

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PSYCHOLOGIE

**INKLUZE ŽÁKŮ SE SVP NA 1.STUPNI ZŠ**  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Markéta Kubištová**  
*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Aneta Boháčová

**Plzeň, 2022**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 10. června 2022

.....  
vlastnoruční podpis

## PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Anetě Boháčové za její čas, pomoc, trpělivost a cenné rady při vedení mé diplomové práce. Zároveň bych velmi ráda poděkovala všem mým blízkým za jejich podporu a ohleduplnost. Bez jejich pomoci by nebylo možné práci dokončit.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK .....	3
ÚVOD .....	4
1 POHLED NA VZDĚLÁVÁNÍ .....	5
2 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI .....	6
3 INTEGRACE .....	8
4 INKLUZE .....	9
4.1 VYHLÁŠKA O INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....	10
4.2 AKČNÍ PLÁN INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ (APIV).....	11
4.3 VYUČOVÁNÍ JAKO INKLUZIVNÍ PROCES .....	12
5 SPECIALIZOVANÁ ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ .....	13
5.1 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA (PPP) .....	13
5.2 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM (SPC) .....	15
6 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ .....	16
6.1 SPOJENÉ STÁTY AMERICKÉ .....	16
6.2 VELKÁ BRITÁNIE.....	17
6.3 FINSKO.....	18
6.4 NĚMECKO.....	19
7 ROZDĚLENÍ A OZNAČENÍ JEDNOTLIVÝCH DIAGNÓZ .....	22
7.1 PODPORA UČENÍ VE ŠKOLÁCH .....	23
7.2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ V SOUČASNÉ LEGISLATIVĚ– STUPNĚ PO.....	23
7.3 ROZDĚLENÍ JEDNOTLIVÝCH PORUCH .....	25
7.3.1 Zrakové postižení.....	25
7.3.2 Sluchové postižení .....	26
7.3.3 Tělesné postižení .....	27
7.3.4 Mentální postižení.....	27
7.3.5 Vady řeči .....	29
7.3.6 Autismus .....	31
7.3.7 Specifické poruchy učení .....	32
7.3.8 ADHD .....	34
7.3.9 Nadané dítě .....	35
8 ŠKOLNÍ ZRALOST .....	36
9 PRAKTICKÁ ČÁST .....	37
9.1 VÝZKUMNÉ CÍLE .....	37
9.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A PRŮBĚH ŠETŘENÍ .....	37
9.3 VÝZKUMNÉ METODY .....	38
10 KAZUISTICKÉ STUDIE .....	40
10.1 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU – KAZUISTIKA CHLAPCE A .....	40
10.1.1 Osobní a rodinná anamnéza .....	40
10.1.2 Plán pedagogické podpory .....	40
10.1.3 Vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně .....	41
10.1.4 Pedagogická práce a asistent pedagoga.....	43
10.1.5 Hodnocení žáka .....	43
10.2 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU – KAZUISTIKA NADANÉ DÍVKY L. ....	44
10.2.1 Osobní a rodinná anamnéza .....	44
10.2.2 Vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně .....	45

---

10.2.3 Pedagogická práce a asistent pedagoga.....	45
11 POSTOJE RODIČŮ DĚTÍ SE SVP K INKLUZIVNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ .....	47
SHRNUTÍ.....	58
ZÁVĚR.....	59
RESUMÉ .....	60
SEZNAM LITERATURY .....	61
SEZNAM TABULEK, GRAFŮ .....	64
PŘÍLOHY .....	I

**SEZNAM ZKRATEK**

SVP – speciální vzdělávací potřeby

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

PO – podpůrné opatření

IVP – individuální vzdělávací plán

## Úvod

Tato diplomová práce se věnuje problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich začleněním do výuky na běžných základních školách neboli inkluzí. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami rapidně přibývá, a tak je důležité se touto tematikou zabývat.

Pro žáky s SPV je mnohem těžší zvládat běžný výukový proces a přijímat informace, zpracovávat je a osvojit si je než u zdravého jedince. Potřebují individuální přístup, který bude respektovat jejich zvláštnosti a jistá omezení. Přístup, který bude postaven přímo na jejich potřeby.

V běžných základních školách se standardním počtem žáků, je někdy tento přístup velmi těžký a někdy i nemožný.

Základem však zůstává fakt, že diagnostika by měla proběhnout co nejdříve. To je ale přímo závislé na informovanosti pedagogů, rodičů i okolí. Jedině tak je možné díky včasné diagnostice nastavit ta nejideálnější opatření.

Tato tematika mě velmi zajímá. Nejen jako pedagoga, ale také jako matku dítěte, kterému speciální vzdělávací potřeby byly diagnostikovány.

Diplomová práce je členěna do několika kapitol a je rozdělena na teoretickou část a část praktickou. V teoretické části se věnuje inkluzi jako trendu moderní doby, rozdělení jednotlivých poruch a jejich diagnostice. Ta je pro odborníky ve školním prostředí nepostradatelnou součástí jejich práce. Praktická část se pak věnuje praktickým příkladům. Jde o kazuistiku žáků, jejichž speciální vzdělávací potřeby vyžadovali jasná pravidla při výuce a někdy se neobešly bez asistenta pedagoga. Dále se praktická část zabývá výzkumem, který reflektuje vnímání zákonných zástupců dětí s SVP, s podpůrnými opatřeními, která byla nastavena a rozebírá potřebu a nutnost pomoci i v domácím prostředí.

## 1 POHLED NA VZDĚLÁVÁNÍ

Pokud se chceme věnovat inkluzi a rozvíjet tak práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v běžném prostředí, je nutné se zamyslet nad tím, proč právě inkluze a v čem a jak má v současném školství pomáhat.

Vzdělávání má dlouholetou tradici. Už Jan Ámos Komenský se zabýval rozvojem školství, postojem k němu a koncepcí vzdělávání jako celku.

V historickém kontextu byl výchovně-vzdělávací proces žáků se speciálně vzdělávacími potřebami velmi omezený a nelidský. Ve Spartě byli postižení jedinci velmi často usmrceni a později byli vyčleněni na okraj společnosti. Docházelo k separaci jedinců, kteří se jakýmkoli způsobem odlišovali od většiny populace. Příkladem takové separace byly např. zvláštní a speciální školy.

Uběhlo mnoho let a způsob přístupu ke vzdělávání se pomalu mění. Lidé, především z řad pedagogů jsou však stále svázáni množstvím předsudků.

Razantní změny ve školství a v přístupu pedagogů ke vzdělávání nezešly z řad učitelů. Byl to tlak společnosti. Z počátku byl tlak na změny ve vnímání rasy, kulturního a sociálního postavení žáka. Jednalo se o požadavky rovnosti mezi jednotlivci.

Nejprve se tedy změny dotkly způsobu vzdělávání.

Začala vznikat školská zařízení tzv. alternativního způsobu vzdělávání. Dnešnímu inkluzivnímu školství se svým obsahem a formou výuky nejvíce podobala škola založená italskou lékařkou Marií Montessori. Ta se věnovala znevýhodněným žákům s postižením mentálním i sociálním.

Lawn (2013) říká, že je důležité si v případě alternativních škol položit otázku „Alternativa k čemu?“. V dnešní rychle se měnící době se stále více škol stává součástí „bezsystemového systému“. V Anglii a ve Švédsku fungují svobodné školy a akademie, v Austrálii nezávislé veřejné školy. Je velmi těžké říct a přesně definovat, co jsou školy alternativní a co školy tzv. hlavního proudu.



## 2 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

*„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. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“ (Školský zákon, 2022)*

Osoby s SVP jsou osoby se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním.<sup>6</sup> Ve školském zákoně v § 16 odst. 2, 3 a 4 je také přesné vymezení žáků s jednotlivými speciálními vzdělávacími potřebami. Jde o žáky se:

(2) Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

(3) Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

(4) Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona

a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy

b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova

c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu

*„Žák s SVP je jedinec, který má určitou nedostatečnost ve svých schopnostech a dovednostech, osobnostních rysech projevujících se v učení, chování, jednání, prožívání, sociálních a kulturních rozdílech, například žák s postižením zraku, sluchu, s narušenou*

*komunikační schopností, s tělesným a zdravotním postižením, s mentálním postižením, sociokulturním znevýhodněním, ale také žák mimořádně nadaný.“ (Šafránková, 2019, s. 114)*

Žáci s SVP jsou přímo či nepřímo závislí na práci učitelů, popř. asistentů pedagoga nebo osobního pedagoga, spolupráci a péči rodičů a dalších odborníků. Mezi odborníky lze zařadit speciální pedagogy, psychology, dětské psychiatry, pediatry atd.

*„Dle platných zákonů (vyhlášek) je u nás nezbytné zajistit všem dětem s SVP (nejen postiženým, ale i mimořádně nadaným) v rodinném i školním prostředí specifickou pomoc a podpůrná opatření (pomůcky, podmínky, metodická a intervenční pomoc) pro jejich optimální rozvoj, a to bezplatně v různých typech školských zařízení...“ (Šafránková, 2019, s. 114)*

### 3 INTEGRACE

Tento pojem v podvědomí lidí není novinkou, avšak nebývá vždy úplně dobře chápán. Jde ve své podstatě o nejvyšší stupeň socializace jedince. A to jak sociální, školní, pracovní nebo společenské. Cílem a podstatou integrace je učení se „společně“. A to za předpokladu vzájemného respektu a společného soužití.

Vyvstává tedy otázka, co je vlastně integrace?

Podle Lechty (2010, str.27) je integrace soužití dvou rozdílných skupin žáků, které mohou i s postižením navštěvovat běžnou školu. Za hlavní cíl si integrace klade začleňování postižených jedinců do prostředí, které je tvořeno zdravými dětmi. Je to konkrétně snaha o to, aby se jedinec s postižením plnohodnotně začlenil do společnosti.

Součástí integračního výchovně-vzdělávacího procesu jsou pedagogové, zákonní zástupci, specializovaní pracovníci a v neposlední řadě samotní jedinci.

Rozdělení jednotlivých integrací:

- Sociální
- Školní
- Pracovní
- Společenská

Slovo integrace má řadu významů – v oblasti speciální pedagogiky tento pojem chápeme jako *„spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin“*. (Slowík, 2007, s.)

## 4 INKLUZE

Inkluze je téma, které rozděluje již dlouhá léta společnost. Nutno vědět, že inkluze a integrace jsou dva téměř odlišné pojmy. Inkluze si dává za cíl poskytovat co nejefektivnější podmínky pro vzdělávání všem žákům, bez ohledu na jejich postižení či jiné odlišnosti. V tomto procesu je třeba připravit vhodné podmínky pro spolupráci a komunikaci mezi žáky. Inkluze má velké množství příznivců z řad obyčejných občanů, a hlavně z řad pedagogů, ale zároveň má mnoho odpůrců, a to hlavně mezi pedagogy. I v dnešní době se najde mnoho pedagogů, kteří raději učí dle starých a osvědčených postupů a žák, který „nestihá“ učivo patří do speciální třídy. Po nátlaku okolí většinou dojde k odbornému vyšetření, ale tento typ pedagoga jen velmi málo bere zřetel na podpůrná opatření.

Tento postoj je zapříčiněn většinou nedostatkem informací, předchozí zkušeností nebo osobním postojem. Také ale může mít vliv prostředí, ve kterém se školské zařízení nachází a skladba žáků, kteří danou školu navštěvují.

*„No, někdy je průšvih, no, samozřejmě. Někdy mi učitelé řeknou: „Cos to zase nakoupil? Co jste to zas vzali?“ Učitelé by chtěli všechny hodný, chytrý, s obouma rodičema, který milujou školu a je. (ředitel, škola Skleněná)“ (Bartoňová, 2015, s. 28)*

*„Já jako sám za sebe... já jsem odpůrcem toho, aby mentálně postižení žáci chodili do normální třídy. Samozřejmě bych se setkal s plno lidma, kteří prostě by mě kritizovali. Ted' je můj názor takový. Na druhé straně jsem ale odpůrcem i toho, aby chodili do nějaké školy na kopeček. (ředitel, škola Lesní)“ (Bartoňová, 2015, s. 28)*

Přitom základní idea inkluze je ohleduplnost, respekt a lidská solidarita. Jako by se tyto hodnoty z našich životů postupně vytrácely. Postoj školy a pohled na inkluzi je pro ideální průběh nepostradatelný.

*„Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“ (Slowík, 2007, s. 32)*

Téma inkluze se velmi často stává součástí nejrůznějších mezinárodních debat. Jde vlastně o neustálou snahu odstraňovat bariéry, které brání učitelům vidět a rozvíjet kvality žáků s SVP.

Výrazné pozornosti se pojmu inkluze dostalo v roce 1994. Ve španělské Salamance se konala pro budoucí vývoj velmi důležitá konference. 92 zemí světa a 25 různých mezinárodních organizací se shodly na stěžejních rámcových podmínkách, týkajících se pedagogiky dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Cílem bylo edukovat žáky s postižením v běžných školách. Samozřejmě za předpokladu přizpůsobení tempa a obsahu učiva.

Pokrokový byl v té době také pohled na žáka. Už to nebyla jen okrajová část společnosti. Z dětí se speciálními vzdělávacími potřebami byli chápáni jako součást společnosti a jako plnohodnotní členové skupiny, ve které má každý své individuální potřeby a podmínky.

*„Inkluzivní podmínky lze definovat jako takové, ve kterých žáci se speciálními vzdělávacími potřebami plní největší část kurikula v inkluzivní třídě školy hlavního vzdělávacího proudu společně se svými intaktními spolužáky.“ (Viktorin,2018, s. 7)*

#### 4.1 VYHLÁŠKA O INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Zákonem bylo v České republice zavedeno inkluzivní vzdělávání až v roce 2016. V tu dobu vešla v platnost vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) a vzdělávání žáků nadaných. Velmi přehledně a podrobně popisuje jednotlivé stupně podpůrných opatření (dále jen PO) a dává tak jasná doporučení školským zařízením a zákonným zástupcům, jak s dětmi v jednotlivých stupních pracovat.

Stupně podpůrných opatření jsou jasně definovány a na ně velmi úzce navazuje speciálně pedagogická podpora, která by měla být a je poskytována žákům v inkluzivním prostředí. Tato doporučení a podrobnou zprávu vydává vždy specializované odborné pracoviště. Obsahuje doporučení pro změny v obsahu a formách vzdělání, organizace hodiny a hodnocení. Doporučuje použití speciálních materiálů, učebnic a nejrůznějších kompenzačních pomůcek.

## 4.2 AKČNÍ PLÁN INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ (APIV)

Tento plán je v pravidelných intervalech upravován a aktualizován. Akční plán inkluzivního vzdělávání pro období 2016-2018 velmi dobře reflektoval změny v již zmíněné novele školského zákona z roku 2016. Obsahuje přesné postupy pro vedení statistik a evidence znevýhodněných žáků, zavedení jednotlivých podpůrných opatření a sjednocuje odbornou diagnostiku pro tyto žáky. Hlavním cílem je nastavit co nejideálnější a nejpřesnější podmínky výchovně-vzdělávacího procesu tak, aby vzdělávání žáků s SVP mohlo být uskutečňováno ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

V letech 2019-2020 byl zpracováván, upravován a připomínkován nový Akční plán inkluzivního vzdělávání.

Ten nově obsahoval tři strategické cesty:

- Informace a komunikace
- Škola, pedagog a každý žák
- Mezioborová spolupráce

Odborníci se v něm také věnují nutnosti zesílit a podpořit metodickou podporu jednotlivým školám a školským zařízením, a to včetně školských poradenských zařízení. Apelují na nutnost dalšího vzdělávání pedagogů s důrazem na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, na navyšování školních speciálních pedagogů, školních psychologů a neméně důležitých asistentů pedagoga.

*„Aby pedagogičtí pracovníci byli dobrými průvodci žáků v rozvoji jejich potenciálu, je třeba, aby sami byli otevření odlišnosti a uměli vhodně individualizovat výchovu.“* (Viktorin, 2018, s. 13)

Koncept inkluzivního vzdělávání není v žádném případě jednotný a legislativa, která se týká inkluze v České republice, má ještě mnoho nedostatků a je třeba ještě dlouhé cesty k jejímu „bezproblémovému“ fungování. Jedním z velmi důležitých kroků vpřed je správná interpretace inkluzivního vzdělávání.

Lazarová a spol. tvrdí: „Proinkluzivní politika je v našich školách transparentně nastavena a vedení jednotlivých škol se více či méně snaží, aby tato politika školy byla pozitivně

přijímána a sdílena (Lazarová a spol., 2015, s. 119) “ Data jejich průzkumů však ukazují, že ochota a otevřenost jednotlivých škol má své limity.

### 4.3 VYUČOVÁNÍ JAKO INKLUZIVNÍ PROCES

Aby byla inkluze naplněna, je třeba vytvářet takové podmínky a prostředí, které je otevřené všemu jinému a odlišnému. Na žáky, kteří jsou inkluzivně začleněni do třídního kolektivu, není pohlíženo jinak než na žáky zdravé a jejich specifické vzdělávací potřeby zde nejsou překážkou. Jsou zde používány takové vzdělávací strategie, které motivují žáky k aktivitě, spolupráci a schopnosti svou práci a výkon zhodnotit.

