



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Žák s individuálním vzdělávacím plánem v třídním kolektivu

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Barbora Vodičková

Vedoucí práce:

Mgr. Vítězslav Šťastný

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Liberec 2022





Zadání bakalářské práce

Žák s individuálním vzdělávacím plánem v třídním kolektivu

Jméno a příjmení: **Barbora Vodičková**
Osobní číslo: P18000240
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Analyzovat proces integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem do třídního kolektivu na prvním stupni běžné základní školy.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěru.

Metody: Případová studie.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucího práce.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-158-4.
- BENDOVIÁ, P., ZIKL, P., 2011. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3854-3.
- LECHTA, V. a kol., 2012. *Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J., 1990. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN. ISBN 80-04-21854-7.
- MERTIN, V., 2011. *Individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-033-2.
- MICHALÍK, M., 2015. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Člověk v tísni. ISBN 978-80-87456-57-6.
- PIPEKOVÁ, J., 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. vyd. Brno: Paido. ISBN 978- 80-7315-198-0.

Vedoucí práce:

Mgr. Vítězslav Šťastný
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

2. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání: 30. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

Ing. Zuzana Palouňková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 2. dubna 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

21. dubna 2022

Barbora Vodičková

Poděkování

Děkuji vedoucímu mé bakalářské práce panu Mgr. Vítězslavovi Šťastnému za cenné rady, odborné názory, vstřícnost a trpělivost při tvorbě bakalářské práce. Děkuji učitelům, třídním učitelům, asistentům pedagoga a žákům, kteří se zúčastnili výzkumného šetření za jejich čas a ochotu vyjádřit svůj názor. Děkuji své rodině a svému partnerovi za jejich podporu při mém studiu.

Název bakalářské práce: Analýza procesu integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem do třídního kolektivu na prvním stupni běžné základní školy.

Jméno a příjmení autora: Barbora Vodičková

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2021/2022

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Vítězslav Šťastný

Anotace:

Bakalářská práce se zabývá analýzou procesu integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem do třídního kolektivu na prvním stupni běžné základní školy. Zahrnuje informace o tomto procesu z pohledu teoretického a praktického. Cílem bakalářské práce je analyzovat průběh integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem v třídním kolektivu. Teoretická část se zabývá trendy týkající se současnosti ve vzdělávání žáka s individuálním vzdělávacím plánem, podpůrnými opatřeními, školou, její spoluprací a dalšími podněty.

V praktické části jsou analyzována získaná data metodou rozhovoru. Kvalitativní výzkum byl zaměřen na analýzu procesu žáka s individuálním vzdělávacím plánem do třídního kolektivu na prvním stupni běžné základní školy z pohledu třídních učitelů, učitelů a asistentů pedagoga. Prostor pro vyjádření názoru dostali také žáci s individuálním vzdělávacím plánem.

Klíčová slova: Integrace, inkluze, podpůrná opatření, individuální vzdělávací plán

Title of the bachelor thesis: Analysis of the proces of integration of pupil with an individual educational plan onto a class group at the first stage of a regular primary school

Author: Barbora Vodičková

Academie year of the bachelor thesis submission: 2021/2022

Supervizor: Mgr. Vítězslav Šťastný

Annotation:

This Bachelor thesis is focused on analysis of the process of integration of the pupil with individual education plan into a class team at primary school. This thesis brings both theoretical and practical information about this process. The goal of this Bachelor thesis is analyse the course of integration of the pupil with individual education plan in a class team. A Theoretical part is focused on trends in education of pupils with individual education plans; support measures, school and its cooperation in this process and other incentives.

In the practical part are analysed the acquired data by the interview method. A quality research was focused on analysis of the process of integration of the pupil with individual education plan into a class team at the primary school from the perspective of the class teachers, teachers and teaching assistants. Pupils with individual education plan gave space to express their opinions too.

Keywords: Integration, inclusion, support measures, individual educational plan

Obsah

Seznam tabulek	9
Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Vymezení pojmů.....	11
1.1 Integrace a inkluze	11
1.2 Legislativní zakotvení společného vzdělávání.....	12
2 Podpůrná opatření	12
2.1 Druhy podpůrných opatření	13
3 Třída jako sociální skupina	17
3.1 Sociální klima třídy	18
3.2 Vrstevnická skupina a její role v socializačním procesu	19
3.3 Rizika selhání socializačních činitelů	19
4 Škola a učitelé	22
4.1 Učitel a třídní klima – sociální vztahy ve třídě a jejich poznávání	23
4.2 Inkluzivní vzdělávání a jeho vliv na klima třídy.....	24
4.3 Psychosociální klima třídy	24
4.4 Vyučovací záměr při společném vzdělávání.....	25
5 PRAKTICKÁ ČÁST	27
5.1 Metodologie výzkumu	27
5.2 Předvýzkum.....	28
5.3 Popis výzkumného vzorku	29
5.4 Výsledky výzkumného šetření	32
5.5 Aplikovaná podpůrná opatření během integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem z pohledu třídních učitelů a dalších učitelů	32
5.6 Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy (TU1)	36
5.7 Pohled žáků s IVP na výuku	45
5.8 Porovnání odpovědí respondentů.....	48
Závěr	50
Seznam použité literatury	52
Elektronické zdroje:.....	53
Seznam příloh	54

Seznam tabulek

Tabulka 1 Základní údaje o respondentech z řad třídních učitelů	30
Tabulka 2 Základní údaje o respondentech z řad učitelů.....	31
Tabulka 3 Základní údaje o respondentech z řad asistentů pedagoga	31
Tabulka 4 Základní údaje o respondentech z řad žáků s IVP	32
Tabulka 5 Využívání podpůrných opatření během výuky třídními učiteli a učiteli	34
Tabulka 6 Využívání dalších podpůrných opatření během výuky třídními učiteli a učiteli	34

Úvod

Ve vzdělávání dětí a žáků s individuálním vzdělávacím plánem došlo v posledních letech k velkému posunu a změnám, které ovlivňují celkový vzdělávací a výchovný proces celé třídy. V součinnosti se školskými poradenskými zařízeními využívají všichni pedagogičtí pracovníci při edukaci žáků doporučená podpůrná opatření a různé metody práce. Bakalářská práce se zabývá vzdělávacím procesem žáka s individuálním vzdělávacím plánem v třídním kolektivu běžné základní školy.

Cílem bakalářské práce je analyzovat proces integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem do třídního kolektivu na prvním stupni běžné základní školy. Všichni zúčastnění, kterými jsou učitelé, třídní učitelé, asistenti pedagoga i žáci s individuálním vzdělávacím plánem, by spolu měli tvořit tým, který by umožnil žákovi s individuálním vzdělávacím plánem navštěvovat běžnou základní školu podle jeho výběru, dále mu dal možnost stát se platným členem třídního kolektivu, napomáhal mu při rozvíjení jeho schopností a dovedností. Zapojení žáka s individuálním vzdělávacím plánem do výchovně vzdělávacího procesu se vždy odvíjí od konkrétních potřeb daného žáka. Jestliže je to nastaveno správně, nemají žák ani jeho spolužáci pocit nějaké neobvyklosti odlišnosti, nevyskytuje se zaujatost nebo nenávisť jednoho vůči druhému. Naopak roste schopnost vcítit se do pocitů druhých a akceptovat jejich povahu a názory.

Bakalářská práce je rozčleněna na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části se autorka práce věnovala především pojmům integrace a inkluze, které mají v naší společnosti své příznivce i oponenty. Inkluze asi není směr, který je vhodný pro všechny děti a žáky, ale s podporou a s pomocí pedagogů, školních psychologů, školních speciálních pedagogů a asistentů pedagoga je toto vzdělávání dostupné pro co nejvíce žáků. V teoretické části se autorka práce dále zabývá podpůrnými opatřeními a jejich druhy a individuálním vzdělávacím plánem, jeho tvorbou, cílem a využitím. Praktická část je utvářena formou kvalitativního šetření, které vychází z rozhovorů s žáky s individuálním vzdělávacím plánem, s učiteli a třídními učiteli, a asistenty pedagoga.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení pojmů

1.1 Integrace a inkluze

„Právo na vzdělání se stalo v posledních dekádách základním ukazatelem vyspělosti současných společností. Každý člověk je unikem a vyniká různými schopnostmi, zájmy a potřebami. Zpravidla je také schopen adekvátně na své potřeby reagovat. Jsou ale všichni jedinci schopni svým běžným potřebám čelit bez obtíží? Problémy spojené s tímto naplněním zasahují do mnoha oblastí lidské existence. Proces učení a následně jakékoliv edukace je oblast, ve které se obtíže člověka projevují nejčastěji. Můžeme tedy konstatovat, že lidé čelícím takovým obtížím získávají speciální vzdělávací potřeby a mohou být nazýváni lidmi s postižením“ (Vítková, 2004, s. 9).

Integrace

Vzdělávání žáka s individuálním vzdělávacím plánem (dále jen IVP) je součástí integračního nebo inkluzivního procesu. Integrací podle Průchy (2013, s. 104) rozumíme *přístup a zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol*. Integrační proces má několik stupňů. Jedná se o možnost vzdělávat žáka ve speciální třídě zřízené na běžné základní škole, až po zařazení žáka (integraci) do běžné třídy. Při integraci se integrované dítě více přizpůsobuje škole.

Inkluze

Inkluze ve společnosti je v dnešní době zaměřená na zařazení všech jedinců do společnosti. V minulých dobách nebyl tento přístup běžný. Slowík (2012, s. 32) prezentuje, že aktuální proces začleňování jedinců do společnosti se všemi druhy znevýhodnění vyjadřuje pojmem inkluze. Definuje ji jako neustálý tvůrčí ukazatel, který nakonec celý proces završí tím, že nikdo ve společnosti se téměř neodlišuje od jiných. Dalším významným faktorem je snaha zapojovat všechny jedince do různých aktivit, které veškeré znevýhodnění smazávají.

Inkluze je takový systém základního vzdělávání, který umožňuje všem dětem navštěvovat běžné základní školy, ideálně v lokalitě jejich bydliště (Tannenbergová M., 2016, s. 35). V rámci tohoto procesu je ke každému žákovi přistupováno individuálně, podle jeho potřeb a možností. Jde o to, aby každý žák co nejvíce využil svůj potenciál,

naučil se spolupracovat a komunikovat s ostatními. Během inkluze se nerozlišují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP), s handicapem nebo žáci intaktní. Ke všem se přistupuje jako k jedinečným osobnostem, a proto se edukační proces přizpůsobuje jejich potřebám.

1.2 Legislativní zakotvení společného vzdělávání

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje a definuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Dále vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných a vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Dle § 16 zákona č. 561/2004., se „dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření (Zákon č. 561/2004 SB., § 16).

2 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou pomocným prostředkem pro vzdělávací proces žáka se SVP, který potřebuje během tohoto procesu určitou míru podpory. Podpůrná opatření podle svého stupně upravují vzdělávací podmínky tohoto žáka, a to podle míry jeho obtíží. Jejich důvodem může být *nepřipravenost žáka na školu, odlišné životní podmínky a odlišné kulturní prostředí, ze kterého žák vstupuje do vzdělávání*. Nemalou část tvoří žáci *s nepříznivým zdravotním stavem, který může ovlivňovat vzdělávání žáků nebo je příčinou zdravotní znevýhodnění (postižení) žáka* (MŠMT, 2021).

Pro oba procesy začlenění (integraci a inkluzi) žáka se SVP do vzdělávacího procesu jsou potřeba podpůrná opatření. Podpůrná opatření se dělí do pěti stupňů. První stupeň může navrhnout a poskytovat škola bez doporučení školského poradenského zařízení (dále jen ŠPZ). Druhý až pátý stupeň podpůrných opatření *navrhuje a metodicky provádí v jeho naplňování ŠPZ* (Vyhláška 27/2016). Do podpůrných opatření patří *úpravy metod výuky, didaktické postupy, úpravy v kritériích hodnocení žáka, změny ve strategiích učení žáka*.

V případě, že je žákovi poskytován 1. stupeň podpůrných opatření, můžou vyučující sestavit Plán pedagogické podpory, ve kterém jsou uvedeny cíle rozvoje žáka, metody a organizace výuky, hodnocení žáka, pomůcky a datum, ke kterému bude plán vyhodnocen.

Jak již bylo zmíněno, podpůrná opatření 2. až 5. stupně jsou v kompetenci ŠPZ, tj. pedagogicko-psychologické porady (dále jen PPP) a speciálně pedagogického centra (dále jen SPC). Tato zařízení po vyšetření žáka a vyhodnocení všech získaných údajů vydají Doporučení ke vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. To obsahuje nejen úpravy metod a forem výuky, úpravu obsahu vzdělávání, případně výstupů, organizaci vzdělávacího procesu, specifika hodnocení, doporučení vytvořit IVP, ale také personální podporu pro pedagogický proces např. asistenta pedagoga, dalšího pedagogického pracovníka, školního speciálního pedagoga, školního psychologa, tlumočnicka do českého znakového jazyka aj.

2.1 Druhy podpůrných opatření

Vzdělávání žáků se SVP může ŠPZ podpořit také začleněním žáka do intervence, která je zaměřena na reedukaci SVP žáka a to prostřednictvím předmětu speciálně pedagogické péče, nebo pedagogické intervence, které jsou legislativně ukotveny ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. a v jejích přílohách. Další podpůrné opatření se týká sníženého počtu žáků ve třídě a personálních opatření jako je další pedagogický pracovník, speciální pedagog a školní psycholog.

