pochopit osobnost dítěte. Snažit se zjistit jeho základní charakterové rysy a identifikovat temperament a celkovou povahu. Všechny poznatky ohledně zkoumané bytosti se promítnou do IVP a napomůžou tak pozitivně ovlivnit školní prosperitu dítěte.

Samozřejmostí úspěšné školské integrace je spolupráce a komunikace mezi všemi těmi, kteří se na integraci podílí. Jedná se minimálně o žáka a jeho rodinu, školu zastoupenou třídním učitelem a ostatními vyučujícími (hlavně učitelé českého a cizího jazyka a matematiky), ostatními pedagogickými pracovníky a pak také o tým odborníků zastupující pedagogicko-psychologickou složku tohoto náročného procesu. Rodina zajišťuje domácí přípravu, představuje jistotu a pocit bezpečí. Maximální domácí příprava minimalizuje výkyvy ve školním výkonu žáka s SPU. Pedagogicko-psychologické instituce navrhnou řešení a škola toto řešení realizuje. Tento uvedený model postupu je teoreticky ideální pro vhodné začlenění jedince do určených školních podmínek.

Další neméně důležitou zásadou je přehled o prostředí a podmínkách místa, kde se bude integrovat. Tato znalost zahrnuje nejen klima a složení třídy, ale i makroklima školy, které mohou představovat rodiče všech žáků, kteří školu navštěvují a jejich postoj a připravenost na konfrontaci s jedincem s postižením. Tato fáze je závažná, protože díky vhodným podmínkám a adekvátní informovanosti všech ostatních se dá předejít šikaně a dalším nežádaným jevům.

Strategie tvorby IVP

Optimální a obecně platná struktura IVP neexistuje. Tvorba IVP by se měla řídit alespoň některými již vypracovanými návrhy. Například Zelinková (2003) ve své knize uvádí, že IVP obsahuje dvě roviny. První úhel pohledu je obsah vzdělání, čímž se rozumí stanovení metod, forem a postupů při procesu vzdělání. Druhou stejně důležitou rovinou je sledování konkrétních specifických obtíží, kdy se díky IVP snažíme omezit příznaky či již vzniklé komplikace a současně vyzdvihneme pozitivní okruhy vývoje

dítěte. Následující schéma principů podle Zelinkové (2003) je členěno na 5 nejzákladnějších bodů, které představují možnou strategii tvorby IVP.

IVP vychází z **diagnózy odborného pracoviště**. Jako odborné pracoviště považujeme již uvedené pedagogicko-psychologické služby v rámci PPP. Některé závěry získané odbornou diagnostikou pracovníků dané instituce jsou příliš formální a přímo se do IVP nezapisují. Učiteli však slouží jako zdroj dalších informací a bere je na vědomí. Při tvorbě dlouhodobých cílů je pro učitele podstatná informace o úrovni rozumových schopností. Odborná instituce stanoví po vyšetření inteligenční pásmo a díky této informaci se může obsah učiva buď ponechat, upravit či redukovat. Upřesněná diagnóza informuje o psychických kvalitách žáka a nabízí další doporučení. Jedná se o doporučení typu tolerování individuálního pracovního tempa dítěte, návrhy na vytváření ideálních podmínek, aby se minimalizovaly účinky psychomotorického neklidu a respektování různých stylů učení.

Dalším principem je **vycházení z diagnózy učitele**. Učitel má již díky přímé pedagogické činnosti mnoho zkušeností, intuici a hlavně je v každodenním styku se žákem. Odborná šetření samozřejmě respektuje a pracuje s doporučenými návrhy, nicméně tyto informace obohatí o svoji vlastní pedagogickou diagnostiku prováděnou „v akci“ ve třídě.

Obsah IVP by měl **respektovat názory rodičů** (zákonných zástupců). Obecně platí, že na základní škole by měla fungovat co nejlepší spolupráce mezi školou a rodinou. U žáků se specifickými poruchami učení toto pravidlo platí obzvlášť. Můžeme se setkat s tím, že rodič bude považovat redukcii učiva jako možnost úlevy a bude tuto informaci zneužívat při neúspěchu svého dítěte z důvodu nedostatečné připravenosti na výuku. Opakem tohoto přístupu je určité zklamání rodiny, že právě jejich dítě potřebuje speciální podmínky pro rozvoj svých schopností a neúměrným snažením vše napravit budou jedince přepínat a uplatňovat na něj nároky sahající za jeho možnosti. Obě varianty nejsou dobré a je potřeba předejít jejich vzniku zakotvením a dodržováním pravidel právě v IVP.

Tento pracovní materiál musí **zahrnovat především předměty, kde se handicap nejvíce projevuje**. Pokud mluvíme o specifických poruchách učení, tak jde především o český jazyk- čtení, psaní a matematiku. U dalších předmětů se bez těchto základních školních dovedností samozřejmě obejít nedá a tak mluvíme o dílčích

doporučení. Tato doporučení zahrnují různé formy písemného a ústního projevu, eventuality testování a hodnocení. Učitel navrhuje různé možnosti pomoci žákovi při práci v jiných předmětech jako je například cizí jazyk, přírodověda a podobně.

Je téměř jisté, že na tvorbě IVP se bude podílet více osob, protože **vypracovávání se účastní i vyučující daných předmětů**. Například učitel angličtiny (ne třídní učitel) spolupracuje s třídním učitelem, který ručí za IVP a jeho použití. Odborné pracoviště, které se také podílí na integraci, uvádí jména všech, kteří se zapojují do tvorby IVP a umožňuje jim odborné konzultace a spolupráci. Sleduje se zejména obsah vzdělání (veškeré poznatky, osvojené schopnosti, dovednosti a návyky) a také rovina reedukace její zaměření a celková eliminace negativních dopadů.

Pokud je individuální vzdělávací plán vytvářen s citem k danému typu postižení a drží se doporučených zásad a principů, může tak ve velkém rozsahu pozitivně ovlivnit jeden lidský život a zmírnit tak potíže jedince a celé jeho rodiny.

Současně je třeba vnímat časovou rovinu stanovených cílů. Podle tohoto aspektu dělíme cíle na vzdálené, dlouhodobé a krátkodobé. Pokud se zaměříme na vzdálený cíl, tak si klademe otázku, zda žák splňuje profil absolventa prvního stupně základní školy. Je velice pravděpodobné, že výsledky všech žáků i bez handicapu budou na kvalitativně rozdílné úrovni, ale celkové výsledky nesmí být ve větším rozporu s průměrem. Cíl dlouhodobý si klade za otázku, jaké kompetence si má žák osvojit během jednoho ročníku ve škole. Tento cíl je v rukou učitele, protože zná kladené nároky na žáka, které jsou ukotveny v RVP respektive v ŠVP. Učitel má také právo provést úpravy takového charakteru, aby žák splňoval nároky, ale cesta za vzděláním mu byla ulehčena s ohledem na typ a závažnost jeho postižení. Tyto změny musí schválit i ředitel školy, který ručí za kvalitu vzdělání. Krátkodobé cíle se zaměřují na nejbližší dobu a řeší aktuální nedostatky a obtíže. Pokud si žák neosvojil psaní velkého psacího písmene „D“, tak krátkodobý cíl je opakovat nácvik psaní tohoto písmene. Učitel zvolí takové učební strategie a metody, aby náprava byla co nejúčinnější a nejrychlejší. V IVP se zohledňuje žákova individualita a jedná se především o tyto okruhy: metody a formy výkladu, systém opakování a hlavně upevňování učiva, různé druhy ověřování znalostí, motivace, akceptování vlastností a kvalit žáka (osobní tempo, nesoustředěnost a jiné).

Zelinková (2003) ve své knize uvádí náměty, jak vytvořit IVP. Podle ní v tomto dokumentu nesmí chybět následující informace:

První pasáž je složena z formálních údajů: jméno žáka, datum narození, třída, škola, třídní učitel a datum vyšetření z PPP.

Další odstavec obsahuje pedagogickou diagnózu učitele. Tady se učitel zaměří na úroveň čtení, psaní a počítání a zhodnotí kvalitu dovedností. Zmínit by se měl také o sociálním zařazení žáka ve třídě, nejzávažnější obtíže (například soustředění) a v závěru vyzdvihne kladné rysy a zájmy. Tomuto odstavci může předcházet stručné shrnutí rodinné anamnézy a také rekapitulace a souhrn posledního šetření žáka s SPU z PPP.

Nechybí také konkrétní návrhy výuky jednotlivých předmětů. Většinou se zaznamená předmět, který činí největší obtíže a souhrnně se zapíše ostatní skupiny předmětů, jako jsou naukové a výchovné předměty a cizí jazyk.

Učitel též poznamená konkrétní pomůcky, které může doporučit PPP. Uvádí se zde také způsob hodnocení a klasifikace. Většinou se při hodnocení vychází z metodických pokynů, které konkrétně pro žáky s SPU preferuje slovní hodnocení. Učitel na základě svých zkušeností navrhuje způsob ověřování vědomostí a míru tolerance.

V závěru se uvádí forma spolupráce s rodiči a další jiné mimoškolní činnosti, které rozvíjí žákovo oslabení. Následují závěrečné formality, což jsou podpisy třídního učitele, ředitele školy, zákonných zástupců a pracovníků PPP.

Individuální vzdělávací plán se vytváří většinou na jeden aktuální školní rok, ale Michalová (2001) upozorňuje na riziko včasného zhodnocení efektivity nápravy a navrhuje scházení se všech spoluautorů IVP jednou za čtvrt roku. Tím se dokument zaktualizuje a je účinnější. Kopii dokumentu by měl vlastnit i zákonný zástupce, aby se mohl při této týmové práci zapojit a zajistit tím ideální průběh integrace.

5. POROVNÁNÍ VYHLÁŠEK PRO VÝCHOVU A VZDĚLÁVÁNÍ Č. 73/2005 A Č. 147/2011 SB.

V nové aktuálně platné vyhlášce došlo k určitým změnám oproti roku 2005. V části první-Obecná ustanovení je článek I nově rozdělen do šesti odstavců, přičemž největší zásah je patrný v odstavci (2), který doplňuje novou vyhlášku o **vyrovnávacích opatřeních**.

Článek I je navíc obohacen o odstavec pojednávající o žácích sociálně znevýhodněných. Úvodní článek tedy tvoří celkem šest odstavců. První odstavec vymezuje pojem *žák se specifickými potřebami učení*. Druhý a třetí odstavec definuje *podpůrná a vyrovnávací opatření*. A zbylé tři odstavce postupně charakterizují tři skupinky žáků se specifickými vzdělávacími potřebami učení. Mezi ně tedy patří *nadaní žáci, žáci s těžkým zdravotním postižením a žáci sociálně znevýhodnění*.

Další velice výrazná změna se objevuje v **§ 3 s názvem „Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením“**, kdy je čtvrtý odstavec přetvořen. Původní odstavec zní: „(4) Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.“ Nový odstavec 4 ve vyhlášce 147/2011 Sb. zní: „Žák bez zdravotního postižení se nevzdělává podle vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením.“ A tento paragraf se navíc doplňuje o rozsáhlý odstavec 5, který zní: „(5) Žák bez zdravotního postižení se výjimečně a pouze po dobu nezbytně nutnou pro vyrovnání jeho znevýhodnění může vzdělávat ve škole, třídě či studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením pokud žák v běžné třídě selhává i při zohlednění jeho individuálních potřeb učení. V tomto případě se minimálně jednou za rok posuzuje, zda komplikace přetrvávají a v momentě kdy nikoliv, tak se navrhuje návrat do běžné školy. Další případ, kdy může dojít k umístění žáka do školy pro žáky se zdravotním postižením je skupina žáků se sociálním znevýhodněním. A to v případě, že tito žáci dlouhodobě selhávají i při zohlednění jejich individuálních potřeb a při uplatňování vyrovnávacích opatření. Žák se sociálním znevýhodněním je do speciálního zařízení zařazen jen po dobu 5 měsíců a po celou tuto dobu je stále veden jako žák původní školy.“

V § 6 s názvem „ Individuální vzdělávací plán“ se ruší písmeno f) ve čtvrtém odstavci. Tímto krokem se ruší povinnost uvádět v individuálním vzdělávacím plánu návrh na snížení počtu žáků ve třídě, kde se žák vzdělává.

§ 7 o „Asistentech pedagoga“ je doplněn o poskytování pomoci při sebeobsluze a při pohybu a to nejen ve škole, ale i mimo školu při akcích pořádaných školou.

V § 8 o „Organizaci speciálního vzdělání“ došlo k změně v odstavci 6, kdy se doplňuje informace, že v procesu vzdělávání žáků s těžkým zdravotním postižením a ve třídách při psychiatrických léčebnách zabezpečují vzdělávací činnost 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň jeden je asistent pedagoga. V tomto samém paragrafu se také ruší odstavec 10, který pojednával o zřizování přípravných stupňů základních škol speciálních.

Větší úprava proběhla i v § 9 o „Zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání“ a to hned v prvních dvou odstavcích. Původní znění odstavce 1 bylo, že ředitel provádí zařazení žáka se zdravotním postižením do speciálního systému vzdělávání na základě školského poradenského zařízení se souhlasem rodičů. V nové úpravě došlo k doplnění o tyto informace: „Žáka lze zařadit do zařízení pro žáky se zdravotním postižením v těchto případech:

a) Na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení s návrhem na konkrétní podpůrná opatření.

b) Po projednání se zákonnými zástupci či zletilým žákem, kteří byli poučeni o svých právech a povinnostech k plnění školní docházky. Dále byli poučeni o: struktuře vzdělávacích programů, podpůrných a vyrovnávacích opatření, které pomáhají lépe zvládat vzdělání, možnosti diagnostického pobytu a o možnosti využít individuální vzdělávací plán.

c) po informovaném souhlasu zletilého žáka či zákonných zástupců, kteří stvrdí svůj souhlas ve formuláři přílohy vyhlášky č. 73/2005 Sb.

V § 9 se mění znění odstavce 2, který nově stanovuje podmínky pro diagnostický pobyt, který může předcházet zařazení žáka do speciální formy vzdělání. Doba trvání pobytu závisí na úrovni postižení. Pobyt trvá 2 až 6 měsíců při integraci individuální či skupinové a 1 až 3 měsíce při zařazení do speciálních škol a při

kombinaci forem integrace. Nejpozději do 30 dnů od konce diagnostického pobytu vydá poradenské pracoviště zprávu o návrzích na následné vzdělávání daného žáka.“ Zároveň se ruší odstavec čtvrtý o povinnosti ředitele běžné či speciální školy, který má informovat krajský úřad či obec žákova trvalého pobytu o nezařazení žáka do daného typu vzdělání.

V § 10 o „**Počtech žáků**“ se mění odstavec 2 a jeho znění je následující: „ Do třídy nebo studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením mohou být na základě žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka a písemného doporučení školského poradenského zařízení zařazeni i žáci s jiným typem zdravotního postižení nebo se zdravotním znevýhodněním. Jejich počet nepřesáhne 25% nejvyššího počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině.“

Diplomová práce se orientuje na handicap specifických poruch učení a bude pro ni stěžejní jen určitý výběr změn týkajících se zdravotně znevýhodněných. Konkrétně jde o podpůrná a vyrovnávací opatření, která budou blíže rozvedena v následující podkapitole.

5.1. Podmínky vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení současné školy, její možnosti a limity

Současná škola se opírá o legislativní dokumenty závazné pro všechny typy vzdělávání. Diplomová práce je zaměřena na zmapování aktuálního znění vyhlášky č. 147 ze dne 25. května 2011, která změnila vyhlášku předešlou z roku 2005. Konkrétně se jednalo o vyhlášku č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Aktuální a platná vyhláška je rozdělena do několika paragrafů.

§ 1 pojednává o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných s použitím vyrovnávacích a podpůrných opatření. Vyhláška přesně vymezuje tato opatření, která definuje těmito slovy: „*Vyrovňovací opatření při vzdělávání žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním se pro účely této vyhlášky rozumí využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního*

vzdělávacího plánu a služeb asistenta. Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledku jeho vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením. “

Užíváním vhodných pedagogických forem a metod se rozumí využití takových didaktických prostředků, které nejvíce ulehčí a zefektivní výuku žákům se specifickými poruchami učení. Jucovičová a spol. (2001) ve své publikaci uvádí vhodnou učební taktiku a metody k jednotlivým předmětům. Podle ní činí největší potíže český jazyk. Osvojování gramatických pravidel a jejich následné použití je náročné i pro žáky bez handicapu. Usnadnění vidí v možnostech využívání vhodných pomůcek- dyslektická tabulka (tvrdé a měkké souhlásky), bzučák (délka samohlásek), diktafon, tvrdé a měkké kostky, počítačové výukové programy a podobně. Jako vhodné metody doporučuje zpřehlednění a hlavně řád a systém ve výuce. Osvědčuje se i snaha o co největší vizualizaci učiva a atraktivní formy, které motivují k lepšímu a déletrvajícímu výkonu. Je možné zakoupit přehledy učiva nejrůznějších druhů, které usnadňují orientaci v gramatických pravidlech. Je vhodné využívat hry, rýmovat mluvnická pravidla, hledat a opravovat chyby či zvýrazňovat daný jev v textu. V matematice se procvičuje pravolevá a prostorová orientace pro lepší zvládnutí čtení a zápisu čísel. Je možné využít přehledy a tabulky a pracovní postupy rozfázovat do částí tak, aby žák pochopil jednotlivé dílčí úkony. V matematice se také vyplatí využívat názornost. V ostatních předmětech je tak zvaným kamenem úrazu porozumění textu a práce s textem. Rozsáhlejší text se musí rozdělit na adekvátní části, podtrhovat nejdůležitější myšlenky a slova, trénovat výslovnost cizích slov a častěji kontrolovat pochopení čteného textu. Mezi vyrovnávací opatření patří i služba asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga

Podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. je asistent pedagoga zaměstnancem školy. Jak uvádí Uzlová (2010) náplň práce asistenta spočívá v napomáhání plynulému chodu výuky ve třídě. Nejvíce spolupracuje se znevýhodněným žákem. Jeho funkce by se však neměla minimalizovat na pouhou spolupráci se žákem, ale jde o to zajistit celkovou souhru všech členů třídy tak, aby výuka měla tendence k inkluzivnímu vzdělání. Kromě potřebné kvalifikace je zapotřebí, aby asistent pedagoga měl kladný vztah k dětem a uměl své zkušenosti vhodně využít v praxi. Platové ohodnocení asistentů pedagoga není nijak atraktivní, proto lze očekávat, že vysokoškolsky vzdělaný člověk tuto práci pojme

především jako startovací můstek pro další kariéru. Časté střídání asistentů pedagoga se však nedoporučuje. Vztah vytvořený na vzájemné důvěře mezi žákem a asistentem je velice pevný a jeho narušení a ukončení znamená pro žáka vyvedení z rovnováhy a studijní i psychické pohody a stability.