Spoluprací se rozumí komunikace mezi spolužáky, skupinové vyučování či kooperativní učení.

Při skupinovém vyučování pracují žáci v menších či větších skupinách, které mají 3-5 členů. Do skupin může učitel rozdělit žáky dle různých kritérií. Skupiny mohou být stejnorodé či různorodé. Je třeba mít stále na paměti, že ne vždy může žákům s SVP složení skupiny vyhovovat. V krajních případech mohou být tito žáci zcela odsunuti do pozadí a odstaveni od činností skupiny. Proto je velice důležité, aby učitel na práci ve skupinách dohlížel, bedlivě sledoval skupinové procesy a v případě potřeby pomohl. Aby však inkluze žáků s SVP byla efektivní, je vhodnější variantou vyučování kooperativní. Hlavní podoba a forma zůstává stejná – skupiny žáků po 3-5. Tentokrát jsou ale přesně a jasně definované role a každá žák je nepostradatelnou součástí skupiny. Dle Hájkové, Strnadové (2010, s. 23) je v kooperativním učení základem pozitivní vzájemná závislost členů skupiny, okamžitá interakce, zodpovědnost za sebe i za skupinu a skupinová komunikace.

## 5 SPECIALIZOVANÁ ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ

### 5.1 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA (PPP)

Mezi hlavní úkoly pedagogicko-psychologické poradny patří:

- Ověřování zralosti a připravenosti žáků na povinnou školní docházku
- Na základě odborné diagnostiky zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků a s ohledem na výsledky zpracovává jednotlivá doporučení, která obsahují návrhy podpůrných opatření
- Následně provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření jedinců s SVP
- Vydává zprávu a doporučení pro stanovení podpůrných opatření
- Poskytuje poradenské služby
- Věnuje se žákům s odlišným mateřským jazykem a z odlišného kulturního prostředí
- Poskytuje žákům poradenství týkající se budoucí kariéry
- Pracuje s rodinami žáků s SVP a poskytuje jim informační a poradenskou podporu
- Úzce spolupracuje se školou, speciálním pedagogem a školním psychologem
- Zajišťuje metodickou prevenci a prevenci rizikového chování prostřednictvím školních metodiků aj.

Na školách fungují školní poradenská pracoviště, která s PPP velmi úzce spolupracují. Bývají tvořena školním psychologem, školním metodikem prevence, školním speciálním pedagogem, výchovným poradcem pro volbu povolání a školním logopedickým asistentem. Cílem těchto pracovišť je vytváření vhodných podmínek pro zdravý psychický, sociální a tělesný vývoj žáků. Dbají také na naplňování vzdělávacích potřeb a rozvíjení schopností a zájmů v průběhu vzdělávacího procesu a kladou důraz na prevenci a řešení výukových a výchovných potíží, sociálně patologických jevů – zejména agresivního vystupování, zneužívání návykových látek a šikany a pracují s motivací. V neposlední řadě se snaží o vytváření vhodných podmínek pro vzdělávání žáků s SVP, příslušníky národnostních menšin nebo odlišných etnických skupin.



**Školní psycholog**

Náplň práce školních psychologů vychází z vyhlášky š.72/2005 Sb. (187/2017) o poskytování poradenských služeb škole.

Místem výkonu práce školního psychologa je škola. Zde se může setkávat s žáky v jejich přirozeném prostředí. Výhodami školního psychologa je právě jeho neustálá přítomnost ve školním prostředí. Může téměř ihned reagovat v krizových situacích, zná prostředí i samotné žáky a velmi často zná i zázemí žáků. S ohledem na znalost učitelů může přesně nalézat a zpracovávat nejrůznější jevy.

Pracuje s žáky a jejich zákonnými zástupci, zabývá se prací s třídními kolektivy, poskytuje individuální péči, vyhledává a plánuje preventivní akce a programy a provádí individuální konzultace.

V případě, že se objeví problém, začíná školní psycholog se žáky pracovat. Impuls pro řešení přichází z řad rodičů i od dětí samotných. Pedagog se též může na školního psychologa obrátit, pokud zjistí potíže uvnitř třídního kolektivu nebo je třeba speciální práce se žákem. Pokud není situace akutní a nepotřebuje okamžitý zásah, jsou před začátkem práce s žákem vždy informováni zákonní zástupci.

V sociální skupině, kterou je ve škole třída, provádí školní psycholog pravidelná sociometrická šetření. Sociometrie je metoda, díky které lze změřit ve skupině (třídě) vztahy mezi jednotlivými žáky, jejich postavení a roli v kolektivu. Ukáže, který žák či žáci jsou více či méně sympatičtí a oblíbení a kdo má vedoucí roli ve třídě. Při zkoumání sociálního klimatu třídy je také brán zřetel na žáky, kteří jsou zařazeni do běžného třídního kolektivu v rámci inkluze.

V neposlední řadě je prací školního psychologa hospitační činnost, účast na zápisech do 1. tříd a pořádání adaptačních kurzů.

**Školní speciální pedagog**

Školní speciální pedagog pracuje většinou s rodiči a učiteli. Jeho hlavním úkolem je včasná identifikace specifických poruch. Věnuje se specifickým poruchám učení a chování a edukuje rodiče v oblasti jednotlivých poruch. Pedagogům pomáhá s vytvářením individuálních vzdělávacích plánů a zajišťuje metodicky vedení náprav jednotlivých poruch.

**Školní logopedický asistent**

Mezi žáky s SVP patří neodmyslitelně také žáci s poruchou řeči či jejího vývoje. Úkolem školního logopedického asistenta je prevence, diagnostika a intervenční nápravná péče o tyto žáky.

**5.2 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ CENTRUM (SPC)**

Speciálně pedagogické centrum je školské poradenské zařízení, poskytující služby jedincům se zdravotním postižením, rodinám a zákonným zástupcům, školám a školským zařízení. Péče a služby jsou standardně poskytované zdarma, a to na základě žádosti. Žádost může podat zletilý žák či zákonný zástupce žáka nezletilého, škola nebo školské zařízení. Nutností je písemný souhlas s poskytnutím poradenství.

Žákům se zdravotním postižením jsou k dispozici SPC dle druhu postižení.

Typy speciálně pedagogických center:

- Speciálně pedagogické centru (SPC) pro žáky s mentálním postižením
- SPC pro žáky s poruchami autistického spektra
- SPC pro žáky s tělesným postižením
- SPC pro žáky se sluchovým postižením
- SPC pro žáky s vícečetným postižením
- SPC pro žáky se zrakovým postižením
- SPC pro žáky s vadami řeči

## 6 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE SVĚTĚ

Inkluzivní vzdělávání je v platnosti mnoha evropských států již mnoho let. Je však v každé zemi pojata velmi rozdílně a často stále přetrvávají nerovné přístupy. Organizace spojených národů vypracovala a vydala již na začátku tohoto tisíciletí, konkrétně roku 2006, *Prohlášení o právech osob s postižením*. Velkou inspirací jsou články a doporučení Evropské rady pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami a inkluzivní vzdělávání.

Doporučení Rady o podpoře společných hodnot, inkluzivního vzdělávání a evropského rozměru ve výuce uvádí, že:

*„Pro dosažení soudržnějších společností je třeba zajistit skutečně rovný přístup ke kvalitnímu inkluzivnímu vzdělávání pro všechny účastníky vzdělávání, včetně těch, kteří jsou z rodin migrantů, pocházejí ze znevýhodněného socioekonomického prostředí nebo mají zvláštní potřeby či postižení, a to v souladu s Úmluvou o právech osob se zdravotním postižením.“*  
(European agency, 2018, s. 6)

Pro srovnání je níže zmíněno několik zemí, ve kterých má inkluzivní vzdělávání mnohem delší tradici než v České republice nebo bylo zákonem přijato později. O inkluzi v zahraničí jsou dostupné zcela různorodé informace. Rakouskou je například státem s inkluzivní zkušeností, již od konce 20. století. V dnešní době tam funguje inkluzivní vzdělávání žáků se SVP ve třech různých formách – běžné třídy, speciální třídy a speciální školy. Rakouský odborník na inkluzivní pedagogiku Tobias Buchner dokonce navštívil v roce 2019 Západočeskou univerzitu, kde o inkluzi přednášel. Oproti tomu v Gruzii byl zákon o inkluzivním vzdělávání přijat teprve před několika lety.

### 6.1 SPOJENÉ STÁTY AMERICKÉ

První zmínka o inkluzivním vzdělávání byla v USA již od 50. let 20. století. Důvody této změny ve školství se týkaly barvy pleti. Do té doby lidé s tmavou barvou pleti neměly stejné možnosti vzdělávání jako děti s bílou barvou pleti. Po dlouhých soudních jednáních bylo roku 1958 dovoleno mladému Afroameričanovi, aby jeho dcera měla stejnou možnost studia, jako ostatní. O několik let později se v USA začala rodit myšlenka inkluzivního vzdělávání.

*„Pro příklad inkluzivního vzdělávání v USA lze použít např. školu Mission Hill v Bostonu. Je to plnohodnotná škola, která začleňuje žáky průměrné, nadané a talentované a také žáky tělesně postižené.“* (www.edweek.org, 2013) Jak tvrdí, někdy jsou dny lepší, někdy horší. Inkluzi podporují a snaží se o co nejefektivnější pojetí.

V posledních letech se však odborníci v USA nemohou jednoznačně shodnout na tom, zda je inkluzivní vzdělávání opravdu vhodné pro všechny bez rozdíl.

*„Teoreticky je to skvělá myšlenka - překlenout propast, která existuje mezi mladými lidmi s postižením a okolním světem - ale je to proveditelné v praxi?“*(orig.„After all, it’s a great idea in theory – bridging the gap that exists between young people with disabilities and the world around them – but is it feasible in practice?“) (www.edweek.org, 2013)

Už v roce 1995 se vyjádřil prezident AFT (American federation of teachers) Al Shanker velmi jasně k problematice inkluze.

*„Požadavek, aby všechny postižené děti byly zařazeny do běžných tříd bez ohledu na to, zda jsou schopny v nich fungovat, je nejen nerealistický, ale také vyloženě škodlivý - často i pro samotné děti.“*(orig.„Requiring all disabled children to be included in mainstream classrooms, regardless of their ability to function there, is not only unrealistic but also downright harmful--often for the children themselves.“) (www.edweek.org, 2013)

Hlavní důvod viděl Shanker ve financování. Učitelé by měli být plně vyškoleni a jejich profesní rozvoj by měl být prioritou pro všechny zúčastněné strany. Tvrdil, že nekoncepční inkluze a nedostatek financí, vystavuje učitele předem jasnému neúspěchu a žáky zklamání.

## 6.2 VELKÁ BRITÁNIE

Britové tvrdí, že jsou jednou z prvních zemí v oblasti inkluzivního vzdělávání dětí s SVP. Britská legislativa zakazuje jakoukoli diskriminaci ve výchovně-vzdělávacím procesu a plně podporuje vzdělávání inkluzivní. Prý mají pevné pilíře, které stojí na koordinovaných a dobře financovaných vzdělávacích politikách. Britská profesorka, odbornice na inkluzi a výzkumnice Julie Allan říká: „Inkluzivní vzdělávání je o reakci na rozmanitost. Jde o to naslouchat neznámým hlasům, být otevřený, posilovat postavení členů a důstojně oslavovat rozdíly.“ Příkladem přístupu k inkluzivnímu vzdělávání nám může posloužit např.

škola Fairley house v Londýně. Je to speciální samostatná škola pro žáky ve věku 5–16 let. Všichni tito žáci mají diagnostikované specifické poruchy učení, zejména dyslexii a dyspraxii. Tyto děti jsou vnímány jako jedinci, kteří by v kolektivu zdravých jedinců mohly ztratit důvěru a vzdát se. Dle slov pedagogů by se děti cítily stigmatizované a odrazené od další snahy pracovat, kdyby dostávaly lehčí práci než ostatní žáci. Vzdělávají se proto odděleně v této škole, v kolektivu stejně znevýhodněných žáků. Pokud se po dvou nebo třech letech zlepší, zapojují se do běžných škol.

Zde si dovoluji nesouhlasit s tvrzením, že jde právě o inkluzivní vzdělávání. Cílem inkluze je, jak již bylo zmíněno, začleňování znevýhodněných žáků do běžného vzdělávacího proudu s podporou specializovaných středisek, osobního a individuálního přístupu, speciálních podmínek a v nejnútnejším případě s podporou asistenta pedagoga. V pojetí britské školy jsou žáci s SVP separováni a segregováni.

### 6.3 FINSKO

Vzdělávání osob s SVP je ve Finsku oproti České republice velice liší. Finsko patří mezi země, kde je inkluzivní pedagogika rozvinuta nejvíce. I přesto jsou finští žáci v mezinárodním porovnávání na předních místech. Lze tedy jasně potvrdit, že inkluzivní vzdělávání nesnižuje úroveň vzdělání žáků. Jen je třeba na způsob vzdělávání pohlížet jinak a pokusit se měnit zaběhlé formy výuky.

*„Základním právním předpisem upravujícím vzdělávání žáku se speciálními vzdělávacími potřebami je zákon o základním vzdělávání (Perusopetuslaki).“ (www.finlex.fi, 1998)*

Systém inkluzivního vzdělávání ve Finsku se skládá z několika opatření. Jde například o možnost přidělovat různé časové dotace různým předmětům nebo zavedení netradičních forem výuky jako je vyučování v malých skupinách, týmové vyučování a přeskupování žáků.

V rámci finského speciálního vzdělávání je rozlišeno několik úrovní podpory poskytované žákům. Na první úrovni jde o podporu obecnou, která je přirozenou součástí každodenní výuky a na kterou mají nárok všichni žáci. Na vyšší úrovni je podpora intenzivnější, která je udělována žákům, kteří potřebují pravidelnou podporu či několik forem podpory současně. Posledním typem je podpora zvláštní, která je určena pro žáky, kteří mají zdravotní

postižení, nemoc, opožděný vývoj nebo jiný důvod, kvůli kterému nemohou sami dosáhnout dané úrovně vzdělání.

Samozřejmě, že tento způsob výuky a celkově systém, který zavádí domluvené postupy, v sobě nese výhody i nevýhody. Na straně pozitiv stojí efektivnější využití času výuky a zvyšování spolupráce mezi žáky i pedagogy. Inovace však s sebou nese i rizika, především v podobě lidského faktoru, ne každý pedagog je totiž schopen správně reagovat na potřeby jednotlivých žáků. Inkluzivní vzdělávání se nejvíce dotýká samotných pedagogů. Vyžaduje týmovou spolupráci pedagogů a pečlivé a důkladné plánování výuky.

V rámci finského speciálního vzdělávání je rozlišeno několik úrovní podpory poskytované žákům. Na první úrovni jde o podporu obecnou, která je přirozenou součástí každodenní výuky a na kterou mají nárok všichni žáci. Na vyšší úrovni je podpora intenzivnější, která je udělována žákům, kteří potřebují pravidelnou podporu či několik forem podpory současně. Posledním typem je podpora zvláštní, která je určena pro žáky, kteří mají zdravotní postižení, nemoc, opožděný vývoj nebo jiný důvod, kvůli kterému nemohou sami dosáhnout dané úrovně vzdělání.

#### 6.4 NĚMECKO

Inkluzivní vzdělávání v Německu se liší svým přístupem v jednotlivých spolkových zemích. Např. spolkové země, které byly součástí bývalého východního Německa udávají vyšší počet žáků s SVP než ostatní země. Zároveň je ale v těchto zemích mnohem větší podíl diagnostik a stanovených diagnóz.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou v Německu obvykle vzděláváni ve školách hlavního vzdělávacího proudu a podpora je jim poskytována na individuální úrovni. Hlavními právními předpisy upravujícími inkluzivní vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami je základní zákon – kniha dvanáctá o sociálním zabezpečení – Grundgesetz – Sozialgesetzbuch XII – Sozialhilfe a ústavy a právní předpisy týkající se školství jednotlivých spolkových zemí. Prvotní myšlenka inkluzivního vzdělávání byla na základě potřeby výuky žáků s odlišným mateřským jazykem. Stejně jako v jiných zemích, i v Německu žije významná menšina, která nemá němčinu jako rodný jazyk. Je to turecká

menšina. Jejich začleňování probíhá prostřednictvím jazykových kurzů, a hlavně během výuky.

I v Německu se čím dál tím častěji objevují žáci, kteří potřebují přizpůsobit výuku z jiného důvodu, než je odlišný mateřský jazyk. V případě, že má žák se vzděláváním problémy nebo má zdravotní postižení, stanoví škola individuální podporu, její průběh, ale také určí, kde bude podpora a následná výuka probíhat. Zda je nutné zapojení žáka do speciální školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo lze žáka ponechat v běžné škole.