Předmět speciálně pedagogické péče

Předmět speciálně pedagogické péče doporučuje ŠPZ jako jedno z podpůrných opatření. Jak uvádí MŠMT je tento předmět *zajišťován pedagogickými pracovníky školy s rozšířenou kompetencí pro oblast speciální pedagogiky, speciálními pedagogy školy nebo školského poradenského zařízení při dodržení nejvyššího počtu povinných vyučovacích hodin*. Tento předmět je určen pro žáky se SVP od druhého stupně podpory a zaměřuje se na reedukaci a kompenzaci logopedických obtíží, specifických poruch učení a chování, na rozvoj motoriky, grafomotoriky, zrakového a sluchového vnímání, orientace v prostoru atd., podle toho, co žák dle doporučení ŠPZ a další pedagogické diagnostiky potřebuje. Žáci pracují individuálně, případně v malých skupinách maximálně se čtyřmi žáky (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021).

Pedagogická intervence

Dalším podpůrným opatřením je pedagogická intervence, tzv. příprava na vyučování, během které žák procvičuje dosud probrané učivo, učí se používat slovníky, tabulky, přehledy gramatiky apod., může si udělat domácí úkol atd. Od února 2021 se poskytuje jako podpůrné opatření prvního stupně. Žák tyto hodiny navštěvuje na doporučení školy nebo ŠPZ po dohodě s jeho zákonnými zástupci. Cílem této změny je nastavit pedagogickou intervenci *žákovi ihned a minimalizovat tak riziko školní neúspěšnosti* (Inkluzivní škola, 2021). Tento druh intervence může vést jakýkoli pedagogický pracovník školy. Žáci pracují většinou v menších skupinkách, počet žáků není omezený.

Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je podpůrný pedagogický pracovník, je zaměstnancem školy, se kterou je v pracovně právním vztahu a jeho pozici a činnost upravují právní předpisy. Jsou to zejména zákony č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), zákon č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Z vyhlášek je to vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Hlavním posláním asistenta pedagoga je podporovat pedagoga v průběhu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání těchto žáků vyžaduje častější pedagogickou podporu, kontrolu jejich práce, pomoc s koncentrací na zadaný úkol, pomoc s orientací v zadaném úkolu, podporu v komunikaci se žákem a jeho rodinou. Současně je asistent pedagoga využíván pro individuální podporu žáka, pomáhá i v jednoduchých sebe obslužných činnostech, pomoc při pobytu ve škole i na akcích mimo školu. Je prostředníkem komunikace mezi učitelem a žákem. Jeho hlavní náplní práce je například pedagogická a vychovatelská činnost zaměřená na rozvoj osobnosti žáka, jeho zájmů, znalostí a tvořivých schopností, probíhající podle vzdělávacího programu a na základě pokynů třídního učitele žáka, výchovné poradkyně a ředitele školy. Asistent pedagoga vykonává činnosti, které žákům se sociálním znevýhodněním umožňují účastnit se vzdělávacího procesu ve škole. Dále poskytuje pomoc žákovi s probíraným učivem a individuální výuku žákovi na základě pokynů učitele. Žáka doprovází na oběd, na vyučovací hodiny do specializovaných učeben.

Asistent pedagoga by měl vést pravidelné záznamy o vzdělávacích a výukových problémech, které slouží jako podklad pro odborná vyšetření. Pravidelně hodnotí současné situace a nachází příčiny úspěchu i neúspěchu. Měl by přistupovat k žákovi takovým způsobem, aby se předcházelo výukovým a výchovným problémům. Snaží se o co nejlepší socializaci žáka do kolektivu třídy, posílení sebevědomí žáka a zlepšení klimatu třídy (Horáčková, 2015, s. 10).

Další pedagogický pracovník

Další pedagogický pracovník není zatím v našich školách běžným personálním podpurným opatřením. Přesto jeho působení přináší pro vzdělávací a výchovný proces důležitá pozitiva, při výuce ve třídě s více žáky se SVP umožňuje různé styly práce a větší individualizaci výuky. *Individualizace výuky rozšiřuje příležitost každého žáka k dosažení úspěchu a zvýšení sebevědomí* (Michalík, J., a kol., 2015, s. 151). Důležitá je vzájemná spolupráce obou pedagogů, shoda na využívání různých metod a forem práce. Pedagogové tak mohou lépe poznávat vzdělávací potřeby žáků a pružněji na ně reagovat.

Pokud jsou při výuce dva pedagogové (případně i jeden asistent pedagoga), je možné využít tyto styly výuky:

- tandemová výuka – jeden vedoucí učitel a druhý pomocný, nebo střídání dvou učitelů ve vedení výuky,
- dělení žáků do skupin – učí se v jedné třídě, nebo jedna skupina odchází do jiné učebny, žáci se dělí podle předem daných kritérií (ne jen podle svých schopností, ale také např. podle jejich učebních stylů),
- práce v centrech aktivit – využívané např. v daltonském plánu, mimo jiného oba *pedagogové spolupracují na diagnostice úrovně klíčových kompetencí a znalostí žáků* (Michalík, 2015, s. 151).

Rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky

Rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky doporučuje ŠPZ pro konkrétního žáka. Tyto pomůcky si lze buď zakoupit, nebo vypůjčit. Patří mezi ně například didaktické pomůcky, modelovací hmota na modelování písmen, kostky, obrázky aj. Základní školy nemají potřebné rehabilitační, kompenzační či učební pomůcky, proto je někdy nutné zapůjčení těchto pomůcek z domova dětí s postižením. Tyto postupy lze různě mezi sebou kombinovat a tím se podaří často řešit spoustu problémů dětí (Michalík, 2002, s. 50).

Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán je podpůrné opatření, které pomáhá žákovi, všem pedagogům, kteří se podílejí na vzdělávání žáka, a zákonným zástupcům žáka nastavit organizaci výuky, včetně výukových metod, cílů a dalších pedagogických postupů podle doporučení ŠPZ tak, aby došlo k rozvoji žáka v co největší míře.

Na zpracování IVP se podílí především učitelé konkrétních předmětů, a to ve spolupráci s třídním učitelem, pracovníkem ŠPZ, školním speciálním pedagogem, školním psychologem a výchovným poradcem. Do tohoto procesu je vhodné zapojit zákonné zástupce žáka. Za jeho vypracování zodpovídá ředitel školy.

IVP škola zpracovává na žádost zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka před nástupem žáka do školy, maximálně měsíc po zahájení jeho vzdělávání. Při jeho tvorbě vychází ze školního vzdělávacího programu školy, kterou žák navštěvuje. IVP se průběžně (minimálně dvakrát ročně) vyhodnocuje, dle potřeby během školního roku upravuje podle konkrétních potřeb žáka (Michalík, 2015, s. 125). IVP by měl být přehledný, stručný, praktický a to tak, aby se nestal pouze formálním dokumentem, ale byl využitelný pro vzdělávání žáka se SVP.

Obsahem IVP jsou údaje o žákovi a ŠPZ, které doporučení vydalo. Dále se v něm uvádějí cíle, kterých bychom chtěli ve vzdělávání žáka dosáhnout, předměty, které budou dle IVP vyučovány, a podpůrná opatření, která by tomuto procesu měla pomoci (metody a organizace výuky, úpravy obsahu vzdělávání, úpravy očekávaných výstupů vzdělávání, způsob ověřování vědomostí a dovedností, hodnocení, případně speciální učební pomůcky, podpůrná opatření personálního charakteru aj. (Michalík, 2015, s. 126).

Cílem individuálního vzdělávacího plánu je zapotřebí si určit reálnou situaci, které potřebuje, a které chceme dosáhnout. Tato snaha je závislá na mnoha činitelích (pedagog, individuální schopnost dítěte i skupiny, které na něj působí). Všeobecně tyto cíle se stanovují právními předpisy a RVP. Všechny tyto náležitosti musí splňovat stupeň vzdělání a nemohou se měnit. Obsahové cíle jsou pro individuální vzdělávací plán nejdůležitější. Dále poznávací cíle představují hlavní prvek IVP. Žák si utváří obraz o dění kolem něj, pozoruje, srovnává, rozlišuje a třídí nabyté vědomosti a dovednosti. Co se týká praktických cílů, ty se zaměřují na praktické činnosti například kresbu. Můžeme sem zařadit i pohyb v prostoru, kdy se dítě dokáže orientovat například doma nebo ve škole (Kaprálek, Bělecký, 2011, s. 51).

3 Třída jako sociální skupina

Průcha a kol. (Průcha, 2004, s. 253) definuje třídu jako *skupinu žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, dále jako základní sociální a organizační jednotku školního vzdělávání*. Každá sociální skupina má svá specifika, stejně tak třídní kolektiv. Ovlivňuje ho složení žáků, pedagogové, kteří zde učí, ale i podněty z vnějšku – zákonní zástupci žáků, vedení školy atd. Klima třídy má vliv na spokojenost žáků a pedagogů, na efektivitu výuky (průběh učení a jeho výsledky) (Grecmannová, 2004 in Friedlová a kol., 2012, s. 11).

Friedlová (2012, s. 12) uvádí, že *pozitivní klima je charakterizováno sociální angažovaností učitelů, tolerancí a podporou žáků a i při požadavcích na výkon pochopením jejich individuálních potřeb, ve škole panují mezi všemi dobré vztahy*.

Velmi důležitá pro příznivé třídní klima je osobnost třídního učitele i ostatních vyučujících. Učitel svým chováním k osobnosti žáka působí na klima třídy, stejně tak velkou měrou ovlivňuje vztah mezi ním a žákem. *Škola klade důraz na maximální potenciál každého jedince*. Jak uvádí Tannenbergerová (2016, s. 50), je důležité, aby se všichni, kdo se podílí na vzdělávání žáka ve škole (učitelé, asistenti pedagoga atd.) shodli na jednotné koncepci, která je pro daného žáka nejvhodnější a umožňuje mu osobní růst. I to přispěje k příznivému třídnímu klima, protože všem dětem budou poskytnuty optimální podmínky pro vzdělávání.

3.1 Sociální klima třídy

Pokud se zajímáme o výchovně vzdělávací proces, není nutné opomenout skutečnost, že celé toto výchovné působení probíhá ve speciálním ovzduší, tzn. ve škole nebo ve třídě (Lašek, 2001, s. 36). V těchto souvislostech je možné definovat klima třídy a školy. Jak hovoří Walterová a kol. v Pedagogickém slovníku, jedná se o sociální klima třídy i školy, postoje a vztahy mezi žáky a citové naladění a reakce na určité události ve třídě (Walterová, Mareš, Průcha, 2003, s. 100). Třídní klima můžeme dělit na aktuální (momentální situace) a preferované (situace, kterou si žáci i vyučující mohou přát). Život ve škole není omezen jen na konkrétní třídu, ale jedinec může trávit své působení i mimo třídu. Tím myslíme celý prostor školy, který je žákům vyhrazen a poskytnut ke vzdělání. Například učitelé, starší a mladší žáci, vedení školy a ostatní zaměstnanci.

Školní prostředí, které se vyznačuje pozitivním přístupem ve všech směrech a fungováním na všech úrovních, působí kladně na celkový rozvoj každého jedince. Naopak negativní trend školního prostředí většinou neodvolatelně působí špatně na jedince v dané škole.

Socializace dětí probíhá nejen v rámci rodiny, ale na všech stupních škol. Děti si v rámci vrstevnické skupiny utváří postoj k sobě samému, k ostatním lidem, ke svému okolí. Jak uvádí Koťa (1998 s. 56) školní prostředí se snaží uplatňovat stejná pravidla vůči všem. Velkou roli během socializace hraje učitel. Ten nejen žáky učí, ale také s nimi komunikuje a posiluje dobrou atmosféru ve třídě. Jeho snahou je seznámit žáky celkově s výukou a objasnit jim předem plánovaný postup. V lepším případě může motivovat některé žáky, aby mu pomohli s vyučováním během celé hodiny, a tím bývá většinou snazší zvládat celý výchovný proces. Během vyučování zůstává na starosti vytvářet stimulaci všech žáků k učebnímu procesu a vzít za celou hodinu svoji zodpovědnost i zkušenost co se týká úspěšné nebo neúspěšné hodiny. V jeho zájmu by mělo být i aktivní vyhledávání všech faktorů, které hrají roli u žáků, kteří stabilně nemají úspěšné výsledky. Učitel by měl znát způsob nápravy, který by negativní situace zlepšil. Jeho snahou by mělo být hodnocení žáků takové, aby posilovalo sebevědomí, jistotu, motivaci a důvěru v pedagoga. Svě žáky by měl znát z mnoha stran a umět si udělat celkový náhled na jeho osobnosti. Zároveň jako zkušený pedagog by měl dobře využít všech lepších vlastností (Helus, 2007, s. 325).

Mezi principy, které pomáhají vytvářet příznivé třídní klima patří:

- *princip humanizmu a demokracie,*
- *princip heterogenity,*
- *princip spolupráce,*
- *princip regionalizace,*
- *princip otevřenosti a efektivity,*
- *princip individualizace,*
- *princip celistvosti* (Tannenbergerová, 2016, s. 36 – 37).

3.2 Vrstevnická skupina a její role v socializačním procesu

„Každá sociální skupina ovlivňuje své členy a to tím více, čím více je se svou skupinou identifikován“ (Hadj Moussová, 2001, s. 37).

Vrstevníci jsou pro socializaci jakéhokoli jedince důležitou úlohu, protože úroveň vztahů je většinou rovnocenná. Především pro děti je její význam důležitý. Dítě se dostává do jiné role, než jakou má v rodině, získává tak zkušenosti, testuje hranice a musí nést následky toho, co v přítomnosti svých vrstevníků udělá. *Velkou roli hrají pozitivní referenční skupiny, se kterými se dospívající srovnávají a identifikují, a negativní referenční skupiny, proti nimž se vymezují* (Helus, 2015, s. 113). Od útlého dětství je dítě ovlivňováno svými vrstevníky, kteří na něho mají postupem stále větší vliv. V mateřské škole a na prvním stupni základní školy je často důležitější názor paní učitelky než ostatních spolužáků. Na druhém stupni základní školy naopak převažuje názor vrstevníků (spolužáků, kamarádů), kteří se pro dítě stávají určitou jistotou a bezpečím (dítě někam patří). *Skupinová identita je pro pubescenta velmi významnou hodnotou, protože posiluje jeho pocit jistoty a bezpečí v době, kdy se emancipuje z vazby na rodinu (jako dosavadního hlavního emočního zázemí)* (Vágnerová 1997, s. 54).