Pracovní náplň asistenta je zakotvena v individuálním vzdělávacím plánu daného žáka. Třídní učitel a poradenské zařízení stanoví vhodnou pracovní náplň asistenta pedagoga tak, aby byla jeho činnost nejvíce nápomocná v procesu vzdělávání. Hlavní činnosti vymezila Teplá a Šmejkalová 2007 (in Uzlová 2010) takto: „...individuální pomoc žákům při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí, individuální pomoc žákům při zprostředkování učební látky, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou, pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáka.“ Článek 5. § 7 odstavec 1 určuje jako hlavní činnosti asistenta pedagoga tyto: „pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází, podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.“ Běžnou náplní práce je tedy pomoc s orientací v šatně, ve školní budově a jídelně. Příprava pomůcek na hodinu, asistence při vypracování úkolů a následná kontrola. Asistent také vyhodnocuje žákův stav a může navrhnout odpočinek. Veškeré své kroky konzultuje s učitelem tak, aby vše bylo v rovnováze a výuka odpovídala inkluzivním požadavkům na vzdělání. Spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je velice těsná a závislá na vzájemné komunikaci. Hlavním předmětem konzultace by měl být aktuální stav žáka, jeho pokroky či naopak nedostatky, na kterých se pokusí učitel i asistent zapracovat v rámci celé třídy. Asistent pedagoga spolupracuje i s poradenským zařízením, které provedlo šetření a připravilo materiály a informace pro vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. Uzlová (2010) také podotýká, že poradenská pracoviště pravidelně pořádají školení pedagogických pracovníků tedy i asistentů pedagoga. Pro práci se žákem se specifickými poruchami učení navrhuje také nejrozličnější didaktické pomůcky, které mohou po domluvě se školou i zapůjčit. Souhra by měla fungovat i v komunikaci s rodiči žáka. Asistent informuje rodiče o prospěchu.

Rodiče se seznámí se silnými a slabými stránkami svého dítěte a získají radu, jak sestavit domácí přípravu. Domácí příprava by se neměla podceňovat, proto je důležité rodiče informovat téměř denně, třeba prostřednictvím notýsků či e-mailů. Všechny tyto postupy se ukotví v individuálním plánu, který je stěžejním dokumentem vzdělávání a je stvrzen podpisy všech, kteří se na rozvoji žáka podílejí. Je tedy pro všechny osoby závazný.

Dalším bodem vyhlášky jsou podpůrná opatření, která jsou ve sbírce zákonů definována následovně: *„Podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.“* Speciální metody formy se uplatňují ve vzdělávání v momentě, kdy běžné metody a formy nestačí. Kompenzační pomůcky podporují či nahrazují defektní funkci. Rehabilitační učební pomůcky jsou taková zařízení, která pomáhají obnovit a co nejvíce posílit činnost, která je poškozena. Snížení počtu žáků ve třídě má blahodárný účinek na celkový průběh edukace s integrovaným žákem, protože menší počet dětí ve třídě umožňuje učiteli více se věnovat integrovanému žáku i ostatním. Návrh na snížení počtu žáků či reorganizaci vzdělávání uvádí pedagogicko-psychologické pracoviště v závislosti na podmínkách školy a závažnosti postižení.

6. CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

V této části diplomové práce představím cíl práce, výzkumné otázky a aplikované výzkumné metody a postupy, které byly použity při výzkumném šetření.

Cíl práce

Cílem této práce je zjistit a popsat, jak jsou v běžné škole uplatňovány podmínky pro výchovu a vzdělávání dětí, žáků a studentů se specifickými poruchami učení uvedené ve vyhlášce č. 147/2011 Sb. pro výchovu a vzdělávání.

Výzkumné otázky

Na základě teoretických poznatků byly před samotným výzkumným šetřením stanoveny čtyři výzkumné otázky, které byly definovány tak, aby naplnily cíl diplomové práce.

1. Jaká podpůrná opatření se daří školám zajišťovat pro žáky se specifickými poruchami učení?
2. Jakou roli sehrává asistent pedagoga při integraci žáka se specifickými poruchami učení?
3. Jaká vyrovnávací opatření využívá škola pro žáky se specifickými poruchami učení?
4. Jak funguje spolupráce školy, rodičů a pedagogicko-psychologické poradny?

7. METODIKA

7.1. Metody výzkumného šetření

Vzhledem ke stanovenému cíli práce a k dané formulaci výzkumných otázek byl zvolen kvantitativní výzkum. Ke sběru dat byla tedy ideální dotazníková metoda šetření.

Dotazníková metoda šetření se podle Dismana (2002) nejčastěji užívá při kvantitativních výzkumech, kdy dochází k hromadnému získávání dat. Dotazování osob probíhá písemnou formou pomocí otevřených, uzavřených a polootevřených otázek. Dbát se musí na přesnou formulaci otázek tak, aby otázky v dotazníku korespondovaly se zadanými výzkumnými otázkami práce a aby celkově směřovaly k naplnění cíle diplomové práce a jejímu výzkumnému šetření.

Pro moji diplomovou práci byly vytvořeny dva typy dotazníků pro dvě cílové skupiny. Jeden dotazník byl určen učitelům na prvním stupni základní školy a druhý dotazník byl vytvořen pro ředitele základních škol. Oba typy dotazníků obsahovaly 3 druhy otázek- otevřené, kdy učitelé či ředitelé vpisovali své vlastní odpovědi, uzavřené- dotazování vybírali z nabízených možností a polootevřené, kdy byla možnost zaškrtnout danou odpověď a přidat ještě odpověď svoji mimo danou nabídku v kolonce „jiné“. Oba dotazníky byly rozesílány formou emailu s žádostí o vyplnění. Několik dotazníků bylo rozdáno i ve formě tištěné v případech, kdy byl osobní kontakt možný.

Dotazník pro učitele základních škol obsahoval celkem 11 otázek, z toho 10 uzavřených a jednu otevřenou. V instrukcích byla uvedena poznámka, zda se má zaškrtnout jen jedna odpověď či více možností. Dotazník pro ředitele základních škol byl vytvořen z 10 otázek. Celkem 8 otázek bylo uzavřených s jednou nebo více možnými odpověďmi a 2 otázky umožňovaly otevřenou odpověď na předepsané řádky. Úvodní otázka zjišťující délku praxe ve školství byla pro oba dotazníky stejná.

Pro třetí cílovou skupinu speciálních pedagogů z pedagogicko-psychologické poradny byla zvolena výzkumná metoda rozhovoru. Reichel (2009) vymezuje rozhovor jako výzkumnou metodu založenou na přímém kontaktu výzkumného pracovníka se subjektem. Rozhovor může být standardizovaný- přesné znění a pořadí otázek, polostandardizovaný- kladení doplňujících otázek během rozhovoru a nestandardizovaný- sestavení pouze okruhu otázek. Pro můj výzkum byl zvolen

rozhovor skládající se z předem připravených otázek, které jsem pokládala popořadě. Příprava rozhovoru vyžadovala jasné vymezení problému, výběr vhodného vzorku respondentů a přesné definování 4 otázek týkajících se zkoumané problematiky. Tato metoda je založena na osobním kontaktu, kdy je pro získání odpovědí zapotřebí vzájemné důvěry, proto jsem postupovala tak, že byly poradny nejdříve telefonicky kontaktovány a stručně obeznámeny s otázkami. Až poté jsem si se speciálními pedagogy domluvila termín osobního shledání. Jen jednou jsem byla odmítnuta z toho důvodu, že se rozhovor bude prezentovat v diplomové práci. Ostatní mi k tomuto souhlas dali. Bohužel jsem se setkala s negativním postojem ohledně nahrávacího zařízení, takže jsem rozhovor přepisovala formou poznámek. Otázky jsem kladla podle stanoveného pořadí. Délka rozhovoru byla s každým speciálním pedagogem různá, ale nepřesáhla 60 minut.

7.2. Výzkumný soubor

Cílovou skupinou pro výzkumné šetření se staly tři skupiny respondentů. Dotazníkové šetření bylo určeno ředitelům základních škol a učitelům prvního stupně základních škol. Se speciálními pedagogy z PPP byl proveden rozhovor.

Dotazníkové šetření bylo prováděno ve čtyřech krajích Čech. Dotazníky pro ředitele i učitele jsem odevzdala či obeslala do několika pražských základních škol, na dvou školách z Plzeňského kraje, na dvou školách Ústeckého kraje a na dvou základních školách z kraje Středočeského.

Dotazník pro ředitele základních škol byl distribuován 10 ředitelům či ředitelkám (Tabulka č. 1), z nichž mi vyplněný dotazník vrátilo či odeslalo 8 ředitelů, což je 80 % dotázaných. Dotazníků pro učitele 1. stupně základních škol bylo rozesláno či doručeno 90 kusů (Tabulka č. 2), z čehož vyplněných se mi pro potřeby diplomové práce vrátilo pouze 65 (72%). Celkem jsem oslovila 5 (Tabulka č. 3) pedagogicko-psychologických poraden a následný rozhovor provedla ve čtyřech z nich (80%).

Tabulka č. 1 - Dotazníky pro ředitele

	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
Rozdané / odeslané	10	100%
Vyplněné	8	80%

Zdroj: vlastní šetření

Tabulka č. 2 - Dotazníky pro učitele

	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
Rozdané / odeslané	90	100%
Vyplněné	65	72%

Zdroj: vlastní šetření

Tabulka č. 3 - Rozhovory se speciálními pedagogy

	Počet rozhovorů z PPP	Vyjádřeno v %
Celkem osloveno	5	100%
Provedeno rozhovorů	4	80%

Zdroj: vlastní šetření

8. VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE

8.1. Rozhovory se speciálními pedagogy

Rozhovory jsem provedla přímo na pracovištích pedagogicko-psychologických poraden se speciálním pedagogem a to v různých krajích- Praha, Ústecký kraj a Plzeňský kraj. Navštívila jsem tedy konkrétně PPP v Praze, Klatovech, Sušici a v Ústí nad Labem.

8.1.1. Rozhovor č. 1

V pedagogicko-psychologické poradně v Sušici rozhovor proběhl po telefonické domluvě s pracovnící sušické pobočky PPP- speciální pedagožkou. Rozhovor byl velice příjemný, ale kvůli časové tísní trval pouze 35 minut.

Jak byste popsala spolupráci se školou a jejími pracovníky ohledně konzultace vzdělávání žáků s SPU?

„Volám a vyžádám si třídního učitele, speciálního pedagoga či výchovného poradce a řeším s ním individuální přístup. Bohužel ne se všemi je dobrá spolupráce.“
Nechtěla říct přesně, ale naznačila, že starší učitelé nechtějí měnit svůj zaběhlý systém a proto přístup k žákům s SPU je komplikovanější. „IVP se vytvoří žákům přesně podle úrovně postižení. Ale běžně se vytváří IVP, jen když chce škola za integraci žáka získat peníze. Přístup na prvním stupni ZŠ je dobrý, ale druhý stupeň ZŠ je už velmi komplikovaný, co se individuální péče a nároků týče. Každý IVP musí mít podpisy vyučujících, vedení školy, podpis zákonného zástupce a ten náš.“

Jak byste popsala spolupráci s rodiči těchto žáků?

„Povětšinou velmi dobrá. Rodič se účastní na tvorbě IVP a svým podpisem ztvrzuje, že s postupem souhlasí a bude spolupracovat. Stává se taky, že rodiče nespolupracují, takže nedodržují, co podepsali, což se poté řeší ve škole.“

Vyhláška č. 147/2011 Sb. vymezuje vyrovnávací a podpůrná opatření, jimiž jsou... Jsou dodržována i v praxi? Pokud ne, co se děje?

„Poradna chodí tato doporučení kontrolovat, většinou jednou do roka. Mělo by to tak aspoň být, ale specifické poruchy učení jsou kvůli vážnějším postižením v pozadí.“

PPP často dochází do škol i po zavolání ředitele, to se jedná spíše o poruchy chování a podobně.“

Pořádáte pro učitele či rodiče kurzy či školení o specifických poruchách učení?

„Ano, pořádáme jich mnoho. Takto se přímo kurzy nejmenují, ale problematika SPU je široká a tak je obsažena v mnohých našich školení. Tato školení pořádáme pro speciální pedagogy, asistenty pedagogů, výchovné poradce a metodiky prevence. Nabízíme odbornou konzultaci. Učitelé nám často zavolají, že se přijdou o něčem či někom poradit, tak si připravíme materiály a složky dětí a druhý den to společně konzultujeme. Pro rodiče máme také kurzy, které jsou však placené a tedy jejich návštěvnost není úplně uspokojující. Ale někteří jsou vděční, tak aspoň ti nám dělají radost.“

8.1.2. Rozhovor č. 2

Byl proveden ve velice příjemném prostředí pražské PPP za účasti a spolupráce zkušené speciální pedagožky, která mě uvítala ve své kanceláři. Na náš rozhovor si ve svém nabitém pracovním tempu vyhranila 45 minut.

Jak byste popsala spolupráci se školou a jejími pracovníky ohledně konzultace vzdělávání žáků s SPU?

„Každá škola pro Prahu 5 má přiděleného pracovníka PPP. Tento pracovník dochází do školy jednou za školní rok na pravidelné konzultace a to nejen pro děti s SPU, ale hlavně kvůli problematickým dětem, co se týče chování nejvíce na 2. stupni ZŠ. Několik škol na Smíchově se bohužel potýká spíše s poruchami chování a přizpůsobení. Pracovnice PPP vždy přinese zprávu z nových testů a s pracovníky školy (třídní učitele, metodik prevence či výchovný poradce) se většinou během přestávky či po vyučování probere nastalá situace a co učitele tíží. Pokud potřebují učitelé delší konzultaci, tak si dohodnou schůzku na pracovišti PPP nebo ve škole.“

Jak byste popsala spolupráci s rodiči těchto žáků?

„Pokud se jedná o děti z „běžných“ rodin, kde opravdu jde o poruchy učení či pozornosti, pak je spolupráce většinou velmi dobrá. S rodiči se dá domluvit konzultace telefonicky či emailem. Nabádáme také učitele, aby často informovali o výkyvech žáka jeho rodiče. Ne vždy se jim však podaří přemluvit rodiče, aby nás navštívili a problém

s námi prokonzultovali. Pokud vyvstane nějaký problém či komplikace, jsme zastánci toho, řešit tyto události ihned bez odkladu, protože zanedbání by mohlo přinést neblahé důsledky. Pokud se jedná o děti z romských rodin, alkoholiků, v péči prarodičů a podobně, je komunikace obtížnější. Vždy záleží na ochotě rodičů pomoci svým dětem a taky bohužel na jejich gramotnosti. Často rodiče sami skončili své znalosti někde na 1. stupni ZŠ a pak sami nemají příliš velký zájem. Pak je třeba dítě doučovat nebo napravovat jeho poruchy učení v odpoledních hodinách jako neplacené doučování, což nejsou ochotni udělat všichni učitelé, což jim nemůžeme vyčítat.“

Vyhláška č. 147/2011 Sb. vymezuje vyrovnávací a podpůrná opatření, jimiž jsou... Jsou dodržována i v praxi? Pokud ne, co se děje?

„Pedagogicko-psychologická poradna spíše konzultuje, než kontroluje práci učitelů. Jednou za rok se dítě znovu testuje a pak se konzultují posuny s pracovníky školy a rodiči. Podle vyhlášky dělá člověk, co může. Každé dítě je jiné a potřebuje jiné formy práce a přístupu a ve třídě je takových dětí třeba i dvanáct. Děti jsou vzdělávány společně, ale vždy s osobním přístupem.“

Pořádáte pro učitele či rodiče kurzy či školení o specifických poruchách učení?

„Poskytujeme psychologické vyšetření, konzultaci pro rodiče dětí, psychoterapeutické vedení pro žáka i celou rodinu, diagnostiku poruch, nápravné vedení a řešení, konzultace pro rodiče i žáka, práci se třídou a spolupráci se školou. Nabízíme několik programů a jeden se týká přímo SPU, dále pak přípravný kurz pro budoucí prvňáčky "Předškolák", kurzy grafomotoriky a třeba i rozvíjející program HYPO, který je zaměřen na koncentraci a rozvíjení percepčně kognitivních funkcí u dítěte ve věku do 8 let. Tento program doporučujeme pro děti prvních a druhých tříd. Vedení je individuální s ohledem na potřeby konkrétního dítěte. Školy mohou také spolupracovat s Dyscentrem a pokud by člověk měl zájem o další školení, není problém si ho najít na jejich stránkách na internetu. Většinou má škola i grant, ze kterého lze tato školení financovat.“

8.1.3. Rozhovor č. 3

Rozhovor proběhl i v PPP v Klatovech. O své zkušenosti se mi podělila velice příjemná speciální pedagožka. Po telefonické domluvě jsem byla objednána na

rozhovor, který proběhl v budově klatovské PPP. Trval 50 minut a byl velice příjemný a uvolněný.

Jak byste popsala spolupráci se školou a jejími pracovníky ohledně konzultace vzdělávání žáků s SPU?

„Mám tu zkušenost, že iniciativa kontaktovat naše pracoviště vychází ze strany rodičů. Běžný postup je takový, že učitel upozorní na riziko a informuje o tom rodiče dítěte. Rodiče vyplní žádost o vyšetření a domluví si s námi termín setkání. Učitelé nemají čas kontaktovat nás a dohlížet na to, zda se rodiče dostavili nebo ne. To už je na nich.“

Jak byste popsala spolupráci s rodiči těchto žáků?

Po vyřčení otázky se dlouze zamyslí a s povzdechnutí odpovídá. „Tahle otázka je strašně těžká. Sem můžete napsat cokoliv a bude to pravda. Mám tady tatínky, kteří volají, chodí na čas, ptají se a jsou vděční za cokoliv, co pro ně uděláme. Bohužel je tady i úplný opak rodičů, kteří se nezajímají o svoje děti. My jim nabídneme řešení a je už na nich, zda budou spolupracovat nebo ne. Je důležité zohledňovat sociální postavení rodiny. Jinak přistupujeme k úplné, funkční a finančně zabezpečené rodině než k rodině, kde je matka samoživitelka.“

Vyhláška č. 147/2011 Sb. vymezuje vyrovnávací a podpůrná opatření, jimiž jsou... Jsou dodržována i v praxi? Pokud ne, co se děje?

„ Podpůrná opatření jsou závazná. V momentě, kdy jsou zapotřebí podpůrná opatření, tak i zpráva z vyšetření tak vypadá. Mám na mysli, že je naléhavá.“ *Usmívá se a svou odpověď pro lepší pochopení doplňuje:* „V té zprávě musí být: Pozor něco se děje! Podpůrná opatření na sebe vážou i určitý obnos peněz, který se využívá pro zkvalitnění výuky žáka. A co se týče vyrovnávacích opatření, tak to jsou řady doporučení pro učitele, kteří si je většinou předělají pro potřeby té konkrétní třídy. Šikovnosti se meze nekladou, a že někteří učitelé jsou šikovní ažaž.“

Pořádáte pro učitele či rodiče kurzy či školení o specifických poruchách učení?