V současnosti existuje 6 forem speciálního vzdělávání:

- v běžné škole,
- v běžné škole s heterogenními skupinami,
- speciálně pedagogická podpora ve formě kooperace mezi běžnými školami a školami speciálními,
- speciálně pedagogická podpora prostřednictvím preventivních opatření,
- speciálně pedagogická podpora v rámci společných lekcí,
- speciálně pedagogická podpora ve speciálních školách.

Z daného výčtu je patrné, že pokud je to alespoň trochu možné, navštěvují i žáci se speciálními vzdělávacími potřebami běžné školy a jejich podpora probíhá v rámci těchto škol formou individuální pomoci. Často je zmiňován jasný odklon od speciálních škol a priority vzdělávání žáků v běžných školách.

V roce 2013 uspořádala Evropská agentura pro speciální a inkluzivní vzdělávání konferenci na mezinárodní úrovni. Během ní probíhaly otevřené rozhovory a debaty o inkluzi jako takové. Jednotlivé státy zde mohly srovnat způsob, jakým inkluze v dané zemi probíhá. Jaké jsou rozdíly ve výuce a obecně v osnovách.

Bylo stanoveno 5 zásadních bodů, o kterých měli účastníci diskutovat.

- Čím dříve, tím lépe: jde především o intervenci, která by měla být poskytnuta již v raném období života. Jde o pozitivní dopad včasného podchycení a intervence a rovněž proaktivních opatření.

- Včasná diagnostika je dle mého názoru nejdůležitějším mezníkem.
- Inkluzivní vzdělávání je přínosem pro všechny: pozitivní vzdělávací a sociální dopad inkluzivního vzdělávání.
- Vysoce kvalifikovaní odborníci: význam vysoce kvalifikovaných odborníků obecně a učitelů především.
- Podpůrné systémy a mechanismy financování: potřeba dobře zavedených podpůrných systémů a souvisejících mechanismů financování.
- Spolehlivá data: významná role dat a přínosy a omezení jejich použití.



## 7 ROZDĚLENÍ A OZNAČENÍ JEDNOTLIVÝCH DIAGNÓZ

Po odborném speciálně pedagogickém vyšetření dostane škola a následně pedagog zprávu, ve které je vždy uvedené označení diagnózy, stupeň podpůrného opatření, popis žáka jako celku, jeho psychických, fyzických a kognitivních schopností. Dále dokument obsahuje rady a doporučení, jak s žákem pracovat, na co si dávat pozor a jak v žákovi podněcovat a rozvíjet jeho vztah k učení. Číselné označení diagnózy slouží především specializovanému odborníkovi a speciálnímu pedagogovi. Níže přikládám tabulku a číselník jednotlivých diagnóz.

Tabulka 1: číselník označení diagnóz RAZN

RAZN	Kód	Znevýhodnění	ZŠ	SŠ
RAZN	00	Bez (dalšího) znevýhodnění	Z	Z
RAZN	0M	Krátkodobé SVP vyplýv. ze zdrav. stavu či jiných okolností, mimo 1M až 8T	Z	Z
RAZN	0T	Dlouhodobé SVP vyplýv. ze zdrav. stavu či jiných okolností, mimo 1M až 8T	Z	Z
RAZN	1M	Lehké mentální postižení	Z	Z
RAZN	1S	Středně těžké mentální postižení	Z	Z
RAZN	1T	Těžké mentální postižení	Z	Z
RAZN	1Y	Hluboké mentální postižení	Z	Z
RAZN	2M	Mírné sluchové postižení, pokud vyžaduje PO	Z	Z
RAZN	2S	Středně těžké sluchové postižení	Z	Z
RAZN	2T	Těžké sluchové postižení	Z	Z
RAZN	2Y	Neslyšící	Z	Z
RAZN	3M	Mírné zrakové postižení, pokud vyžaduje PO	Z	Z
RAZN	3S	Středně těžké zrakové postižení	Z	Z
RAZN	3T	Těžké zrakové postižení	Z	Z
RAZN	3Y	Nevidomí	Z	Z
RAZN	4M	Mírné vady řeči, pokud vyžadují PO	Z	Z
RAZN	4S	Středně závažné vady řeči	Z	Z
RAZN	4T	Závažné vady řeči	Z	Z
RAZN	5M	Mírné tělesné postižení, pokud vyžaduje PO	Z	Z
RAZN	5S	Středně těžké tělesné postižení	Z	Z
RAZN	5T	Těžké tělesné postižení	Z	Z
RAZN	6M	Mírné poruchy chování, pokud vyžadují PO	Z	Z
RAZN	6S	Středně závažné poruchy chování	Z	Z
RAZN	6T	Závažné poruchy chování	Z	Z
RAZN	7M	Mírné poruchy učení, pokud vyžadují PO	Z	Z
RAZN	7S	Středně závažné poruchy učení	Z	Z
RAZN	7T	Závažné poruchy učení	Z	Z
RAZN	8J	Poruchy autist. spektra mimo dětského autismu se závažným odrazem do vzdělávání	Z	Z
RAZN	8M	Poruchy autistického spektra s mírným odrazem do vzdělávání žáka	Z	Z
RAZN	8T	Dětský autismus (se závažným odrazem do vzdělávání žáka)	Z	Z

- Z – kód se může vyskytovat u žáka nebo absolventa školy, příp. osoby s ukončeným či přerušným vzděláváním

## 7.1 PODPORA UČENÍ VE ŠKOLÁCH

Snaha poskytnout školám co nejefektivnější podporu je v návaznosti na měnící se trendy a celkovou podobu Evropy a celého světa středem pozornosti všech strategických jednání a všech dílčích dokumentů. Cílem je co nejkvalitnější rozvíjení žáků v dlouhodobém kontextu a udržitelnost těchto kroků. Stále je ale důležitým aspektem úzká spolupráce pedagogů, zájem o žáka, zaměření na jeho individualitu, neustálé vzdělávání se, a hlavně chuť a ochota inkluzivní vzdělávání rozvíjet.

## 7.2 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ V SOUČASNÉ LEGISLATIVĚ – STUPNĚ PO

V České republice jsou jasně definovány jednotlivé stupně podpůrných opatření. Každému z nich pak odpovídá přesně daná podpora, která je poskytována žákům v inkluzivním prostředí.

PO je třeba chápat jako nutné změny ve vzdělávání a v celém školním procesu. Je třeba upravit pro žáka celkovou organizaci výchovně-vzdělávacího procesu, obsah, metody a formy a v neposlední řadě také hodnocení. Jde o naplnění SVP zaměřených přesně dle hloubky a druhu postižení. Vše musí být za aktivní účasti všech článků vzdělávacího procesu – učitelů, vedení školy a pracovníka školského poradenského pracoviště, kterým bývá nejčastěji školní psycholog nebo výchovný poradce.

- Stupeň 1

V tomto stupni podpůrného opatření se dají aplikovat běžné dostupné metody a formy práce., kterou slouží jako prevence před zhoršením školní úspěšnosti. První stupeň podpůrného opatření identifikují samotní pedagogové na základní škole, kteří žáka pozorují a pracují s ním. Pedagogové samozřejmě spolupracují i s ostatními pedagogy, kteří se se žákem setkávají.

Podpora spočívá také v úpravě zasedacího pořádku, pracovní plochy a doby vyučovací hodiny, ale i přestávky.

Jako pomůcky, se kterými pedagog pracuje, můžeme využít klasické učebnice, které doplníme materiály na procvičování probíraných témat.

- Stupeň 2

V druhém stupni podpůrných opatření jsou využívány speciálně-pedagogické metody a formy, které nenarušují chod celé třídy. Žáka s PO zařazujeme do společné výuky. Většinu času pracuje žák společně se svými spolužáky, jen na specifické aktivity jsou vytvořeny skupiny žáků, kteří mají stejný problém, např.: český jazyk.

Pedagog by měl dokázat reagovat na žákovy vzdělávací potřeby. Může k tomu využívat didaktické a speciálně-pedagogické pomůcky – zvětšené nebo zjednodušené výukové materiály, nástavce na psací potřeby atd.

Hodnocení je různorodé, využíváme různé formy hodnocení. Někdy nelze aktivitu žáka hodnotit známkou.

U žáka se 2. stupněm OP můžeme využít IVP (individuální vzdělávací plán) nebo sdíleného asistenta.

- Stupeň 3

Ve třetím stupni je již třída zasáhnuta organizací vzdělávání žáka s OP. V tomto stupni je velmi důležitá speciálně-pedagogická a psychologická intervence. Ve vzdělávacím procesu je nutné využívat speciální formy a metody vzdělávání žáka s OP.

Během hodnocení pedagog musí respektovat možnosti žáka. Hodnotí se i snaha nebo zapojení do práce. Obsah učiva lze redukovat. Pro žáka by měl být ve třídě přítomen asistent pedagoga.

- Stupeň 4

Vzdělávání žáka se čtvrtým stupněm OP vyžaduje podstatné úpravy ve výuce celé třídy. Ve výuce je potřeba používat speciální učebnice a didaktické pomůcky. Pro žáka je velmi důležité, aby měl upravené pracovní místo.

U tohoto žáka lze využít náhradní formy komunikace – různé komunikační pomůcky, PC (počítač), speciální klávesnice.

Ve třídě je potřeba dalšího pedagogického pracovníka – asistenta pedagoga. Základní vzdělání lze pro žáka s PO prodloužit až o rok.

- **Stupeň 5**

V pátém stupni PO je vyžadována nejvyšší míra přizpůsobení organizace třídy a obsahu učiva. Žáka hodnotíme podle je schopností a možností. Dle toho je redukováno i učivo.

Pedagog využívá speciální učebnice a alternativní výukové metody. Využívají se náhradní formy hodnocení a komunikace.

Učivo je redukováno vzhledem k možnostem žáka. Pedagog používá speciální učebnice a alternativní výukové materiály. U tohoto stupně může dítě využívat i domácí vzdělávání, záleží na zdravotním stavu žáka.

Každé takové podpůrné opatření musí být vždy odsouhlaseno a podepsáno zletilým žákem nebo jeho zákonným zástupcem.

Díky spolupráci týmu odborníků z Univerzity Palackého v Olomouci a neziskových organizací vznikl tzv. Katalog podpůrných opatření.

## 7.3 ROZDĚLENÍ JEDNOTLIVÝCH PORUCH

### 7.3.1 ZRAKOVÉ POSTIŽENÍ

Zrakové postižení je definováno jako samotné poškození nebo oslabení zrakového orgánu či poškození centrální nervové soustavy (CNS). Postižení i oslabení se dá kompenzovat, mírnit nebo dokonce léčit. Používají se tzv. korekční pomůcky – brýle, turmony (malý monokulární dalekohled, pomůcka pro slabozraké), lupy.

Při poškození CNS, kdy dochází ke zrakovému poškození, jsou poškozeny spoje, díky kterým dochází k přenosu zrakové informace do mozku. Může dojít ke snížení zrakové ostrosti, světloplachosti, neostrému vidění, ztrátě centrálního vidění nebo úplné nevidomosti.

Ke zrakovému postižení může dojít již v prenatálním stádiu života, během porodu nebo po narození vlivem úrazu nebo onemocnění.

Člověk získává 70 % – 80 % informací zrakem, takže je velmi důležité dětem tento smysl nahradit. Zrakově postižené děti potřebují více tělesného kontaktu a více interakce, aby

dokázaly lépe napodobovat. Pro děti je nejlepší používat hračky nebo jiné pomůcky ke stimulaci zbytku zraku. Pomůcky i hračky by měly mít jednoduchý tvar, velkou velikost, jasné barvy, zvukovou signalizaci a různé druhy materiálu pro hmatové odlišení.

Speciální péče se liší z hlediska rozsahu postižení. Postiženým pomáhají různí odborníci – tyflopedita, neurolog, oční lékař, optik a sociální pracovník, kteří spolu spolupracují během stanovení funkčního omezení. Na základě stanovení míry postižení se s dítětem potom pracuje.

### 7.3.2 SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ

Sluchové vady se zprvu projevují pouze v chování, např.: dítě neotáčí hlavičku za hlasem maminky. Vyšetření se provádí až po vyžádání rodiny. Poté, co se stanoví diagnóza, vybírají se vhodné pomůcky – sluchadla, kochleární implantát, učební pomůcky atd. Sluchové postižení dítěte nezasáhne pouze dítě, ale i jeho rodiče. Konzultace pro ně nabízí speciálně-pedagogická centra (SPC), ve kterých se jim věnují speciální pedagogové (logopedi, surdopedi), psychologové a sociální pracovníci.

Existují 3 typy sluchových vad, které jsou rozděleny podle místa vzniku v uchu. Jako první je převodní vada, která je projevem postižení vnějšího nebo středního ucha. Tento typ lze vyřešit zesílením zvuku. Druhý typ je percepční (vnímací) vada, která postihuje orgán sluchového vnímání, tedy vnitřní ucho a sluchový nerv. Poslední typ je vada centrální, která vzniká kvůli důsledku vývojového nebo traumatického postižení v CNS. Zde dochází ke špatnému zpracování zvuků, tedy řeči.

Co se týče komunikace s postiženým, má jasné zásady, které by měl člověk dodržovat.

1. Postižený musí náš osvětlený obličej vidět, nejlépe ve stejné výšce se svým.
2. Postižený dokáže odezírat, takže bychom měli mluvit pomalu, plynule, bez chyb, a hlavně v klidu.
3. Postižený nám lépe porozumí, pokud budeme mluvit v krátkých větách, ne v souvětích.

4. Postižený si pokaždé zvyká na způsobu řeči nové osoby, tudíž je potřeba být trpělivý, obezřetný a pojmy, kterým postižený nerozumí, zopakovat klidně několikrát.
5. Postižený nám neporozumí, pokud budeme křičet, přehnaně slabikovat, smát se, špatně vyslovovat a zrychlovat tempo řeči.

### 7.3.3 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ

Tělesné postižení může vzniknout v prenatálním období, během porodu nebo po narození v důsledku poranění nebo nemoci. Jedná se poruchy pohybového ústrojí, které se mohou projevat např.: omezením hybností kloubů, neobratností, parézou či plegií, zvýšeným nebo sníženým svalových napětím.

Fyzické postižení má dopad na soběstačnost jedince, sociální kontakty, partnerské vztahy, volný čas nebo dokonce i vzdělání.

Jednou z nejčastějších příčin tělesného postižení je postižení CNS, a proto dochází i k poruchám mentálním, poruchám řeči nebo epilepsii. Vzniká tak postižení kombinované.

Mezi nejčastější fyzické postižení patří DMO, rozštěp míchy, svalové poruchy (poranění mozku, roztroušená skleróza), vrozené poruchy (dysplasie kyčlí, nanismus, kostní lomivost) a ortopedické poruchy (následky zlomenin, amputace, Scheurmannova choroba).

Péči tělesně postižením poskytují neurologové, ortopedi, pediatři, fyzioterapeuti, ergoterapeuti, psychologové, speciální pedagogové, logopedi a sociální pracovníci, kteří určí rozsah postižení a doporučí vhodné způsoby práce s postiženým a správný výběr pomůcek či hraček.

### 7.3.4 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Jako všechna ostatní postižení, tak i to mentální může vzniknout již v prenatálním stádiu života, během porodu či po porodu následkem onemocnění nebo úrazu.

Jedinec je prohlášen za mentálně postiženého, pokud jeho inteligenční kvocient (IQ) je nižší než 70–75 a vznikne vážné omezení alespoň ve dvou oblastech schopností, které jsou důležité v každodenním životě – soběstačnost, komunikace, vzdělání, zaměstnání atd.

Mentální postižení je často spojováno s jinými typy postižení. Nejčastěji s DMO, poruchami sluchu nebo zraku, autismem nebo Aspergerovým syndromem. Nelze tudíž určit druh onemocnění, a proto je řazeno do kombinovaných postižení.

Jedinec je v péči odborníků, např.: neurologa, genetika, fyzioterapeuta, psychologa, psychiatra, logopeda, speciálního pedagoga, sociálního pracovníka atd. Tito odborníci musí stanovit přesný rozsah omezení, až poté se určují vhodné způsoby práce s postiženým jedincem.

Mentální postižení není pouze způsobeno poruchou genotypu, ale také užíváním drog v těhotenství, nedostatečná výživa nebo kulturní deprivace.

Rozdělení mentální retardace podle IQ:

- Lehká mentální retardace 50–69
- Středně těžká mentální retardace 35–49
- Těžká mentální retardace 20–34
- Hluboká mentální retardace 0–19

### **Lehká mentální retardace**

Jedinec zvládá užívat řeč v každodenním životě, i když si mluvu osvojuje až v opožděném věku. Většina dosáhne nezávislosti, co se týče osobní péče (jídlo, mytí, oblékání, hygienické návyky) a domácích dovedností. Během vzdělání mají problémy se čtením a psaním. Těmto dětem prospívá, pokud se rozvíjí jejich dovednosti a kompenzují se tak jejich nedostatky.