3.3 Rizika selhání socializačních činitelů

Socializaci jedince a jeho fungování ve společnosti je možné brát jednak jako začleňování do společnosti a poté i rozvíjení jeho individuálních vlastností. Potom lze využít i jeho dalších schopností a možností. Celý tento proces je možné obsáhnout v různých oblastech. Zde může dojít i k jejímu omezování a narušení. Pokud narušení probíhá větší měrou, kdy jedinec poruší i různá sociální pravidla společnosti, bývá

označen za devianta. Celá situace bývá řešena sankcionováním, kárným nebo jiným nápravným opatřením. (Montoussé a Renouard, 2005, s. 32).

Rodinné rizikové faktory

Jestliže socializaci coby postupnou individualizaci jedince a jeho zdárné začleňování do společnosti chápeme z perspektivy rozvoje osobnosti jedince, otevírání jeho možností a nalézání a využívání jeho zdrojů, pak nás nepřekvapí, že ve stejných oblastech, kde mohlo docházet k realizaci takovéto socializace, může docházet k jejímu omezování a narušování. Pakliže je socializace narušována do té míry, že jedinec svým chováním porušuje sociální pravidla, tj. hodnoty a normy uznávané společností a takto ohrožuje společnost, může být jedinec označen za devianta a podle charakteru své sociální deviace bývá patřičně sankcionován, např. kárným či nápravným opatřením (Montoussé a Renouard, 2005, 34).

Rodinná výchova působí na rozvíjení jedince v mnoha směrech. Ukazuje mu možnosti svého osobního růstu a další úspěchy i neúspěchy v jeho socializaci v rodinném i jiném prostředí. Může se stát, že rodina vytváří více faktorů, které mohou dobře se rozvíjející život jedince ovlivnit špatně a do dalšího života na něho negativně zapůsobit. Celá tato situace bývá častější v případě nefunkční rodiny, kdy se v rodině objevuje kriminální chování, alkoholismus, drogy apod. Takoví rodiče své děti většinou neadekvátně trestají a neposkytují jim bezpečné a podnětné zázemí. Tím se dále roztáčí začarovaný kruh sociálního selhání dětí všech věkových kategorií. Další veličinou bývá nesymetrický vztah matky k dítěti, kdy mu je o matky vše dovoleno a naopak otcem vše zakázáno. Někdy se stává, že dítě v této situaci používá jako obranný reflex manipulativní způsob chování, kdy své rodiče nutí ke splnění svých přání nebo naopak je tlačeno k plnění maximálních požadavků, které často bývají pro dítě nereálné (Matoušek a Kroftová, 1998, s. 43).

Styl komunikace v nefunkčních rodinách obnáší spoustu neurčitostí – protimluvy, chaos, neurčité signály, podceňování reálných situací. Může se zde vyskytnout i malá komunikační aktivita všech rodinných příslušníků. Helus (2015, s. 221) uvádí, že z hlediska funkčnosti dítěte z problémové rodiny je často zřejmé, že zde jsou děti vystavené mnoha ohrožujícím sociálním vlivům. Vidí narušené kontakty a vazby v souvislosti s izolovaností všech členů rodiny a jejich konflikty. Neklid a napětí v těchto rodinách, bývá častým jevem. Dítě je neurotizováno necitlivými

reakcemi na jeho chování i aktivity, brání se mu často v jeho vlastní identifikaci, občas vidíme přetěžování nebo naopak nevytížení dítěte. Funkční rodina oproti tomu naopak vnímá potřeby dítěte adekvátně a znemožní okolí, aby se prezentovalo jako negativní skupina (Matoušek, 1998, s. 44).

V případě, že hrozí špatné zacházení s dítětem, které by se muselo řešit krajním způsobem – odebráním dítěte a jeho umístěním do ústavní péče, vzniká nebezpečí špatného sociálního začlenění. Na tuto situaci navazují většinou projevy dětí zaostávající v mnoha směrech, hyperaktivní, neurotické, častěji nemocné, s projevy koktavosti a dalších psychických a psychiatrických poruch (Koř'a, 2004; Matoušek, 2005). *„Rodiče tyto děti vnímají jako nepovedené, nepěkné, někdy je ztotožňují s nenáviděnou osobou z příbuzenstva“* (Matoušek, 1998, s. 88).

Školní rizikové faktory

Školní rizikové faktory se častěji vyskytují u dětí, které nebývají premianty, jejich školní prospěch nebývá ideální. Povahově vykazují různé formy agresivity, mají specifické poruchy chování a mívají sklony k asociálnímu chování, například ke kriminalitě, drogám, alkoholu a gemblérství (Matoušek a Kroftová, 1998, s. 76).

Dalšími riziky v oblasti školního vzdělávání jsou špatný nebo nedostatečně vyvinutý poměr žáka ke vzdělání. I to mohou být příčiny školních selhání a na to navazujících i sociálních selhání. Většinou je to ovlivněno nedostatečným nebo nezajímavým stylem výuky, absencí motivace a neadekvátním hodnocením. Tyto projevy vedou jedince k tomu, že se cítí bezmocný, méněcenný, zklamaný. Následují obranné reakce typu lhostejnosti vůči klasifikaci i učiteli, hledání chyby ne u sebe, ale u jiných.

Vyučující, který nezná potřebné prostředky k motivaci při vyučování, přispívá často k slabšímu výkonu jedince, nebo k jeho celkové špatné orientaci ve vztahu ke škole. Svůj přístup k žákovi a jeho projevům může hodnotit kladně nebo záporně (Helus, 2015, s. 263).

Pokud se ve třídě najdou skupiny, které cíleně působí na ostatní žáky ve smyslu záporném, jedná se vždy o vážné a nebezpečné ukazatele. Pokud se ke všemu výše zmíněnému přidává ještě prvek šikany, má taková situace vždy velmi špatný vliv na šikanovaného jedince a to ve smyslu psychického i fyzického zdraví. U agresivních jedinců se navíc k šikaně často připojují protisociální názory, u dalších může celá

situace vést k deziluzi. (Kolář, 1997, s. 19). Je nutné zdůraznit, že pokud učitel nezvládá svoji práci a profesionální přístup k žákům, přispívá nechtěně ke vzniku a působení těchto negativně zaměřených skupin.

4 Škola a učitelé

“Se změnou pohledu na výchovu a vzdělání postižených dětí a žáků (integrační snahy v běžných školách) se mění postavení učitelů a speciálních pedagogů na školách a dochází ke změně jejich úkolů při výchově a vzdělání postižených. Specifické požadavky jsou pak kladeny na vzdělání odborných pracovníků v pedagogicko-psychologickém poradenství”(Vítková, 2004, s. 24).

Školy, do kterých chodí děti s různým typem a stupněm postižení, musí vykázat velkou míru připravenosti a variabilnosti. Nemusí vždy jít jen o stavební bariéry, ale musí vyřešit problémy s poskytováním různých pomůcek, které ovlivňují úspěch či neúspěch dětí s postižením. Nezanedbatelným faktorem zůstává školní atmosféra, která ovlivní veškeré zázemí. Samozřejmostí je vysoká úroveň vzdělání pedagogického sboru a vstřícná politika ředitelství školy. Pro bezkonfliktní pobyt postiženého dítěte ve škole je potřeba vstřícnost, motivace a pomoc od spolužáků (Müller a kol., 2001, s. 36).

Přijetí dítěte do třídního kolektivu lze ovlivnit i velkou schopností empatie pedagogů jako jednoho celku. Toto bývá častým sporem a kritikou i sebekritikou na všech poradách pedagogického sboru.

Často kontroverzním tématem bývá požadavek na speciálně pedagogické vzdělání školních pracovníků. Toto téma je důležité v mnoha směrech výchovy. Pokud se přijme do třídy dítě se SVP, je to velká změna nejen během průběhu vyučování, ale i při přípravě výuky. K tomu je nutné vypracovat podrobnější individuální vzdělávací plán žáka se SVP. Ve třídě je nutné skloubit potřeby tohoto žáka, ale také jeho spolužáků do jednoho harmonického vyučovacího celku tak, aby nikdo nebyl znevýhodněn. Případné konzultace se ŠPZ nebo školním poradenským pracovištěm jsou vždy prospěšné pro obě strany.

Samozřejmostí u pedagogických pracovníků by mělo být celoživotní vzdělávání, např. samostudium, odborné kurzy a semináře. Tím lze předejít mnoha konfliktním a těžko řešitelným situacím. V těchto sebevzdělávacích programech lze potom zavést některé netypické metody a formy vyučování, kdy se využije tvořivost a kreativnosti všech zúčastněných (Müller, 2001, s. 37).

4.1 Učitel a třídní klima – sociální vztahy ve třídě a jejich poznávání

„Ze sociálně psychologického hlediska je vztah mezi učitelem a žákem jednou specifickou podobou sociálního vztahu. Proto pro něj platí poznatky, které o sociálních vztazích a interakcích sociální psychologie má“ (Hadj Moussová, 2001, s. 45).

Soužití ve třídě patří mezi hlavní aspekty vztahů mezi učitelem a třídním kolektivem. Snahou je, aby učitel působil hlavně přes vhodnou komunikaci se svými žáky a vytvořil příznivé prostředí pro výuku. Je to asymetrický proces, protože pedagog je proti množství žáků ve třídě sám a stává se, že nelze komunikovat individuálně s každým, proto oslovuje celou třídu. Navíc se děti před každou hodinou střídají a tím musí komunikaci variabilně přizpůsobit aktuální situaci (Průcha, 2002, s. 179).

Komunikace mezi žákem a učitelem je velmi významná, protože zprostředkovává hlavní vzdělávací snahy, předává informace, poznatky a různé druhy vědomostí, aby byla žákům lépe pochopitelná, a s níž lze nadále pracovat. Je nutné brát v potaz i osobnost žáků, nezapomínat na výchovné působení a dávat jim jasnou informaci o jejich znalostech a chování. Musí se dbát nejen na množství informací, ale hlavně na kvalitu. Je nutné neustále sledovat stupeň pochopení sděleného žáky a ověřovat, jestli je vše pochopeno (Hadj Moussová, 2001, s. 51).

Komunikace v sociální interakci se týká především různých druhů vztahů k žákům. Je zřejmé, že atmosféra třídy představuje důležitý základ vyučovacího procesu. Pedagog zaujme své žáky hlavně přátelskou komunikací, která vyučování zkvalitní, omezí nebo anulují konfliktní náznaky. Celý tento proces má mnoho variant, které se mění a přizpůsobují aktuální situaci.

Protipólem je negativní atmosféra ve třídě, která vzniká poměrně snadno, pokud je učitel dominantním prvkem komunikace. To směřuje většinou k obrannému jednání žáků, ukazují se další negativní prvky chování (podvádění, lhaní, riskování) (Čapek, 2010, s. 142).

Čapek hovoří o komunikaci jako o vstřícném typu, který je navíc motivační, přátelský, optimistický a podporuje žáky. Rozvíjí jejich schopnosti a dovednosti. Nezbytným prvkem je důvěra v pedagoga, který nezesměšňuje jejich případné nedostatky. Zároveň komunikaci Čapek definuje jako nestresující, kdy učitel neskáče žákovi do řeči a neukončuje věty předčasně. Dalším důležitým rysem komunikace je svoboda projevu, kdy i jednotlivý názor je nutné brát vážně. Pedagog nechá větší prostor k individuálnímu vyjádření. Pravidla v komunikaci závisí na korigovanosti výuky, kdy je dán prostor

všem žákům za dodržení určitých pravidel. Dále by měla být komunikace pro žáky podávána zábavnou formou, atraktivním zpracováním, s humornou složkou. Taková atmosféra potom podporuje celkově úspěšnou pedagogickou činnost. Je nutné odstranit při vyučování povýšený postoj v komunikaci a nelpět na svých mocenských ambicích. Mezi negativní prvky též patří manipulující prvky výchovy, lhaní, výmluva a nevěrohodná tvrzení. Učitel by se těchto prvků měl vyvarovat a jeho komunikace by měla být rovná a vstřícná (Čapek, 2010, s. 36).

4.2 Inkluzivní vzdělávání a jeho vliv na klima třídy

Všechny charakteristiky školní atmosféry se týkají škol běžného typu a tříd žáků, kteří nemají speciální vzdělávací potřeby. České školství však již řadu let prodělává významné změny ve vzdělání, kdy se do běžných škol integrují žáci se SVP. Tito žáci se stali součástí svých intaktních spolužáků ve vzdělávacím procesu. Tím se mění a ovlivňuje celkové klima školy i tříd na běžných základních školách.

Kaprálek a kol. uvádí, že hlavní zájem by měl mít každý učitel o sociální začlenění žáka se SVP do kolektivu třídy. Hlavním cílem je začlenit dítě do kolektivu svých spolužáků. *„Důležité jsou nejen otázky vztahu majority k postiženému, ale i vztah postiženého k majoritě. Teprve tehdy, jsou-li vzájemné vztahy rovnoprávné, založené na vzájemném respektu k individuální hodnotě jednotlivce, lze pokládat integraci za úspěšnou“* (Kaprálek a kol., 2011, s. 35).

4.3 Psychosociální klima třídy

“Klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky, ani to není pouze souhrn nebo balance různých typů vyučujících klimat. Vytváří se jak ve vyučování, tak i o přestávkách, na výletech i při různých společenských akcích třídy” (Grecmanová, 2003, s. 20).