„Pro rodiče je tady mnoho kurzů.“ *V rozložených deskách hledá letáčky a plakáty, aby mi je ukázala.* „Tak tady vidíte, že služeb je mnoho. Služby, které PPP poskytuje, jsou za peníze a vychází z ceníků plzeňské PPP, pod kterou mi spadáme. Pro

školy moc školení či kurzů z naší strany není. Na to jsou zase jiné instituce. Náplní naší práce by měla být především diagnostika. Ale je pravda, že dříve se takové kurzy občas pořádaly. Teď je to tak, že občas kontaktujeme výchovné poradce a ředitele jednotlivých škol a rozebíráme novinky či aktuální problémy.“

8.1.4. Rozhovor č. 4

Na tento rozhovor jsem čekala dlouho, protože i když jsem do PPP v Ústí nad Labem volala již v listopadu, až v březnu si na mě udělali čas. Čekání se ale vyplatilo a odměnou mi bylo velice klidné a příjemné prostředí a ještě sympatičtější pracovnice PPP, se kterou probíhal rozhovor v její útulné kanceláři nad šálkem čaje. S otázkami jsme strávily 55 minut, ale pocitově jen chvíličku.

Jak byste popsala spolupráci se školou a jejími pracovníky ohledně konzultace vzdělávání žáků s SPU?

„Musím přiznat, že se školou zas až tolik nespolupracuji. Je pravda, že občas volají a chtějí se poradit a taky postěžovat jaký mají zase závažný případ, ale jinak se moje práce točí kolem dětí a jejich rodičů. To, že spolupráce se školou není tak častá je jasné, mají mnoho práce. Ve třídách je okolo třiceti dětí a třetina z nich má nějaký problém, takže není čas neustále něco konzultovat a rozebírat. Velmi často se zajímají spíš o literaturu, novinky a trendy ve vzdělávání. Mnoho učitelů má už své zkušenosti a tak naše doporučení nepotřebují. Faktem také je, že rodiče nemusí souhlasit s tím, abychom o jejich dítěti školu informovali.“

Jak byste popsala spolupráci s rodiči těchto žáků?

„No je to spolupráce více než náročná, což poznáte i Vy sama. Někdo je velice příjemný, akční a zajímá se. No a pak jsou tady rodiče, kteří vzdělání nepovažují za až tak důležité a tak taky jejich přístup vypadá. Spolupráci Vám vysvětlím jednoduše. Třeba individuální vzdělávací plán je často sestaven tak, že se určí povinnosti pro rodiče, učitele a žáka. Pokud rodiče svoji úlohu neplní a nesnaží se spolupracovat na domluvených podmínkách, tak ani učitel není povinen brát na žáka ohledy a ulevovat mu během studia. To je naprosto ideální řešení. Práce ve škole nestačí.“ *Poté předloží vytvořený individuální vzdělávací plán a ukazuje mi, jak vypadá.* „Víte, plán je závazný dokument, na který se vážou různé lhůty a zákony. Pokud se rodiče zavazují ke

spolupráci, tak ji přece musí plnit a nejlépe i to samotné plnění nějak prokazovat učiteli.“

Vyhláška č. 147/2011 Sb. vymezuje vyrovnávací a podpůrná opatření, jimiž jsou... Jsou dodržována i v praxi? Pokud ne, co se děje?

„U těžších forem specifických poruch učení jde o podpůrná opatření. Tato podpůrná opatření jsou financována státem. Z peněz by se mělo planit lepší vybavení škol, programy do počítačů, vzdělávací hry. Kde se peníze odrazí, určuje ředitel školy. Vyrovnávací opatření jsou v rukou učitelů. O jejich dodržování se nebojím, protože bez nich by učit ani nešlo.“

Pořádáte pro učitele či rodiče kurzy či školení o specifických poruchách učení?

„Pořádáme ledasco. Na chodbě je nástěnka našich služeb, tak se můžete podívat, že je nabídka opravdu pestrá. Většinou jde o kurzy pro rodiče s dětmi. Je to ta smysluplná část mojí práce, kdy se snažím rodiče naučit jak nejvíce pomoci svým dětem. Nejčastěji jde o skupinové kurzy jedenkrát za týden, ale v nabídce jsou i individuální kurzy, které jsou tak jednou za měsíc. Školy mají také školení a kurzy. Kurzy pro ně pořádají většinou pracovníci na živnostenský list, kteří si udělali speciální kurzy vzdělávání. Víím, že i ministerstvo něco občas pořádá a kraj určitě také.“

8.1.5. Souhrn

Spolupráce pedagogicko-psychologické poradny se školou je podle informací získaných z rozhovorů založena na konzultacích ohledně vzdělávání žáků s SPU. Spolupráce je také patrná při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Podle rozhovorů se čtyřmi speciálními pedagogy z poraden je však nejdůležitější spolupráce PPP s rodiči těchto žáků. Učitelé většinou potřebují pomoc při závažnějších případech či komplikacích ve vzdělávání, ale nejčastěji se informují o nových trendech ve vzdělávání a o literatuře, díky které by si rozšířili obzory.

Komunikace a spolupráce speciálních pedagogů z PPP s rodiči žáků s SPU je různá. Podle získaných odpovědí lze říct, že se pracovníci PPP setkávají se dvěma odlišnými přístupy. Spolupráce je buď velice dobrá a dobře funguje jak s poradnou, tak se školou, nebo jde o naprostou nespolečnost. Taková nespolečnost a jednostranná snaha se odrazí na prospěchu žáka a jeho celkovém rozvoji.

Dodržování podpůrných opatření, mezi které patří využívání speciálních metod a postupů, speciální učebnice a pomůcky, zajišťování služeb asistenta a poskytování pedagogicko-psychologických služeb, se váže na finance, díky nimž může škola podmínky vyhlášky plnit. Vyrovnávací opatření závisí na konkrétním typu a míře SPU. Zda učitel poskytuje individuální podporu v rámci výuky a využívá speciálně pedagogické metody je jen na něm a PPP mu může tuto práci ulehčit díky doporučením a konzultacím.

Nabídka kurzů a školení nejen o problematice SPU je podle všech dotázaných opravdu široká. Kurzy jsou určeny rodičům a dětem především. Kurzy jsou většinou skupinové jednou za týden, ale mohou být i individuální. Pedagogicko-psychologické poradny pracovníky školy přímo neškolí. Z jejich odpovědí je patrné, že jejich náplň práce tkví v jiných činnostech. Různá školení a kurzy pořádá stát pod záštitou MŠMT, kraj nebo speciálně vyškolení odborníci.

8.2. Výsledky dotazníkového šetření ředitelů ZŠ

Tato kapitola obsahuje především grafické zobrazení výsledků dotazníkového šetření ředitelů základních škol.

Bylo rozdáno celkem 10 dotazníků pro ředitele základních škol. Vyplněné dotazníky odevzdalo nebo odeslalo celkem 8 ředitelů, což je 80% dotázaných, viz. Tabulka č. 1. Kontaktováni byli ředitelé základních škol z Prahy a pak dále z Ústeckého, Plzeňského a Středočeského kraje.

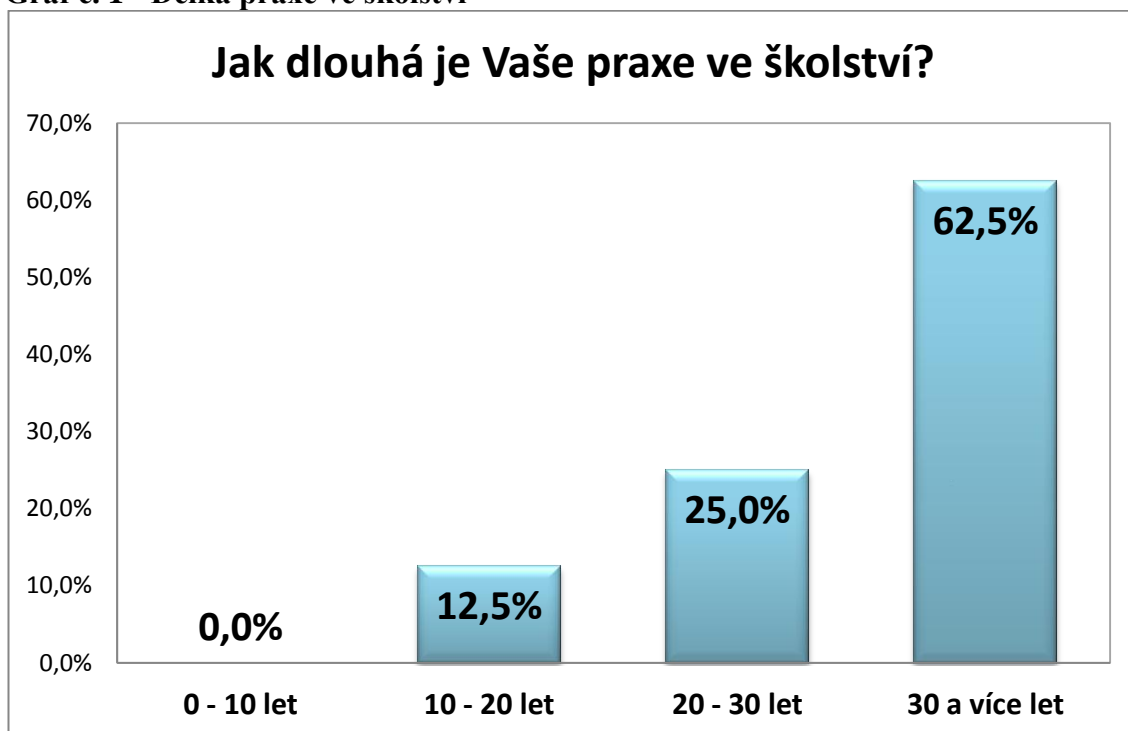
Dotazník pro ředitele ZŠ byl sestaven z 10 otázek, jejichž výsledky jsou zpracovány v následujících grafech. Pro větší přehlednost jsem zvolila dva typy grafického znázornění (výsečový a sloupcový graf), každý graf dokládá výsledky jednotlivých otázek.

8.2.1. Jednotlivé Otázky

Otázka č. 1 Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?

Tato otázka se netýká přímo zkoumané problematiky, ale zvolila jsem ji jako úvodní otázku pro dotazník. Ředitelům ZŠ byly nabídnuty celkem čtyři možnosti.

Graf č. 1 - Délka praxe ve školství



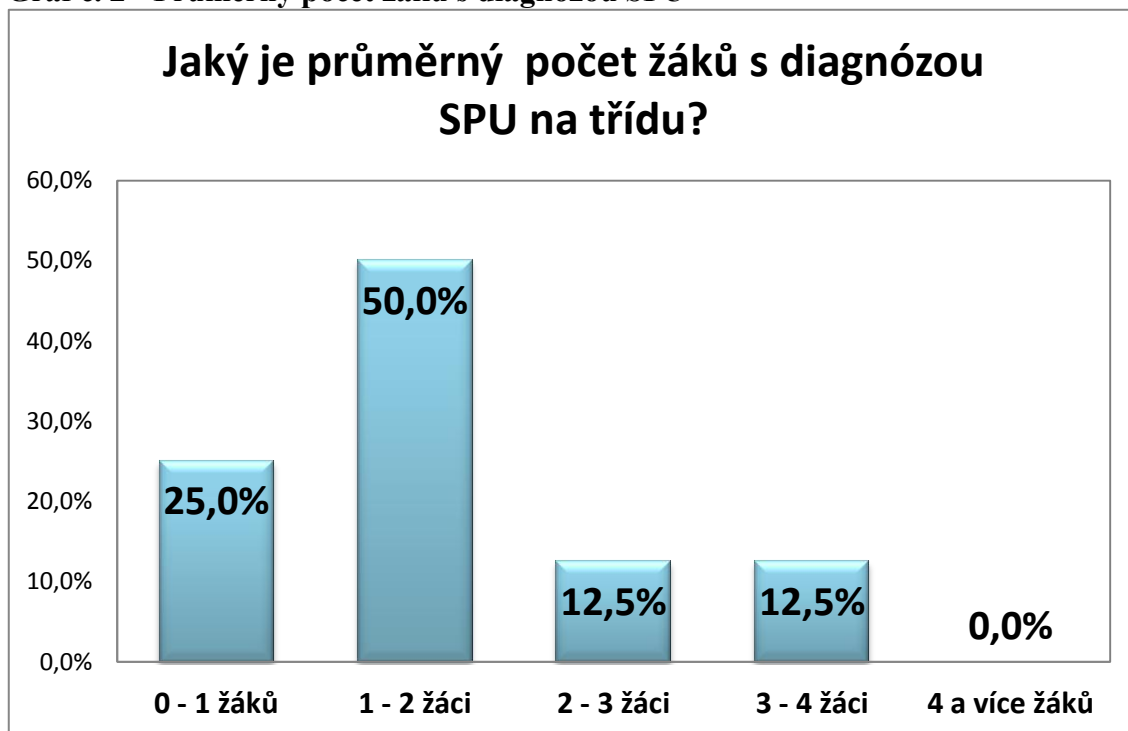
Zdroj: vlastní šetření

Možnost praxe 0 až 10 let nebyla zvolena ani jednou. Praxe kratší než dvacet let byla vybrána jedním ředitelem nebo ředitelkou. Třetí možná odpověď nabízela variantu délky praxe mezi 20 až 30 lety, tuto možnost zvolili dva ředitelé ZŠ. Nejčastější zvolená odpověď byla ta možnost, že délka praxe ředitelů na základních školách přesahuje 30 let. A tedy celkem pět ředitelů základních škol, čili 62,5% dotázaných má délku praxe ve školství delší než 30 let.

Otázka. č. 2 Jaký je průměrný počet žáků s diagnózou SPU na třídu?

Na tuto otázku mohli ředitelé ZŠ odpovědět výběrem z pěti možných odpovědí. Zaškrtnout se mohla jen jedna odpověď. Dvakrát (25%) byla zvolena možnost 0-1 žák s touto diagnózou, což je druhá nejfrekventovanější odpověď. Nejčastější odpověď byla ovšem možnost 1-2 žáci s SPU. Tuto možnost zvolili celkem čtyři ředitelé, tedy přesně polovina dotázaných. 2-3 žáky i 3-4 žáky zvolil vždy jeden ředitel, takže obě odpovědi mají 12,5%. Poslední možnost, že je průměrný počet žáků s diagnózou SPU větší než 4, nebyla zvolena ani jedním ředitelem.

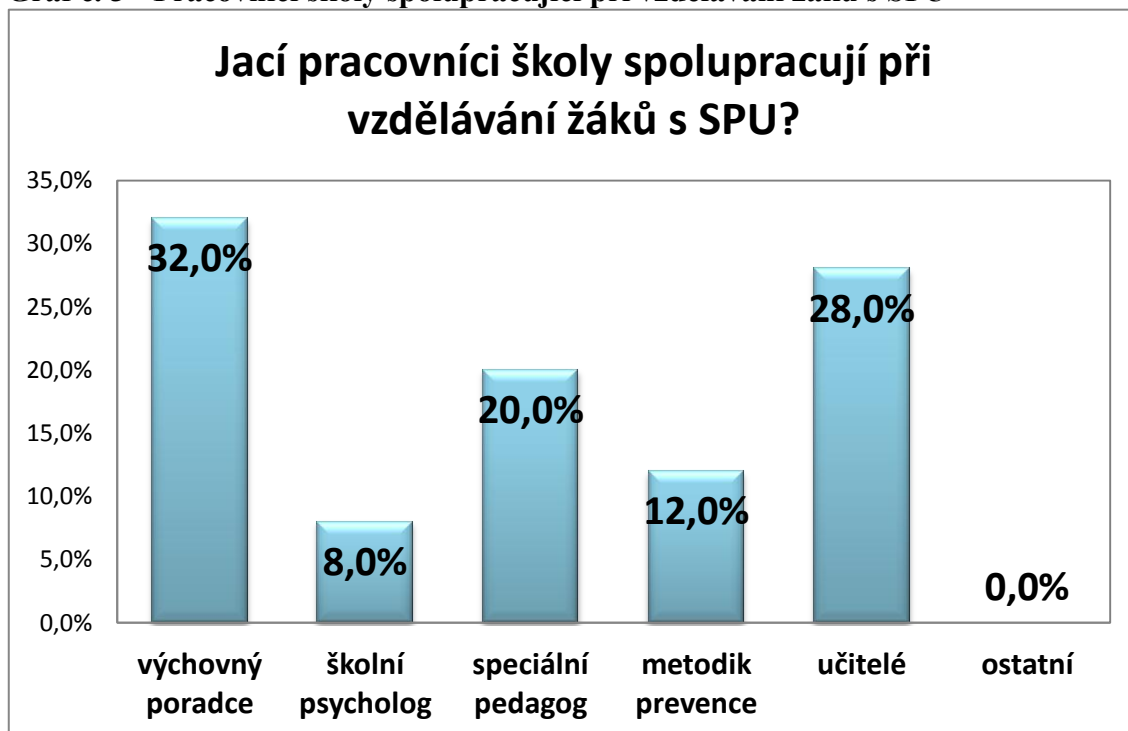
Graf č. 2 - Průměrný počet žáků s diagnózou SPU



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 3 Jací pracovníci školy spolupracují při vzdělávání žáků s SPU?

Graf č. 3 - Pracovníci školy spolupracující při vzdělávání žáků s SPU



Zdroj: vlastní šetření

Z grafu je patrné, že na výběr měli ředitelé z šesti možností. Zvolit mohli ředitelé více možností.

Podle ředitelů se často podílí na spolupráci při vzdělávání žáků s SPU výchovný poradce (32%) speciální pedagog (20%) a učitelé (28%). Školní psycholog se podle dotázaných ředitelů podílí na výchovné a vzdělávací činnosti z 8% a metodik prevence z 12%. Položka „ostatní“, která umožňovala ředitelům napsat kteréhokoliv jiného účastníka procesu vzdělávání žáků s SPU, zůstala všemi nevyplněná. Podle respondentů se tedy nejvíce na spolupráci podílejí výchovní poradci, kteří byli vybráni všemi řediteli.