V dospělosti se lidé s lehkou mentální retardací žijí spíše praktickým zaměstnáním než teoretickým. Co se týče sociálního života, nemusejí se objevit žádné vážné problémy. Pouze se objevují v případech, kdy je jedinec emočně a sociálně nezralý, např.: nedokáže sám vyřešit problémy, vychovat děti.

### **Středně těžká mentální retardace**

U jedinců se středně těžkou mentální retardací je výrazně opožděn rozvoj chápání a vývoj řeči. Je opožděný také schopnost se postarat sám o sebe či zručnost jedince.

Vzdělání těchto jedinců je velmi limitované. Pokud bude k dispozici kvalitní pedagogické vedení, žák si dokáže osvojit základy čtení, psaní a počítání. V dospělosti jsou jedinci schopni vykonávat jednoduchou manuální práci, při které jsou postupy jasně dány. Musí být však nad nimi odborný dohled. Jsou schopni komunikovat, navazovat kontakty a věnovat se jednoduchým sociálním aktivitám.

### **Těžká mentální retardace**

Jedinci s těžkou mentální retardací mají výrazný problém s motorikou a trpí dalšími vadami vývoje CNS. Výchova a vzdělání je u těchto jedinců značně omezena, ale pokud se včas poskytne jedinci kvalifikovaná rehabilitační, výchovná a vzdělávací péče, může se motorika, komunikační dovednosti a někdy i samostatnost, zlepšit. Může tedy dojít k celkovému zlepšení jejich života.

### **Hluboká mentální retardace**

Hluboká mentální retardace zamezuje jedinci porozumět jednoduchým instrukcím a vyhovět jim. Většina lidí, kteří jsou takto postiženi, jsou imobilní, tudíž vyžadují neustálou péči druhých. Nejsou tedy schopni základních potřeb. Komunikují především neverbálně, což je důsledek toho, že je jejich vzdělání i výchova velmi omezená.

## **7.3.5 VADY ŘEČI**

### **1. Dyslalie**

- Porucha artikulace hlásky nebo skupiny hlásek

Tato porucha se nejčastěji vyskytuje v dětském věku. Jedinec hlásku špatně tvoří, vynechává ji ve slabikách nebo zaměňuje za jinou hlásku. Dítě má tedy sníženou schopnost využívat nebo tvořit některé hlásky.

### **2. Vývojová dysfázie**

- Specificky narušený vývoj řeči

Tato porucha se projevuje úplnou neschopností nebo sníženou schopností verbálně komunikovat. Dítě má obtíže i s ostatními oblastmi – paměť, pozornost, motorika, emocionální stránka.



## 3. Mutismus

- Ztráta řeči způsobena neurotizujícími faktory

Mutismus je úplná nepřítomnost nebo ztráta řečových projevů, které ale nejsou podmíněny poškozením CNS. Jedinec s touto vadou by ráda komunikoval, ale nemůže.

## 4. Koktavost

- Nedobrovolné a nekontrolovatelné křeče mluvidel doprovázené nadměrnou námahou a psychickou tenzí

Při této vadě dochází k narušení plynulosti projevu. Jedinci se komunikaci s ostatními často vyhýbají, což může vést i k chronického strachu z komunikace, tzv. logofobie.

## 5. Breptavost

- Porušení plynulosti mluvního projevu tím, že je tempo příliš zrychlené.

Tato porucha může působit i na ostatní komunikační složky jako je čtení, psaní a rytmus.

## 6. Huhňavost

- Porucha nosní rezonance

Při této poruše dochází ke snížení nebo naopak ke zvýšení nosovosti v mluvené řeči. Nejvíce se objevuje u nosovek (M, N, Ň). Jedinec mluví jako by měl ucpaný nos. Může se to objevit při zvětšení nosních mandlí nebo po operaci rozštěpí patra.

## 7. Palatolalie

- Tato porucha vzniká po rozštěpí patra

Jedinec má problém se základními reflexy, např.: sání, polykání. Může být narušeno i dýchání. Rozvoj řeči je u této poruchy velmi narušený. Dochází k problémům po zvukové a artikulační stránce.

## 8. Dysartie

- Celkové narušení artikulace

Tato porucha vzniká v důsledku ochrnutí. Je narušeno dýchání a tvorba hlasu.

## 9. Afázie

- Postižení, které jedinec získal až v době, kdy byla řeč již rozvinuta

K tomuto postižení dochází po úrazu nebo operaci hlavy či cévní mozkové příhodě. Jedinec přijde o schopnost mluvit, rozumět, opakovat slova nebo pojmenovávat věci.

#### 10. Poruchy hlasu

- Všechny patologické změny ve struktuře hlasu

Tato porucha se projevuje především v akustice hlasu a ve způsobu tvoření a používání hlasu. Může se objevit během zánětu hrtanu, hormonálních poruch či úrazu hrtanu.

#### 11. Symptomatické poruchy řeči

- Narušení komunikační schopnosti

Váže se na ostatní postižení.

#### 12. Kombinované poruchy

- Spojení několika poruch současně

Nejvíce se vyskytuje u jedinců, kteří jsou odkázáni na pomoc druhých.

### 7.3.6 AUTISMUS

Autismus je vrozená porucha sociální interakce a komunikace. Poruchy autistického spektra jsou nevléčitelné. Jde však využít tzv. kognitivně behaviorálních terapií, které by měly zmírnit některé projevy autismu a díky nim by se měl jedinec lépe začlenit do společnosti.

Pokud se dostává jedinci dostatečné pochopení a podpora od okolní společnosti, jedinec je schopný vést vcelku normální život.

I v současné době se neví, co autismus zapříčiňuje. Zřejmě se jedná o genetické předpoklady, které jsou spojené s dalšími faktory (škodlivé látky a nezdravý životní styl – drogy, alkohol).

Autismus se projevuje již okolo 2. roku života, ale nejlépe se diagnostikuje až ve 3 letech života. Projevy se u každého mohou lišit. Mezi ty nejčastější patří např.: neschopnost komunikace a interakce, stereotyp, sociální odcizení, nejsou empatičtí, problémy s mezilidskými vztahy, nízká nebo vysoká citlivost na doteky nebo zvuky.

Mezi 8. a 12. měsícem se autismus vyznačuje slabším zájmem o sociální kontakt. Dítě nevyžaduje pozornost žvatláním. Po 18. měsíci se autismus projevuje nezájmem o společné hry, dítě nereaguje dostatečně na řeč, nenapodobuje, nesdílí pozornost. Po 2. roce života

dítě stále nereaguje na pokyny nebo otázky, věnuje se především svým vlastním aktivitám, které se vybralo.

### **Formy autismu**

#### **1. Dětský autismus**

Dítě, které trpí dětským autismem má problém s řečí a se sociální interakcí. Preferuje samotu před společností. Lze diagnostikovat od 2. roka života. Dítě nerozumí okolnímu světu, jedná se tudíž o jednu z nejdůležitějších forem autismu.

#### **2. Atypický autismus**

Tento typ autismu nezasahuje všechny oblasti vývoje dítěte. Jedinec má lepší komunikační schopnosti než ostatní. Tento typ můžeme diagnostikovat až po dosažení 3. roku.

#### **3. Rettův syndrom**

Tento typ autismus postihuje pouze ženy. Je to velmi vážný typ autismu, při kterém jedinec kolem 18. měsíce ztratí všechny získané schopnosti. Stav jedince se rychle zhoršuje, proto pacientky končí na invalidního vozíku nebo upoutané na lůžku.

#### **4. Aspergerův syndrom**

Jedná se o jeden z nejznámějších a nejlehčích typů autismu. Tento syndrom neovlivňuje intelekt jedince, ale ve většině případech mají jedinci velmi nadprůměrný inteligenční kvocient. Komunikace s vrstevníky je omezena kvůli egocentrismu jedince. Charakteristickými rysy je absolutní pravdomluvnost, detailní vyjadřování a jedinečné zájmy.

#### **5. Dezintergrační porucha**

Tato porucha se nejvíce vyskytuje mezi 3. a 4. rokem života dítěte. Může však postihovat děti již od 2 let do 7 let. Způsobuje zhoršení komunikačních a sociálních schopností, které do té doby dítě získalo. Stav se může zlepšit, ale už nikdy nedosáhne stejné úrovně.

### **7.3.7 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ**

Symptomů jednotlivých poruch učení si lze všimnout v době, kdy děti začnou navštěvovat školu. Období, kdy si osvojují velké množství dovedností je ideální pro diagnostiku. Žáci

mají potíže během výchovně vzdělávacího procesu, zhoršuje se jejich prospěch a celkové výsledky.

Uveďme si nejčastější poruchy:

### 1. Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha čtení. Pokud jedinec touto poruchou trpí, není schopný naučit se číst běžnými výukovými metodami. Dítě má problémy s rozpoznáním a zapamatováním jednotlivých písmen (p-b, s-z), se spojováním hlásek do slabik a se souvislým čtením.

Příznaky dyslexie jsou např.: opožděný rozvoj řeči, malá slovní zásoba, neschopnost vytleskání počtu slabik ve slově.

Dyslexie může být dědičná, ale velkou roli hraje také nedostatečná funkce CNS nebo nedostatečný rozvoj některých psychických funkcí. Dyslexie ovšem neovlivňuje intelekt dítěte.

### 2. Dysgrafie

Dysgrafie je specifickou poruchou grafického projevu (psaní). Celková úprava písemného projevu je problémová. Jedinec má problém s napodobením tvarů písmen, spojení hlásek do slabik, do slov. Osvojování jednotlivých písmen bývá také problémové. Dítě si stejně jako u čtení zaměňuje podobně znělé hlásky (p-b, s-z).

Písmo bývá neuspořádané, nepravidelně zhuštěné a nedopsané. Tempo jedince je velice pomalé. Dělá zbytečné chyby, škrta a kvůli tomu není jedinec schopen se soustředit na obsahovou nebo gramatickou stránku textu.

### 3. Dysortografie

Dysortografie je specifická porucha pravopisu. Tato porucha se vyskytuje většinou ve spojení s další poruchou, a to dyslexií. Vztahuje se jen na tzv. specifické dysortografické jevy – rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek, slabik dy-di, ty-ti, ny-ni, přidávání a vynechávání písmen atd.

Příčinami dysortografie může být porodní trauma, nedostatečně rozvinuté sluchové a zrakové vnímání, nedokonalost v jemné motorice, specifické poruchy řeči atd.

#### 4. Dyskalkulie

Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností. Porucha je spojena se základními početními úkony – sčítání, odčítání, násobení a dělení. Jedinec podává v matematice horší výkony, než by se daly vzhledem k jeho inteligenci předpokládat. S touto poruchou je spojena i špatná prostorová představivost.

#### 5. Dyspinxie

Dyspinxie je specifická porucha kreslení. Jedinec zachází s tužkou velmi neobratně, je neobratný v jemné motorice. Dítě má velmi nízkou úroveň kresby.

#### 6. Dymúzie

Dymúzie je specifická porucha, která postihuje schopnost vnímat a reprodukovat hudbu.

#### 7. Dyspraxie

Dyspraxie je specifická porucha obratnosti, pohybu. Jedinec není schopný vykonávat složité úkony, např.: při tělesné výchově.

### 7.3.8 ADHD

ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je porucha pozornosti s hyperaktivitou a patří mezi tzv. spektrální poruchy. Jedna z podmínek pro diagnostiku ADHD je přetrvávání příznaků nejméně šest měsíců. Jedná se o neuro-vývojový syndrom. ADHD se projevuje nesoustředěností, nepozorností nebo neschopností zaměřit se na jeden podstatný vjem. Jedinec mívá potřebu pohybu, který nedokáže nijak tlumit ani ovládat. Dle MKN-10 (mezinárodní klasifikace nemocí) je ADHD označeno jako „Hyperkinetická porucha“.

U dětí se ADHD projevuje především netrpělivostí a nedostatkem pozornosti. Dítě cítí stále nevybitou energii, má potřebu se stále hýbat. Může i vykřikovat nebo vydávat různé zvuky, které mu pomáhají přebytečnou energii dostat z těla ven.

ADHD lze zmírnit, a to nastavením správného denního režimu. U těchto jedinců se musí okolí obrnit trpělivostí a dostatkem tolerance. Okolí musí dodržovat nastavený rozvrh, jedinec může poté zmatkovat. Dítě nesmí mít pocit, že nemá dostatek času, jinak nastává zmatek a je možné, že se jedinec zasekne a už nebude dál fungovat.

### 7.3.9 NADANÉ DÍTĚ

Za nadaného žáka můžeme považovat dítě, které bylo označeno odbornou osobou jako dítě, které má určité přednosti a je schopné díky tomu podávat vyšší výkony než ostatní. Takové děti potřebují služby, které jsou nad rámec klasického vzdělávacího programu. Bez nich by nedokázaly být úspěšné pro sebe ani pro společnost.

Takoví žáci mívají prospěch v těchto oblastech – všeobecné intelektové schopnosti, specifická/jednotlivá akademická způsobilost, kreativní a produktivní myšlení, schopnosti vůdcovství, výtvarné umění, psychomotorické schopnosti.

Všechny nadané děti mají svá určitá specifika. S. Winebrennerová rozdělila specifika nadaných žáků do dvou skupin, a to v pozitivním ohledu a negativním ohledu.

#### 1. Pozitivní ohled

- Nadané děti mají neuvěřitelnou paměť
- Na svůj věk mají velkou slovní zásobu
- Zvládají těžší myšlenkové operace
- Rádi se podělí o vše, co vědí
- Rádi vedou skupinu, jsou autoritou pro ostatní
- Mají jiný humor než ostatní děti, více sofistikovaný

#### 2. Negativní ohled

- Nadané děti začnou být nervózní, pokud tempo třídy neodpovídá tomu jejich
- Nemají v oblibě určování práce
- Vyžadují neustálé zdůvodňování věcí, které se dělají nějakým způsobem
- Jsou netolerantní k chybám ostatních i svých
- Nemají v oblibě podřizování se

## 8 ŠKOLNÍ ZRALOST

Školní zralostí rozumíme dosažení takového stupně ve vývoji, kdy dítě je schopno účastnit se s úspěchem školního vyučování. Dosažení školní zralosti ve všech složkách psychické struktury závisí na řadě činitelů, které ovlivňují somatický a psychický vývoj dítěte.

Školní zralost „...znamená zralost centrální nervové soustavy CNS, která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční stabilitu“ (Zelinková, O. 2011, s 110)

Při posouzení školní zralosti je třeba sledovat tělesný vývoj, vyspělost poznávacích funkcí, pracovní návyky dítěte a úroveň emocionální. Pokud není žák emočně vyžralý a není dostatečně zralá jeho CNS, školní prostředí a vzdělávací proces ho zatěžují. Ztrácí tím motivaci a chuť se vzdělávat. Žáci pak také trpí často pocitem méněcennosti, mají nízké sebevědomí a ke vzdělávání si vytváří negativní vztah.

Orientační posouzení školní zralosti se zpravidla realizuje pomocí Kern-Jiráskova testu. Dítě během tohoto testu musí splnit tři základní úkoly:

- Nakreslit lidskou postavu – zde se hodnotí, jak dítě nakreslilo všechny důležité detaily – hlavu, krk, tělo, obličej, končetiny, počet prstů atd.
- Napodobit psací písmo
- Obkreslit skupinu bodů

Během zápisu do 1.tříd si pedagogové při kresbě všímají hlavně úchopu psacího náčiní, úrovně vyhranění laterality a celkového projevu. Dále zkoumají komunikační dovednosti, rozsah slovní zásoby a výslovnost.

Důležité místo zde má i pedagogická diagnostika, kdy je dítě dlouhodobě pozorováno ve svém vývoji v přirozených podmínkách a je možné včas volit podpůrná opatření (Vítková, 2006 Vítek & Vítková, 2010).

## 9 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce se zaměřuje na pojetí inkluzivního vzdělávání a prakticky se tak zaměřuje na konkrétní situace z řad žáků, rodičů i pedagogických pracovníků.

### 9.1 VÝZKUMNÉ CÍLE

Žáků, kteří mají či potřebují odborné vyšetření a stanovení co nejpřesnější diagnózy v oblasti učení stále přibývá. Zároveň také velmi rychle roste počet asistentů pedagoga. Inkluze je v této době velmi aktuálním tématem. Někteří s ní souhlasí, někteří jsou odpůrci.

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zhodnotit výhody a nevýhody inkluze, porovnat jednotlivé SVP a jejich projevy v běžném vyučovacím procesu a zjistit, jak inkluzivní vzdělávání vnímají zákonní zástupci žáků s SVP.

Bylo třeba si stanovit další cíle, které nás dovedou k odpovědím. Bylo nutné zaměřit se na rozdíly integrace a inkluze a jejich pojetí ze stran učitelů a rodičů. Dále bylo třeba získat důležitá data, která nám budou sloužit jako odpověď na otázky:

- Je inkluze opravdu tou nejlepší cestou ke vzdělávání žáků se SVP?
- Pomáhají podpůrná opatření k tomu, aby žáci zažívali úspěchy a necítili, že jsou přehlíženi a odstrčeni na okraj třídní skupiny?