Za pevné psychosociální faktory lze počítat trvalé sociální zázemí. Průcha a kol. uvádí, že atmosféra ve třídě je sociálně psychologicky proměnným faktorem. Představuje citově založené naladění žáků, postoje a vztahy o daných situacích ve třídě i mezi žáky a pedagogy školy.

Čapek definuje třídní klima jako *souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném*

prostředí (Čapek, 2010, s. 13). Dále uvádí, že je těžko dohledatelné, jaká atmosféra ve třídě momentálně je. Průcha (2002) říká, že je velmi těžko zjistitelné, kdo je hlavním činitelem v utváření třídní atmosféry. Mezi odborníky jsou názory velmi rozdílné. Někdo zastává názor, že hlavní činitel ve třídě je převážně učitel, jiný že žáci.

4.4 Vyučovací záměr při společném vzdělávání

Spousta pedagogů může mít problém, jak s daným žákem nebo studentem pracovat ve třídě, ve které je spolužák se speciálními vzdělávacími potřebami. K vyučovací strategii se citují podle Gregory a Chapmana (2006, s. 47) tyto klíčové zásady, které pedagog může při své výchově a vzdělávání použít:

1. **Vyučování a pokyny žákům a studentům zajišťují na základě jejich schopností a dovedností tak, aby pro ně byly zajímavé a uznávaly učební způsob.** Tato zásada je hlavně o komunikaci mezi žáky, rodiči a učiteli.
2. **Započtete po menších krocích, kdy žáci a studenti nepracují rovnoměrným tempem a začínají každý na jiném stupni.** Při výuce se mohou použít různé zdroje (textové materiály, vícestupňové pracovní listy, počítačové projekty. Mohou se ke spolupráci využít i nadaní žáci, kteří pomohou svým slabším vrstevníkům ve třídě. V této zásadě je vhodné dělat skupinovou a týmovou práci.
3. **Časově rozlišené úkoly, kdy umožníme žákům zažít úspěch.** Nějací žáci či student mají svízle při zvládnutí skupinové, týmové nebo individuální spolupráci v daném časovém rozmezí. Při produkci úkolu by učitel měl uznávat delší čas pro vypracování daného úkolu. Je zřejmé, že žáci, kteří jsou výkonní, udrží svoji pozornost déle než žáci a student s LMP.
4. **Použití kotvící aktivity, která dá možnost učiteli zaměřit pozornost na žáky.** Cílem této zásady je, aby se žák nebo student dokázal sám přemístit k vykonávání dalšího zadaného úkolu a volbu aktivit přenechat na nich. Základem je rozdělení času v diferencované třídě. Tato zásada vede k účinnější výuce.
5. **Pečliví při tvorbě i při zadávání úkolu.** Zadávání různých aktivit a úkolů může být pro pedagoga velmi obtížné. Přijatelné je dávat úkoly pomocí kartiček nebo pracovních listů. Vše musí být dopředu promyšlené a popřípadě během vzniklých problémů najít rovnovážný stav mezi úkolem a motivací.

6. **Zařazování žáků do skupin s úvahou.** Rozdělování žáků do skupin může učitel rozdělit pomocí barevných znaků. Celý tento proces vykonávání úkolu bude dostatečně jasný. Vhodné je použít i podporu, která souvisí se zrakovým vnímáním jako například nástěnku pro danou skupinu samostatně.
7. **Přesvědčte se, že všichni žáci a student mají vhodné množství úkolu a vědí si s námi rady.** V této zásadě je dobré si utvořit uspořádání oboustranné pomoci ve skupině nebo ve třídě, kde pomoci řádu dokáží vyřešit aktuální problémy sami nebo se svými kolegy.
8. **Vytvořte si systém odevzdávání úkolů a uzpůsobte si pracovní atmosféru.** Cílem je vytvořit co nejpříjemnější organizaci k aktivitám. Dále je zapotřebí obeznámit žáky o pravidlech chování a přesouvání k mezi danými stanovišti. Záleží na tom, aby žáci i učitel byli schopní produkce.
9. **Podporujte žádoucí pracovní chování.** Záleží na vhodném pracovním prostředí. To se u žáků projeví na jejich pracovních výsledcích. Měli bychom dát žákům najevo, že si vážíme jejich pracovního chování a dát jim zpětnou vazbu o práci i o jejich chování.
10. **Dokončení práce a konec vyučování.** Výuka ve třídě je velmi časově pružná, pohyblivá, nestálá a je v kompetenci pedagoga. Pedagog by měl žákům předem připomenout, že za chvíli jim dojde čas k dokončení daného úkolu.

Žádoucí mohou být pro pedagoga metodické příručky, které slouží jako Katalogy podpůrných opatření. Jsou to příručky, které jsou děleny do osmi částí a nesou kompaktní přehled různých prostředků podpory ve vzdělávání nikoli jen vyučujícím, ale i rodičům, žákům a dalším. Žáci, kteří vyžadují podporu ve vzdělávání ať už je to ze sociálního znevýhodnění nebo ze zdravotního znevýhodnění, těm se přiklání část obecná. Další části pojednávají o žácích s mentálním postižením, s oslabením poznávacích činností, narušení komunikačních schopností, tělesného postižení, oslabení sluchového, zrakového vnímání a další (Valenta, 2015, s. 25).

5 PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části této bakalářské práce je cílem analyzovat proces integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem do třídního kolektivu na prvním stupni běžné základní školy. Při výzkumném šetření byla použita metoda kvalitativního výzkumu. Tento typ výzkumu byl použit z důvodu pohledu do pojetí integrace žáka s IVP.

Výzkumné otázky:

Otázka č. 1: Jaká podpůrná opatření jsou aplikována během integrace žáka s IVP?

Otázka č. 2: Jakou formou probíhá integrace žáka s IVP do kolektivu třídy?

5.1 Metodologie výzkumu

Při průzkumu a zodpovězení výzkumných otázek byl zvolen kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum prozkoumává jevy důkladnou analýzou dat, potřebuje velmi značnou vědomost zkoumaného okruhu, obezřetnost a pružnost, také větší kvantum času pro sběr dat a jejich vyhodnocení. (Skutil a kol., 2011, s. 69). Metody a techniky sběru dat jsou prováděny tak, abychom si vytvořili souhrnný obraz zkoumaného jevu. Pokusem tohoto výzkumu je zajistit si celkový obraz na zkoumaný předmět. K tomu se používá menší počet standardizovaných forem, přepis svých zápisků z rozhovorů, deníků a dokumentů. Určitá data se rozebírají od individuálního k všeobecnému a dále se vykládají. Výzkumník si při sběru dat a při jejich vyhodnocování vytváří svůj pohled na danou situaci. Jeho snahou je, aby nic nezanedbal a nezpůsobil ovlivnění získaných informací.

K uskutečnění kvalitativního výzkumu byla použita forma strukturovaného rozhovoru podle předem připravených otázek. Strukturovaný rozhovor je velice těžkou, pracnou a časově náročnou technikou při sběru dat. Občas bývá respondenty brán jako neanonymní rozhovor. Může se přihodit, že dojde k získání takových dat, která nejsou pro daný výzkum přínosná.

Rozhovory se uskutečnily ve velmi klidném prostředí, kterým byla knihovna běžné základní školy. Tato škola má celkem osmdesát šest dětí s podpůrným opatřením od stupně II. – IV. Základní škola, kde výzkum probíhal, se dělí na první a druhý stupeň, (osmnáct tříd a přibližně čtyři sta dětí). Má také své školské poradenské pracoviště, kde působí speciální pedagog, kariérová a výchovná poradkyně, dále školní metodik prevence a školní psychologka.

Tazatelka každého respondenta ke strukturovanému rozhovoru motivovala, zahajovala s ním vztah a odpovídala mu na případné dotazy. Je zapotřebí, aby rozhovor byl veden podle předem plánovaného procesu a společně uzpůsoben dané situaci. Nesmíme zanedbat závěr rozhovoru, aby si respondent neměl dojem, že nám byl dobrý jen k podávání informací.

Pro provedení výzkumu byly uskutečněny tři rozhovory. Jeden rozhovor pro třídní učitele a ostatní učitele, druhý pro asistenty pedagoga a třetí pro žáky. Všem třem skupinám byly pokládány skoro stejné typy otázek (viz Příloha), které měly za úkol analyzovat proces integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem v třídním kolektivu na prvním stupni běžné základní školy. Rozhovory probíhaly v knihovně školy v odpoledních hodinách. S asistenty pedagoga a s žáky se rozhovory uskutečnily ve třídě a s učiteli v jejich kabinetu. Respondenti byli vstřícní a snažili se odpovědět na všechny kladené otázky. Rozhovory byly přibližně na dvacet minut a provázela je velmi milá, pohodlná a klidná nálada, která se promítla i v upřímnosti respondentů všech tří skupin. Někteří dospělí respondenti po ukončení rozhovoru uvedli, že jim rozhovor pomohl v zamyšlení nad jejich prací a celkově nad otázkou integrace žáků s IVP ve třídách, kde učí právě oni. Všechny reakce a odpovědi byly zaznamenány v psané formě.

Všechny odpovědi z rozhovorů přesunutých do textové formy se rozebíraly prostřednictvím redukce, kdy se odstranilo to, co je nepodstatné, aby se získané informace týkaly pouze výzkumných cílů.

5.2 Předvýzkum

Na začátku výzkumu jsem provedla předvýzkum, kterého se zúčastnilo pět respondentů (dva učitelé, dva asistenti pedagoga a jeden žák). Respondenti byli zvoleni účelně, aby stejně zastali všechny tři skupiny tázaných z prvního stupně běžné základní školy. Žádný z tázaných nebyl zahrnut do dalšího výzkumu.

Oslovení respondenti z řad učitelů a asistentů pedagoga v rámci předvýzkumu se shodli v odpovědích směřujících k první výzkumné otázce: Jaká podpůrná opatření jsou aplikována během integrace žáka s IVP. Mezi podpůrná opatření aplikovaná během integrace žáků s IVP, které učí, podle nich patřila úprava vzdělávacího obsahu a hodnocení, využívání individualizace, forem a metod výuky (individualizace, dostatek času na práci, multisenzorický přístup, názornost atd.), zařazení předmětu speciálně

pedagogické péče nebo pedagogické intervence, organizační úpravy výuky apod. Mezi podpůrná opatření personálního charakteru podle respondentů předvýzkumu patřil především asistent pedagoga, dále školní psycholog, školní speciální pedagog a další pedagog ve třídě.

Odpovědi na druhou výzkumnou otázku, Jakou formou probíhá integrace žáka s IVP do kolektivu třídy?, se již lišily více. Oba oslovení pedagogové se shodně vyjádřili, že možnost poznat se s integrovaným žákem a jeho zákonnými zástupci by uvítali oba dva, ale pouze jeden z nich měl tu možnost. Podle toho také podle nich proběhlo začlenění žáka do kolektivu třídy. Ten, který přišel do třídy neohlášeně po přistěhování z jiné školy, měl se začleněním poměrně velké a dlouhodobé potíže. Vzhledem k jeho postižení má problémy s adaptací na nové prostředí, na zvykání na nová pravidla, systém výuky i nové spolužáky. Jeho přijetí ostatními dětmi nebylo vždy jednoduché. V současné době byla situace podle obou respondentů v pořádku.

Dotazovaní asistenti pedagoga se s integrovaným žákem poznali asi týden před jeho nástupem do školy. Jeden z nich uvedl, že se mu při integraci žáka mezi ostatní děti hodily zkušenosti s asistencí z předchozích let. Mohl přispět svými zkušenostmi třídnímu učiteli, pro kterého byla tato situace nová. Oba pomáhali s přípravou pracovního prostoru a relaxačního místa. V době, kdy rozhovory probíhaly, byli asistenti pedagoga se zapojením žáka s IVP mezi ostatní děti spokojeni. Jeden z nich uvedl, že se spolužáci žákovi s IVP naučili pomáhat, on se díky tomu více osamostatnil a asistent pedagoga se tak může více věnovat i ostatním dětem, které jeho pomoc potřebují.

Během vedení předvýzkumných rozhovorů bylo zřejmé, že některé otázky nejsou respondentům jasné, a proto byly upraveny, aby byly více srozumitelné. Dále se ukázalo, že je potřeba označit si získaná data pomocí kódování, aby došlo k získání pouze podstatných údajů.

5.3 Popis výzkumného vzorku

Výzkumného průzkumu se zúčastnily tři skupiny tázaných z jedné základní školy, která sídlí v okrese Jičín. Vzorek respondentů byl vybrán záměrně tak, aby odpovídal cíli výzkumu (Skutil a kol. 2011, s. 73). Celkem se uskutečnilo 25 rozhovorů, pět s nimi s třídními učiteli, deset s učiteli, pět s asistenty pedagoga a pět s žáky s IVP.

Všichni učitelé a asistenti pedagoga pracují na běžné základní škole. Před začátkem rozhovorů autorka bakalářské práce dotazované seznámila s cílem výzkumu, dále je ujistila o anonymitě veškerých informací sdělených během rozhovorů.

Tabulka 1 Základní údaje o respondentech z řad třídních učitelů

Respondent	Spolupráce s AP	Vzdělání	Stupeň ZŠ
TU1	5 let	VŠ pedagogická	1.
TU2	2 roky	VŠ pedagogická	1.
TU3	2 roky	VŠ pedagogická	1.
TU4	4 roky	VŠ pedagogická	1.
TU5	4 roky	VŠ pedagogická	1.