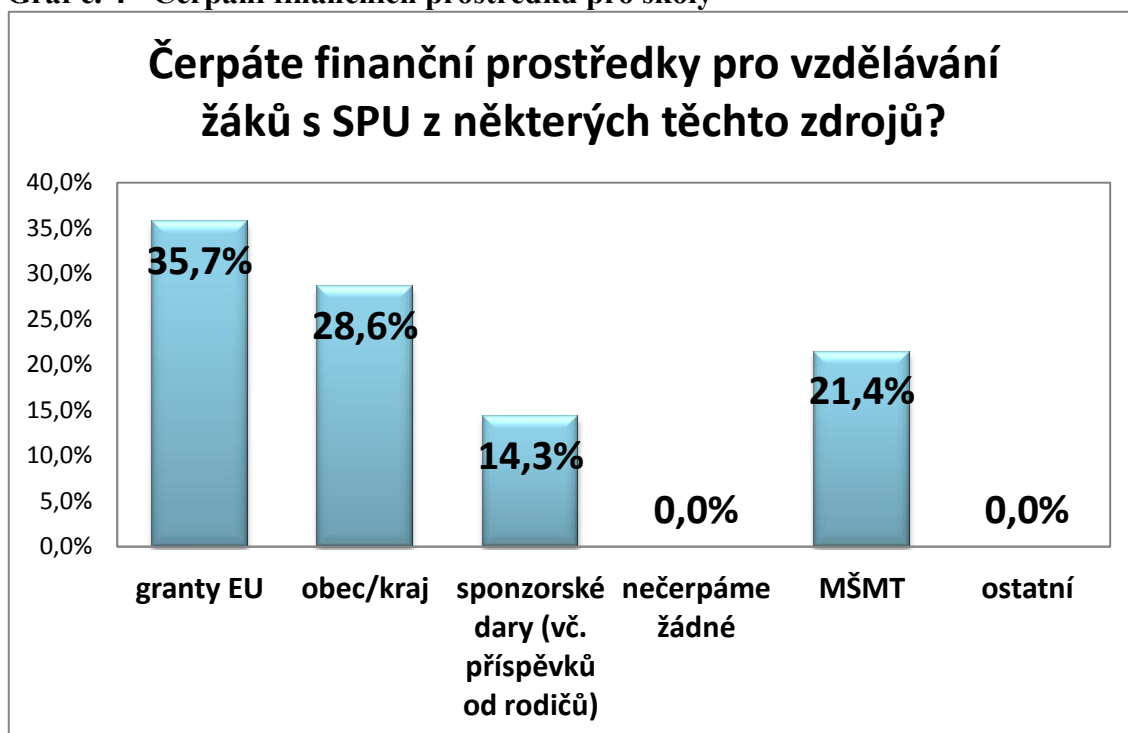
Otázka č. 4 Čerpáte finanční prostředky pro vzdělávání žáků s SPU z některých těchto zdrojů?

Tato otázka nabídla ředitelům ZŠ celkem šest možností, jak odpovědět. Ředitelé mohli vybrat více odpovědí. Nejvíce se objevovala odpověď granty EU, kterou zvolilo 5 ředitelů (35,7%). Čtyři ředitelé (28,6%) odpověděli, že čerpají finanční prostředky z obcí nebo krajů. Nejčastěji tedy školy finanční prostředky čerpají z fondů Evropské unie a z obcí či krajů.

Čerpání financí pro svoji školu umožňuje i MŠMT, tuto variantu využívá 21,4 % dotázaných. 2 ředitelé hlasovali pro odpověď, že školy získávají peníze díky sponzorským darům či darům od rodičů žáků.

Možnost „ostatní“ nebyla nikým vyplněna. Taktéž dopadla i možnost, že škola nečerpá žádné prostředky. Obě tyto možnosti nezaškrtl ani jeden ředitel.

Graf č. 4 - Čerpání finančních prostředků pro školy



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 5 Vyhláška č. 147/2011 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami uvádí jako jedno z podpůrných opatření snížení počtu žáků ve třídě, kde je žák integrován. Vyhovujete tomuto opatření?

Z osmi dotázaných ředitelů ZŠ odpověděli kladně pouze 2 ředitelé. Zbylých šest ředitelů se shodlo, že tomuto podpůrnému opatření vyhovovat nelze. Z výšečového grafu je tedy patrné, že odpověď ano zvolilo 25% ředitelů. Odpověď ne, zvolil tedy zbytek dotázaných ředitelů, který činí celých 75%.

Graf č. 5 - Snižování počtu žáků ve třídě



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 6 Pokud ke snížení žáků ve třídě nedochází, uveďte důvod.

Toto zdůvodnění bylo požadováno od těch 75% ředitelů, kteří v předchozím dotazu zaškrtnuli odpověď ne. Měli uvést důvod, proč nedochází na jejich školách ke snižování počtu žáků ve třídách při integraci žáků s SPU. Zde jsou uvedeny jednotlivé odpovědi:

„Peníze - čím méně žáků ve třídě, tím méně peněz na platy.“

„Na takový "luxus" jako je snižování počtu žáků kvůli SPU nemá škola peníze.“

„Ke snížení počtu žáků ve třídě dochází pouze výjimečně. Většinou máme přiděleného AP (asistent pedagoga).“

„Nemáme speciální třídy.“

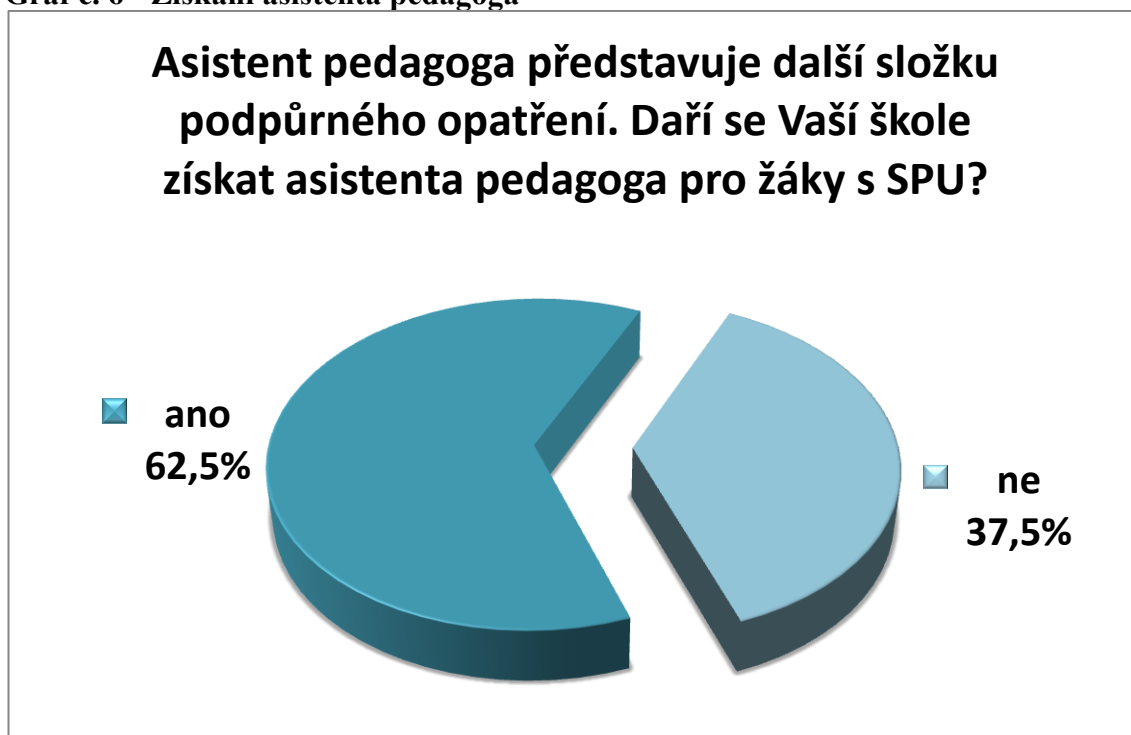
„Pokud ke snížení žáků ve třídě dochází, tak jen u výrazných postižení (autismus, mentální postižení atd.)“

„Jsme finančně závislí na počtu žáků v naší škole, uvedeného v zahajovacím výkazu k 30. 9. každého školního roku, podle kterého dostává naše škola přidělené finanční prostředky.“

Z některých zdůvodnění jasně vyplývá, že školám většinou chybí finanční prostředky na snižování počtu žáků ve třídách, kde je integrovaný žák s SPU.

Otázka č. 7 Asistent pedagoga představuje další složku podpůrného opatření. Daří se Vaší škole získat asistenta pedagoga pro žáky s SPU?

Graf č. 6 - Získání asistenta pedagoga



Zdroj: vlastní šetření

Z grafu vyplývá, že z osmi dotazovaných ředitelů ZŠ, se celkem pěti ředitelům daří získat asistenta pedagoga pro žáky s SPU. Pouze třem dotázaným ředitelům se asistent pedagoga získat nedaří. Odpověď ano, že na jejich škole působí asistent pedagoga, zaškrtnlo tedy celkem 62,5% dotázaných. Zbýlých 37,5% ředitelů zvolilo odpověď ne.

Otázka č. 8 Pokud se nedaří získat asistenta pedagoga pro žáky s SPU, uveďte důvod. Jaké jsou Vaše konkrétní zkušenosti?

Tato otázka se týkala ředitelů, kteří na předchozí otázku odpověděli ne. Otázka č. 8 je tedy určena třem ředitelům, kteří jako důvod uvádí toto:

„Pro SPU se běžně AP (asistent pedagoga) nepřiděluje!“

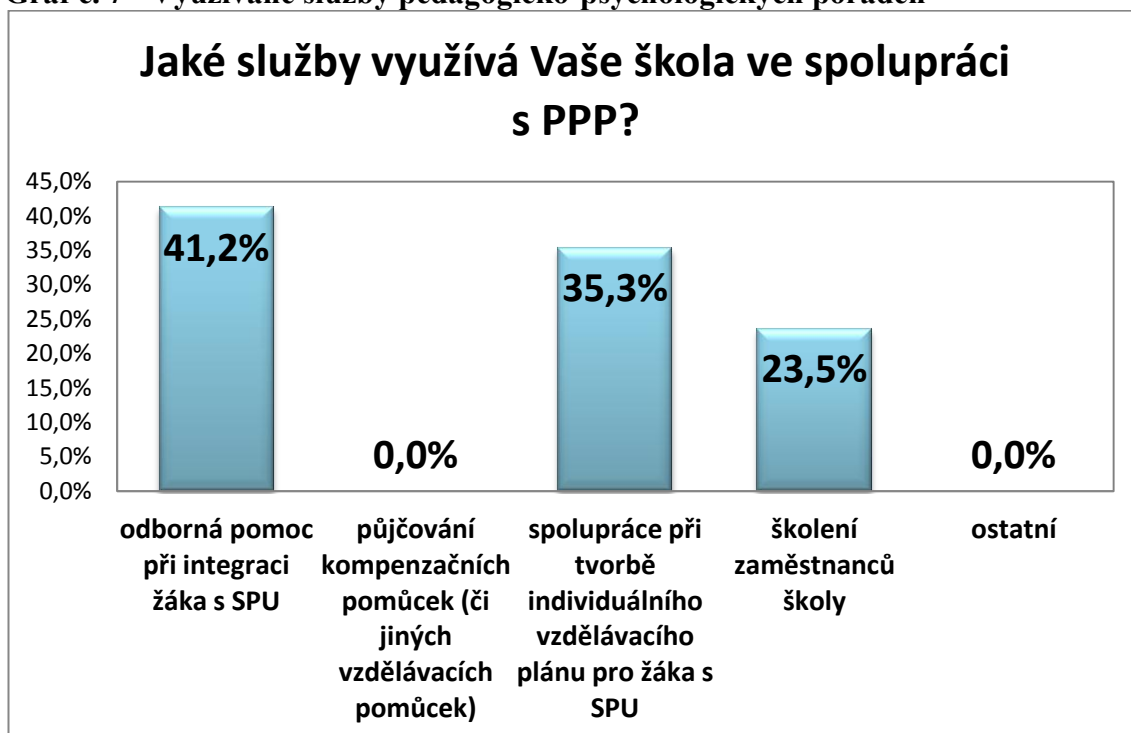
„Asistenty pedagoga získáme pouze pro děti- autisty,pro jiné děti nechtějí povolit.“

„Zatím nebyla potřeba.“

Ředitelé, kteří nemají pro své žáky s SPU asistenty pedagoga, se tedy domnívají, že asistent pedagoga je určen pro žáky s jiným (závažnějším) typem postižení.

Otázka č. 9 Jaké služby využívá Vaše škola ve spolupráci s PPP?

Graf č. 7 - Využívané služby pedagogicko-psychologických poraden



Zdroj: vlastní šetření

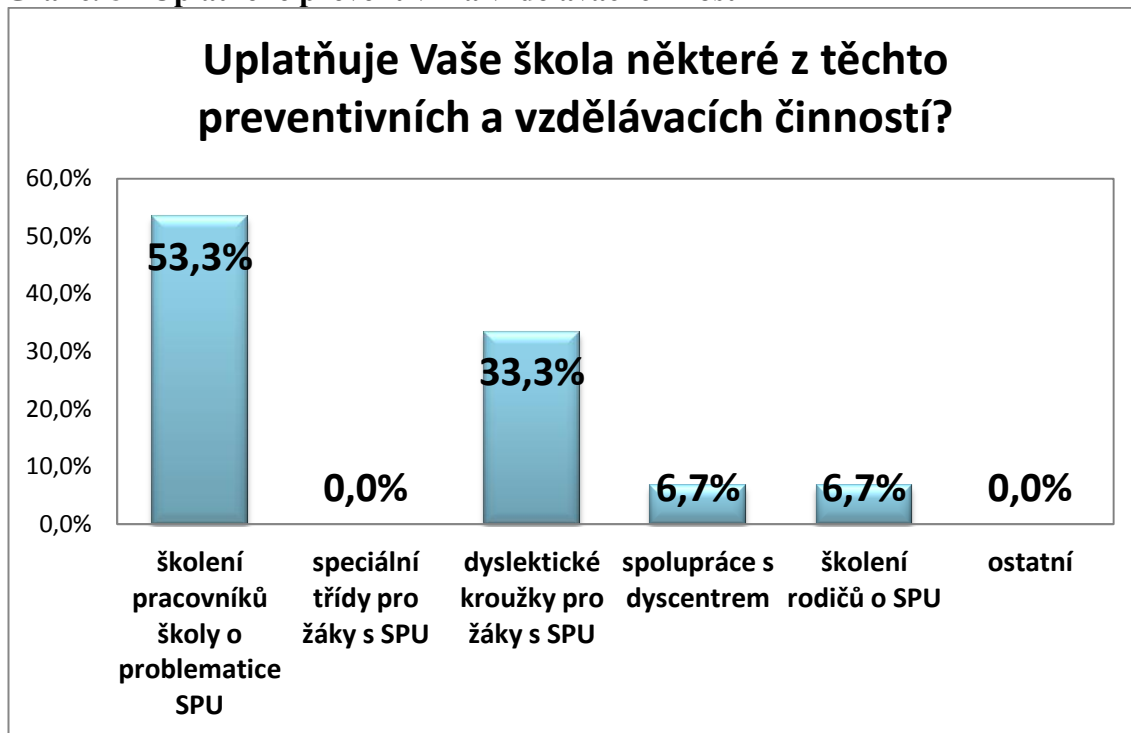
Předposlední dotaz se týkal pedagogicko-psychologických poraden. Zajímaly mě především služby, které PPP nabízí a školy, které je potažmo využívají pro úspěšnější integraci žáků s SPU. V poznámce této otázky stálo, že učitelé mohou zaškrtnout více platných odpovědí.

Na výběr bylo celkem ze šesti možností. Dvě nabízené varianty nebyly zvoleny ani jednou. A to položka „ostatní“, která zůstala nevyplněná a možnost půjčování kompenzační či jiných vzdělávacích pomůcek.

Naopak nejčastější odpovědí bylo využívání odborné pomoci při integraci žáka s SPU, která byla zvolena sedmi řediteli ZŠ (41,2%). Školy dále využívají i možnost spolupráce při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů pro žáka s SPU, což odsouhlasilo šest ředitelů (35,3%) a také školení zaměstnanců školy, které má 23,5% .

Otázka č. 10 Uplatňuje Vaše škola některé z těchto preventivních a vzdělávacích činností?

Graf č. 8 - Uplatněné preventivní a vzdělávací činnosti



Zdroj: vlastní šetření

Poslední otázka zjišťovala, zda školy uplatňují některé preventivní či vzdělávací činnosti. Ředitelé ZŠ mohli zaškrtnout více platných odpovědí. Možností se nabízelo celkem šest.

Více než polovina ředitelů (53,3%) ZŠ zvolila odpověď, že jejich škola využívá školení pracovníků o dané problematice. Tuto odpověď zaškrtili všichni ředitelé. Pět ředitelů si vybralo možnost dyslektické kroužky pro žáky s SPU, což byla také druhá nejčastější odpověď. Procentuální shody (6,7%) jsou patrné u odpovědí spolupráce s dyscentrem a školení o SPU. Dvě položky ze šesti nebyly označeny vůbec a mají tedy 0%. Jedná se o speciální třídy pro žáky s SPU a položka „ostatní“, která zůstala bez vyplnění.

8.2.2. Souhrn

Dotazníky byly rozeslány nebo osobně doneseny celkem do 10 základních škol. Zaměřila jsem se na základní školy v Plzeňském kraji, konkrétně mám na mysli město Klatovy a Švihov. Další oblastí mého šetření bylo hlavní město Praha, kde jsem dotazníky rozdala na čtyřech základních školách a na dvou z nich se mi vrátily

vyplněné. Středočeský kraj reprezentují dva dotazníky z Kolína a Benešova a poslední dvě základní školy pochází z Ústí nad Labem.

Dotazníky byly vyplňovány buď v tištěné formě, nebo elektronicky. Klatovskou základní školu a základní školu ve Švihově jsem si obešla osobně a získala tak vyplněné dotazníky v papírové formě. Ostatní ředitelé ZŠ mi zaslali vyplněné dotazníky v podobě elektronické. V úvodu jsem všem školám poslala informativní email, kde jsem uvedla cíl a obsah mé diplomové práce a postup, jak vyplnit elektronický dotazník. Z dotazníkového šetření vyplývá, že většina ředitelů se v problematice SPU pohybuje už delší dobu, protože jen na současné pozici ředitele školy působí 60% z nich více jak 30 let. Z vlastních vedených statistik uvádějí, že počet integrovaných žáků se pohybuje nejčastěji v rozmezích 0-4 žáci. Nejčastěji byl uveden průměr 1-2 integrování žáci s SPU na jednu třídu.

Na vzdělávacím procesu žáků se nejčastěji podílejí samotní učitelé, výchovní poradci a u 63% dotázaných ředitelů dokonce i asistenti pedagoga. I když zbylých 37% ředitelů má jinou zkušenost, že se jim asistent pedagoga získat nedaří.

Co se týče finančních prostředků, tak jsou základní školy schopné získat finance z různých zdrojů a to převážně z fondů Evropské unie, z rozpočtů obcí či krajů a také díky programům MŠMT.

Největší úskalí ve smyslu vyhovět podpůrným opatřením z vyhlášky č. 147/2011 Sb. vidí ředitelé ve snižování počtu žáků ve třídách, kde je integrovaný žák s SPU. Pouze jedna čtvrtina dotázaných je schopná tomuto podpůrnému opatření vyhovět. Zbylých 75% dotázaných uvádí své důvody, proč tomu tak na jejich školách není. Nejčastější důvod je podle nich nedostatek financí. Jeden ředitel do slova upozorňuje, že jsou finančně závislí na přidělených penězích, které se odvíjejí od počtu žáků. V odpovědích je také uvedeno, že ke snižování počtu žáků na školách dochází, ale v závažnějších případech handicapu, než který je v mé diplomové práci zkoumán.