Otázek, které si pokládá široká veřejnost, odborníci, pedagogové i zákonní zástupci, je mnoho. V této kapitole se zaměříme na začlenění žáků s SVP do kolektivu běžné třídy a na to, jak efektivitu podpůrných opatření vnímají právě rodiče dětí se SVP.

### 9.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Pro výzkum byli vybráni zákonní zástupci žáků 1. stupně základní školy a dva žáci u nichž bylo provedeno kazuistické šetření. Chlapec navštěvuje pátý ročník a dívka první. Oba tyto žáci mají diagnostikované SVP s poruchou pozornosti a dívka ještě PAS – Aspergerův syndrom. Dále se výzkum zabývá názory zákonných zástupců, jejich přístupem k přípravě na vyučování a případnou dopomocí s přípravou a učením.



Dotazníkové šetření probíhalo na dvou plzeňských školách v období únor-březen a bylo elektronickou formou osloveno 80 zákonných zástupců dětí 1. stupně, kterým byly diagnostikovány různé speciální vzdělávací potřeby. 62 oslovených rodičů dotazník vyplnilo a odevzdalo zpět. Velkou pomocí při výběru vhodných adresátů mi byly výchovné poradkyně. Zadání dotazníku tedy z těchto důvodů proběhlo elektronicky a ne osobně.

Dále probíhaly v průběhu března rozhovory s 2 asistentkami. Zajímalo nás, jak vnímají svou práci a v čem vidí úskalí nebo naopak přínos. K jednotlivým případovým studiím se také krátce vyjádřily dvě školní psycholožky.

### 9.3 VÝZKUMNÉ METODY

Výzkum probíhá v pedagogickém prostředí velmi často a věnuje se mu široké spektrum odborníků z řad psychologů, pedagogů i studentů. Výzkumy mají pomáhat při řešení výchovně vzdělávacích problémů a pomáhají odhalovat nové zákonitosti. *„Pedagogický výzkum je systematické zkoumání pedagogické reality (výchovy a vzdělávání) s cílem potvrdit nebo vyvrátit určitý stupeň poznání, případně objevit a vysvětlit poznání nové.“* (Šafránková, 2019, s.126)

Praktická část diplomové práce byla zpracována pomocí metod kvalitativních i kvantitativních. Z kvalitativních metod jde o dvě případové studie – kazuistiky žáků s SVP. Jeden z nich je vzděláván na základě podpůrných opatření 3.stupně s IVP s asistentem pedagoga a druhý na základě podpůrných opatření 3.stupně s asistentem pedagoga.

Z kvantitativních metod pak jde o dotazníkové šetření. Dotazník byl administrován zákonným zástupcům dětí. Dotazník měl 10 otázek, které zjišťovaly, jak probíhá domácí příprava žáků s SVP, jak často a jak dlouho se žáci se SVP věnují domácí přípravě, jestli se učí s dopomocí nebo sami a jak zákonní zástupci vnímají opatření, která byla ŠPZ a školou nastavená. Pro vyhodnocení dotazníkového šetření jsem použila grafy.

Dále probíhaly v průběhu března rozhovory s 2 asistentkami. Zajímalo nás, jak vnímají svou práci a v čem vidí úskalí nebo naopak přínos. K jednotlivým případovým studiím se také krátce vyjádřily dvě školní psycholožky.

Otázky, které byly položeny asistentkám pedagoga:

- Jak ovlivňuje chování těchto žáků průběh dne ve třídě?
- Jaké nejčastější potíže nastávají při práci s žákem?
- Jaké metody a postupy používáte ke zklidnění a aktivaci žáka?

Před vyhodnocením dotazníkového šetření byla předpokládána následující zjištění:

- Většina žáků se na výuku nepřipravuje
- Rodiče se žákům snaží poskytovat pomoc
- Rodiče vnímají inkluzivní přístup k dítěti jako efektivní

## **10 KAZUISTICKÉ STUDIE**

Pro diplomovou práci byli zvoleni dva žáci, u kterých byly SVP diagnostikovány. Výsledky vyšetření pedagogicko-psychologické poradny, následná doporučení pro práci a práce s nimi.

### **10.1 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU – KAZUISTIKA CHLAPCE A.**

#### **10.1.1 OSOBNÍ A RODINNÁ ANAMNÉZA**

Těhotenství matky bylo v normě a bez obtíží. Vývoj motoriky byl zrychlený, avšak mluvení bylo opožděné. Chlapec začal ve větech mluvit až ve 4 letech. Mateřskou školu navštěvoval a odklad školní docházky neměl. A. je nyní jedenáctiletý chlapec, který žije s matkou a otcem v Plzni. A. navštěvuje pátý ročník základní školy. Chlapec má ještě šestiletou sestru. Matka je přes týden na děti sama, protože otec pracuje v zahraničí a za rodinou dojíždí jen na víkendy.

Mezi rodiči dochází velmi často k neshodám hlavně kvůli výchově. Každý z rodičů má jinou představu o výchově dětí a zároveň jiný přístup ke škole a ke školní přípravě.

První obtíže se začaly objevovat již v první třídě. Chlapec na konci prvního ročníku jen velmi špatně a v pomalém tempu slabikoval slova a konce vět si spíše vymýšlel. Téměř vůbec nebyl schopen reprodukovat text a nedokázal udržet pozornost. Byl nesamostatný, bez pomoci učitele se neobešel a sebemenší podnět ho vyrušil a odvedl od práce. Problémy v českém jazyce se přenášely i do ostatních předmětů, kde nezvládal orientaci v zadané práci a četbu zadání.

Byl připravený a podrobně rozebraný plán pedagogické podpory, který měl za cíl, chlapci nastavit co nejefektivnější pomoc a podporu při vzdělávacím procesu.

#### **10.1.2 PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY**

Individuální přístup, tolerování pomalého pracovního tempa a zohledňování unavitelnosti a výkyvů v koncentraci pozornost, přizpůsobení školní práce A. schopnostem (kvantita, obsah). Častěji opakovat, vysvětlovat a zjišťovat, zda žák úkolům a pokynům zcela

porozuměl. Důležitá byla také práce s pozitivní motivací, citlivé, ale důsledné vedení, pochvala a povzbuzení i za snahu a dílčí úspěchy.

S rodinou byla nastavena pravidla komunikace a byla jim dána doporučení, jak s chlapcem pracovat doma.

Škola se bude se zákonnými zástupci pravidelně scházet a informovat se navzájem. Rodičům byla zároveň doporučena návštěva Pedagogicko-psychologické poradny.

Ve druhém ročníku se chlapcovi potíže nezlepšovaly. Školní výkon byl velmi nestálý, velký problém setrval v udržení pozornosti. Bylo nutné chlapce neustále kontrolovat, ověřovat porozumění zadání a pomáhat s vypracováním. Samostatné práce byl A. téměř neschopný. Často polehával na lavici, domácí úkoly si zapsal jen na základě upozornění třídní učitelky. Jevil známky motorického neklidu a velmi často plazil jazyk.

V četbě se však A. mírně zlepšil. Tempo bylo sice velmi pomalé, ale již dokázal přečíst větu.

Zákonným zástupcům byla opět doporučena návštěva PPP.

### **10.1.3 VYŠETŘENÍ V PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNĚ**

V druhém ročníku navštívil A. společně s matkou PPP, kde podstoupil odborné vyšetření.

Oslabení bylo zjištěno v oblasti prostorové a plošné orientace a ve všípivosti krátkodobé sluchové paměti na čísla. Ostatní schopnosti byly shledány v normě. Nejlepších výsledků dosáhl chlapec v oblasti neverbálního sociálního úsudku. Kresba postavy pravou rukou s nekorektním úchopem neodpovídala věku dítěte.

Chlapci byly diagnostikovány na základě vyšetření v PPP a výsledků z vyšetření v dětské psychiatrické ordinaci specifické poruchy učení (SPU) a porucha pozornosti a aktivity

S převažujícím stupněm PO 3 a individuálním vzdělávacím plánem (IVP) byla přijata veškerá opatření. Dále bylo rodičům doporučeno neurologické vyšetření, včetně EEG.

Vzhledem k SPU bylo doporučeno poskytovat větší dohled, ověřovat porozumění instrukcím psaným i ústně podaným. Při čtení pracovat s kompenzačními pomůckami – čtecí okénko, záložka atd. Nutno pomáhat s orientací v textu. Předkládat ke čtení texty s odpovídající náročností, poskytnout více času na cvičení spojená se čtením, práci

s textem, přepisy, testy a kontrolu napsaného. Dbát na správné držení psacího náčiní i na správné sezení. V psaném projevu zohlednit výskyt specifických chyb, vést k zápisu diakritických znamének současně s písmem, místo diktátů preferovat doplňovací cvičení. Dávat přednost předtištěnému zadání před přepisem či opisem. Snažit se nevyvolávat k hlasitému čtení před třídou.

Vzhledem k poruchám pozornosti a aktivity byla také nastavena jistá doporučení. Ta měla chlapci co nejvíce pomoci ve výuce. Individualizovat výuku, individuálně zohledňovat aktuální stav a pracovní tempo. Zařazovat metody aktivního učení – diskuse, debata, didaktická hra, brainstorming aj. Ve všech vyučovaných předmětech bylo nutné respektovat individuální tempo žáka, střídat činnosti pro prevenci únavy, zajistit čas a prostor pro relaxační přestávky, upravit režim výuky s ohledem na potřebu prodloužené časové dotace na vypracování úkolů. Omezit aktivity na bázi soutěžení, častěji sledovat, zda se A. soustředí.

Chlapci byl také doporučen asistent pedagoga.

Ve čtvrtém ročníku proběhlo kontrolní vyšetření, během kterého bylo sledováno vyrovnávání intelektových schopností. Ve srovnání s předcházejícími výsledky došlo ke zlepšení v oblasti krátkodobé sluchové paměti, posun vyl na spodní hranici pásma normy. Zlepšení výkonů bylo také v oblasti počtů. A. již dokázal počítat mechanicky dobře, s drobnými chybami. Stále se však dokáže koncentrovat krátce, vyhovuje mu individuální cílený přístup s možností zpětné vazby a kontroly. Je nutné mu činnosti stále střídat, aby neztrácel motivaci. S narůstající zátěží dochází k zvýraznění motorického neklidu a projevů únavy.

Ve čtení přetrvává dyslexie, aktuálně s dobrou prognózou, reprodukce podprůměrná. V písemném projevu je přetrvávající dysortografie. Lateralita je nevýhodná – vyhraněná dominance pravé ruky a levého oka, úchop psací potřeby je stále nekorektní a křečovitý. Grafomotorika je neobratná a pomalá. V anamnéze bylo zjištěno abnormní EEG se specifickým epi korelátém a sledována byla nutnost asistenta pedagoga i v dalším období.

Rodičům byla doporučena pravidelná a soustavná domácí příprava, která je prováděna krátce a častěji a je proložena dostatkem přestávek a odpočinku. Je nutné nezadávat za sebou činnosti stejného typu a na práci využívat klidné chvíle. Na pracovní ploše mít pouze

sešit, tužku a knihu a při učení se opírat o názor a názorné vysvětlení. Nutné je posilovat krátkodobou sluchovou paměť. Čtení střídat s párovým čtením. Vždy však s následnou reprodukcí přečteného. Posilovat sluchovou syntézu slov.

#### **10.1.4 PEDAGOGICKÁ PRÁCE A ASISTENT PEDAGOGA**

Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podle § 18. odst. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb. Asistent pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto přímou pedagogickou činností. Zároveň také asistent pedagoga zajišťuje podporu žáka v dosahování výchovně-vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku.

V případě chlapce jde o soustavnou péči. A. je s ohledem na diagnostikovanou poruchu pozornosti a aktivity často nepozorný a jeho chybovost je v této souvislosti velmi vysoká. Asistentka neustále dohlíží na chlapcovu práci, vede ho k cíli, fází mu úkoly. Neustále ho ujišťuje, povzbuzuje a zadává mu práci. Činnost asistentky je nutná i během přestávek a přechodu do odborných učeben na angličtinu či informatiku. Neustále usměrňuje A. chování, zklidňuje ho a dohlíží na něj. Asistentka také uvedla, že v případech její nepřítomnosti, si rodiče, pokud to situace dovolí, A. radši nechají doma.

#### **10.1.5 HODNOCENÍ ŽÁKA**

Hodnocení musí být individualizované. Hodnotit se musí jak znalosti, tak průběh učení a jeho kvalita. Hodnotit nejen celek, ale jednotlivé části vyučovací hodiny, nezobecňovat, ale hodnotit jednotlivé situace, odměňovat nejen výsledek práce, ale i zájem, snahu a

pohotovost. Používat i alternativní způsoby hodnocení – pochvala/trest, obrázky, razítka, body aj. Hodnocení známkou kombinovat s hodnocením slovním.

A. musí být hodnocen převážně formou slovního hodnocení. Hodnocení známkou by pro chlapce nemělo motivační charakter a spíše by ho od další snahy odrazovalo. Cítí obavy ze špatných známek a jeho aktivita v návaznosti na ně rapidně klesá.

## 10.2 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU – KAZUISTIKA NADANÉ DÍVKY L.

S ohledem na speciálně vzdělávací potřeby jsou ve školách vzdělávány i děti nadané. Uvádím příklad nadané dívky, které vzhledem k ochraně osobních údajů budeme říkat Lenka.

### 10.2.1 OSOBNÍ A RODINNÁ ANAMNÉZA

Lenka je šestiletá dívka, která se narodila jako prvorozené dítě do fungujícího vztahu. Ani jeden z rodičů není vysokoškolsky vzdělaný. Těhotenství probíhalo klidně, bez komplikací a porod byl fyziologický. V dětství Lenka neprodělala žádné závažné choroby. Chodit začala v jedenácti měsících a vývoj řeči byl přiměřený. Čas mnohem radši trávila ve společnosti dospělých, v mateřské škole, do které začala chodit ve třech letech, si sice hrála s dětmi, ale často se objevovaly potíže v interakci a komunikaci mezi vrstevníky.

Matka je pečlivá, trpělivá a klidná. S Lenkou pracuje velmi opatrně, ale soustavně. Lenka si mimo školu s vrstevníky hrát nechce. Spíše je doma ve svém pokoji, kde neustále tvoří nebo si prohlíží nejrůznější knihy, časopisy a encyklopedie. Lenka má vynikající paměť a všeobecný přehled. Přijímat je ochotna jen informace, které jsou jasné a logické. V případě, že dostane informaci, která není jednoznačná a logická, znejistí. Moc ráda kreslí a má velkou fantazii. Často se ve svých myšlenkách stává kočičkou nebo žirafou, a tak také komunikuje se svým okolím. Mňouká, okusuje atd.

Vzhledem k odlišným zálibám, nadprůměrně vyvinuté slovní zásobě, způsobu komunikace s okolím a blížícímu se nástupu do prvního ročníku základní školy, se rodiče rozhodli po konzultaci s paní učitelkou z mateřské školy navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu.

### 10.2.2 VYŠETŘENÍ V PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNĚ

Závěry z vyšetření ukázaly, že Lenka je nadprůměrně inteligentní dívka s nadprůměrně a mimořádně vysokými intelektovými výkony ve verbální i názorové složce a ve většině ostatních sledovaných oblastech. Byly shledány nadprůměrně vyspělé vyjadřovací schopnosti, vysoký pud k mluvení a nápadná komunikativnost. Velmi oslabená se však jevila orientace v sociální realitě, ve vrstevnických vztazích a v emocích. Jednoznačně odborníci diagnostikovali vysokou emoční nestabilitu, dráždivost a pohotovost k afektivním reakcím. Shledali také jako problematikou adaptaci na změny.

U Lenky se také odborníci shodli na komplikované neurčitě lateralitě typu A/L s nevyhraněnou dominancí ruky a dominantním levým okem, s jednoznačným pravorukým úchopem. Velmi špatně je vyvinuta hrubá i jemná motorika a koordinace pohybů.

Lence byl kromě dyspraxie také diagnostikován vysoce funkční Aspergerův syndrom a porucha pozornosti a aktivity. Z toho také vyplývá riziko problémového chování, obtížnější výchovná usměrnitelnost, nepřiměřená emoční reaktivity a negativismus.

Závěr vyšetření tedy zněl: Nadaná žákyně, PAS – Aspergerův syndrom s ADHD symptomatikou. Jde tedy o žákyni s SVP ve smyslu §16 a §17 – nadaného žáka zákon a č. 561/2004 Sb.

### 10.2.3 PEDAGOGICKÁ PRÁCE A ASISTENT PEDAGOGA

Vzhledem ke špatné sociální komunikaci a ostatním zjištěním, byla Lence podpůrná opatření nastavena tak, aby byla Lence co největší pomocí. Asistent pedagoga pracuje s dívkou rychlejším a individuálním tempem, vybírá náročnější úkoly, nabízí alternativy práce a postupů a dbá na plnění úkolů metodou „MMM“ – musí zpracovat – měla by – mohla by. Pro Lenku je nejideálnější forma výuky skupinová, projektová nebo samostudium. Během výuky je třeba rozvíjet analytické a syntetické myšlení na vyšší úrovni. Jelikož jsou nadaní žáci schopni stanovovat si náročné a dlouhodobě cíle a jsou schopni zvažovat postup i možná rizika při jejich dosahování, je velmi důležitá pomoc a podpora učitele a jeho zpětná vazba na případnou nereálnost cílů.