Tabulka 2 Základní údaje o respondentech z řad učitelů

Respondent	Spolupráce s AP	Vzdělání	Stupeň ZŠ
U1	7 let	VŠ pedagogická	1.
U2	9 roky	VŠ pedagogická	1.
U3	12 roky	VŠ pedagogická	1.
U4	1 rok	VŠ pedagogická	1.
U5	6 roky	VŠ pedagogická	1.
U6	6 roky	VŠ ekonomická	1.
U7	25 roky	VŠ pedagogická	1.
U8	8 roky	VŠ pedagogická	1.
U9	10 let	VŠ pedagogická	1.
U10	4 roky	VŠ ekonomická	1.

Tabulka 3 Základní údaje o respondentech z řad asistentů pedagoga

Respondent	Doba asistence	Vzdělání	Stupeň ZŠ
AP1	3 roky	SŠ pedagogická	1.
AP2	3 roky	SŠ pedagogická	1.
AP3	5 let	SŠ, kurz AP	1.
AP4	5 let	SŠ, kurz AP	1.
AP5	7 let	SŠ kurz AP	1.

Tabulka 4 Základní údaje o respondentech z řad žáků s IVP

Respondent	asistent	Ročník	Stupeň PO
Ž1	Ano	5.	4
Ž2	Ano	5.	4
Ž3	Ano	2.	4
Ž4	Ano	4.	3
Ž5	Ne	4.	3

5.4 Výsledky výzkumného šetření

Zjištěná data z výzkumného šetření byla vyhodnocena v každé skupině respondentů zvlášť a potom porovnána. Empirická část se nejdříve zabývá aplikovanými podpůrnými opatřeními během integrace žáka s IVP (viz výzkumná otázka č. 1), dále se věnuje způsobům a formám, jakými pedagogičtí pracovníci (třídní učitelé, učitelé a asistenti pedagoga) úspěšně zapojují žáka s IVP do kolektivu třídy (viz výzkumná otázka č. 2).

5.5 Aplikovaná podpůrná opatření během integrace žáka s individuálním vzdělávacím plánem z pohledu třídních učitelů a dalších učitelů

Všichni třídní učitelé se podíleli na vypracování IVP a to ve spolupráci se školním speciálním pedagogem a většinou učitelů jiných předmětů. Ve dvou případech se na tvorbě IVP podílel zároveň školní metodik prevence, protože se jednalo o žáky se specifickou poruchou chování.

Respondenti ze skupiny třídní učitelé a učitelé se shodli na tom, že nejčastějším podpůrným opatřením je asistent pedagoga. Méně než polovina dotazovaných spolupracuje během své výuky s dalším pedagogem. Většinou se jedná o tandemovou výuku. Oproti tomu další personální podpůrné opatření – školního speciálního pedagoga nebo školního psychologa – využívali čtyři z patnácti dotazovaných.

Bez pomoci paní asistentky si výuku ve své třídě už ani neumím představit. Od letošního školního roku spolupracuji ve svých hodinách s dalším učitelem. Z počátku jsem se tomu bránil, ale po měsíci jsem si na tento styl výuky zvykl. Vidím, že je prospěšný nejen pro děti, ale i pro mě. Často se od kolegy inspiroji a už se umíme domluvit jak hodinu vést (TU1).

Hojně používaným podpůrným opatřením jsou kompenzační pomůcky a speciální výukové počítačové programy. Pouze respondent U5 uvedl, že žádné z těchto podpůrných opatření do výuky nezařazuje. Se speciálními učebnicemi a sešity, které byly žákům doporučeny školním poradenským zařízením, při výuce pracuje šest z dotazovaných. Dalším podpůrným opatřením je úprava hodnocení. Při sběru dat bylo zjištěno, že pouze respondenti TU2, TU3 a U10 nijak neupravují hodnocení žáka s IVP, ale hodnotí ho podle stejné stupnice jako ostatní žáky. Devět účastníků průzkumu využívá pro žáky s IVP relaxační koutek či jinou odpočinkovou zónu ve třídě, ve které učí. Překvapivé byla vyjádření ke sníženému počtu žáků ve třídě. Nikdo z dotazovaných toto podpůrné opatření nevyužívá.

Během výzkumného šetření byla dále zjišťována informace, zda žáci s IVP mají upravený obsah vzdělávání nebo úpravu očekávaných výstupů vzdělávání. Obě dvě úpravy se řadí mezi podpůrná opatření, která pomáhají žákům se SVP zvládat učivo na běžné základní škole. Dotazovaní třídní učitelé ve třech z pěti případů odpověděli, že žák s IVP, kterého mají ve třídě má upravený obsah vzdělávání. TU1 a TU4 současně se shodli, že tito žáci mají i úpravu očekávaných výstupů vzdělávání.

Většina respondentů uvedla, že se jim daří zapojit žáka s IVP do výuky s pomocí asistenta pedagoga. TU1 a TU4 uvedli, že jim v zapojení žáka s IVP pomáhá ještě další pedagogický pracovní s prvním krokem u žáka, ve střídání činností, s relaxačními činnostmi, s individuálním přístupem, při práci s názorem a se strukturou dne. Respondenti ve skupině učitelů uvedli, že se jim většinou daří zapojit žáka s IVP. Občas mají potíže s jasnými instrukcemi, ve střídání činností, které nejsou vždy s úspěchem.

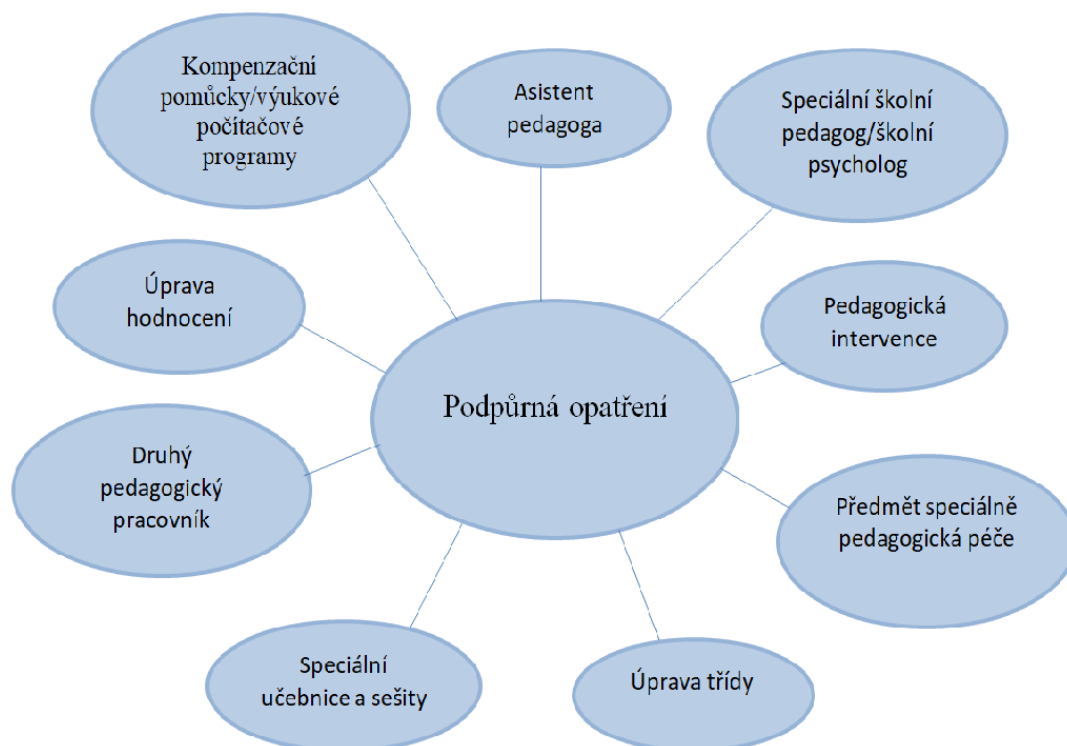
Tabulka 5 Využívání podpůrných opatření během výuky třídními učiteli a učiteli

Podpůrné opatření	Četnost	
Asistent pedagoga	15	100%
Školní speciální pedagog/Školní psycholog	4	27%
Další pedagogický pracovník	6	40%
Kompenzační pomůcky + výukové počítačové programy	14	93%
Speciální učebnice a sešity	6	40%
Úprava hodnocení	12	80%
Úprava třídy	9	60%
Snížení počtu žáků ve třídě	0	0%

Tabulka 6 Využívání dalších podpůrných opatření během výuky třídními učiteli a učiteli

Další podpůrná opatření	Četnost	
Upravený obsah vzdělávání	8	53%
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	6	40%

Schéma č. 1 – Podpůrná opatření



5.6 Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy (TU1)

Třídní učitel během rozhovoru uvedl, že žáka s IVP učí již od první třídy. Před jeho nástupem třídní učitel již věděl, o jakého žáka se jedná (informace mu poskytla mateřská škola a zákonní zástupci žáka). Dle jeho odpovědí to považuje za výhodu, protože měl možnost se během srpna s žákem seznámit a lépe se tak připravit na novou situaci. Za nevhodné považuje seznámení se s asistentem pedagoga den před zahájením školního roku, protože třídní učitel neměl možnost se předem dohodnout na vzájemné spolupráci, zároveň příprava pracovního místa pro žáka a úprava třídy byla jenom na něm. Při zapojení žáka do kolektivu třídy podle třídního učitele vznikla spousta obtížných situací. Jako největší problém viděl třídní učitel v situacích, kdy se zákonní zástupci ostatních žáků ve třídě stavěli vůči tomuto žákovi do opozice a po třídním učiteli a vedení školy chtěli, aby byl žák přeřazen do jiné základní školy, nejlépe speciální. Tato situace se podle třídního učitele postupně uklidnila. Nejvíce k tomu pomohla společná setkání všech zákonných zástupců, třídního učitele, speciálního školního pedagoga a vedení školy. V současné době respondent z řad třídních učitelů uvedl, že žák s ostatními spolužáky vychází velmi dobře, dokonce si mezi nimi našel dva kamarády, se kterými tráví čas i mimo školu.

Pro mě nejsložitějšími okamžiky byl počáteční vzdor rodičů ostatních dětí proti tomu, aby do naší třídy Pavel chodil (jméno bylo změněno). Z toho jsem byl nejdříve dost rozpačitý, občas našťvaný a dalo dost velkou práci, aby došlo k pochopení a uklidnění celé situace (TU1).

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu učitelů (U1 a U2)

Další dotazovaní respondenti z řad učitelů vypověděli, že učí ve třídě, kterou navštěvuje žák s IVP. Paní učitelka, která v této třídě vyučuje výtvarnou výchovu, uvedla, že se ve třídě učí poměrně dobře. Jelikož je tento předmět volnější, děti se snaží pracovat a soustředit na daný úkol. Pro žáka s IVP je tento předmět oddechovější, protože nemusí splňovat přísnější normy jako při klasické výuce. S asistentkou pedagoga jsou často ve spolupráci a paní učitelka vnímá asistentku pedagoga jako přínosnou pro samotného žáka s IVP, tak i pro ostatní spolužáky. Asistentka pedagoga obvykle pomáhá dětem i danému žákovi s IVP s prvním krokem nebo s vymýšlením, co

a jak má nakreslit. V třídním kolektivu jsou dobře nastavená pravidla a i vztahy mezi dětmi mají dobrou úroveň. To všechno má vliv na příjemnou atmosféru ve třídě během výuky i mimo ni. Oba učitelé svoji profesi dělají už několik let. Důvěra mezi nimi přispívá k jejich individuální aktivitě v práci, cítí se přirozeně a paní učitelka s paní asistentkou nemají obavy při společných přípravách a práci během výuky. Jedna z dotazovaných učitelek uvedla, že situace ve třídě je velmi příznivá, dobře se tam učí a obě dvě tam rády chodí.

Další učitel sdělil, že učí český jazyk i v této třídě. Daný žák s IVP učivo zvládá s obtížemi. Asistent pedagoga v tomto třídním kolektivu má dobrou pozici. Učitel uvedl, že žák s IVP potřebuje výraznou pomoc s prvním krokem. Například vyjmenovaná slova zná, neumí je vyjmenovat, ale většinu dokáže v praxi použít. Co se týká diktátů, jsou žákovi poskytována cvičení pouze na doplnění i/y. I v nich má výrazné chyby. Učitel českého jazyka spolu s asistentem pedagoga vytvořili různé kartičky, tabulky a přehledy, které žák využívá při nácviu slovních druhů, které mu dělají velké problémy. S pomocí asistenta pedagoga dokáže žák určit pouze podstatné jméno a sloveso, v ostatních slovních druzích se moc neorientuje. Ve čtení je žák aktivní. Snaží se, i když je jeho tempo pomalé. Velké problémy jsou s porozuměním textu a orientací v něm.

Učím výtvarnou výchovu už několik let a vím, že děti tento předmět baví. Asistentka pedagoga vnímám jako pomocnou ruku, jsem za něj ráda a vděčná, že při hodinách se mnou může být. Občas si i vyměníme role. Celkově je ten předmět uvolněnější a děti ho vnímají oddychově (U2).

Další rozhovor probíhal s respondentem TU2, který učí žáka s IVP také od první třídy. Na jeho příchod se nemohl připravit, žák nechodil do místní mateřské školy, přistěhoval se před nástupem do prvního ročníku. Seznámení s žákem a jeho zákonnými zástupci, příprava pracovního místa a pomůcek a další věci probíhaly už po nástupu žáka do první třídy. Nejsložitější ale byla podle třídního učitele situace ohledně asistenta pedagoga AP2, který začal pracovat s žákem až v polovině září. Do té doby byl žák skoro po celý čas s třídním učitelem a to včetně přestávek. Přes počáteční potíže se třídní učitel, žák a asistent pedagoga spolu postupně naučili spolupracovat. V současné době respondent z řad třídních učitelů označil situaci jako velmi dobrou. Na otázku, jak proběhlo zapojení žáka do kolektivu třídy, dotazovaný třídní učitel sdělil, že vzhledem

k tomu, že se v první třídě tvoří nový kolektiv a žák neměl žádné problémy s chováním, spíš byl plachý, skamarádil se s ostatními dětmi sice postupně, ale bez nějakých větších potíží. Dosud jsou vztahy mezi žákem a ostatními žáky v pořádku, žák má tři bližší kamarády, s ostatními dětmi se baví příležitostně. Respondent na konec rozhovoru uvedl, že přítomnost asistenta pedagoga a žáka se speciálními vzdělávacími potřebami obohatila jeho pracovní život o nový pohled na vzdělávání nejen těchto dětí.