Co se preventivních a vzdělávacích činností týče, jsou školy v mnoha případech schopné zajistit dyslektický kroužek pro své žáky a školit své pracovníky ohledně specifických poruch učení. Ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou využívají také školy hojně možnost odborné pomoci při integraci žáků s SPU a také při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů.

8.3. Výsledky dotazníkového šetření učitelů ZŠ

Nyní se budu věnovat druhému typu dotazníků, který byl určen učitelům na prvním stupni základních škol. K interpretaci výsledků tohoto šetření může dojít díky 65 učitelům ZŠ z původního počtu 90, kteří mi dotazník vrátili či odeslali. Celkem se mi vrátilo tedy 72% vyplněných dotazníků od učitelů působících v Ústeckém, Plzeňském, Středočeském kraji a v Praze.

Dotazník byl koncipován podobně jako u předešlé cílové skupiny, jediná změna je v počtu otázek. Učitelé mají v dotaznících o jednu otázku více.

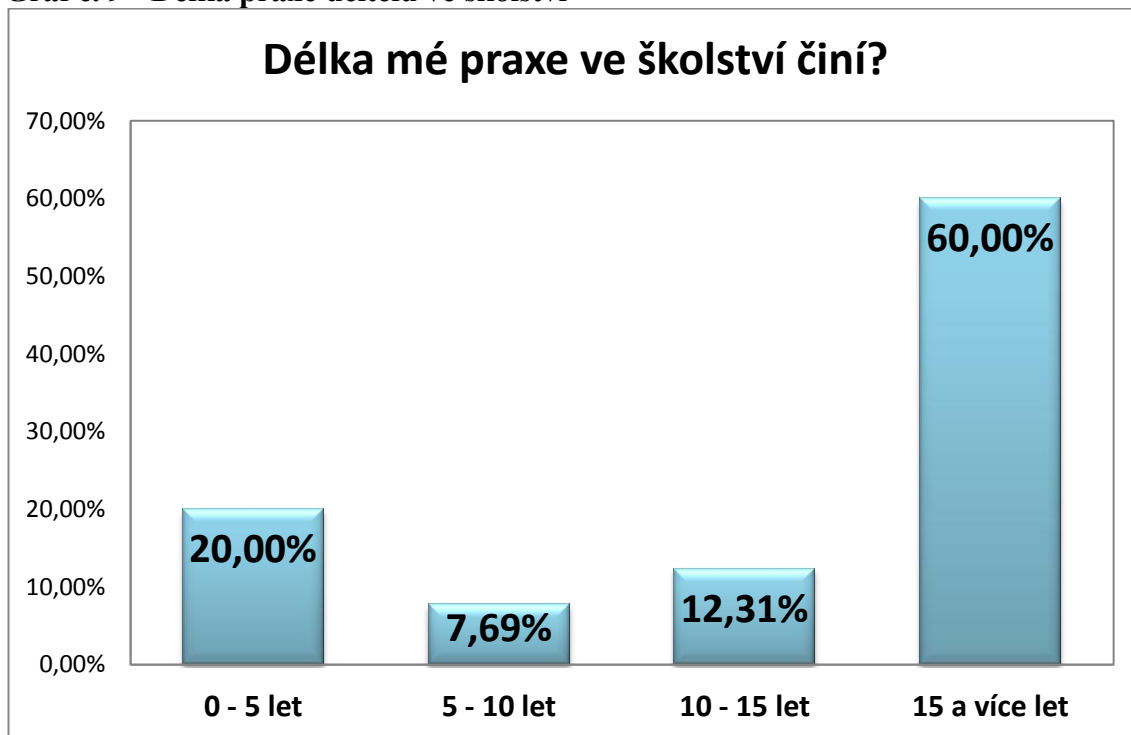
8.3.1. Jednotlivé otázky

Otázka č. 1 Délka mé praxe ve školství činí?

Jako v dotaznících u ředitelů i pro učitele jsem zvolila úvodní otázku o délce praxe.

Nadpoloviční většina dotázaných učitelů uvádí, že jejich praxe ve školství činí 15 a více let. Naopak celkem 13 učitelů (20%) uvedlo, že jejich praxe nepřesahuje 5 let. Zbylých dvacet učitelů ve školství působí 5 až 15 let.

Graf č. 9 - Délka praxe učitelů ve školství

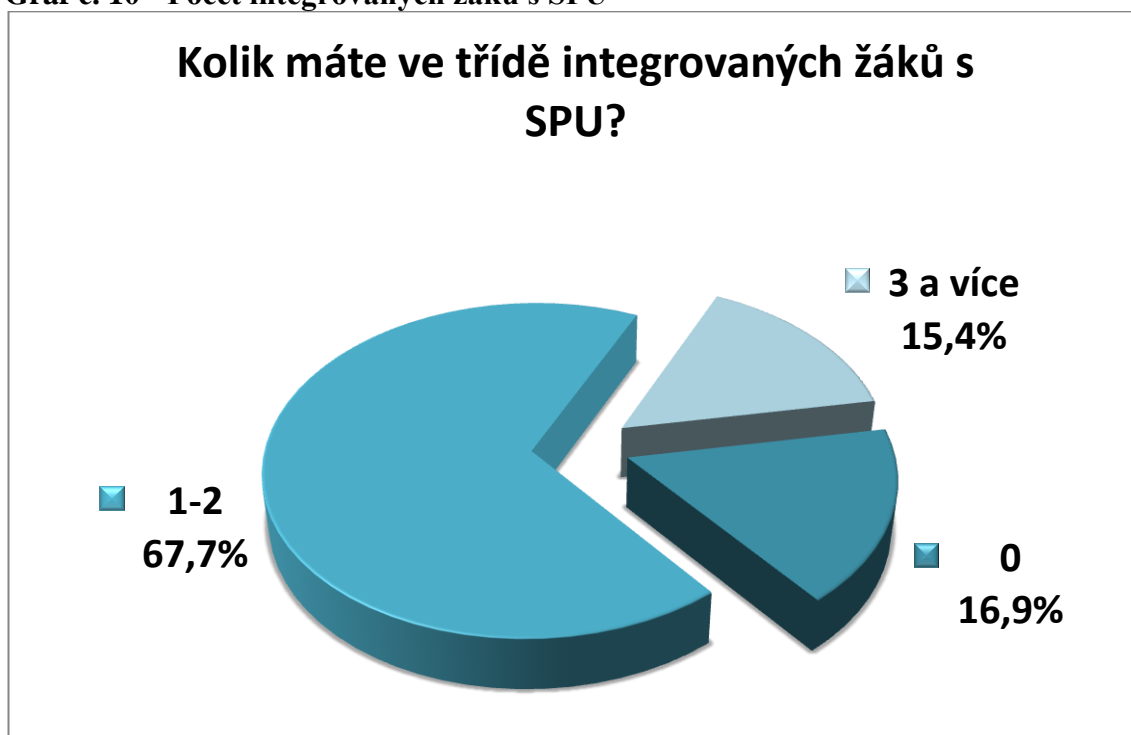


Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 2 Kolik máte ve třídě integrovaných žáků s SPU?

Zde mohli učitelé zvolit jen jednu odpověď. V nabídce byly tři možnosti v rozpětí- žádný (0) integrovaný žák, 1-2 a 3 a více integrovaných žáků. Téměř 70% dotázaných se shodlo, že průměrný počet integrovaných žáků je 1-2. Že není ve třídě ani jeden žák s SPU odpovědělo 11 učitelů (17%) a možnost 3 a více odsouhlasilo 15% učitelů, tedy deset z dotázaných.

Graf č. 10 - Počet integrovaných žáků s SPU



Zdroj: vlastní šetření

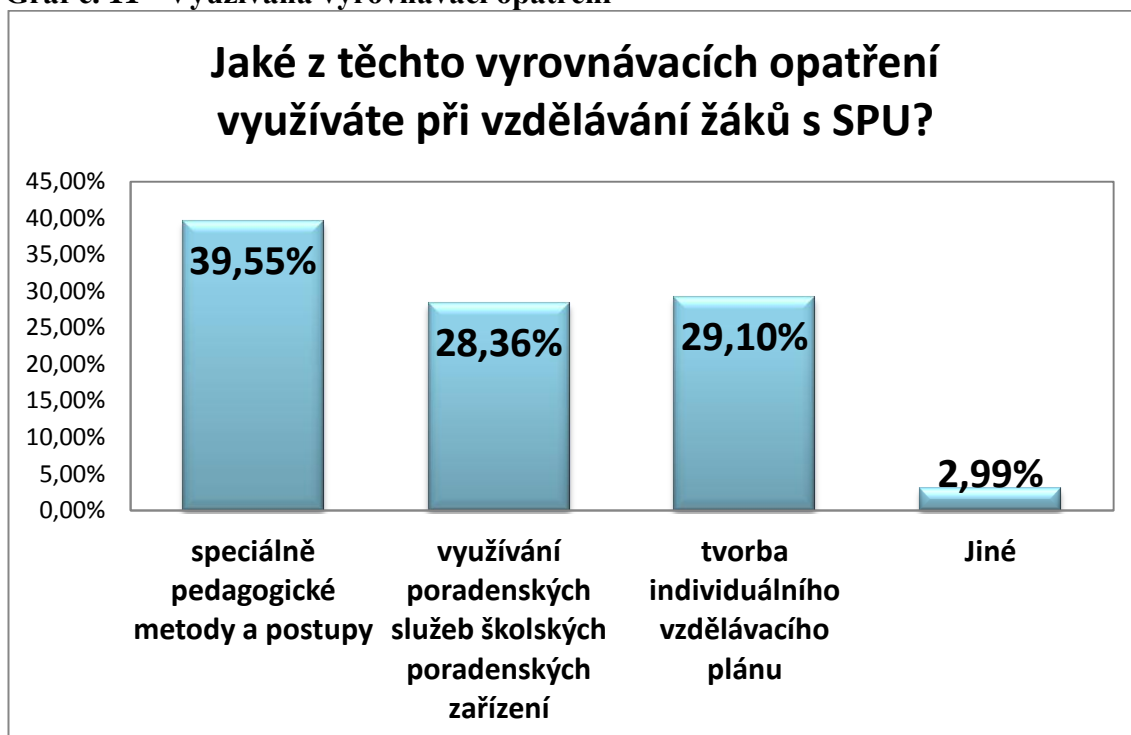
Otázka č. 3 Jaké z těchto vyrovnávacích opatření využíváte při vzdělávání žáků s SPU?

Třetí otázka se týká vyrovnávacích opatření a jejich využívání při vzdělávání žáků s SPU. Učitelé vybírali ze čtyř možných odpovědí.

53 učitelů si vybralo hned první možnost- využívání speciálně pedagogických metod a postupů. Tvorbu individuálního vzdělávacího plánu si vybralo 38 učitelů. Spolupráce se školským poradenským zařízením zvolilo celkem 38 respondentů.

Nabídnuata byla i položka „jiné“, kterou zaškrtnli 4 učitelé. Na řádek doplnili: individuální přístup k dětem, příprava jednotlivých pracovních listů pro žáka s SPU a dvakrát se objevila odpověď- spolupráce s rodiči.

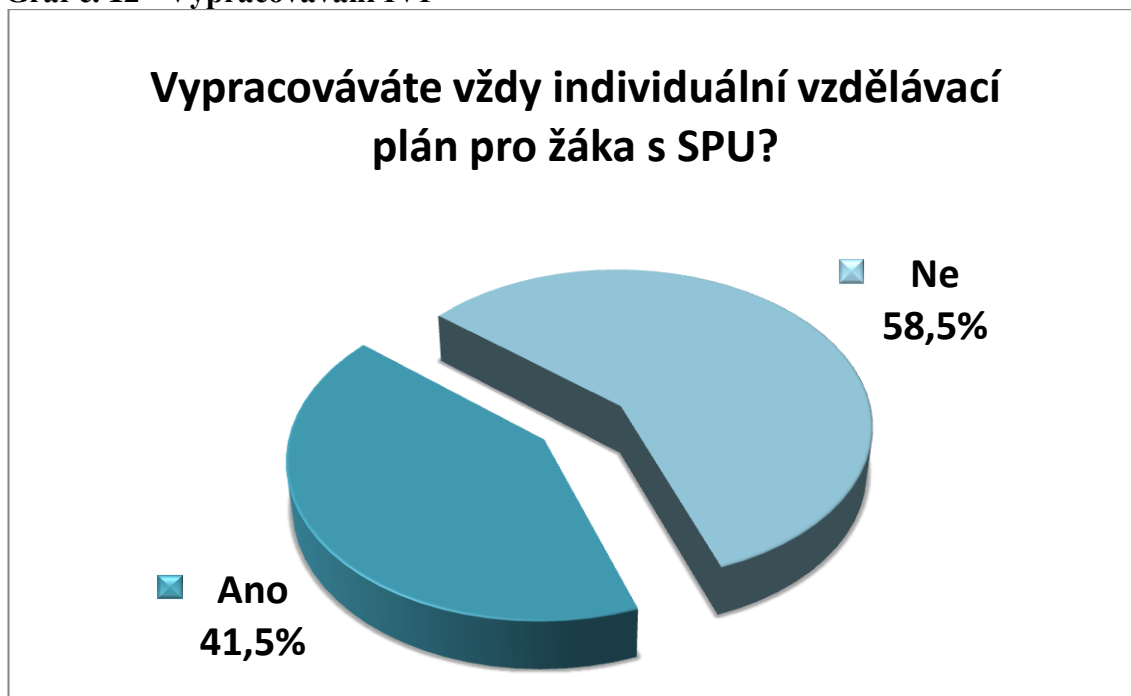
Graf č. 11 - Využívaná vyrovnávací opatření



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 4 Vypracováváte vždy individuální vzdělávací plán pro žáka s SPU?

Graf č. 12 - Vypracovávání IVP

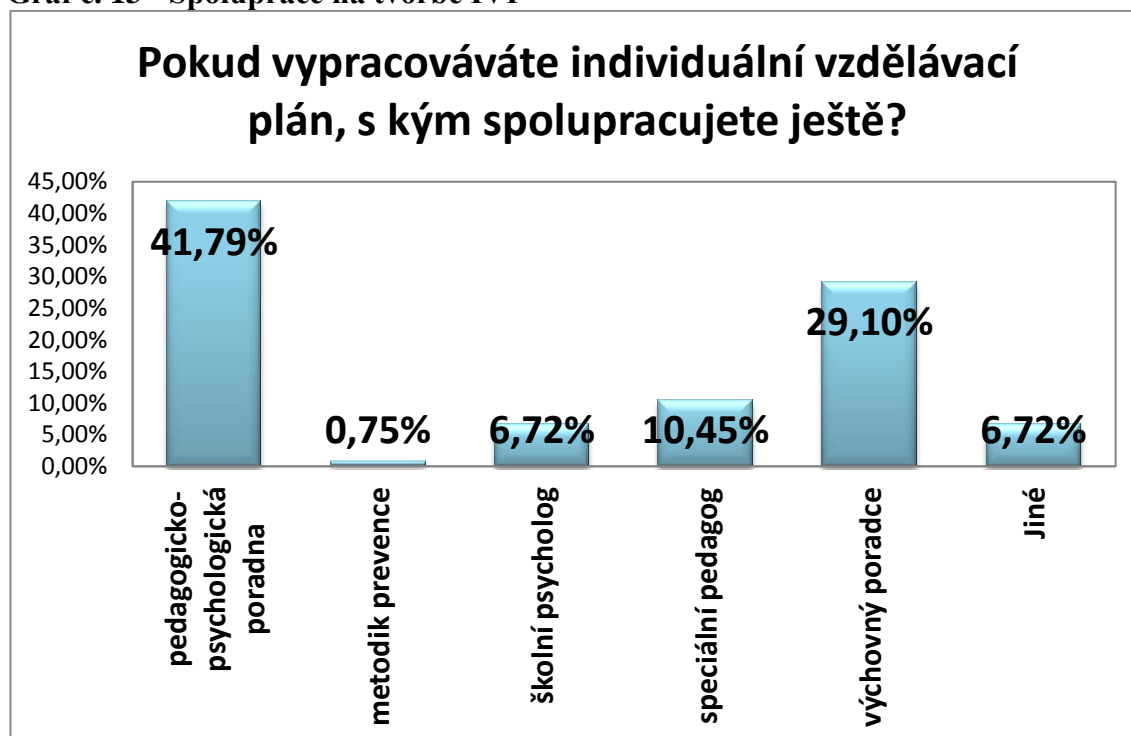


Zdroj: vlastní šetření

Tato otázka umožňovala pouze dvě odpovědi- ano/ne. 58,5% dotázaných učitelů odpovědělo, že individuální vzdělávací plán nevypracovávají. Zbylých 27 učitelů odpovědělo na danou otázku kladně.

Otázka č. 5 Pokud vypracováváte individuální vzdělávací plán, s kým spolupracujete ještě?

Graf č. 13 - Spolupráce na tvorbě IVP



Zdroj: vlastní šetření

Otázka nabízí celkem šest možností, jak odpovědět. Pod položenou otázkou, si učitelé mohli přečíst informaci, že mohou zvolit více platných odpovědí a také tak učinili.

56 učitelů (41,79%) zvolilo hned první možnost, že při vypracovávání IVP spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou. Významnou úlohu při tvorbě IVP hraje podle učitelů i výchovný poradce, kterého označil skoro každý třetí učitel (29,10%). Na spolupráci se ještě podílejí speciální pedagogové s 10,45% a také školní psychologové, které si vybralo 9 učitelů (6,72%). Pouze jeden učitel má zkušenost při tvorbě IVP se spoluprací s metodikem prevence.

I zde se nabízela možnost „jiné“, kterou si vybralo 9 respondentů. Ti uvádí jako další účastníky při tvorbě IVP- ostatní učitele žáka a rodinné příslušníky.