V sociální skupině je nutné vést dívku klidně, citlivě a trpělivě a vzhledem k její povaze je důležité omezit příkazy, které nebudou předem důkladně vysvětleny a objasněny. Také je nutné udržovat klidné prostředí bez zvyšování hlasu, kritiky a direktivy.

V praxi je práce s Lenkou mnohem složitější. Vzhledem k poruše pozornosti a aktivity, je nutné nechat ji často odpočívat např. na koberci v zadní části třídy. Únava se projevuje přílišnou impulzivitou, hyperaktivitou a neklidem. Často její chování narušuje průběh výuky a někdy i ohrožuje zdraví lidí v jejím okolí. V zápalu vzteku je schopna házet kolem sebe zcela nekontrolovatelně vše, co jí přijde do ruky. Asistentka musí Lenku vždy vzít mimo kolektiv, kde se zklidní a je možné pokračovat dále ve výuce. Zvýšená impulzivita se také často projevuje v situacích, kdy L. cítí, že není první, nebo se situace neodvíjí dle její představy. Své asistentce pak vulgárně nadává, na třídní učitelku pokřikuje. Opakovaně se vyjadřuje směrem k dospělým tak, že je nepotřebuje, že nestojí za nic atd. Její závislost na asistentce je však vysoká. Často zneklidní, když jiné dítě projeví náklonnost směrem k asistentce nebo jinému dítěti věnuje asistentka svou pozornost.

Asistentka uvedla, že v době její nepřítomnosti na pracovišti, zůstává L. vždy doma. V domácím prostředí však L. spolupracuje ještě méně a její projevy zlosti jsou častější. Denní režim je zcela přizpůsoben L. potřebám.

L. čeká v nejbližších dnech kontrolní odborné vyšetření, které upraví a nastaví přesná a efektivní podpůrná opatření.

## 11 POSTOJE RODIČŮ DĚTÍ SE SVP K INKLUZIVNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ

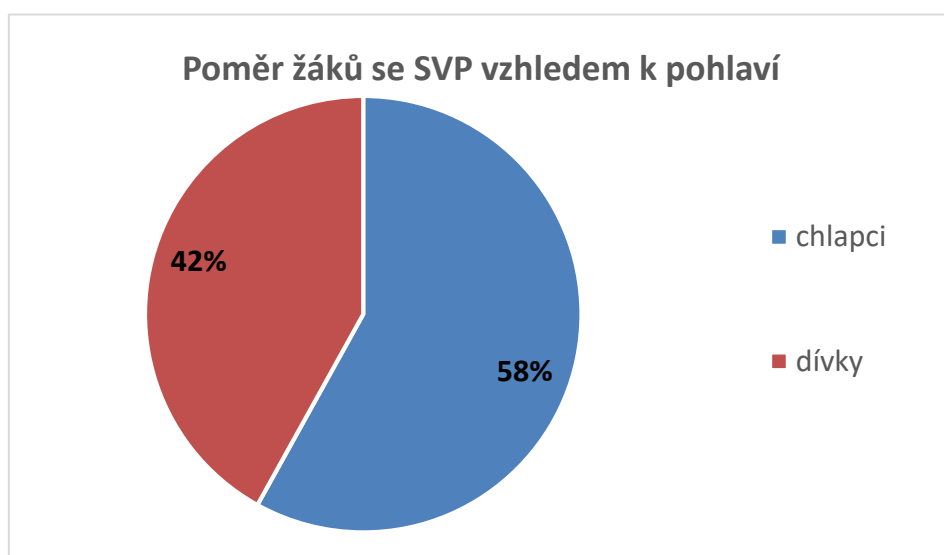
Výzkumný vzorek této práce tvořili zákonní zástupci žáků s SVP. U žáků s SVP se velmi často objevuje nechuť k učení. Ta může mít různý původ a různě se projevovat.

Nejčastěji má za následek nechuti do učení nedostatečná motivace. Motivace může být nedostatečná jak ve školním vzdělávání, tak v domácím, a dokonce má žák potíže motivovat sám sebe. Původem i následkem může být školní neúspěch.

V rámci výzkumu byli osloveni rodiče žáků, kterým byly diagnostikovány nejrůznější specifické poruchy a tím mají tito žáci stanovené nejrůznější speciální vzdělávací potřeby. Žáci ve výchovně – vzdělávacím procesu pracují na základě přesně nastavených opatření. Jak ale vše vnímají rodiče? Mají podpůrná opatření nějaký smysl a pomáhají žákům?

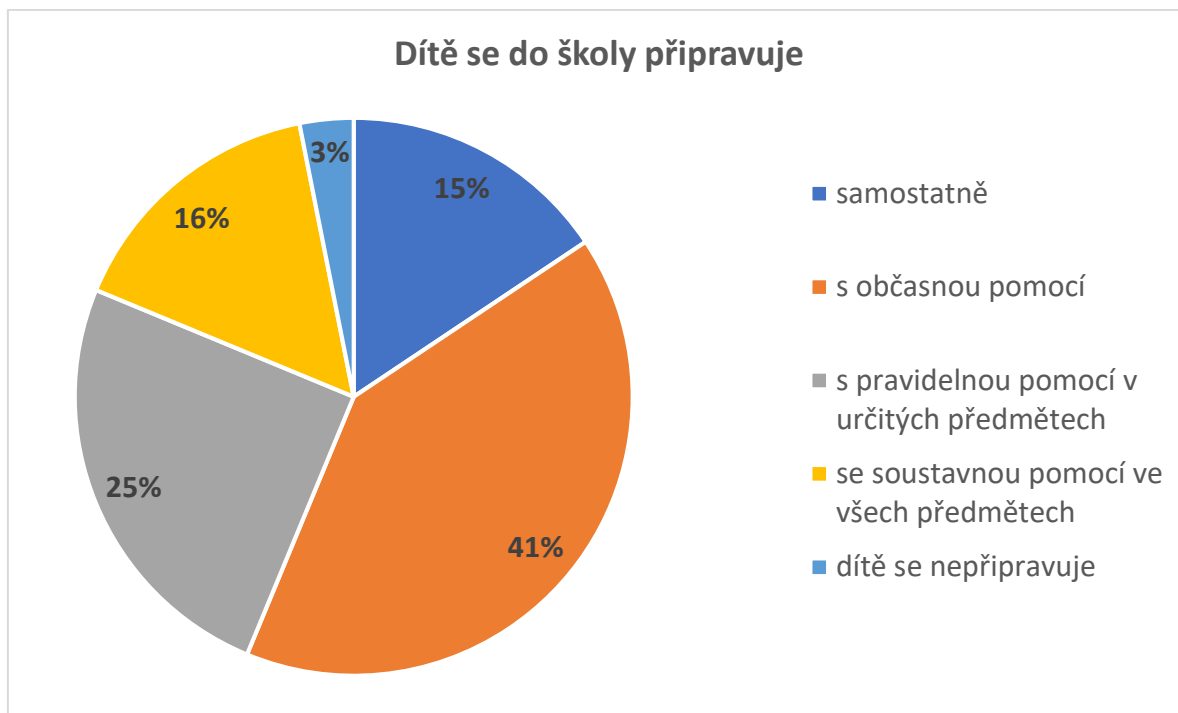
Pokud chceme, aby pedagogové vnímali inkluzivní vzdělávání pozitivně a rozvíjeli vhodně žákovské schopnosti, dovednosti a znalosti v běžné výuce, je třeba úzká spolupráce s rodinou. Jedině tak je možné považovat výchovně-vzdělávací proces za efektivní.

Nejprve nás v dotaznících zajímal podíl děvčat a chlapců se SVP:



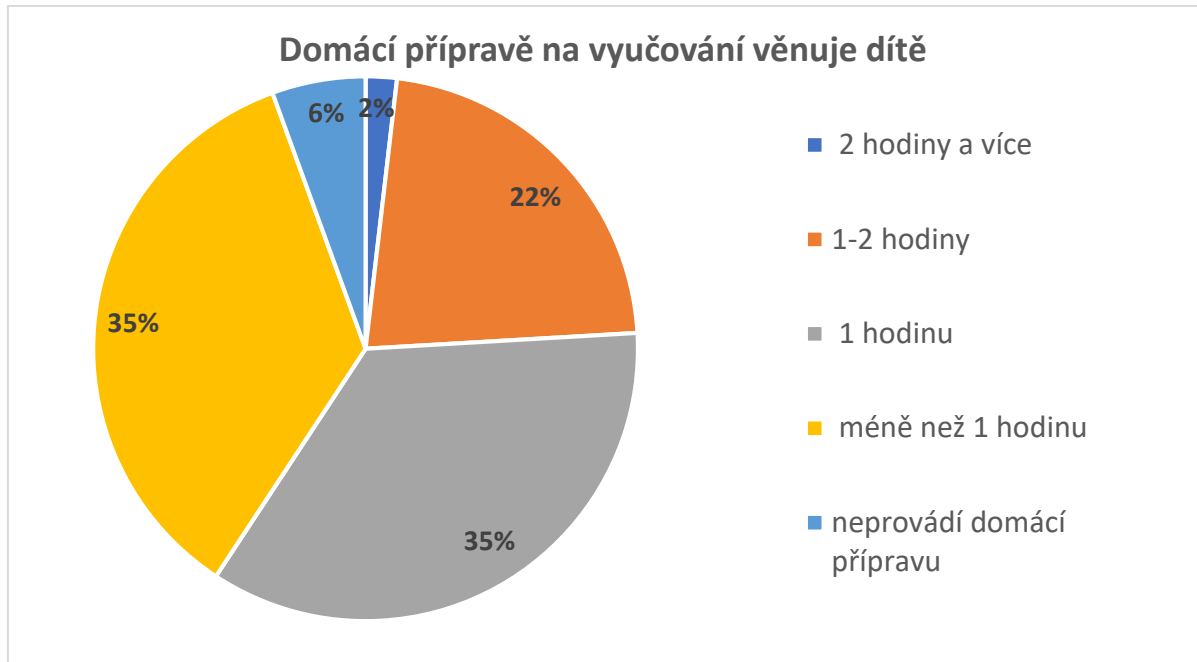
Graf 1 - Poměr žáků se SVP vzhledem k pohlaví. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Všeobecně školy udávají vyšší počet chlapců se SVP než děvčat. Dotazník tuto skutečnost potvrdil.



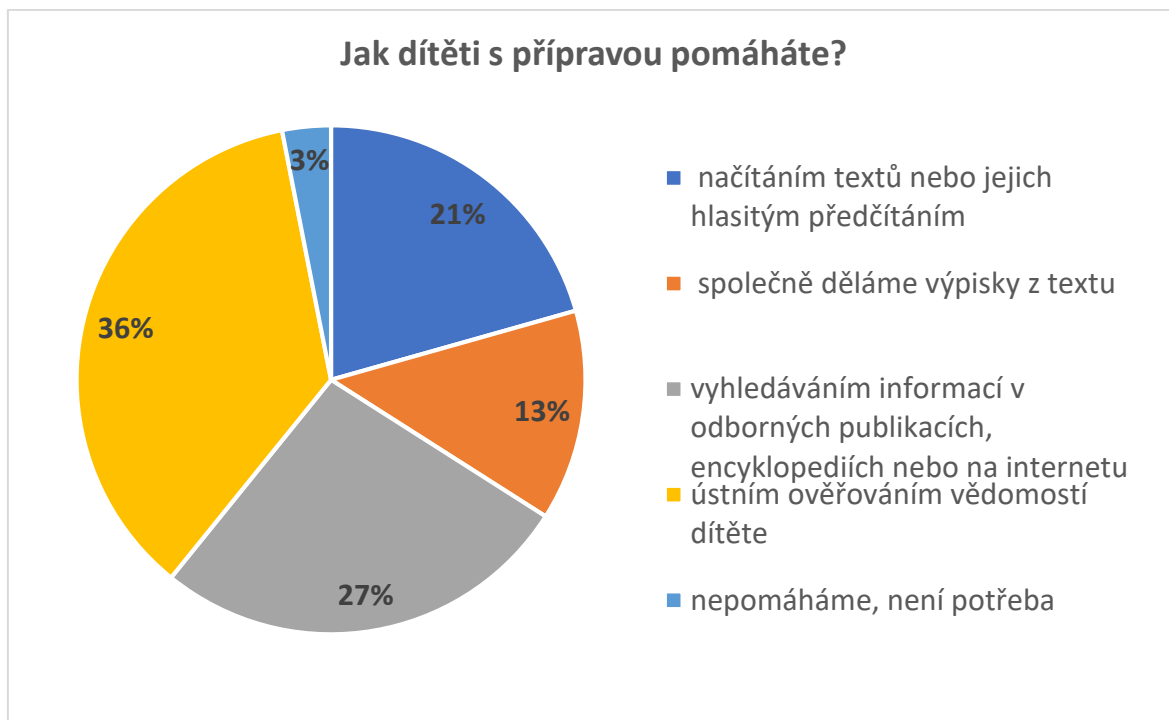
Graf 2 - Dítě se do školy připravuje. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Zákonní zástupci ve většině uvedli, že příprava na vyučování, v domácích podmínkách, probíhá převážně s jejich pomocí. V 18 % však přiznali, že se žáci připravují buď zcela sami nebo se nepřipravují vůbec. Většina žáků s SVP má nastavená PO tak, aby docházelo k časté dopomoci a k navádění k řešení úkolů vhodnými otázkami nebo informacemi. Pokud se připravují sami, může být příprava zcela nedostatečná. Jsou tedy rodiče o potřebě pravidelnosti, jasnosti a pevně nastaveném řádu, který žáci s SVP potřebují, dostatečně informováni? A pokud se nepřipravují vůbec, můžou se přijatá podpůrná opatření zdát jako nevyhovující, protože dítě ve škole stále neprospívá nebo prospívá jen částečně?



Graf 3 – Domácí přípravě na vyučování věnuje dítě. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Každý žák má jiné potřeby při osvojování učiva. Důležité je však opakování a u dětí s SVP je opakování více než nutné. Domácí příprava by měla podporovat školní proces a měla by být každodenní součástí. I zde rodiče velmi překvapivě uvedli, že 6 % dětí se nepřipravuje na výuku vůbec. Vystává zde tedy otázka, zda všechny děti pravidelnou přípravu potřebují. Největší část však zaujímá příprava v rozmezí do 1 hodiny.

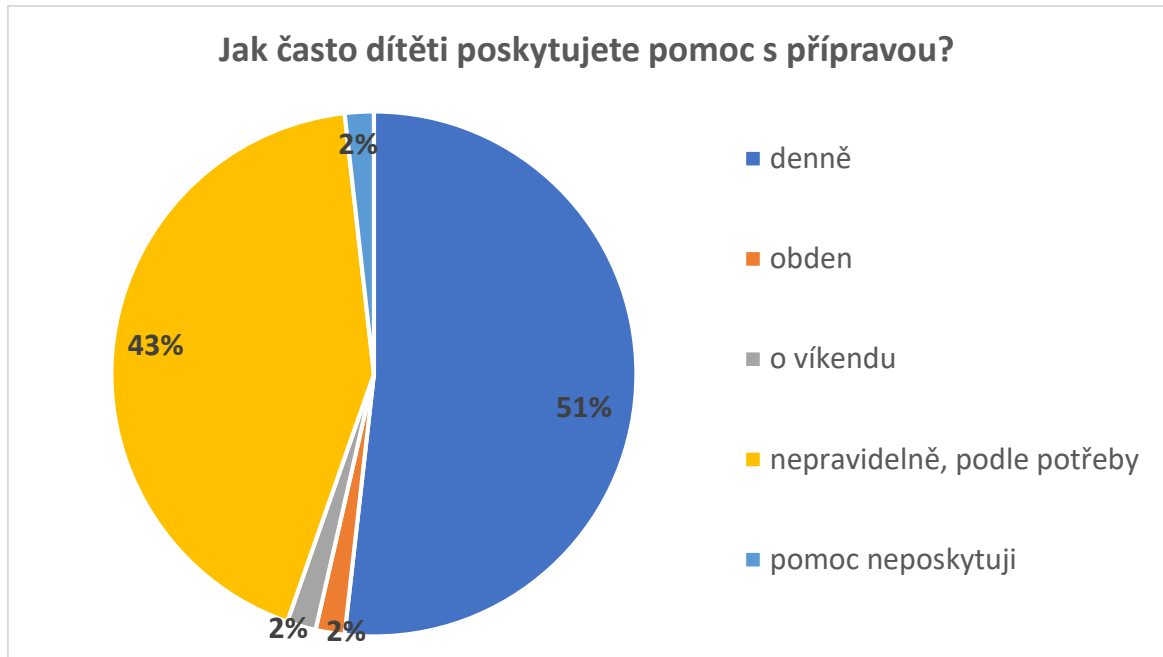


Graf 4 – Jak dítěti s přípravou pomáháte? Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Z průzkumu vyplývá, že většina rodičů pomáhá svému dítěti tak, že ho ústně zkouší. Je však nutno podotknout, že zkoušení v domácím prostředí lidmi, které žák důvěrně zná, může být zavádějící. Zkoušení před třídním kolektivem může být pro řadu žáků stresujícím faktorem a své znalosti pak nejsou schopni prezentovat. Hodnocení proto bývá pro rodiče nemilým překvapením.