Musím říct, že bych nikdy neřekla, že mě spolupráce s paní asistentkou bude tak bavit. Počáteční obavy jsou dávno pryč. Myslím si, že jsme sehraná dvojka (TU2).

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu učitelů (U3 a U4)

Také dotazovaná paní učitelka vyučuje český jazyk a prvouku ve třídě, kterou navštěvuje žák s IVP. Během rozhovoru sdělila, že se v této třídě učí velmi dobře, jsou zde nastavená pravidla a třídní učitel s asistentem pedagoga se snaží vytvořit velmi příjemný kolektiv. Děti jsou zde pracovitě a žák s IVP je velmi snaživý. Paní učitelka uvedla, že zde nemá žádné problémy s kázní a chováním žáků. Co se týká českého jazyka, uvedla, že žák s IVP zvládá základy psaní malého a velkého písmene, opis kratších vět a i diktát, který má zkrácený na základě doporučení SPC. Žákovo písmo je vcelku čitelné, občas je projev únava a tím i potřeba zařadit relaxační chvíli. Paní učitelka zde učí i prvouku, při které jsou děti velmi aktivní, a všichni se i s žákem s IVP snaží zapojit do práce, a to jak ve skupinách, tak individuálně. Žák s IVP prvouku zvládá na základě vizuálních podnětů, aby si dané učivo vzhledem k jeho krátkodobé paměti snadněji zapamatoval. Paní učitelka uvedla, že do této třídy chodí ráda, je velmi spokojená a učí se jí zde velmi dobře.

Dotazovaný pan učitel učí ve stejné třídě matematiku, kterou navštěvuje žák s IVP. Respondent uvedl, že tato třída není nijak početná. Po konzultacích s ostatními učiteli i třídním učitelem zjistil, že se žákovi ve škole nedaří tak dobře jako jeho spolužákům. Práce v matematice mu jde pomaleji a při neúspěchu často pláče. Společně s asistentem pedagoga si dotazovaný učitel vymýšlí různé pracovní listy, v nichž jsou upravené učební výstupy tak, aby je daný žák zvládal a zažil pocit úspěchu. Při výuce používají různé kompenzační pomůcky, především pro názornost. Například pro sčítání a odčítání žák používá barevnou číselnou řadu, kterou mu vytvořil asistent pedagoga.

Dotazovaný respondent si myslí, že s těmito přehledy a tabulkami bude pracovat velmi dobře i do budoucna a při výuce mu budou hodně nápomocné.

Asistent pedagoga, který působí v této třídě, má úžasné vlastnosti, kterými jsou nadšení, trpělivost, tolerance, empatie a hlavně smysl pro týmovou spolupráci. Je s ním skvělá spolupráce, je na něj spolehnutí ve všech situacích. Společně plánujeme a konzultujeme učivo českého jazyka, aby to jeho svěřenec zvládal a cítil se v pohodě. To mi přijde hodně důležité (U3).

Respondent z řad třídních učitelů TU3 během dotazování řekl, že žák s IVP přišel do jeho třídy během druhého ročníku. O jeho nástupu věděl asi měsíc předem, s žákem a jeho zákonnými zástupci se během té doby nesetkal a asistenta pedagoga AP3 vedení školy teprve shánělo. Na společné začátky s žákem a asistentem pedagoga nevzpomíná moc rád. Toto období považuje za nejtěžší ve své dosavadní profesní kariéře. Žák přišel do třídy ze základní školy logopedické, kde byl zároveň na internátě a to již od předškolního věku. Žák neuměl adekvátně navazovat kontakt jak s dětmi, tak s dospělými. Odmítal od nich jakoukoli pomoc, často řešil situace agresí. Společné seznámení třídního učitele, žáka a původního asistenta pedagoga probíhalo proto složitě, pedagogové si často nevěděli rady, jak sladit potřeby žáka a ostatních žáků. Během necelých dvou let se u žáka vystřídali tři asistenti pedagoga a až se současným asistentem pedagoga se situace o hodně zlepšila. Podle třídního učitele na to má vliv více faktorů. Třídní učitel a paní asistentka se vzájemně doplňují, umí se dohodnout, kdo, co a jak udělá. Dále se ve třídě nastavila pevná a jasná pravidla, stejná pro všechny, a to tak, aby je zvládl respektovat i integrovaný žák. Také se zlepšila komunikace se zákonnými zástupci, kteří jsou při vzdělávání a výchově žáka jednotní.

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu učitelů (U5 a U6)

Další pan učitel uvedl, že celková spolupráce s žákem s IVP je dostačující a uspokojivá. Dotazovaný učitel, který v této třídě vyučuje předmět Člověk a jeho svět sdělil, že se žák v jeho hodinách snaží s asistentem pedagoga nastavit taková pravidla, aby je žák byl schopen pochopit a akceptovat. Je nutné, aby se žákovi vše vysvětlilo, mohl se kdykoliv zeptat a měl možnost pro něj v náročných chvílích odejít s asistentem pedagoga ze třídy. Učitel ve spolupráci s pedagogickým asistentem vyvinuli systém

částečně oddělené výuky ve třídě. Znamená to, větší individuální spolupráci nejen asistenta pedagoga a učitele, ale i asistenta pedagoga a žáka s IVP. Výuka probíhá spíše hravou formou, skupinovými aktivitami a s pomocí kompenzačních pomůcek, které mají k dispozici. Dále učitel uvedl, že nezbytnou součástí celého vyučovacího procesu je i propojení výuky s praxí. Na to navazují příslušné exkurze a pobyt venku v přírodě, který děti velmi baví. Žák s IVP v této třídě má nejraději ty aktivity, které mu připadají jako hra a může něco vytvářet.

Další dotazovanou osobou byla paní učitelka, která sdělila, jak probíhá výuka ve třídě, kterou navštěvuje žák Ž3. Vyučuje zde pracovní činnosti, ty jsou volnější, zábavnější a zaměřené na rozvoj jemné motoriky, některé činnosti jsou využitelné v běžném životě. Děti v této třídě mají rády vyrábění a chtějí vymýšlet stále něco nového. Žák s IVP není moc zručný. Pracovní činnosti ho baví pouze tehdy, když se dělá věc, která ho zrovna baví. Dotazovaný respondent uvedl, že je v úzké spolupráci s asistentem pedagoga, spolu vymýšlejí různé aktivity, činnosti, zábavné úkoly, které jsou spojené s vyráběním. Paní asistentka se snaží žákovi vždy vše vysvětlit, najít na daném úkolu něco, aby ho namotivovala. Žákovi pomůže s prvním krokem, aby neměl obavy, že to nezvládne. Nakonec žák daný úkol splní, a když se mu to povede, tak jak si představoval, je nadšený a spokojený. Dotazovaný učitel uvedl, že se v této třídě učí dobře, v třídním kolektivu panuje během jejích hodin příjemná pracovní atmosféra, děti jsou aktivní a celkem zručné.

Někdy se stane, že paní asistentka musí s Honzou (jméno žáka bylo změněno) odejít ze třídy, aby si na chvíli odpočinul. Teď už většinou poznám, že to přijde, a tak tomu můžu z části přizpůsobit výuku (U5).

Také respondent TU4 uvedl, že žák Ž4 přišel do jeho třídy až ke konci druhého ročníku. Protože o jeho nástupu věděl dostatečně dlouho dopředu, asi dva měsíce, měl třídní učitel možnost si pro žáka připravit pracovní místo, pomůcky, připravit na jeho příchod ostatní děti. Ve třídě, kde třídní učitel učí, pracoval v tu dobu již asistent pedagoga AP4, pouze však na čtvrt úvazku, takže se věnoval dětem především o přestávkách. Dotazovaný třídní učitel se před nástupem žáka setkal jak se zákonnými zástupci žáka, tak i s žákem. Ke schůzce pozval i paní asistentku pedagoga, aby měla možnost se se žákem seznámit. Setkání bylo podle třídního učitele přínosné. Třídní učitel měl možnost poznat žákovi zvyklosti, dozvěděl se o tom, co mu vyhovuje a co ne.

Zákonní zástupci přinesli s sebou i veškeré zprávy z SPC a od psychologa a nechali je třídnímu učiteli a asistentu pedagoga k přečtení. Při dalším setkání byl žák na krátkou dobu ve třídě, aby se seznámili se svými novými spolužáky. Vše proběhlo podle mínění třídního učitele dobře. Třídní učitel měl připravené seznamovací aktivity formou hry. Během adaptace žáka žádné problémy nebyly.

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu učitelů (U7 a U8)

Dotazovaní respondenti z řad učitelů do dotazníku uvedli, že vyučují žáka s IVP matematiku a český jazyk. Tyto předměty jsou obtížnější i pro žáky absolvující běžnou výuku tak i pro žáka s IVP. Učitel matematiky uvedl, že žák s IVP je klidný a o hodinách se snaží spolupracovat a dávat pozor. Chápe a umí sčítání a odčítání do deseti. Obtížnější příklady zvládá pomocí číselné osy s občasnými chybami. Ve skupinové práci se snaží zapojit a svým spolužákům pomoci. Největší problém u něho učitel matematiky vidí v pochopení a řešení slovních úloh a určení správného postupu a řešení. V tomto má velké rezervy a spolu s asistentem se snaží rozvíjet jeho logické myšlení.

Pan učitel U8, který učí v této třídě český jazyk, uvedl, že tato třída je jako kolektiv na dobré úrovni. Žák s IVP v českém jazyce zná a umí všechna písmena abecedy, občas se mu plete písmeno „b“ a „d“. Dovede napsat jednoduchá slova, doplňuje i/y po tvrdých a měkkých souhláskách. Ve čtení dlouho slabikoval, ale postupem času s asistentem pedagoga natrénoval a dokázal spojit slabiky ve slova. Jako největší problém vidí učitel českého jazyka čtení s porozuměním a orientaci v textu. Ostatní spolužáci se žákovi s IVP snaží pomoci a respektují jeho pomalé pracovní tempo.

Respondent (TU5) uvedl, že na jeho příchod neměl možnost se připravit. Při nástupu žáka (Ž5) do první třídy měl jen pár informací z mateřské školy. S žákem se viděl pouze na zápise do první třídy. Veškeré informace ohledně jeho postižení, kterým je lehké mentální postižení, si musel nastudovat. Příprava jeho pracovního místa a pomůcek probíhaly až po nástupu žáka do první třídy. Při nástupu do první třídy byl svými spolužáky akceptován takový, jaký je. Se třídou a se spolužáky si o tom společně povídali i s třídním učitelem a asistentem pedagoga, kde jim bylo vysvětleno, v čem jeho postižení spočívá a jak mu ostatní žáci mohou v třídním kolektivu pomoci. Na začátku září nastoupil asistent pedagoga, kterého jsem poznala, až když nastoupil. S žákem si hned našli společnou cestu a postupně se společně učili spolupracovat.

V současné době se respondent z řad třídních učitelů domnívá, že jejich spolupráce je vybudovaná na velmi dobré úrovni i co se týče kolektivu ve třídě.

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu učitelů (U9 a U10)

Dotazovaný pan učitel uvedl, že vyučuje žáka s IVP český jazyk. Jelikož je žák s IVP v pásmu lehké mentální retardace, má ve výuce k dispozici asistenta pedagoga, který s ním většinu dne pracuje. Žákovo postižení značně ovlivňuje jeho výkony a poznávací schopnosti dané situace. Učitel uvedl, že základy čtení a psaní ovládá s občasnými chybami. Má velmi pomalé pracovní tempo, proto respondent z řad učitelů uvedl, že jeho spolupráce s asistentem pedagoga je nutná. Žák má v českém jazyce snížené obsahy učiva a to dle osnov speciální školy. Největší problém respondent U6 uvádí, že žák nemá schopnost porozumění čteného textu. Žák píše tiskacím písmem a jeho psaní je poměrně úhledné a čitelné. Učitel sdělil, že třída je jako kolektiv dobrá, snaží se žákovi vyhovět a v určitých situacích mu nabídnout pomoc. Vyučování českého jazyka je někdy náročné, ale za pomoci asistenta pedagoga si učitel myslí, že to zvládají dobře.

Poslední dotazovaný pan učitel vyučuje v této třídě také a to matematiku. Uvedl, že žák s IVP má značné potíže při samostatném plnění daných úkolů. Z tohoto důvodu vidí dopomoc asistenta pedagoga jako nutnou. Žák pracuje s názorem, pro početní operace využívá číselnou řadu, na které se velmi dobře orientuje. Porovnávání čísel ovládá bez jakýchkoliv obtíží. Učitel matematiky sdělil, že velké problémy má žák s rozkladem čísel a se slovními úlohami. Ve všem žákovi pomáhá asistent pedagoga, za kterého je hrozně vděčný, že ho ve třídě na svých hodinách matematiky může mít. Případně se s asistentem pedagoga vystřídají, učitel se věnuje žákovi s IVP a asistent pedagoga ostatním dětem. Třídní kolektiv vidí jako pracovitý, snaživý a kreativní. Dobře se mu zde vyučuje.