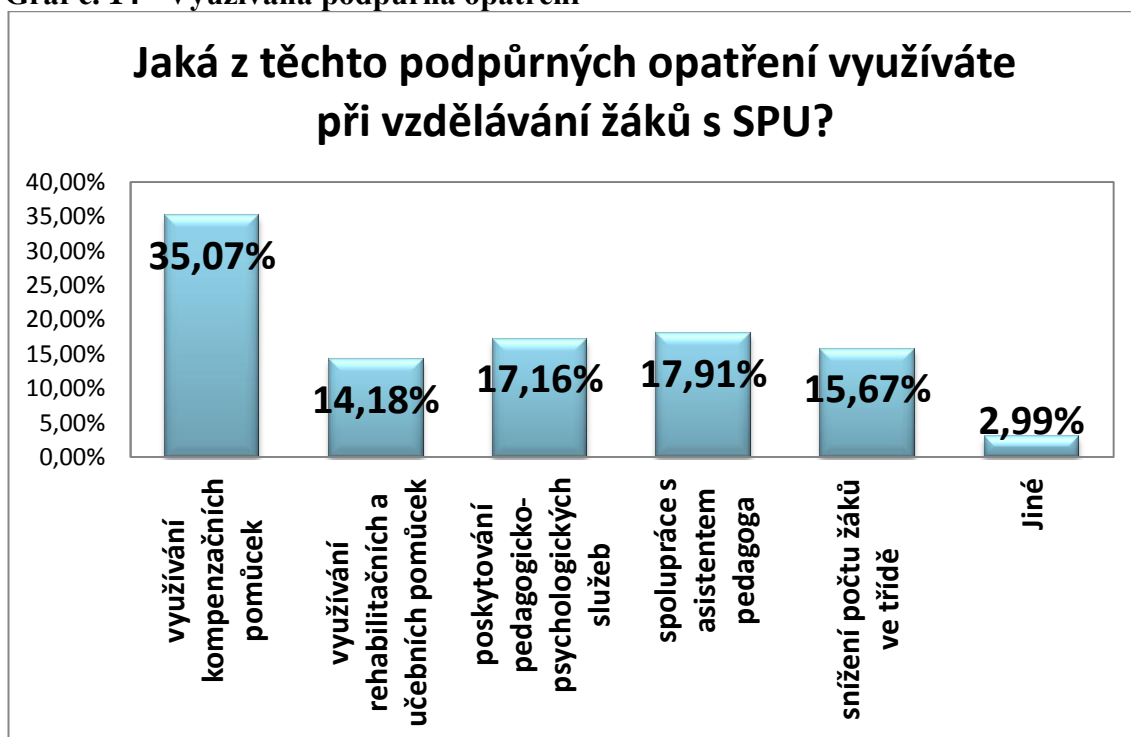
Otázka č. 6 Jaká z těchto podpůrných opatření využíváte při vzdělávání žáků s SPU?

Šestá otázka zjišťovala možnosti užívání podpůrných opatření při vzdělávání žáků s SPU. Celkem si učitelé vybírali ze šesti možností, zvoleno mohlo být více odpovědí.

Nejčastěji zvolená možnost byla hned ta první- využívání kompenzačních pomůcek, tuto odpověď si vybralo 47 dotázaných (35,07%). Odpověď využívání rehabilitačních a učebních pomůcek byla vybrána 19 učiteli. Poskytování pedagogicko-psychologických služeb si vybralo 23 respondentů. 24 učitelů (17,91%) vybralo odpověď spolupráce s asistentem pedagoga. Snižování počtu žáků ve třídě zaškrtnulo 15,67% respondentů- 21 učitelů.

Poslední možnost byla otevřená odpověď, tu zaškrtnuli a vyplnili 4 učitelé. Na přidaném řádku se objevila odpověď- spolupráce s rodiči (rodinou).

Graf č. 14 - Využívaná podpůrná opatření



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 7 Jak často kontaktujete školské poradenské pracoviště pro konzultaci vzdělávání žáků s SPU?

V jak častém kontaktu je škola (učitelé) a PPP měla zjistit otázka sedmá. Na výběr bylo ze třech možností. Zvolit mohli učitelé jen jednu odpověď.

41 dotázaných učitelů (63,1%) uvádí, že pro konzultaci vzdělávání žáků s SPU kontaktují PPP jen jednou do roka. Dvakrát za školní rok se obrátí na PPP více než čtvrtina dotázaných. Poslední možnost- vícekrát za školní rok bylo vybráno pouze 7 (10,8%) učiteli.

Graf č. 15 - Kontakt se školským poradenským zařízením



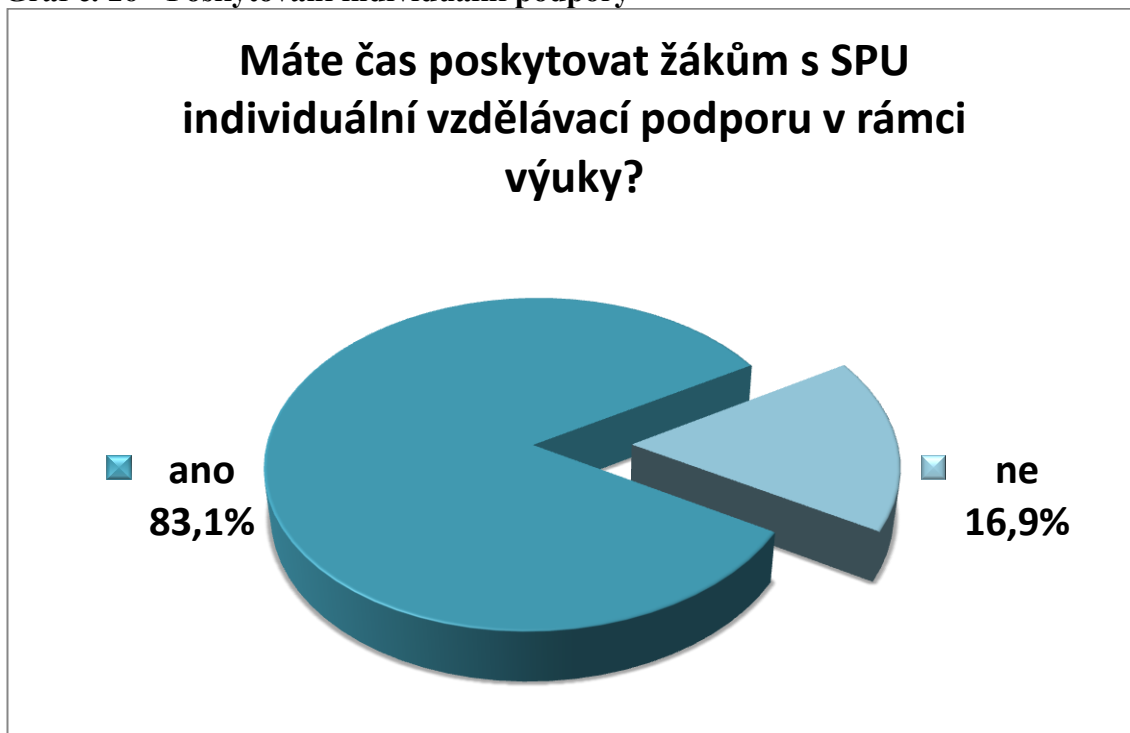
Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 8 Máte čas poskytovat žákům s SPU individuální vzdělávací podporu v rámci výuky?

Zde jsou odpovědi pouze dvě. Buď učitelé odpověděli, že mají čas poskytovat žákům s SPU individuální vzdělávací podporu nebo že na toto čas nemají.

Odpověď ano si vybralo 54 učitelů. Podle výzkumu má tedy 83,1% dotázaných čas na poskytování individuální podpory. 11 (17%) učitelů odpovědělo, že čas pro individuální podporu v rámci běžné výuky nemají.

Graf č. 16 - Poskytování individuální podpory

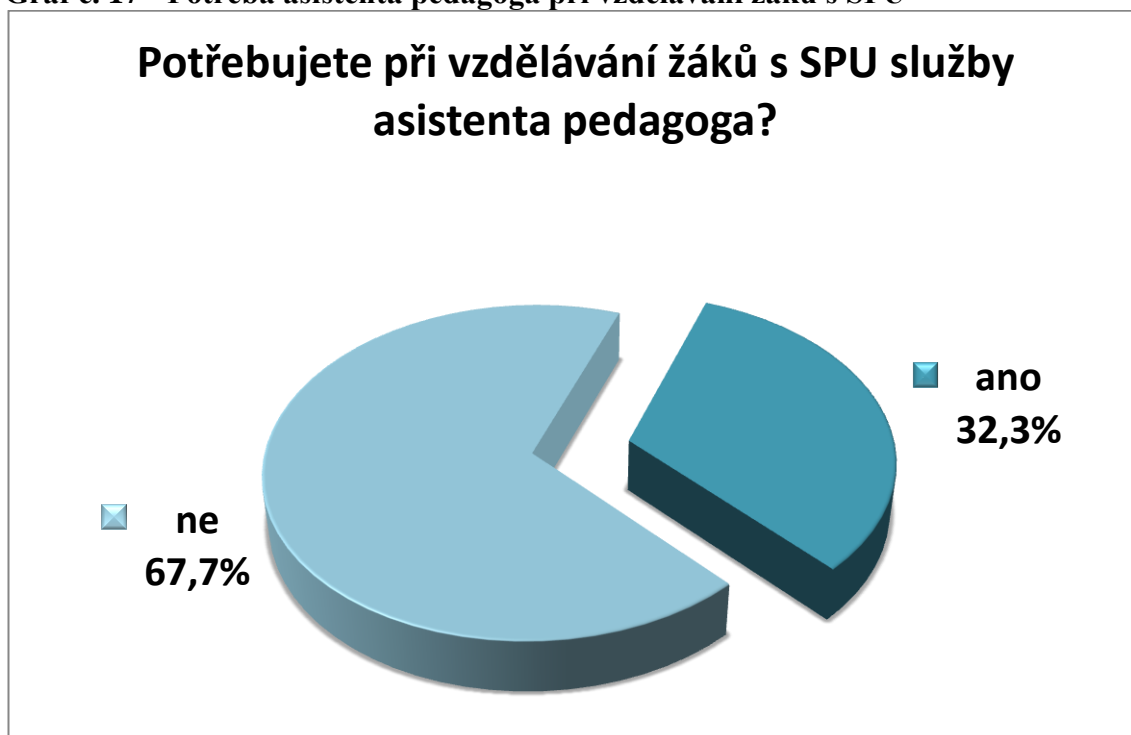


Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 9 Potřebujete při vzdělávání žáků s SPU služby asistenta pedagoga?

Jedna z posledních otázek zjišťovala, zda je zapotřebí pomoc asistenta pedagoga při vzdělávání žáků s SPU. Na tuto otázku byla odpověď ano či ne. Odpověď ne si zvolilo 44 (67,7%) dotázaných učitelů, takže většina. Že je asistent pedagoga zapotřebí uvedlo 21 (32,3%) učitelů.

Graf č. 17 - Potřeba asistenta pedagoga při vzdělávání žáků s SPU



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 10 Pokud asistenta pedagoga potřebujete, uveďte důvod.

Tato otázka nebyla povinná pro všechny respondenty. Vyplňovali ji pouze ti, co v předchozí otázce odpověděli, že asistenta pedagoga při vzdělávání žáků s SPU potřebují. Pro ilustraci uvádím jejich zdůvodnění:

„Přítomnost žáka s výraznými potřebami AP.“

„Individuální práce se žákem s SPU, když pracuji s ostatními (30 žáků ve třídě!)“

„Vysvětlení učiva- opakovaně, procvičování úkolů, v nichž se chybuje, pomáhá se zápisy v některých předmětech.“

„Dítě zvládne v hodině více práce, je jistější v písemném projevu a je pečlivější.“

„Při samotné výuce, hlavně matematika a český jazyk.“

„Například čtení zadání, pomoc s porozuměním, hlídání ukázněnosti.“

„Pokud se žákovi s SPU věnuje asistent, mohu se více věnovat ostatním.“

„Nedostatek času věnovat se žákovi individuálně v tom rozsahu, ve kterém by bylo třeba.“

„Záleží o jakou poruchu a v jaké míře se jedná.“

„Asistent pedagoga může výrazně pomoci žákovi hlavně udržet pozornost v hodině, individuálně s ním pracuje podle pokynů učitele, část hodiny s ním může pracovat i mimo třídu, pokud je třeba, aby se žák zklidnil.“

„Mívá velký podíl na kvalitě vzdělávání i na výsledcích žákovy práce.“

„Usnadňuje učiteli výuku.“

„Hlavně v hodinách- matematika a český jazyk. Žákyně má upravené osnovy- předpoklad pro 5. ročník- přechod do speciální školy.“

„Ve třídě je více žáků s poruchou pozornosti + žáci s SPU asistent pedagoga byl stanoven pedagogicko-psychologickou poradnou pro snazší komunikaci při výuce“

„AP (asistent pedagoga) se může plně věnovat žákovi s SPU.“

„Vyšší stupeň SPU, ale spíš autisté či žák s mentálním postižením.“

„Pomoc při vzdělávací činnosti- výuka a příprava na ni.“

„Snažím se těmto dětem věnovat co nejvíc, ale potřebují ještě víc individuální přístup a podporu ve výuce.“

„Pokud se ve třídě vyskytuje více žáků s SPU a každý má jinou poruchu učení.“

„U integrovaných dětí s SPU ne, u integrovaných dětí - autismus, DMO ano.“

„Žák není schopen samostatné práce- je téměř asociální. Pro lepší spolupráci. Ulehčení času, který věnuji zbytku třídy.“

Otázka č. 11 Hlavní činnosti asistenta pedagoga podle vyhlášky č. 147/2011 Sb. jsou tyto následující. Je tomu tak i v běžné praxi?

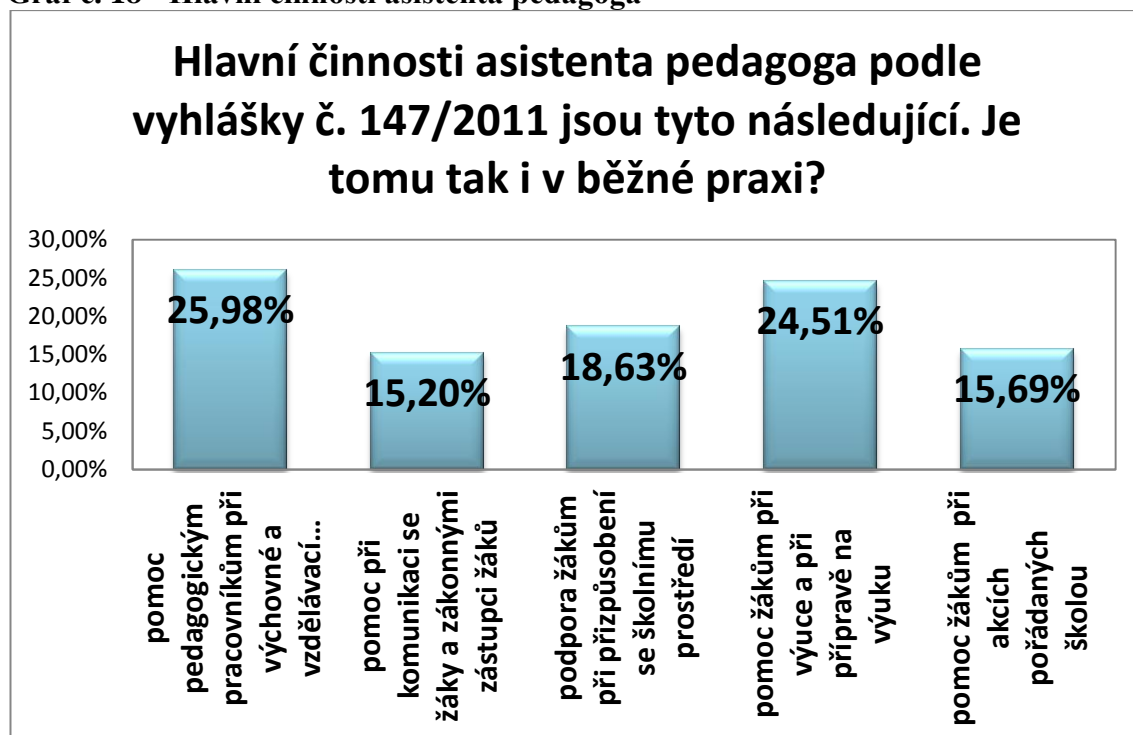
Poslední otázka nabídla pět možností. Učitelé mohli zaškrtnout libovolný počet odpovědí.

Nejčastěji byla vyznačena odpověď- pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti, tu označilo celkem 53 dotázaných. Odpověď- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku zvolilo také mnoho respondentů- 50. Třetí

nejčastější odpověď byla, že důležitou činností asistenta pedagoga je podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, tuto odpověď zvolilo 38 (18,63%) dotázaných.

Odpověď- pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků si vybralo 15,20% dotázaných a možnost pomoc žákům při akcích pořádaných školou 18,63% dotázaných učitelů.

Graf č. 18 - Hlavní činnosti asistenta pedagoga



Zdroj: vlastní šetření

8.3.2. Souhrn

Zdrojem informací pro mě byly ty samé základní školy jako u ředitelů ZŠ. Dotazníky tedy vyplňovali učitelé z Prahy a pak také z těchto krajů: Plzeňský, Středočeský a Ústecký. Opět se jednalo o dvě možné formy vyplnění. Tištěná podoba se týkala škol, které jsem zvládla objet nebo obejít, ta elektronická verze byla vyplněna všemi ostatními.

Celkem bylo vyhodnoceno 65 dotazníků, což je 72% všech rozeslaných dotazníků.

Úvodní otázka měla zjistit, jak dlouho učitelé pracují ve školství. Podle provedeného výzkumu bylo zjištěno, že nejčastěji dotazníky vyplňovali učitelé s praxí

delší než 15 let. Celkem to bylo cca 60% dotázaných. Dotazníky obsahují i odpovědi učitelů s kratší praxí, která nepřesáhla 5 let, ti činili 20%.

Počet integrovaných žáků s SPU ve třídě je podle učitelů ZŠ nejčastěji 1 až 2, takto odpovědělo 68% dotázaných. A těch 30% dotázaných si rozdělilo vcelku spravedlivě zbylé dvě možnosti, že žák s SPU není integrovaný ve třídě žádný nebo 3 a více.

Jako vyrovnávací opatření využívají učitelé nejčastěji speciálně pedagogické metody a postupy, takto odpovědělo 53 dotázaných. Ostatní možnosti-tvorba IVP a využívání poradenských služeb školských poradenských zařízení zvolilo také nemálo učitelů- obě možnosti odsouhlasilo cca 40 dotázaných. S tvorbou IVP učitelům nejčastěji pomáhá pedagogicko-psychologická poradna. O konzultaci s PPP si však učitelé říkají nejčastěji jen jednou do roka. V tvorbě IVP se také podle výsledků šetření angažuje často speciální pedagog a výchovný poradce. Ale z dotazníků je také patrné, že tvořit IVP pro žáky s SPU není vždy pravidlem, což uvedlo 58% učitelů.

Nejčastěji zvolená možnost podpůrného opatření pro žáky s SPU bylo využívání kompenzačních pomůcek. Další možnosti jako je využívání rehabilitačních (učebních) pomůcek, poskytování pedagogicko-psychologických služeb a spolupráce s asistentem pedagoga byly také označeny, každá zhruba 20 respondenty.

Na otázku zda mají učitelé čas poskytovat žákům s SPU individuální podporu odpovědělo celkem 83% dotázaných kladně. I když v následující otázce se ukázalo, že přítomnost a pomoc asistenta pedagoga by se hodila už více učitelům- 32%. Učitelé vidí jako zásadní náplň práce asistenta pedagoga pomoc ostatním pedagogům s výchovnou a vzdělávací činností. Jako podstatné se jim jeví i to, že asistent pedagoga pomůže žákovi s přípravou na hodinu a při samotné výuce.