Velká část respondentů také uvedla, že pomáhají při přípravě s vyhledáváním informací v odborné literatuře nebo na internetu. Je mnoho žáků, s diagnózou SVP, kteří nejsou schopni porozumět textu nebo jim to činí jisté potíže. Naučit se důležité informace může být tedy velký problém. S pomocí zákonných zástupců se tyto potíže eliminují a žák je pak schopen naučit a osvojit si podstatné.

Je třeba také myslet na to, že jedinec může a nemusí být vizuální typ. Pokud tomu tak není, je třeba hledat jiná řešení, která dětem v domácí přípravě pomohou.



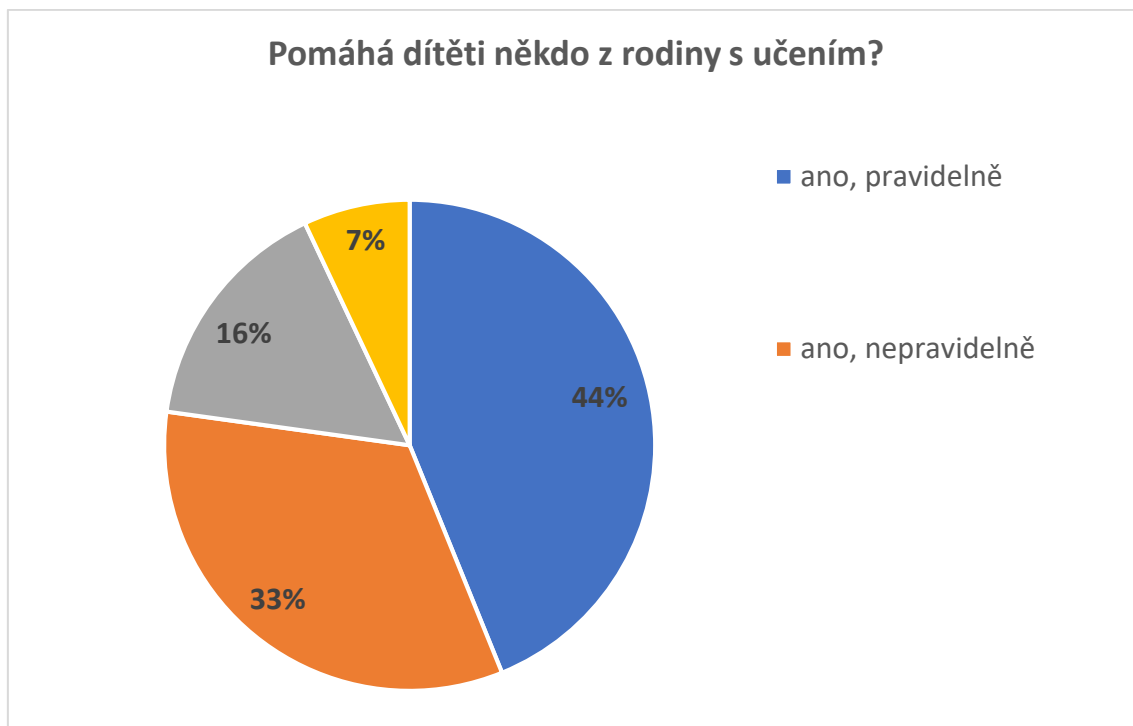
Graf 5 Jak často dítěti poskytujete pomoc s přípravou? Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Velmi milým překvapením bylo zjištění, že více než polovina dotazujících pomáhá se školní přípravou denně.

Pravidelné opakování je nedílnou součástí osvojování učiva u každého jedince. Jinak tomu není ani u žáků s SVP. Zde by měl být naopak důraz na pomoc s přípravou mnohem větší. Nově nabyté informace nebývají ihned zapsány do paměti. K jejich upevnování dochází nejčastěji ihned po vyučování či učení nebo ve spánku.

Křivka zapomínání je jasným ukazatelem toho, jak to s pamětí člověka je. Opakovat by se tedy mělo často a v omezené míře.

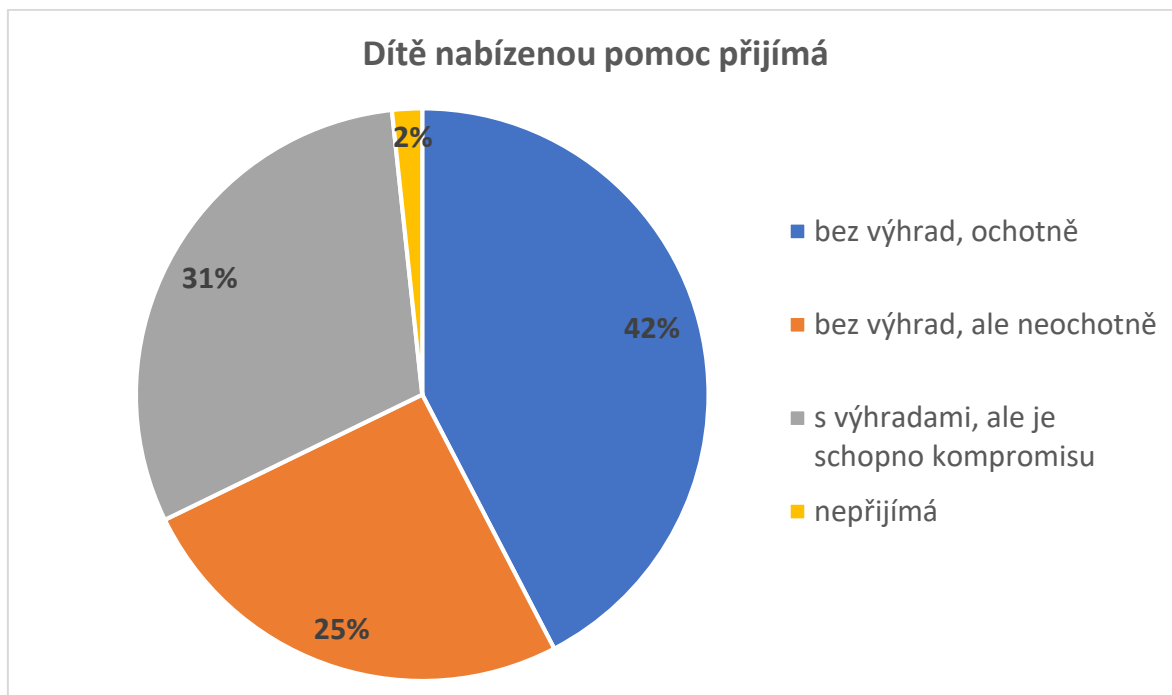
Hubbart řekl, že: „Proces učení není pouze navršení informací na vrch těch dalších. Je to proces získávání nového porozumění a lepších způsobů, jak něco dělat.“ (Hubbart, 2022)



Graf 6 – Pomáhá dítěti někdo z rodiny s učením? Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Děti s SVP potřebují podporu, pravidelnost a pomoc, aby se mohli kvalitně vzdělávat, rozvíjet a růst. Školní neúspěchy mohou dětem způsobovat emoční stres, nechuť k učení a odpor ke škole. Pravidelná domácí příprava a pomoc s učením mohou těmto stavům a pocitům předcházet. Jedině tak lze inkluzi považovat za efektivní a funkční.

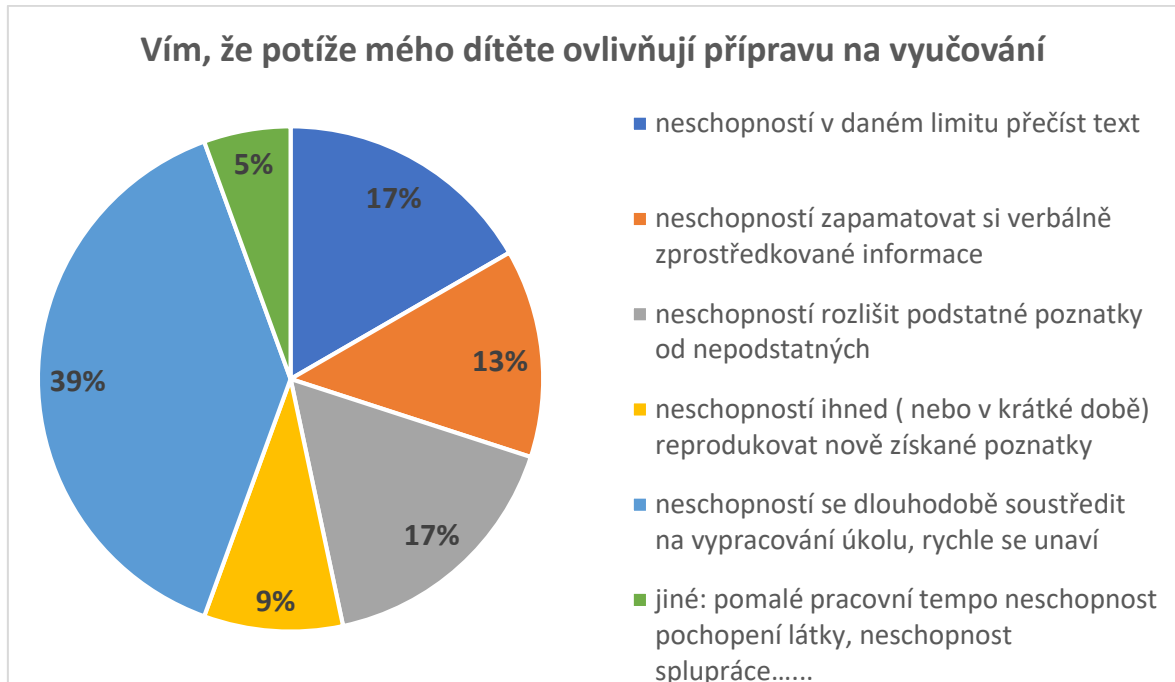
44 % dotazovaných uvedlo, že dětem s učením pomáhají pravidelně a 33 % nepravidelně. 77 % rodičů se tedy snaží svým dětem pomáhat.



Graf 7 – Dítě nabízenou pomoc přijímá. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Dítěti pomáhat s domácí přípravou je, jak už bylo zmíněno, velmi důležité. Otázkou ale zůstává, jak k nabízené pomoci přistupují sami žáci s SVP. V této otázce velmi dobře vyšlo, že většina dětí je za pomoc ráda.

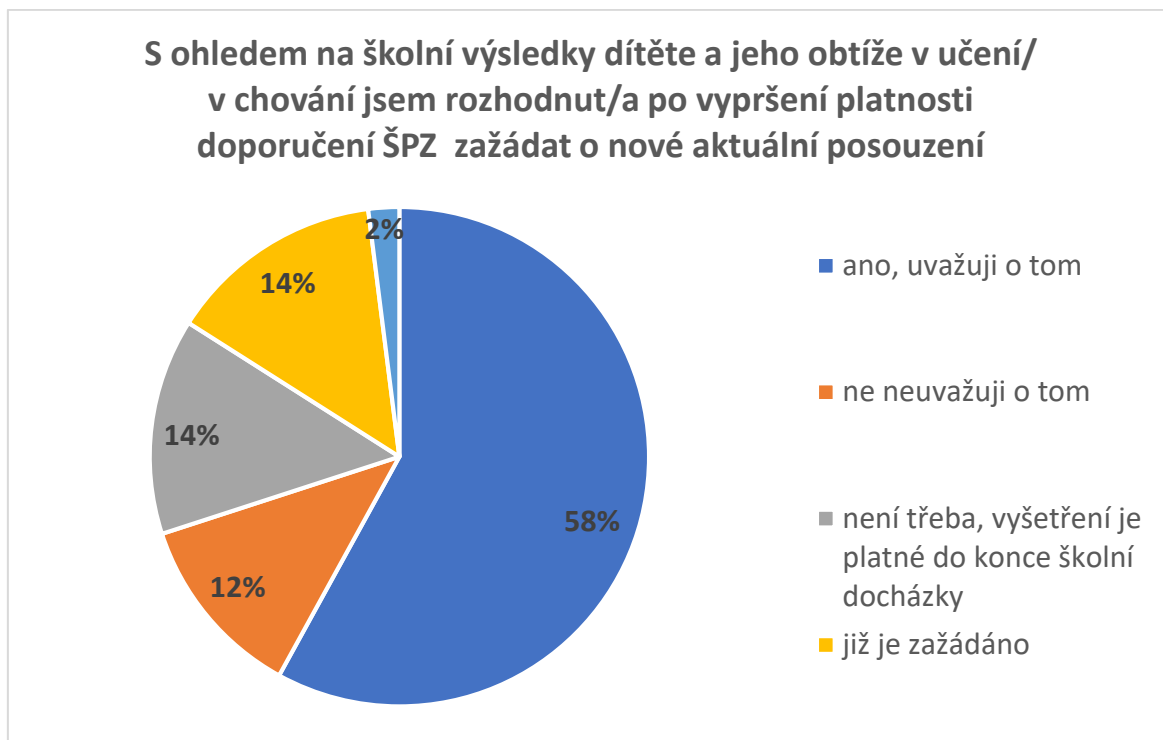




Graf 8 - Vím, že potíže mého dítěte ovlivňují přípravu na vyučování. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

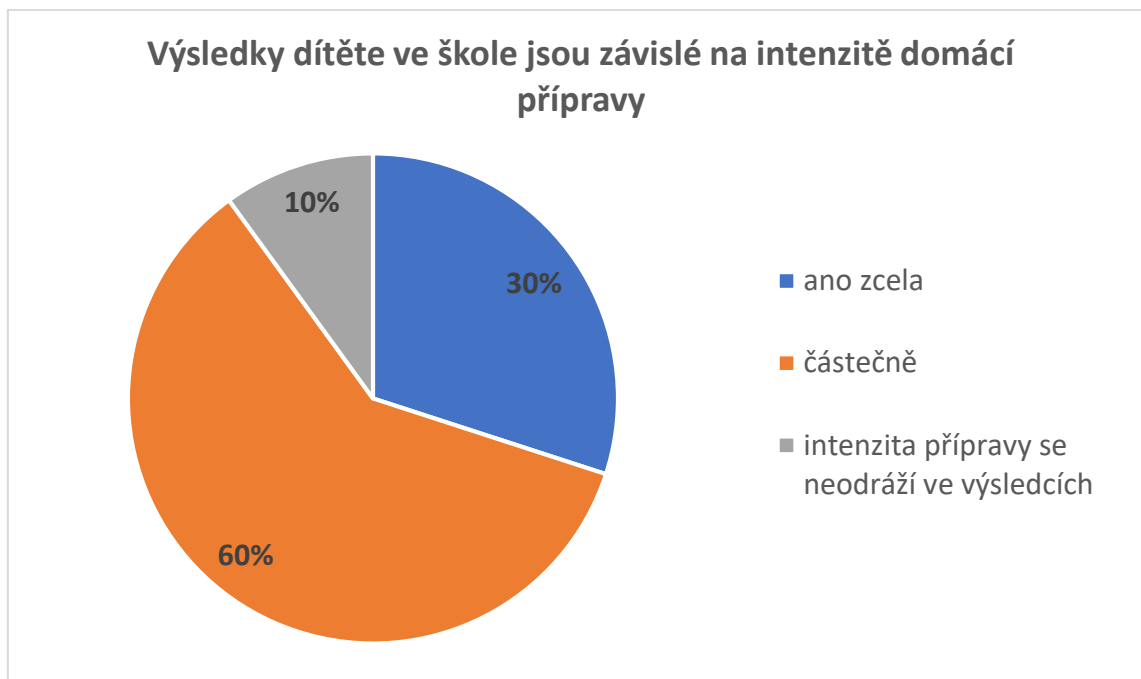
V tomto bodě dotazníku můžeme velmi dobře vidět, že každému žákovi se SVP, činí potíže odlišné věci. Většina dotazovaných uvedla, že porucha pozornosti ovlivňuje přípravu na vyučování. Opět zde máme otázku: Neklade škola na žáky se SVP přehnané nároky, které lze plnit jen soustavnou a dlouho trvající přípravou? Neměly by být úkoly pro domácí přípravu zjednodušené a přizpůsobené jedincům se SVP?

Neschopnost zapamatovat si verbálně zprostředkované informace může souviset se skutečností, že někteří žáci jsou spíše auditivní typy a potřebují pro dobré zapamatování vše slyšet.