Nevěřila bych, že občasná výměna rolí s paní asistentkou bude tak fajn. Martin (jméno bylo změněno) je mi od té doby bližší a myslím si, že také já jemu. A paní asistentku ostatní děti alespoň vidí v jiné pozici, řekla bych, mně rovnou. A to je také potřeba (U10).

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu asistentů pedagoga (AP1)

První dotazovaný respondent uvedl, že pracuje prvním rokem v první třídě na běžné základní škole. Ve třídě je žák s IVP. Žáka provází jeho vzděláváním. Asistentka pedagoga uvedla, že jeho příprava nijak neproběhla. Žáka poznala asistentka pedagoga až v září, kdy nastoupila s dětmi do školy. Všichni se společně seznamovali a hledali k sobě cestu. V současné době asistentka pedagoga uvádí, že se cítí s dětmi v kolektivu velmi dobře. Dále respondentka uvádí, že organizuje a plánuje práci pro žáka s IVP společně s pedagogem. Asistentka sdělila, že na každou vyučovací hodinu se společně nepřipravují, pouze když je potřeba, aby bylo jasné, zda daný úkol žák zvládne či ne. Většinou se asistentka pedagoga připravuje a chystá na svého žáka sama. Během vyučování asistent pedagoga nemá obavy převzít rozhodování sama za sebe. S třídním učitelem je ve třídě teprve chvíli a už teď může říct, že jejich spolupráce se společně mísí a doplňuje. Respondentka uvádí, že nejdůležitější aktivita je v hlavních hodinách, kterými jsou český jazyk, matematika, Člověk a jeho svět. Asistentka pedagoga uvedla, že nepomáhá v třídním kolektivu pouze svému svěřenému žákovi, ale jsou zde i jiní, kteří potřebují pomoc. V hodinách výchov (výtvarná výchova, pracovní činnosti, hudební výchova) asistentka pedagoga nemusí být přítomna. Co se týká přestávek, žák i třídní kolektiv je velmi klidný, tudíž nepotřebují a nevyžadují specifický dohled.

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu asistentů pedagoga (AP2)

Dotazovaná paní asistentka uvedla, že žák má psané IVP už od nástupu do první třídy. Jako asistentka pedagoga jsem k žákovi nastoupila ve třetí třídě. Asistentka sdělila, že před jejím nástupem byla seznámena s žákem i s jeho zákonnými zástupci. Dále asistentka uvedla, že ji bylo podáno vysvětlení ohledně žáka a jeho postižení. Ve třídě bylo upraveno jeho pracovní místo a učební plán byl také stanoven dle jeho potřeb. Asistentka pedagoga uvedla, že co se týká vzdělávání v jednotlivých předmětech, má žák střední obtíž. Respondentka sdělila, že český jazyk je pro něho nejobtížnější předmět, proto se asistent pedagoga a učitel zaměřují spíše na praktické využití. Má možnost používat jak v českém jazyce, tak v matematice různé tabulky a přehledy. Jelikož třída je s žákem od první třídy, vnímá ho velmi dobře. Spolužáci vědí a byli seznámeni s tím, že žák má určitá omezení a vyžaduje svoje pomalejší tempo. Někteří spolužáci žákovi pomáhají nejen ve vzdělávání, ale i v začlenění do třídního kolektivu. Žák má ve třídě

i své kamarády, se kterými tráví čas i mimo školu. Pokud je téma, které žáka s IVP zajímá, dokáže na něj reagovat a komunikovat. Třídní učitel a asistent pedagoga uvedli, že při třídnických hodinách se dotazovali ostatních spolužáků, zda je mezi nimi někdo, kdo si připadá izolovaný nebo osamělý. Z dotazování při třídnické hodině vyšlo najevo, že i žák je úplným a hodnotným členem třídního kolektivu.

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu asistentů pedagoga (AP3)

Asistentka pedagoga začala pracovat s žákem až během průběhu září, protože tento žák přestoupil na její školu z jiné běžné základní školy (důvodem bylo přestěhování). O příchodu žáka věděla předem. S žákem, jeho rodiči a třídním učitelem si sjednali schůzku, aby vše prodiskutovali. Žák působil klidně, vypadalo, že se mu v naší škole líbí a že pro něj přechod do jiné školy nebude velký problém.

Příchod žáka do třídy a začlenění do kolektivu proběhlo hladce. Již od počátku byly děti teoreticky seznámeny s touto problematikou. Celý problém konzultoval třídní učitel se školním psychologem. Asistent pedagoga a třídní učitel uvedli, že bylo nutné dětem vše vysvětlit, probrat eventuální problémy a promyslet řešení mnoha nečekaných situací, které mohou nastat. Nezastupitelná byla v celém kontextu i role asistenta pedagoga, který se spolu podílel nejen ve fázi teoretické přípravy, ale také ve fázi přípravy třídy a její změny v uspořádání, které by vyhovovalo žákovi. Oba dotazovaní respondenti (třídní učitel a asistent pedagoga) shodně uvedli, že pro ně bylo přínosem, když se na těchto změnách a přípravách mohli podílet a pomáhat také stávající žáci třídy, kteří tak lépe mohli pochopit situaci.

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu asistentů pedagoga (AP4)

Podle odpovědí respondenta z řad asistentů pedagoga došlo k seznámení se s žákem Ž4 ve dvou etapách. Nejprve ve fázi teoretické, kdy byla žákům vysvětlena celé problematika třídní učitelkou TU4. Nastalo nejprve letmé seznámení s žákem, které představovalo jeho příchod do třídy i s rodiči, aby si všichni prohlédli místo, kde bude probíhat vyučování. Kontakt byl navázán jen ve všeobecné rovině, protože bylo nutné žáka Ž4 nezahltit příliš velkým množstvím vjemů. To by bylo kontraproduktivní pro celý další výchovný proces.

Druhá fáze seznamování proběhla již během klasické školní výuky, kdy většinou celkem přirozeně a spontánně docházelo k postupnému a celkem nenásilnému dalšímu

začlenění Ž4 do kolektivu. Celý proces většinou probíhal v rámci pomoci novému žákovi Ž4 tak, jak bylo aktuálně potřeba. Nebyly pozorovány žádné negativní projevy ze strany třídy, většina žáků se naopak snažila být nápomocná ze všech sil. Navíc někteří vnímaví žáci pomáhali i při přechodu třídy do tělocvičny, na oběd apod.

V celém tomto procesu se poměrně rychle ukázalo, jak spolu žáci umí spolupracovat, jestli jsou empatičtí. Asistent pedagoga uvedl, že dle jeho názoru by se tyto vlastnosti bez příchodu žáka do jejich třídy neprojevíly.

Způsob zapojení žáka s IVP do kolektivu třídy z pohledu asistentů pedagoga (AP5)

Dotazovaný asistent pedagoga nastoupil k žákovi s IVP do první třídy. Asistent pedagoga i třídní učitel měli informace o žákovi z mateřské školy. Přímé seznámení proběhlo s žákem a s jeho zákonnými zástupci ještě před nástupem na povinnou školní docházku.

Současná situace ve třídě a v kolektivu je stabilizovaná, to znamená, že všem jsou zcela jasné hranice jednání i komunikace. Jednání pokud je neutrální se toleruje, pozitivní prvky vysoce hodnoceny. Občasná zkouška negativ u některých žáků jsou zcela v zárodku eliminovány s patřičným vysvětlením všech aspektů. Je tu snaha o příznivé a bezpečné klima ve třídě za všech okolností. Sem zároveň směřují vztahy žáků třídního kolektivu k nově příchozímu žákovi s IVP, vztah všech učitelů ke kolektivu.

V tomto prostředí vytvořených pravidel se všem pracuje dobře. Z toho vyplývá, že i žák s IVP má dobrou možnost spolupráce se všemi a pracuje i na vlastním rozvoji. Je to situace, kdy získává příznivou pozici ve třídě. Jeho stupeň komunikace bývá čím dál širší a tak obohacuje nejen jeho ale i všechny ve třídě. Tím zároveň je jeho pozice čím dál pevnější a stoupá na pomyslném žebříčku „hierarchie“ v třídním kolektivu.

5.7 Pohled žáků s IVP na výuku

Do výzkumného šetření bylo zahrnuto také pět žáků s IVP z 1. stupně běžné základní školy. S žáky byly vedeny krátké rozhovory zaměřené především na to, jak se cítí ve svém třídním kolektivu, zda by dokázali zhodnotit výuku a jestli je pro ně probírané učivo těžké. Další otázky se týkaly pomoci pedagogických pracovníků žákům. Nejvíce žáky zajímala ta část rozhovoru, která se věnovala výuce matematiky,

českého a anglického jazyka, jejich nejoblíbenějším činností během výuky. Nakonec výzkumného šetření se měli zamyslet, v čem jsou úspěšní.

Respondent Ž1 se podle svého vyjádření cítí v kolektivu třídy, kterou navštěvuje, velmi dobře. Nejlepší výuka je dle jeho slov zábavnou formou (soutěže, kvízy, didaktické hry), také ho baví skupinová práce. Dotázaný uvedl, že pro něho není učivo náročné a zatím vše zvládá bez problémů. Všichni učitelé, kteří ho vzdělávají, další pedagogický pracovník a asistent pedagoga se mu věnují. Když potřebuje pomoc, něčemu nerozumí, nechápe zadaný úkol nebo se jen potřebuje ujistit s daným úkolem, může se kohokoli zeptat. Asistentku pedagoga má rád, mají spolu kamarádský vztah. Na otázku, co ho nejvíce baví ve výuce matematiky, odpověděl, že moderní technologie, kterými jsou tablety a počítače. Pracuje s nimi velice rád, baví ho různé aplikace, které mu pomůžou s řešením matematických operací a díky tomu lépe porozumí matematickým krokům. Paní učitelka využívá i on-line stránky, kam zadává domácí úkoly a děti si je plní doma na počítači. Dále jsou pro něho zábavné matematické kvízy a hry. V českém jazyce občas nerozumí některým slovům, ale s tím mu pomáhá asistent pedagoga. Nejvíce má v oblibě čtení pohádek, hry, rébusy a křížovky. V otázce anglického jazyka respondent Ž1 uvedl, že nejlepší je spojování slovíček s daným obrázkem. Někdy paní učitelka zařazuje do výuky i počítače a anglické výukové programy. Ž1 si myslí, že nejlépe vyniká v předmětech, kterými jsou český jazyk a anglický jazyk.

Další respondent Ž2 uvedl, že se ve své třídě a v kolektivu cítí docela dobře. Většinou si o přestávkách hraje hry na svém telefonu, občas jde za příznivého počasí s kamarády ven na školní dvůr. Výuka ve třídě ho moc nebaví, ale učivo pro něho těžké není. Rád chodí s asistentem pedagoga na individuální výuku jinam. V jeho třídě působí i druhý pedagogický pracovník a asistent pedagoga. Na otázku, zda se mu věnují, když potřebuje pomoc, odpověděl, že ano. Snaží se mu pomoc hlavně při práci se skupinou žáků a s prvním krokem. Jeho nejoblíbenější činnosti jsou stejné jako u Ž1, kdy ve výuce matematiky jsou využívány výukové počítačové programy, které paní učitelka zařazuje do svých hodin. V českém jazyce má rád, když si ho asistent pedagoga vezme ze třídy na individuální čtení, kde má klid a může číst nahlas. V anglickém jazyce ho nejvíce baví činnosti spojené s výukovými programy na tabletu, kde může spojovat obrázky s danými slovíčky, doplňovat slova do vět a procvičovat gramatiku. Dle jeho

slov si myslí, že je úspěšný v matematice, hlavně v počítání příkladů, v násobení a dělení.

Respondent Ž3 odpověděl, že se ve své třídě, kterou navštěvuje, cítí vcelku dobře, ale závisí to především na jeho kamarádech. Výuka pro něho těžká není a nejlepší je zábavnou formou. Dané učivo zvládá a nemá pocit, že by pro něho bylo obtížné. Paní asistentka pedagoga i pan učitel se mu většinou věnují, když si neví rady nebo něčemu nerozumí. Ve výuce matematiky je pro něho nejlepší činnosti, při kterých se můžou používat kompenzační pomůcky, jako jsou různé přehledy, kartičky a tabulky. Rád pracuje s tabulkou, se kterou násobí a dělí. Co se týká českého jazyka, ten ho nebaví vůbec. Na otázku, která se týká anglického jazyka, odpověděl stejně jako respondent Ž1. Zábavou pro něho jsou nejlepší činnosti, kdy spojují slovíčka s danými obrázky a anglické výukové programy. Žák uvedl, že pro něho jsou nejlepší předměty člověk a jeho svět, český jazyk a matematika. V těchto předmětech je dle vlastního úsudku úspěšný.

Dalším dotazovaným byl chlapec Ž4, který uvedl, že se v kolektivu třídy cítí vcelku dobře. Výuku zhodnotit nedokázal a podle jeho slov je učivo náročné. V jeho třídě působí asistent pedagoga i druhý pedagogický pracovník, který mu pomáhá s motivací ke školnímu výkonu. V hodinách matematiky má nejraději počítačové výukové programy. Rád pracuje na počítači nebo na tabletu. V českém jazyce rád čte komiksy nebo ho baví práce ve skupině se svými spolužáky. V otázce anglického jazyka se respondenti Ž1, Ž3 a Ž4 shodli, že je nejvíce baví spojování a přiřazování slovíček k danému obrázku, které jdou dělat i pomocí moderních technologií. Dotazovaný uvedl, že vyniká v předmětu anglický jazyk a v předmětu člověk a jeho svět.