9. ZÁVĚR

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na plnění podmínek vyhlášky o vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení. Stanoveným cílem práce a výzkumnými otázkami jsem se snažila odkrýt problematiku plnění zákonů v běžné školské praxi. Výzkum byl orientován na konkrétní složky školské vyhlášky č. 147/2011 Sb. V rámci specifických poruch učení jde tedy o tak zvaná vyrovnávací a podpůrná opatření, která zahrnují celou řadu speciálních metod a postupů, mimo jiné i spolupráci s pedagogicko-psychologickými poradnami, které svojí nabídkou konzultací umožňují učitelům maximálně naplnit státem stanovené podmínky pro vzdělávání žáků s SPU. Služby PPP jsou mnohdy jedinou možností zkvalitnění výuky těchto žáků, protože díky bezplatným konzultacím si je školy ze svých rozpočtů mohou dovolit. Ale jinak tomu je u dalších bodů vyhlášky, jejichž plnění je pro mnohé školy obtížnější.

Pro maximální vyhovění podmínkám vyhlášky č. 147/2011 Sb. o vyrovnávacích opatřeních při vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním škola umožňuje vzdělávat žáky s SPU podle individuálního vzdělávacího plánu, který na žádost rodičů sestavují třídní učitelé za pomoci ostatních vyučujících, výchovných poradců a speciálních pedagogů z pedagogicko-psychologických poraden. Sestavení takového vzdělávacího programu a poskytování individuální vzdělávací podpory jednotlivým žákům s SPU s užitím speciálně pedagogických metod se učitelům většinou daří, takže vyrovnávací opatření plní jak jen mohou.

Avšak poskytovat podpůrná opatření pro žáky s SPU je pro školy velice obtížná záležitost, protože mnoho z nich nemá na tato opatření dostatek financí. Konkrétně vyhláškou navrhované snižování počtu žáků ve třídách s integrovaným žákem není schopna ve své škole zajistit většina škol. Některým školám se ale daří získat asistenta pedagoga jako další možné podpůrné opatření, což velice kladně hodnotí dotázaní učitelé, kteří asistenta pedagoga pro zlepšení kvality vzdělávání mnohdy potřebují.

Podle zjištěných informací, by učitelé mohli díky spolupráci s asistentem pedagoga výrazně zkvalitnit výuku ve třídě. Žákovi s SPU by se dostala individuální péče v ještě intenzivnější podobě a tím by se optimálně rozložila učitelova pozornost a podpora ve výuce všem žákům najednou.

Státem navrhovaná vyrovnávací a hlavně podpůrná opatření mají za úkol optimalizovat způsob vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení tak, aby se daný handicap ve vzdělání minimalizoval a tím došlo ke zkvalitnění výuky nejen pro žáka s SPU, ale i pro celou třídu zároveň. Tato opatření se ale v praxi potýkají s řadou komplikací. Školy jsou schopny zajistit si příjem finančních darů a podpor ze státních i nestátních zdrojů, ale i přesto školám tyto finance pro splnění některých podpůrných a vyrovnávacích opatření navrhovaných státem nestačí. Snížit počet žáků ve třídě znamená navýšit celkový počet tříd a tím vzrůstající nároky na prostory a vybavenost školy a hlavně na financování dalšího zaměstnance školy. Služby asistent pedagoga se žákům s SPU poskytují spíše výjimečně a jelikož může být ve třídě jen jeden asistent pedagoga, tak je velice pravděpodobné, že bude přidělen žákovi se závažnějším handicapem. Ideální stav by bylo samozřejmě snížit počet žáků ve třídách a pro závažné případy specifických poruch učení opatřit i asistenta pedagoga, avšak tato představa je kvůli nedostatku financí v běžných školách téměř nemožná.

Řešení problému tkví ve větším financování školství ze státního rozpočtu, čímž by se vyřešilo hned několik problémů zároveň. Jelikož není školství jediný rezort, který je finančně podhodnocován, nezbyvá nám než doufat, že se toto v budoucnu změní.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: zaměření na edukaci žáků se specifickými poruchami učení*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2005, 267 s. ISBN 8086633381.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007, 247 s. ISBN 9788073151584.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2002, 374 s. ISBN 8024601397.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 9788073870140.

JANDERKOVÁ, Dita. *Specifické poruchy učení a chování*. Vyd. 1. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2010, 51 s. ISBN 9788073754075.

JIRÁSEK, Jaroslav, Zdeněk MATĚJČEK a Zdeněk ŽLAB. *Poruchy čtení a psaní: vývojová dyslexie*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966, 167 s.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, Hana ŽÁČKOVÁ a Hana SOVOVÁ. *Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol (použitelné i pro střední školství)*. 1. vyd. Praha: D & H, 2001, 83 s.

KAPROVÁ, Zuzana. *O problémech žáků s poruchami učení v současné škole a cestách k jejich řešení*. 1. vyd. TECH- MARKET Praha, 1997, 61 s. ISBN 80-86114-13-9.

KUCHARSKÁ, Anna. *Specifické poruchy učení a chování: sborník 1995*. Praha: "DYS", 1995, 190 s. ISBN 8090206506.

LECHTA, Viktor a Jana KŘÍŽOVÁ. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 357 s. ISBN 8071788015.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. 3. uprav. a rozšíř. vyd. Jinočany: H & H, 1995, 269 s. ISBN 808578727x.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Vývojové poruchy čtení*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 238 s.

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie VÁGNEROVÁ. *Sociální aspekty dyslexie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2006, 271 s. ISBN 8024611732.

MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí se zdravotním postižením na základních školách v České republice: výzkumná zpráva*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 297 s. ISBN 8024410451.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních: materiál určený učitelům a rodičům dětí s dyslexií, dysgrafií, dysortografií--*. 2., rozšířené vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2004, 114 s. ISBN 8073110210.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 8073151200.

POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 238 s. ISBN 9788073677732.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 184 s. ISBN 9788024730066.

ŠVANCAROVÁ, Daniela a Anna KUCHARSKÁ. *Bezstarostné roky?: kroky a krůčky předškolním věkem : poradenství pro rodiče*. 1. vyd. Praha: Scientia, 2004, 89 s. ISBN 807183291x.

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 135 s. ISBN 9788073677640.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 196 s. ISBN 8071780383.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003, 263 s. ISBN 8071788007.

INSTITUT PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉHO PORADENSTVÍ ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro DVPP. [online]. [cit. 2014-01-16]. Dostupné z: <http://www.ippp.cz/>

PŘEHLEDY PRÁVNÍCH PŘEDPISŮ EU. *Rovné příležitosti pro osoby se zdravotním postižením: evropský akční plán (2004–2010)* [online]. 03. 02. 2011 [cit. 2014-03-19]. Dostupné z: http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/disability_and_old_age/c11414_cs.htm

SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika: Integrace a inkluze. *Metodický portál: Články* [online]. 26. 06. 2012, [cit. 2013-12-27]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/16169/specialni-pedagogika-integrace-a-inkluze.html>. ISSN 1802-4785

Zákon č. 73/2005 Sb. ze dne 9. února 2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů*. 17. 2. 2005, částka 20. PDF online. ISSN 1211-1244 Čl. I. Dostupné na Portálu veřejné správy ČR.

Zákon č. 147/2011 Sb. ze dne 25. května 2011, kterým se mění vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů*. 6. 6. 2011, částka 56. PDF online. ISSN 1211-1244 Čl. I. Dostupné na Portálu veřejné správy ČR.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam Tabulek

Tabulka č. 1 - Dotazníky pro ředitele

Tabulka č. 2 - Dotazníky pro učitele

Tabulka č. 3 - Rozhovory se speciálními pedagogy

Seznam Grafů

Graf č. 1 - Délka praxe ve školství

Graf č. 2 - Průměrný počet žáků s diagnózou SPU

Graf č. 3 - Pracovníci školy spolupracující při vzdělávání žáků s SPU

Graf č. 4 - Čerpání finančních prostředků pro školy

Graf č. 5 - Snižování počtu žáků ve třídě

Graf č. 6 - Získání asistenta pedagoga

Graf č. 7 - Využívané služby pedagogicko-psychologických poraden

Graf č. 8 - Uplatněné preventivní a vzdělávací činnosti

Graf č. 9 - Délka praxe učitelů ve školství

Graf č. 10 - Počet integrovaných žáků s SPU

Graf č. 11 - Využívaná vyrovnávací opatření

Graf č. 12 - Vypracovávání IVP

Graf č. 13 - Spolupráce na tvorbě IVP

Graf č. 14 - Využívaná podpůrná opatření

Graf č. 15 - Kontakt se školským poradenským zařízením

Graf č. 16 - Poskytování individuální podpory

Graf č. 17 - Potřeba asistenta pedagoga při vzdělávání žáků s SPU

Graf č. 18 - Hlavní činnosti asistenta pedagoga

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Vyhláška č. 147/2011 Sb.

Příloha č. 2 – Vyhláška č. 73/2005 Sb.

Příloha č. 3 – Dotazník pro ředitele

Příloha č. 4 – Dotazník pro učitele

147

VYHLÁŠKA

ze dne 25. května 2011,

kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 7 odst. 3, § 19, § 23 odst. 3, § 26 odst. 4 a § 56 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 383/2005 Sb. a zákona č. 49/2009 Sb.:

Čl. I

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, se mění takto:

1. § 1 včetně poznámek pod čarou č. 1 a 2 zní:

„§ 1

(1) Vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „speciální vzdělávání“) a vzdělávání žáků mimořádně nadaných se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření.

(2) Vyrovnávacími opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním se pro účely této vyhlášky rozumí využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání poradenských služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga²⁾. Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků jeho vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

(3) Podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků se zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb¹⁾, zajištění služeb asistenta pedagoga²⁾, snížení po-

čtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.

(4) Podpůrnými opatřeními při vzdělávání mimořádně nadaných žáků se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, didaktických materiálů, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující vzdělávací potřeby těchto žáků.

(5) Za žáky s těžkým zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky považují žáci s těžkým zrakovým postižením, s těžkým sluchovým postižením, s těžkým tělesným postižením, s těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepí, se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým tělesným nebo středně těžkým, těžkým či hlubokým mentálním postižením. Těmto žákům s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb náleží nejvyšší míra podpůrných opatření.

(6) Za žáka se sociálním znevýhodněním se pro účely poskytování vyrovnávacích opatření podle odstavce 2 považuje zejména žák z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žák znevýhodněný nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

¹⁾ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.

²⁾ § 2 odst. 2 písm. f) zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. § 16 odst. 9 školského zákona.“.

2. V § 3 odstavec 4 zní:

„(4) Žák bez zdravotního postižení se nevzdělává podle vzdělávacího programu pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením.“.

3. V § 3 se doplňuje odstavec 5, který zní:

„(5) Žák bez zdravotního postižení se výjimečně

a pouze po dobu nezbytně nutnou pro vyrovnání jeho znevýhodnění může vzdělávat ve škole, třídě či studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením, pokud

- a) jde o žáka se zdravotním znevýhodněním, který při vzdělávání v běžné škole i při zohledňování individuálních vzdělávacích potřeb a uplatňování vyrovnávacích opatření podle § 1 odst. 2 celkově selhává, a pokud to vyžaduje jeho zájem; ustanovení § 9 odst. 1 platí obdobně. Nejméně jedenkrát za školní rok škola posoudí, zda důvody pro vzdělávání žáka podle věty první trvají; pokud tyto důvody pominuly, navrhne zákonnému zástupci žáka nebo zletilému žákovi návrat do původní nebo jiné běžné školy, třídy nebo studijní skupiny,
- b) jde o žáka se sociálním znevýhodněním, který při vzdělávání v běžné škole i při zohledňování individuálních vzdělávacích potřeb a uplatňování vyrovnávacích opatření podle § 1 odst. 2 celkově dlouhodobě selhává, a pokud to vyžaduje jeho zájem; ustanovení § 9 odst. 1 platí obdobně. Žák se sociálním znevýhodněním může být do školy, třídy či studijní skupiny zařazen nejdéle na dobu 5 měsíců; po dobu, po kterou je žák takto zařazen, zůstává žákem původní školy.“

4. V § 6 odst. 4 se písmeno f) zrušuje.

Dosavadní písmena g) a h) se označují jako písmena f) a g).

5. V § 7 odstavce 1 zní:

„(1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga²⁾ jsou:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.“

6. V § 8 se na konci textu odstavce 5 doplňují slova „ , popřípadě i prvního a druhého stupně“.

7. V § 8 odstavce 6 zní:

„(6) Ve třídách a studijních skupinách zřízených

pro žáky s těžkým zdravotním postižením a ve třídách škol při psychiatrických léčebnách mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž alespoň 1 je asistent pedagoga.“

8. V § 8 se odstavec 10 zrušuje.

9. V § 9 odstavce 1 a 2 znějí:

„(1) Žáka lze zařadit do školy, třídy nebo studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením nebo převést do vzdělávacího programu upraveného pro žáky se zdravotním postižením jen:

- a) na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, jehož součástí je navržení konkrétních podpurných opatření,
- b) po projednání se zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem, včetně poskytnutí srozumitelného poučení podle přílohy k této vyhlášce; přiměřeného poučení se dostane také nezletilému žákovi,
- c) s informovaným souhlasem uděleným zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem na formulář zpracovaný podle přílohy k této vyhlášce v případě základního vzdělávání.“

(2) Zařazení žáka podle odstavce 1 může předcházet diagnostický pobyt. Diagnostický pobyt trvá, jde-li o zařazení do formy vzdělávání podle § 3 odst. 1 písm. a) nebo b), 2 až 6 měsíců, a jde-li o zařazení do formy vzdělávání podle § 3 odst. 1 písm. c) nebo d), 1 až 3 měsíce. Po dobu diagnostického pobytu zůstává žák žákem původní školy. Ustanovení § 9 odst. 1 se použije obdobně. O průběhu diagnostického pobytu vydá školské poradenské zařízení zletilému žáku nebo zákonnému zástupci žáka zprávu a doporučení obsahující návrhy vzdělávání žáka. Zpráva a doporučení se vydávají nejpozději do 30 dnů ode dne ukončení diagnostického pobytu.“

10. V § 9 se odstavec 4 zrušuje.

11. V § 10 odstavce 2 zní:

„(2) Do třídy nebo studijní skupiny zřízené pro žáky se zdravotním postižením mohou být na základě žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka a písemného doporučení školského poradenského zařízení zařazeni i žáci s jiným typem zdravotního postižení nebo se zdravotním znevýhodněním. Jejich počet nepřesáhne 25 % nejvyššího počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině podle odstavce 1. Ustanovení § 3 odst. 4 a 5 a § 9 odst. 1 nejsou dotčena.“

12. V § 10 odst. 4 se za slova „třídy běžné“ vkládá slovo „mateřské“.

13. Doplňuje se příloha, která zní:

„Příloha k vyhlášce č. 73/2005 Sb.

Minimální rozsah údajů a informací pro udělení informovaného souhlasu se zařazením žáka do některé z organizačních forem vzdělávání podle § 3 této vyhlášky a s převedením žáka do vzdělávacího programu pro žáky se zdravotním postižením (§ 49 odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb.) v základním vzdělávání

Zákonný zástupce žáka nebo zletilý žák obdrží srozumitelné poučení především o:

- a) právech a povinnostech žáků a zákonných zástupců žáků ve vztahu k plnění povinné školní docházky,
- b) organizačních formách vzdělávání, jejich rozdílech a souvisejících organizačních změnách,
- c) struktuře vzdělávacích programů (*RVP ZV, RVP ZV, část. D, kapitola 8, RVP ZV – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, RVP pro obor vzdělání základní škola speciální – díl I a II, školní vzdělávací program*),
- d) rozdílech ve vzdělávacích programech a rozdílech ve výstupních klíčových kompetencích,
- e) organizačních změnách, které v souvislosti s převodem do jiného vzdělávacího programu mohou nastat,
- f) podpůrných nebo vyrovnávacích opatřeních, která mohou žákovi pomoci zvládat stávající vzdělávací program,
- g) možnosti diagnostického pobytu podle § 9 odst. 2,
- h) možnosti vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- i) možnostech dalšího vzdělávání a profesního uplatnění.

Poučení provedl/a (datum, jméno, funkce ve škole, podpis):

Prohlašuji, že jsem byl/a podrobně a srozumitelně informován/a o možnostech a důsledcích vzdělávání svého dítěte/svého vzdělávání podle vzdělávacího programu (*uvede se příslušný vzdělávací program*) a o možnostech a důsledcích jeho/svého vzdělávání ve zvolené organizační formě vzdělávání (*uvede se příslušná forma*) a že jsem informacím porozuměl/a. Před podpisem informovaného souhlasu jsem měl/a možnost klást otázky a dostatečně zvážit podané odpovědi. Rozumím všem sdělením a souhlasím s nimi. Na základě poskytnutých informací

s o u h l a s í m

se zařazením (*jméno a příjmení, datum narození žáka*) do zvolené formy vzdělávání a se vzděláváním podle výše uvedeného vzdělávacího programu.

Datum, jméno, podpis zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka:“.

Čl. II

Účinnost

Tato vyhláška nabývá účinnosti dnem 1. září 2011.

Ministr:

Mgr. Dobeš v. r.

73

VYHLÁŠKA

ze dne 9. února 2005

**o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami
a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 7 odst. 3, § 19, § 23 odst. 3, § 26 odst. 4 a § 56 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon):

ČÁST PRVNÍ

OBECNÁ USTANOVENÍ

§ 1

(1) Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „speciální vzdělávání“) a vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) mimořádně nadaných se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen „běžná škola“).

(2) Podpůrnými opatřeními při speciálním vzdělávání se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb¹⁾, zajištění služeb asistenta pedagoga²⁾, snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.

(3) Podpůrnými opatřeními při vzdělávání mimořádně nadaných žáků se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, didaktických materiálů, poskyto-

vání pedagogicko-psychologických služeb, nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující vzdělávací potřeby těchto žáků.

(4) Za žáky s těžkým zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky považují žáci s těžkým zrakovým postižením, těžkým sluchovým postižením, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepí, se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým tělesným nebo těžkým či hlubokým mentálním postižením. Těmto žákům s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb náleží nejvyšší míra podpůrných opatření.

ČÁST DRUHÁ

SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

§ 2

Zásady a cíle speciálního vzdělávání

Speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením³⁾ a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání. Speciální vzdělávání se poskytuje i žákům zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy⁴⁾.

§ 3

Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením

(1) Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením⁵⁾ je zajišťováno

a) formou individuální integrace,

¹⁾ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

²⁾ § 2 odst. 2 písm. f) zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, § 16 odst. 9 školského zákona.

³⁾ § 16 odst. 5 školského zákona.

⁴⁾ Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění nálezu Ústavního soudu uveřejněného pod č. 476/2004 Sb. a zákona č. 563/2004 Sb.

⁵⁾ § 16 odst. 2 školského zákona.

- b) formou skupinové integrace,
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen „speciální škola“), nebo
- d) kombinací forem uvedených pod písmeny a) až c).

(2) Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka

- a) v běžné škole, nebo
- b) v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

(3) Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

(4) Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.

§ 4

Školy při zdravotnických zařízeních

(1) V mateřské a základní škole při zdravotnickém zařízení se mohou vzdělávat žáci se zdravotním oslabením nebo žáci dlouhodobě nemocní umístění v tomto zdravotnickém zařízení, pokud to jejich zdravotní stav umožňuje. Základní školy mohou poskytovat podle svých možností individuální konzultace ve všeobecně vzdělávacích předmětech i žákům středních škol umístěným v tomto zdravotnickém zařízení.