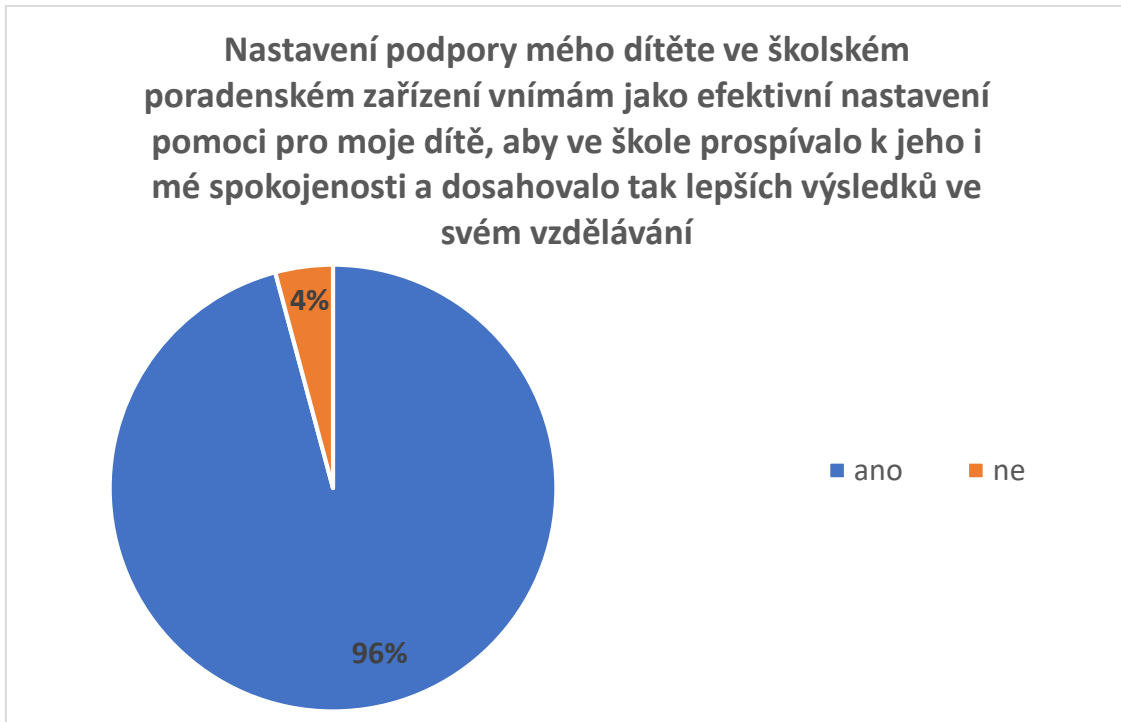
Graf 9 – Úvaha nad možností zažádat o nové posouzení. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Většinou se vyšetření v ŠPZ opakuje každé dva roky. V některých případech častěji. Čekací doba na vyšetření však bývá několik měsíců a jelikož jde o vyšetření dvě (speciální pedagog a psycholog), dochází zbytečně k prodlevám při stanovování přesných podpůrných opatření. Je proto třeba, aby odborníci z řad pedagogů a zákonní zástupci úzce spolupracovali.



Graf 10 – Výsledky dítěte ve škole závislé na intenzitě domácí přípravy. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Zde byla respondentům položena otázka, zda existuje přímá úměrnost mezi domácí přípravou a školními výsledky. Naprostá většina dotazujících uvedla, že z jejich pohledu jsou výsledky ovlivněny jen částečně. To může být subjektivní pohled směrem z rodiny. Někteří žáci bývají ve školním prostředí nejistí a stydliví. Jejich výsledky tak mohou být ovlivněny jistou mírou stresu nebo obav z neúspěchu.



Graf 11 – Nastavení podpory mého dítěte ve školském poradenském zařízení. Vlastní zpracování v Office 365 – Excel

Pouze 4 % dotazovaných zástupců uvedla, že nevnímají výsledná nastavení jako přínosná. Dle výsledků ale drtivá většina souhlasí se způsobem nastavení podpory a vnímá ji jako efektivní. Toto sdělení je velmi dobrou zpětnou vazbu nejen pro ŠPZ, ale také pro školy a pedagogy. Inkluze má tedy v tomto případě význam a je dobré ji brát vážně a přistupovat k ní pozitivně.

## SHRNUTÍ

Tato práce na téma „Inkluze žáků se SVP na 1.stupni ZŠ“ se zabývala celosvětovým pojetím a významem inkluzivního vzdělávání a výzkumem vnímání inkluzivního vzdělávání z pohledu zákonného zástupce.

Lze tvrdit, že pojetí inkluze v České republice a ve světě, je velmi diskutované téma a stále je co zlepšovat.

Potvrdilo se, že stále existuje mezi pedagogy velké množství takových, kteří inkluzi odmítají. Všeobecně lze ale říci, že zastánců a průkopníků začleňování znevýhodněných žáků je mnohem více. V kazuistických šetřeních lze potvrdit, že inkluzivní vzdělávání je efektivní, bohužel však ne pro každé dítě bez výjimky. Dívka L., která je inkluzí zařazena do běžné výuky, mívá velké problémy v sociální komunikaci a celkové sociální existenci. Ani asistent pedagoga často nezvládne její nekontrolovatelné výbuchy hněvu a vzteku. Asistenti pedagogů je však často ve vzdělávacím procesu nepostradatelní.

Vyvstalo tedy velké množství otázek, na které je třeba stále hledat odpovědi. Také je důležité hledat nová řešení a nové, dosud neobjevené způsoby, jak dětem se SVP ulehčit život a jejich působení ve výchovně vzdělávacím procesu běžné školy.

Vzhledem k výsledkům dotazníkového šetření se potvrdilo, že rodiče vnímají výsledky vyšetření ŠPZ a následná PO, která jsou školami nastavena, jako efektivní. Je ale stále nutné se zákonnými zástupci pracovat, informovat je a vysvětlovat. Jedině tak může být inkluzivní vzdělávání efektivní a žákům se SVP může být i nadále umožněno být součástí kolektivu „zdravých“ dětí.

## ZÁVĚR

Tato diplomová práce měla přiblížit problematiku inkluze žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a nastínit potíže, se kterými se mohou žáci setkat v případě, že společnost nebude k inkluzi otevřená a nebude ji brát jako nedílnou součást výchovně vzdělávacího procesu.

Teoretická část se věnuje právě žákům s SVP. Podrobně v jednotlivých kapitolách popisuje vývoj inkluze, jednotlivé kroky při diagnostice a výsledné diagnózy. Dále pak nahlíží do problematiky jednotlivých poruch, se kterými se odborníci, pedagogové, zákonní zástupci i žáci mohou setkat a zdůrazňuje důležitost co nejpřesnější diagnostiky. Propojuje také legislativní rámec se vzdělávacím procesem.

Cíle této práce byly naplněny a zjištění, která vyvstala, korespondují s názory těch, kteří vidí inkluzi jako cestu správným směrem. Nedostatečná informovanost jak pedagogů, tak široké veřejnosti může být důvodem odmítání. Toto může změnit celosvětově rostoucí počet odborníků, kteří zkoumají nejen inkluzi jako takovou, ale prakticky se věnují případovým studiím žáků, kteří již inkluzivně vzdělávání jsou.

**RESUMÉ**

Tato diplomová práce se, jak název napovídá, zabývá inkluzí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy a skládá se ze dvou částí – teoretické a praktické. V první části se věnuje pojmu inkluze a jeho pojetí ze stran pedagogů a odborné veřejnosti a vývoji inkluze u nás a v zahraničí. V další části popisuje podpůrná opatření a jednotlivé poruchy. V praktické části se zabývá dvěma žáky se SVP a dále pak pohledem zákonných zástupců na inkluzivní vzdělávání a podpůrná opatření jejich dětí.

**KLÍČOVÁ SLOVA** Inkluzivní vzdělávání, integrace, trendy, inovace, individuální vzdělávací plán, diagnostika, hodnocení, škola, třída, vyučování zpětná vazba, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, pedagog, asistent pedagoga, výchovný poradce, speciální pedagog, školská poradenská zařízení a instituce, kvalitativní výzkum, rozhovor, interpretativní fenomenologická analýza

**RESUMÉ**

This diploma thesis deals, as its designation shows, with the inclusion of primary with special learning needs on the primary level of education. The thesis consists of two components – the theoretical part and the practical part.

The former defines inclusive education and its conception by teachers and the professional public. It also conducts a survey of the development of inclusion in the Czech Republic as well as abroad. Furthermore, it describes the supportive measures and the individual learning disorders.

The latter focuses on two specific students with special learning needs and brings opinions of their parents on inclusive education and their children's particular supportive measures.

**KEYWORDS** Inclusive education, integration, trends, innovation, Individual Education Plan, diagnostics, evaluation, feedback, school, class, teaching, pupil with special educational needs, teachers, teaching assistant, educational consultant, special education teacher, school counseling facilities, qualitative research, interview, interpretative phenomenological analysis

**SEZNAM LITERATURY**

Knižní zdroje:

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Alena SEDLÁČKOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní didaktika v praxi základní školy: teorie, výzkum a praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 2020. ISBN 978-80-210-9585-4. str.13

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8093-5. str.28

LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9. str. 119

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3. str. 32

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2993-0.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika. 2.*, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3. str.14

VIKTORIN, Jan. *Inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách: výzkumný projekt*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. ISBN 978-80-210-9076-7. str.7

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-x. str. 110

Elektronické zdroje:

COLQUHOUN, Elena. *Schools for everyone. Inclusive education in the UK*. [online]. [cit. 2022-05-10]. Dostupné z: <https://beststarteducation.com/schools-for-everyone-inclusive-education-in-the-uk/>



Číselník RAZN [online]. [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://sberdat.uiv.cz ›login ›ciselniky ›ciselniky>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2018. *European agency* [online]. 2018 [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/FPIES-Summary-CS.pdf>

GOŠOVÁ, Věra. *Dyspinxie*. [online]. Metodický portál RVP, 28. 7. 2011 [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <https://rvp.cz/>

HRUŠKOVÁ, Zuzana. *Spolupráce učitele a asistenta* [online]. 6.10.2021 [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/spoluprace-ucitele-asistenta>

HUBBART, L. Ron. *Studijní technologie* [online]. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <https://www.basic.cz/studijni-centrum/nase-metoda/>

*Is Full Inclusion a Good Idea* [online]. [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.edweek.org/education/opinion-is-full-inclusion-a-good-idea/2013/03>

JIRÁKOVÁ, Pavlína. *Sluchové postižení*. [online]. Praha, 2014, [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/vyvojova-vada-u-ditete/typy-zdravotniho-postizeni/sluchove-postizeni/>

MILLS, Martin, MCGREGOR, Glenda. *Alternative Education*. [online]. Oxford research encyclopedias, 27.7.2017 [cit. 2022-04-25]. Dostupné z: <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-40>

*Perusopetuslaki (Zákon o základním vzdělávání 628/1998)* [online]. [cit. 2022-04-12]. Dostupné z: <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P16>

*Přírodní škola* [online]. [cit. 2022-03-29]. Dostupné z: <http://www.prirodniskola.cz/o-skole/kdo-jsme/>

SEJVALOVÁ, Jitka. *Definice a projevy nadaných žáků*. [online]. 30.6. 2004 [cit. 2022-04-23]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/17/DEFINICE-A-PROJEVY-NADANYCH-ZAKU.html>

*Sozialgesetzbuch* [online]. [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: [https://www.gesetze-im-internet.de/sgb\\_12/](https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_12/)

*Speciálně pedagogická centra* [online]. [cit. 2022-05-24]. Dostupné z: [http://www.inkluzi.upol.cz/portal/Download/publikace/Jan\\_Michalik\\_a\\_kol\\_\\_Specialne\\_pedagogicke\\_centrum.pdf](http://www.inkluzi.upol.cz/portal/Download/publikace/Jan_Michalik_a_kol__Specialne_pedagogicke_centrum.pdf)

*Specifické poruchy učení a jejich etiologie* [online]. Brno: MUNI, s. 1-33 [cit. 2022-04-18].

*Specifické poruchy učení.* [online]. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <https://www.mojezdravi.cz/nemoci/specificke-poruchy-uceni-2330.html>

SYCHROVÁ, Pavla. Charakteristika poruch řeči. *Šance dětem* [online]. 11.4.2012 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/charakteristika-poruch-reci>

*Školský zákon* [online]. [cit. 2022-05-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

**SEZNAM TABULEK, GRAFŮ**

Tabulka 1: Číselník označení diagnóz RAZN

Graf 1 - Poměr žáků se SVP vzhledem k pohlaví.

Graf 2 - Dítě se do školy připravuje.

Graf 3 - Domácí přípravě na vyučování věnuje dítě.

Graf 4 - Jak dítěti s přípravou pomáháte?

Graf 5 - Jak často dítěti poskytujete pomoc s přípravou?

Graf 6 - Pomáhá dítěti někdo z rodiny s učením?

Graf 7 - Dítě nabízenou pomoc přijímá.

Graf 8 - Víím, že potíže mého dítěte ovlivňují přípravu na vyučování.

Graf 9 - Úvaha nad možností zažádat o nové posouzení.

Graf 10 - Výsledky dítěte ve škole závislé na intenzitě domácí přípravy.

Graf 11 - Nastavení podpory mého dítěte ve školském poradenském zařízení.

**PŘÍLOHY**

Dotazník:

*Vážení rodiče,*

*Vaše dítě je na 1.stupni základni školy vzděláváno dle doporučení ŠPZ, které nastavilo v péči o Vaše dítě podpůrná opatření, která mu napomáhají v plnění jeho vzdělávacích povinností.*

*Je velmi důležité, jak celý komplex vzdělávání a výchovy na škole vidí pedagogové, Vaše dítě a v neposlední řadě Vy. Prosím Vás proto o zodpovězení krátkého dotazníku. Bude použit jako zdravá reflexe, zda ve školách dokážeme s dětmi se SVP efektivně pracovat, případně jako podnět ke zlepšování práce.*

*Dívka – chlapec*

*ročník:*

---

**Dotazník pro rodiče – označte jednu nebo více možností**

---

**1. Dítě se do školy připravuje:**

- a) samostatně
- b) s občasnou pomocí
- c) s pravidelnou pomocí v určitých předmětech
- d) se soustavnou pomocí ve všech předmětech
- e) dítě se nepřipravuje

**2. Domácí přípravě na vyučování věnuje dítě:**

- a) 2 hodiny a více
- b) 1-2 hodiny
- c) 1 hodinu
- d) méně než 1 hodinu
- e) neprovádí domácí přípravu

**3. Jak dítěti s přípravou pomáháte?**

- a) načítáním textů nebo jejich hlasitým předčítáním
- b) společně děláme výpisky z textu
- c) vyhledáváním informací v odborných publikacích, encyklopediích nebo na internetu
- d) ústním ověřováním vědomostí dítěte
- e) nepomáháme, není potřeba

**4. Jak často dítěti poskytujete pomoc s přípravou?**

- a) denně
- b) obden
- c) o víkendu
- d) nepravidelně, podle potřeby

e) pomoc neposkytují

**5. Pomáhá dítěti někdo z rodiny s učením?**

- a) ano, pravidelně
- b) ano, nepravidelně
- c) ne, ale zajistíme pomoc jinou formou (doučováním, návštěvou jazykového kurzu)
- d) ne

**6. Dítě nabízenou pomoc přijímá.**

- a) bez výhrad, ochotně
- b) bez výhrad, ale neochotně
- c) s výhradami, ale je schopno kompromisu
- d) nepřijímá

**7. Výsledky dítěte ve škole jsou závislé na intenzitě domácí přípravy:**

- a) ano zcela
- b) částečně
- c) intenzita přípravy se neodráží ve výsledcích

**8. Víím, že potíže mého dítěte ovlivňují přípravu na vyučování:**

- a) neschopností v daném limitu přečíst text
- b) neschopností zapamatovat si verbálně zprostředkované informace
- c) neschopností rozlišit podstatné poznatky od nepodstatných
- d) neschopností ihned (nebo v krátké době) reprodukovat nově získané poznatky
- e) neschopností se dlouhodobě soustředit na vypracování úkolu, rychle se unaví
- f) jiné:

**9. S ohledem na školní výsledky dítěte a jeho obtíže v učení/ v chování jsem rozhodnut/a po vypršení platnosti doporučení ŠPZ zažádat o nové aktuální posouzení.**

- a) ano, uvažuji o tom
- b) ne neuvažuji o tom
- c) není třeba, vyšetření je platné do konce školní docházky
- d) již je zažádáno
- e) vyšetření již probíhá

**10. Nastavení podpory mého dítěte ve školském poradenském zařízení vnímám jako efektivní nastavení pomoci pro moje dítě, aby ve škole prospívalo k jeho i mé spokojenosti a dosahovalo tak lepších výsledků ve svém vzdělávání.**

- a) ano
- b) ne

**Připomínky, dotazy, postřehy:**

.....  
.....

.....  
.....

.....  
.....

.....  
.....

.....  
.....

.....  
.....

.....  
.....

.....  
.....

V.....dne.....