Posledním dotazovaným je Ž5, který se v kolektivu třídy cítí velmi dobře. Výuka pro něho těžká zatím není a dané učivo zvládá dobře. Učitelka se mu většinou věnuje, ale hlavní je pro něho paní asistentka pedagoga, která v té třídě působí. Ve výuce matematiky má rád počítání. Využívá k tomu kompenzační pomůcku, kterou jsou knoflíky, se kterými počítá. V českém jazyce je pro něho nejlepší činností čtení, které je spojené zároveň s malbou obrázku. Paní učitelka dětem čte pohádku a na základě té mají děti za úkol nakreslit obrázek. V anglickém jazyce dotazovaný uvedl, že činnosti, které jsou hrou formou, jsou nejlepší. Tím jsou myšlené písničky, hry, hádanky, kvízy a rébusy. Ž5 se domnívá, že je úspěšný v předmětech anglický jazyk, člověk a jeho svět a v počítání v matematice.

V kolektivu třídy se cítím celkem fajn. O přestávkách jsem rád, když můžu hrát hry na mobilu. Výuka mě baví, když to paní učitelka dělá zábavnou formou. Někdy dělám chyby, ale s pomocí paní asistentky učivo zvládám. Češtinu zvládám. Matematice už umím násobení. Anglický jazyk mi moc nejde, ale spojování obrázků nebo hry na tabletu mě baví. Nejraději mám, když můžu odejít s paní asistentkou na čtení někam jinam, kde máme klid. Nejlepší předmět pro mě je matematika (Ž1).

Škola mě baví, chodím do ní ráda. Mám hodně kamarádů ve třídě a je mi s nimi dobře. Paní asistentka mi vždycky pomůže a poradí mi. V matematice zvládám počítat pomocí knoflíků. V českém jazyce umím všechna písmena a už mi jde lépe i psaní. Nejlepší je, když nám paní učitelka čte pohádky a my na to malujeme obrázky. To mě baví. V anglickém jazyce si hodně hrajeme i ve skupinách, zpíváme písničky a doplňujeme křížovky. Ve škole mi jde dobře prvouka, čeština a angličtina (Ž4).

5.8 Porovnání odpovědí respondentů

Všichni oslovení třídní učitelé se shodli na tom, že v současné době je žák s IVP plně integrován do jejich třídy a spolupráce s asistentem pedagoga funguje. Pouze dva z dotazovaných respondentů z řad třídních učitelů měli možnost se s žákem seznámit předem. Jen jeden z nich ale uvedl, že to přispělo ke snadnějšímu začlenění tohoto žáka mezi ostatní děti ve třídě. Všichni účastníci integračního procesu se na integraci mohli připravit, měli možnost seznámit se s žákem a jeho zákonnými zástupci.

Podle druhého respondenta z řad třídních učitelů neproběhlo počáteční začleňování žáka s IVP dobře, a to i přesto že se měl možnost seznámit jak s ním, tak s jeho zákonnými zástupci. Žákovy projevy chování byly občas neadekvátní a to způsobilo nevoli zákonných zástupců ostatních žáků ze třídy, kteří nechtěli, aby byl mezi jejich děti integrován. Třídního učitele to stálo spoustu úsilí a času. Po několika schůzkách se zákonnými zástupci a nastavení jasných pravidel se mu podařilo zvládnout situaci jak ve třídě, tak se zákonnými zástupci žáka s IVP a ostatních žáků tak, že se integrační proces mohl probíhat bez větších překážek. K dalšímu zlepšení došlo zároveň s příchodem asistenta pedagoga do třídy. V tomto případě je patrný vliv zákonných zástupců na svoje děti, které v mnoha případech přejímali jejich odmítavý názor na setrvání žáka s IVP ve třídě.

Největším přínosem pro zdárnou integraci žáka s IVP do kolektivu třídy byla možnost seznámit se s žákem a jeho zákonnými zástupci předem. Vhodně zvolené

pracovní místo, seznámení ostatních žáků s novým spolužákem a jeho zvyklostmi, pomoc školního psychologa, aktivní spolupráce třídního učitele s asistentem pedagoga jsou formy integrace, které se ukázaly jako velmi účinné formy integrace.

Respondenti z řad třídních učitelů ve třech případech odpověděli, že neměli předem možnost seznámit se jak se žákem, tak s jeho zákonnými zástupci. Ve dvou z těchto případů to mělo negativní dopad na integrační proces, jeden z třídních učitelů odpověděl, že vše proběhlo dobře. V těchto případech se nejvíce osvědčily hry a s tím spojené společné zážitky, při kterých mohl žák s IVP lépe poznat své spolužáky, třídního učitele a asistenta pedagoga a oni jeho. Všichni třídní učitelé uvedli jako důležitý prostředek integračního procesu komunikaci mezi všemi zainteresovanými a nastavení jasných pravidel.

Odpovědi dotazovaných z řad asistentů pedagoga se ve většině shodovaly s odpověďmi třídních učitelů. Ocenili možnost, pokud se s žákem mohli seznámit předem. Asistenti pedagoga vedli, že pomáhají všem dětem ve třídě podle potřeby a zároveň využívají kompenzační pomůcky pro všechny, kteří je potřebují. Také touto formou se žák s IVP stává rovnocenným členem třídního kolektivu.

Respondenti z řad učitelů si cení spolupráce s asistentem pedagoga, i když na ni často nebyli zvyklí. Žáky s IVP integrují do kolektivu třídy pomocí skupinových prací, kdy spolu žáci spolupracují. V jednom případě musel učitel tuto práci korigovat, protože žáci žákovi s IVP ustupovali, dělali vše tak, jak si přeje on. Po nastavení pravidel se situace zlepšila. Jako další formu integrace učitelé uváděli hravou formu výuky, výuku propojenou s praxí, kdy může žák s IVP vyniknout. Využívání pracovních listů s různým typem obtížnosti cvičení, které umožňují všem dětem zažít úspěch a pocit z dobře vykonané práce.

Všichni oslovení žáci, kteří se rozhovorů účastnili, se shodli, že se ve svém třídním kolektivu cítí dobře a školu navštěvují rádi. Nejzábavnějšími formami výuky jsou pro ně výukové počítačové programy, práce na tabletu a skupinová práce. Většina dotazovaných využívá ke své práci kompenzační pomůcky a tím pádem pro ně výuka složitá není a mají se o co opřít. Na otázku, zda jim asistent pedagoga pomáhá, se všichni shodli, že se jim věnují dostatečně.

Závěr

Vzdělávání žáků s IVP na běžné základní škole není v současné době již ničím výjimečným. V posledních letech naopak těchto dětí přibývá a veřejnost si postupně zvyká na fakt, kdy do jedné třídy dochází děti s různými speciálními vzdělávacími potřebami, a tím zároveň s různou mírou podpůrných opatření a metod výuky, které pomáhají žákům s IVP se co nejlépe zapojit do vzdělávacího procesu.

Nezbytným předpokladem úspěchu vzdělávání žáka s IVP v třídním kolektivu je dobře nastavená a fungující spolupráce všech zainteresovaných stran, tj. třídního učitele, dalších učitelů, asistenta pedagoga, vedení školy, školního speciálního pedagoga, školního psychologa, zákonných zástupců žáka a samozřejmě žáka samotného. Funkční spolupráce všech výše uvedených pomáhá žákovi začlenit se do kolektivu třídy a tím mu napomáhá, aby se stal jeho platným členem.

V teoretické části práce se autorka zabývala nejdříve vymezením pojmů integrace a inkluze. Dále autorka uvedla druhy podpůrných opatření a jejich vymezení. Hlavním tématem této práce byl individuální vzdělávací plán, jeho tvorba, obsah a cíl. Z odborné literatury, která se věnuje tvorbou IVP, plyne, že hlavní roli při utváření kvalitního IVP hraje vyhovující určení cílů výchovně vzdělávacího procesu a následující pravidelná hodnocení výsledků vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu. Práce je zaměřená na analýzu procesu začlenění žáka do třídního kolektivu, autorka se zabývala i touto sociální skupinou, do které spadají učitelé, žáci i zákonní zástupci, kteří se podílí na výchovně-vzdělávacím procesu.

Cílem práce bylo zmapovat vzdělávání žáka s individuálním vzdělávacím plánem z pohledu učitelů, třídních učitelů, asistentů pedagoga a v poslední řadě i z pohledu žáků. Z výzkumného šetření vyplynulo, že nejvíce využívaným jsou asistenti pedagoga, kompenzační pomůcky, výukové počítačové programy a úprava hodnocení.

Třídní učitelé, učitelé a asistenti pedagoga k zapojení žáka s IVP do vzdělávacího procesu v největší míře využívají tyto metody: názornost, motivace, diferenciaci, zážitkové učení a didaktické hry.

Přínos bakalářské práce byl shledán v získání informací týkajících se zapojení žáka s IVP do třídního kolektivu a v dosažení uceleného pohledu na podpůrná opatření a metody výuky od obou skupin respondentů. Cenná byla také vyjádření žáků samotných, která z velké části korespondovala s odpověďmi třídních učitelů, učitelů a asistentů pedagoga.

Většina respondentů stejně tak i autorka bakalářské práce došli k uvědomění si svých pocitů, nápadů, skutků a své možnosti mít vliv na integraci žáka s individuálním vzdělávacím plánem tak, aby byl edukační proces efektivní nejen pro žáka s IVP, ale zároveň i pro jeho spolužáky.

Seznam použité literatury

- ČAPEK, R., 2010. *Třídní klima a školní klima*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2742-4.
- FRIEDLOVÁ, K., 2012. *Práce s třídním kolektivem: Metodika*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-87652-70-1.
- HELUS, Z. 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4674-6.
- HORÁČKOVÁ, I., 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4656-1.
- KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z., 2011. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-824-1.
- KOLÁŘ, M., 1997. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-123-1.
- KOŤA, J., JEDLIČKA, R., 1998. *Aktuální problémy výchovy: analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-555-8.
- LAŠEK, J., 2001 *Sociálně psychologické klima školní třídy a školy*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-088-4.
- MATOUŠEK, O., 1993. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-901424-7-8.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A., 1998. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-226-2.
- MICHALÍK, J., 2002. *Škola pro všechny aneb Integrace je když...* Vsetín: ZŠ Integra. ISBN 80-238-9885-X.
- MICHALÍK, J. a kol., 2015. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni. ISBN 978-80-87456-57-6
- MONTOUSSÉ, M., RENOUEAU, G., 2005. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-976-3.
- MÜLLER, O., 2001. *Lehká mentální retardace v pedagogicko-psychologickém kontextu*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 8024402076.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 7. aktual. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- SKUTIL, M. a kol., 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLOWÍK, J., 2007. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1733-3.

TANNENBERGEROVÁ, M., 2016. *Průvodce školní inkluzí*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7552-008-1.

VÁGNEROVÁ, M., 1997. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7184-487-X.

VALENTA, M., 2015. *Katalog podpůrných opatření*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4614-2.

Elektronické zdroje:

PODPŮRNÁ OPATŘENÍ, 2021. *Podpůrná opatření představují podporu pro práci pedagoga se žákem, kdy jeho vzdělávání v různé míře vyžaduje upravit průběh jeho vzdělávání* [online]. [vid. 9. 8. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/podpurna-opatreni>

MŠMT, 2021. *Předměty speciálně pedagogické péče*. [online]. [vid. 9. 8. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predmety-specialne-pedagogicke-pece#otazka1>)

INKLUZIVNÍ ŠKOLA, 2021. *Základní školy*. [online]. [vid. 9. 8. 2021]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-intervence>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazníkové otázky pro třídní učitele a ostatní učitele

Příloha č. 2: Dotazníkové otázky pro asistenty pedagoga

Příloha č. 3: Dotazníkové otázky pro žáky

Příloha č. 1:

Dotazníkové otázky pro třídní učitele a ostatní učitele

- 1) Jaká je Vaše dosavadní praxe?
- 2) Máte zkušenosti se vzděláváním žáků s individuálním vzdělávacím plánem? Pokud ano, tak jak dlouho?
- 3) Týká se individuální vzdělávací plán i předmětu, který učíte vy?
- 4) Podílíte se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu?
- 5) Používáte během výuky tato PO? Jak často?
- 6) Má žák, kterého učíte upravený obsah vzdělávání nebo úpravu očekávaných výstupů vzdělávání?
- 7) Podílejí se na vzdělávání žáka s IVP nějaké další subjekty? (školní družina, školní klub, středisko volného času atd.)
- 8) Daří se Vám zapojit žáka s IVP do výuky? Jaké metody používáte?
- 9) Využíváte při práci s žákem s IVP tyto metody?

Příloha č. 2:

Dotazníkové otázky pro asistenty pedagoga

- 1) Jaká je Vaše dosavadní praxe?
- 2) V čem vidíte problém, pokud není žák dostatečně zapojen do výuky?
- 3) Zůstáváte s žáky s IVP ve třídě po celou dobu výuky nebo jen část? Pokud ano, uveďte konkrétně.
- 4) Podílíte se na tvorbě IVP?
- 5) Jaká podpůrná opatření jsou používána během výuky s žáky s IVP? A jak často?
- 6) Má žák, kterého učíte upravený obsah vzdělávání nebo úpravu očekávaných výstupů vzdělávání?
- 7) Daří se Vám zapojit žáka s IVP do výuky? Jaké metody používáte?
- 8) Využíváte při práci s žákem s IVP tyto metody výuky?

Příloha č. 3:

Dotazníkové otázky pro žáky

- 1) Cítíš se dobře v kolektivu třídy, kterou navštěvuješ?
- 2) Dokážeš zhodnotit výuku? Myslíš si, že je pro tebe učivo moc náročné?
- 3) Věnuje se ti paní učitelka/pan učitel, když potřebuješ pomoc?
- 4) Věnuje se ti paní asistentka pedagoga, když potřebuješ pomoc?
- 5) Jaké činnosti během matematiky tě nejvíce baví?
- 6) Jaké činnosti během českého jazyka tě nejvíce baví?
- 7) Jaké činnosti během anglického jazyka tě nejvíce baví?
- 8) V čem si myslíš, že jsi úspěšný/á?