(2) K zařazení do školy při zdravotnickém zařízení se vyžaduje doporučení ošetřujícího lékaře a souhlas zákonného zástupce žáka. Rozsah a organizaci výuky žáka určuje ředitel školy po dohodě s ošetřujícím lékařem.

§ 5

Typy speciálních škol

Typy speciálních škol pro účely jejich označování⁶⁾ jsou:

- a) mateřská škola pro zrakově postižené, základní škola pro zrakově postižené, střední škola pro zrakově postižené (střední odborné učiliště pro zrakově postižené, odborné učiliště pro zrakově postižené, praktická škola pro zrakově postižené, gymnázium pro zrakově postižené, střední odborná škola pro zrakově postižené), konzervatoř pro zrakově postižené,
- b) mateřská škola pro sluchově postižené, základní

škola pro sluchově postižené, střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště pro sluchově postižené, odborné učiliště pro sluchově postižené, praktická škola pro sluchově postižené, gymnázium pro sluchově postižené, střední odborná škola pro sluchově postižené),

- c) mateřská škola pro hluchoslepé, základní škola pro hluchoslepé,
- d) mateřská škola pro tělesně postižené, základní škola pro tělesně postižené, střední škola pro tělesně postižené (střední odborné učiliště pro tělesně postižené, odborné učiliště pro tělesně postižené, praktická škola pro tělesně postižené, gymnázium pro tělesně postižené, střední odborná škola pro tělesně postižené),
- e) mateřská škola logopedická, základní škola logopedická,
- f) mateřská škola speciální, základní škola praktická, základní škola speciální, odborné učiliště, praktická škola,
- g) základní škola pro žáky se specifickými poruchami učení, základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování,
- h) mateřská škola při zdravotnickém zařízení, základní škola při zdravotnickém zařízení, základní škola speciální při zdravotnickém zařízení.

§ 6

Individuální vzdělávací plán

(1) Individuální vzdělávací plán⁷⁾ se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy.

(2) Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

(3) Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka.

(4) Individuální vzdělávací plán obsahuje:

- a) údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,

⁶⁾ § 7 odst. 3 školského zákona.

⁷⁾ § 18 školského zákona.

- b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,
- c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah⁸⁾, případně další úprava organizace vzdělávání,
- d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
- e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- f) návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává,
- g) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu⁹⁾,
- h) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.

(5) Individuální vzdělávací plán je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.

(6) Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.

(7) Ředitel školy seznámí s individuálním vzdělávacím plánem zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

(8) Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poraden-

skou podporu. V případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.

(9) Ustanovení odstavců 6 a 7 se vztahují na změny v individuálním vzdělávacím plánu obdobně.

§ 7

Asistent pedagoga

(1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga²⁾ jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.

(2) Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.

§ 8

Organizace speciálního vzdělávání

(1) Forma a obsah speciálního vzdělávání žáka a míra podpurných opatření se stanoví podle rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáka.

(2) Speciální vzdělávání a podpurná opatření doporučená školským poradenským zařízením zabezpečuje škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

(3) Ve třídě mateřské školy samostatně zřízené pro děti se zdravotním postižením je rozsah výuky předmětů speciálně pedagogické péče nejvýše 3 hodiny denně.

(4) Žáci se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají v základní škole nebo třídě základní školy samostatně určené pro tyto žáky, mohou mít na prvním stupni nejvýše 5 vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 5 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování; na druhém stupni nejvýše 6 vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a 6 vyučovacích hodin v odpoledním vyučování.

(5) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách zřízených pro žáky se zdravotním postižením mohou být zařazeni žáci 2 i více ročníků.

⁸⁾ § 8 odst. 3 zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů.

⁹⁾ Vyhláška č. 65/2005 Sb., kterou se stanoví členění krajských normativů, ukazatele rozhodné pro jejich stanovení, jednotky výkonu pro jednotlivé krajské normativy, vztah mezi ukazateli a jednotkami výkonu, ukazatele pro výpočet minimální úrovně krajských normativů a zásady pro zvýšení krajských normativů (vyhláška o krajských normativních).

(6) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách určených pro žáky s těžkým zdravotním postižením mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž 1 je asistent pedagoga.

(7) Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy.

(8) Ve vybraných předmětech se žáci se zdravotním postižením v rámci svých možností mohou vzdělávat společně s ostatními žáky školy a být zapojeni do všech činností školy v době mimo vyučování.

(9) Pro osoby s těžkým mentálním postižením, více vadami nebo autismem, které nezískaly základy vzdělání, může základní škola speciální organizovat kurzy k jejich získání.

(10) Pro přípravu na vzdělávání dětí s těžkým mentálním postižením, více vadami nebo autismem lze zřídit přípravný stupeň základní školy speciální.

§ 9

Zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání

(1) Zařazení žáka se zdravotním postižením do některé formy speciálního vzdělávání podle § 3 provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka.

(2) Zařazení žáka se zdravotním postižením do některé formy speciálního vzdělávání podle § 3 může předcházet diagnostický pobyt tohoto žáka ve škole, do níž má být zařazen, a to v délce 2 až 6 měsíců.

(3) Dojde-li k významné změně speciálních vzdělávacích potřeb žáka se zdravotním postižením, zařazení tohoto žáka do režimu speciálního vzdělávání přezkoumá školské poradenské zařízení a případně navrhne úpravu tohoto režimu. V případě přeražení do jiného vzdělávacího programu zařadí ředitel školy žáka do ročníku, který odpovídá dosaženým znalostem a dovednostem žáka.

(4) Pokud ředitel běžné školy nebo ředitel speciální školy nezařadí žáka se zdravotním postižením, který má povinnost plnit školní docházku, do některé z forem speciálního vzdělávání podle § 3, oznámí tuto skutečnost zákonnému zástupci žáka se zdravotním

postižením, krajskému úřadu a obci, v níž má žák trvalý pobyt.

§ 10

Počty žáků

(1) Třída, oddělení a studijní skupina zřízená pro žáky se zdravotním postižením a třída ve škole při zdravotnickém zařízení má nejméně 6 a nejvíce 14 žáků s přihlédnutím k věku a speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Třída, oddělení a studijní skupina zřízená pro žáky s těžkým zdravotním postižením má nejméně 4 a nejvíce 6 žáků.

(2) K doplnění počtu žáků ve třídě, oddělení a studijní skupině stanoveného v odstavci 1 mohou být na základě žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka zařazeni i žáci bez zdravotního postižení. Jejich počet nepřesáhne 25 % nejvyššího počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině podle odstavce 1.

(3) Ředitel školy může dělit třídy, oddělení a studijní skupiny na skupiny v souladu se školním vzdělávacím programem, pedagogickými, hygienickými, ekonomickými a prostorovými podmínkami¹⁰⁾, požadavky na bezpečnost žáků a ochranu jejich zdraví a charakterem předmětu.

(4) Ve třídě běžné základní nebo střední školy, v oddělení běžné konzervatoře a ve studijní skupině běžné vyšší odborné školy lze s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáků individuálně integrovat nejvýše 5 žáků se zdravotním postižením.

(5) Při odborném výcviku ve střední škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením se skupiny naplňují do počtu stanoveného zvláštním právním předpisem¹¹⁾, v ostatních případech se skupina při praktickém vyučování naplňuje do počtu 6 žáků.

(6) Speciální škola a škola při zdravotnickém zařízení má nejméně 10 žáků.

§ 11

Péče o bezpečnost a zdraví žáků

(1) V jedné skupině žáků se zdravotním postižením při koupání a plaveckém výcviku neplavců se zdravotním postižením připadají na 1 pedagogického pracovníka nejvýše 4 žáci; vyžaduje-li to zdravotní stav žáka, je možné ve škole při zdravotnickém zařízení a s žáky s těžkým zdravotním postižením konat plavecký výcvik individuálně.

¹⁰⁾ § 7 odst. 1 zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů.

Vyhláška č. 108/2001 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na prostory škol, předškolních zařízení a některých školských zařízení.

¹¹⁾ Nařízení vlády č. 689/2004 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání.

(2) Lyžařský výcvik provádí 1 pedagogický pracovník s nejvýše 8 žáky se zdravotním postižením. U žáků slabozrakých a žáků s tělesným postižením připadá na 1 pedagogického pracovníka nejvýše 6 žáků, u žáků nevidomých na 1 pedagogického pracovníka připadá 1 žák.

(3) Přesahuje-li počet žáků při akci mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání¹²⁾, počet žáků stanovený na příslušnou třídu nebo skupinu, zabezpečí ředitel školy dozor další zletilé osoby, která je způsobilá k právním úkonům a je v pracovněprávním vztahu k právnické osobě, která vykonává činnost školy.

(4) Ředitel speciální školy může pro žáky se zdravotním postižením zajistit léčebně preventivní a rehabilitační péči.

ČÁST TŘETÍ

VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH

§ 12

(1) Mimořádně nadaným žákem se pro účely této vyhlášky rozumí jedinec, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých rozumových oblastech, pohybových, uměleckých a sociálních dovednostech.

(2) Zjišťování mimořádného nadání žáka provádí školské poradenské zařízení.

(3) Pro mimořádně nadané žáky může ředitel školy vytvářet skupiny, ve kterých se vzdělávají žáci stejných nebo různých ročníků v některých předmětech.

§ 13

Individuální vzdělávací plán

(1) Vzdělávání mimořádně nadaných žáků se může uskutečňovat podle individuálního vzdělávacího plánu, který vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologického vyšetření a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění vzdělávacích potřeb mimořádně nadaného žáka.

(2) Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka.

(3) Individuální vzdělávací plán obsahuje:

- a) závěry psychologických vyšetření, která blíže popisují oblast, typ a rozsah nadání a vzdělávací potřeby mimořádně nadaného žáka, případně vyjád-

ření registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost,

- b) údaje o způsobu poskytování individuální pedagogické nebo psychologické péče mimořádně nadanému žákovi,
- c) vzdělávací model pro mimořádně nadaného žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu zkoušek,
- d) seznam doporučených učebních pomůcek, učebnic a materiálů,
- e) určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování péče o mimořádně nadaného žáka,
- f) personální zajištění úprav a průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka,
- g) určení pedagogického pracovníka školy pro sledování průběhu vzdělávání mimořádně nadaného žáka a pro zajištění spolupráce se školským poradenským zařízením,
- h) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu⁹⁾.

(4) Individuální vzdělávací plán je vypracován po nástupu mimořádně nadaného žáka do školy, nejpozději však do 3 měsíců po zjištění jeho mimořádného nadání. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu školního roku.

(5) Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem.

(6) Ředitel školy seznámí s individuálním vzdělávacím plánem zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.

(7) Určený pedagogický pracovník školy sleduje průběh vzdělávání mimořádně nadaného žáka a poskytuje společně se školským poradenským zařízením podporu žákovi i jeho zákonným zástupcům.

§ 14

Přeřazení do vyššího ročníku

(1) Ředitel školy může přeřadit mimořádně nadaného žáka do vyššího ročníku bez absolvování předchozího ročníku na základě zkoušky před komisí, kterou jmenuje ředitel školy.

¹²⁾ § 144 odst. 1 písm. g) školského zákona.

(2) Komise je nejméně tříčlenná a tvoří ji vždy:

- a) předseda, kterým je zpravidla ředitel školy nebo jím pověřený učitel,
- b) zkoušející učitel, jímž je vyučující předmětu dané vzdělávací oblasti, v prvním až pátém ročníku základního vzdělávání vyučující daného ročníku,
- c) přísedící, kterým je učitel vyučující předmětu dané vzdělávací oblasti.

(3) Termín konání zkoušky stanoví ředitel školy v dohodě se zákonným zástupcem žáka nebo se zletilým žákem. Není-li možné žáka ze závažných důvodů ve stanoveném termínu přezkoušet, stanoví ředitel školy náhradní termín zkoušky.

(4) Žák může v 1 dni skládat jen 1 zkoušku.

(5) Ředitel školy stanoví obsah, formu a časové rozložení zkoušky s ohledem na věk žáka. Zkouška ověřuje vědomosti a dovednosti umožňující žákovi plynulý přechod do vyššího ročníku a je zaměřena na jednotlivý předmět nebo vzdělávací oblast.

(6) Výsledek zkoušky určí komise hlasováním. V případě rovnosti hlasů rozhodne hlas předsedy.

(7) O zkoušce se pořizuje protokol, který je součástí dokumentace žáka.

(8) Ředitel školy sdělí výsledek zkoušky prokazatelným způsobem zákonnému zástupci žáka nebo zletilému žákovi.

(9) Za neabsolvovaný ročník nebude žákovi vydáno vysvědčení. V následujících vysvědčeních se na zadní straně uvede, které ročníky žák neabsolvoval.

ČÁST ČTVRTÁ

SPOLEČNÁ A ZÁVĚREČNÁ USTANOVENÍ

§ 15

Pokud tato vyhláška nestanoví jinak, vztahují se na speciální vzdělávání žáků a vzdělávání žáků mimořádně nadaných obecné předpisy upravující oblast předškolního, základního, středního a vyššího odborného vzdělávání.

§ 16

(1) Pokud učební plány a učební osnovy vydané podle dosavadních právních předpisů a konkretizované školou neobsahují části nebo údaje, u kterých tato vyhláška stanovuje, aby byly stanoveny školním vzdělávacím programem, ředitel školy je doplní s platností od 1. září 2005.

(2) Podle § 10 se postupuje od 1. září 2005. Do té doby se postupuje podle dosavadních právních předpisů.

§ 17

Zrušuje se vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách.

§ 18

Účinnost

Tato vyhláška nabývá účinnosti dnem jejího vyhlášení.

Ministryně:

JUDr. Buzková v. r.

Dotazník pro ředitele ZŠ

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli, obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je pro mě nezbytný k napsání diplomové práce. Cílem mé diplomové práce je zmapovat, jak jsou podmínky vzdělávání ve vyhlášece o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami uplatňovány v běžné praxi. Přičemž se soustředím především na žáky se specifickými potřebami učení (SPU= dyslexie, dysgrafie, dysortografie aj.).

***Povinné pole**

1. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství *

Označte jen jednu elipsu.

- 0 - 10 let
- 10 - 20 let
- 20 - 30 let
- 30 a více let

2. Jaký je průměrný počet žáků s diagnózou SPU na třídu? *

(Berte prosím v úvahu třídy 1. stupně ZŠ (1.-5. třída).

Označte jen jednu elipsu.

- 0 - 1 žáků
- 1 - 2 žáci
- 2 - 3 žáci
- 3 - 4 žáci
- 4 a více žáků

3. Jací pracovníci školy spolupracují při vzdělávání žáků s SPU? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- výchovný poradce
- metodik prevence
- školní psycholog
- speciální pedagog
- učitelé
- Jiné:

4. **Čerpáte finanční prostředky pro vzdělávání žáků s SPU z některých těchto zdrojů? ***
Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- MŠMT
- obec/kraj
- sponzorské dary (vč. příspěvků od rodičů)
- granty EU
- nečerpáme žádné
- Jiné:

5. **Vyhláška č. 147/2011 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami uvádí jako jedno z podpůrných opatření snížení počtu žáků ve třídě, kde je žák integrován. Vyhovujete tomuto opatření? ***

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

6. **Pokud ke snížení žáků ve třídě nedochází, uveďte důvod.**

.....

.....

.....

.....

.....

7. **Asistent pedagoga představuje další složku podpůrného opatření. Daří se Vaší škole získat asistenta pedagoga pro žáky s SPU? ***

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

8. **Pokud se nedaří získat asistenta pedagoga pro žáky s SPU, uveďte důvod. Jaké jsou Vaše konkrétní zkušenosti?**

.....

.....

.....

.....

.....

9. **Jaké služby využívá Vaše škola ve spolupráci s PPP? ***

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

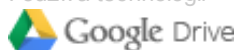
- školení zaměstnanců školy
- půjčování kompenzačních pomůcek (či jiných vzdělávacích pomůcek)
- odborná pomoc při integraci žáka s SPU
- spolupráce při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu pro žáka s SPU
- Jiné:

10. **Uplatňuje Vaše škola některé z těchto preventivních a vzdělávacích činností? ***

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- speciální třídy pro žáky s SPU
- dyslektické kroužky pro žáky s SPU
- školení pracovníků školy o problematice SPU
- školení rodičů o SPU
- spolupráce s dyscentrem
- Jiné:

Používá technologii



Dotazník pro učitele ZŠ

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli, obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který je pro mě nezbytný k napsání diplomové práce. Cílem mé diplomové práce je zmapovat, jak jsou podmínky vzdělávání ve vyhlášce o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami uplatňovány v běžné praxi. Přičemž se soustředím především na žáky se specifickými potřebami učení (SPU= dyslexie, dysgrafie, dysortografie aj.).

***Povinné pole**

1. Délka mé praxe ve školství činí: *

Označte jen jednu elipsu.

- 0 - 5 let
- 5 - 10 let
- 10 - 15 let
- 15 a více let

2. Kolik máte ve třídě integrovaných žáků s SPU? *

Označte jen jednu elipsu.

- 0
- 1-2
- 3 a více

3. Jaké z těchto vyrovnávacích opatření využíváte při vzdělávání žáků s SPU? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- speciálně pedagogické metody a postupy
- využívání poradenských služeb školských poradenských zařízení
- tvorba individuálního vzdělávacího plánu
- Jiné:

4. Vypracováváte vždy individuální vzdělávací plán pro žáky s SPU? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

5. Pokud vypracováváte individuální vzdělávací plán, s kým spolupracujete ještě?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- pedagogicko-psychologická poradna
- metodik prevence
- školní psycholog
- speciální pedagog
- výchovný poradce
- Jiné:

6. Jaká z těchto podpůrných opatření využíváte při vzdělávání žáků s SPU? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- využívání kompenzačních pomůcek
- využívání rehabilitačních a učebních pomůcek
- poskytování pedagogicko-psychologických služeb
- spolupráce s asistentem pedagoga
- snížení počtu žáků ve třídě
- Jiné:

7. Jak často kontaktujete školské poradenské pracoviště pro konzultaci vzdělávání žáků s SPU? *

Označte jen jednu elipsu.

- jedenkrát za školní rok
- dvakrát za školní rok
- vícekrát za školní rok

8. Máte čas poskytovat žákům s SPU individuální vzdělávací podporu v rámci výuky? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

9. Potřebujete při vzdělávání žáků s SPU služby asistenta pedagoga? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

10. Pokud asistenta pedagoga potřebujete, uveďte důvod.

.....

.....

.....

.....

.....

11. Hlavní činnosti asistenta pedagoga podle vyhlášky č. 147/2011 jsou tyto následující. Je tomu tak i v běžné praxi?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti
- pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků
- podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí
- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku
- pomoc žákům při akcích pořádaných školou

Používá technologii

