

**Úspěšnost inkluze / integrace žáka se speciálními vzdělávacími
potřebami na základní škole**

Pavla Kondratíková

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií



INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Pavla KONDRATÍKOVÁ**
Osobní číslo: **H108131**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Úspěšnost inkluze/integrace žáka se speciálními
vzdělávacími potřebami na základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu **IMS- Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách (IMS 2009)**. Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce. S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na: - význam a důležitost vzdělání v procesu socializace, - biodromální cesta - péče, pomoc, podpora, - možnosti sociální pedagogiky při inkluzi žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Součástí práce bude sociologický výzkum zaměřený na úspěšnost inkluze/integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Zvolená metoda Kazuistika.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Jesenský, J. Integrace – Znamení doby. Praha: Karolinum, 1998.

Kraus, B. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008.

Matějček, Z. Dyslexie. Praha: 1993, 1995.

Pokorná, V. Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. Praha: Portál, 2001.

Vítková, M. Integrativní speciální pedagogika, Integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004.

Vítková, M., Bartoňová, M. Strategie ve vzdělání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno: Paido, 2007.

Zelinková, O. Poruchy učení. Praha: Portál, 2003.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Miloslava Horová

Nemocnice Znojmo p.o., logoped

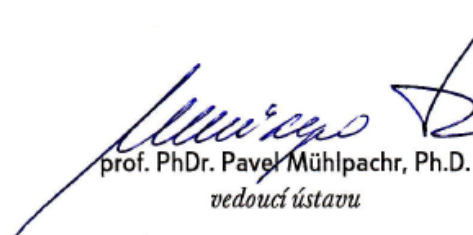
Datum zadání bakalářské práce:

16. března 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2013

V Brně dne 16. března 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu

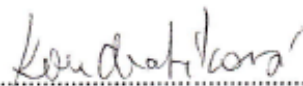



PhDr. Milošlav Jůzl, Ph.D.
vedoucí katedry

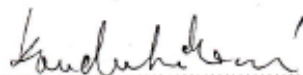
PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.



Jméno, příjmení studenta



Podpis

V Brně 30.3.2013

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý se může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, uště-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou zabezpečení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v základní škole jako podmínkou vzdělávací inkluze/integrace v současné škole. V práci je rozepsán počátek a vývoj vzdělávání jedinců s postižením ve světě a i v České republice. Charakterizuje současný svět a jeho problémy, změny ve školství a prosazování nových vzdělávacích trendů. Seznámení s pojmy integrace a inkluze a jejich prospěch pro společnost. Závěr je věnován inkluzivnímu vzdělávání a podmínkám její realizace.

Klíčová slova

Inkluze, integrace, speciální vzdělávací potřeby, individuální vzdělávací plán, vzdělávání, segregace, kompetence, mezinárodní klasifikace nemocí, kazuistika, ADHD, ADD

ABSTRACT

The thesis deals with the issue of security of pupils with special educational needs in primary school as a condition of the educational inclusion/integration in the present school. The work is broken down into beginning and development of the education of individuals with disabilities in the world and in the Czech Republic. Characterizes the contemporary world and its problems, changes in education and promotion of new educational trends. Introduction to the concepts of integration and inclusion and their benefits for society. The conclusion is dedicated to the inclusive education and the conditions of its realization.

Keywords

Inclusion, integration, special educational needs, individual education plan, education, segregation, competence, international classification of diseases, clinical case, ADHD, ADD

Poděkování patří paní Mgr. Miloslavě Horové za spolupráci a cenné rady. Dále bych ráda poděkovala i celému pracovnímu kolektivu za podporu a pomoc.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

„...První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl býti vzděláván ne nějaký jeden člověk nebo několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělu narodit se člověkem, aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzdělané po všech věkových stupních, stavech, pohlaví a národech. Za druhé si přejeme, aby každý člověk byl celistvě vzdělán a správně vycvičen nikoli jen v nějaké jediné věci nebo v několika málo nebo v mnohých, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidství...“

(J. A. Komenský: Obecná porada o nápravě věcí lidských.
III sv. Pampaedia)

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1. INKLUZE / INTEGRACE	11
1.1 HISTORICKÝ VÝVOJ INKLUZE / INTEGRACE V EDUKAČNÍM PROCESU	11
1.2 VYMEZENÍ POJMŮ INTEGRACE A INKLUZE	13
2. SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	15
2.1 SOUČASNÝ SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ	15
2.2 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY	16
2.3 PORADENSKÝ SYSTÉM V PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ	17
2.4 INKLUZIVNÍ / INTEGROVANÉ VZDĚLÁVÁNÍ	20
3. PŘEDPOKLADY INKLUZIVNÍHO / INTEGROVANÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	23
3.1 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	23
3.2 INDIVIDUÁLNĚ VZDĚLÁVACÍ PLÁN	24
3.3 ŽÁCI SE SPECIFICKOU PORUCHOU UČENÍ A CHOVÁNÍ	25
3.3.1 Specifické poruchy učení (SPU).....	25
3.3.2 Specifické poruchy chování (SPCH).....	27
3.4 OSOBNOST PEDAGOGICKÉHO PRACOVNÍKA	28
3.5 RODINA ŽÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4. PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	31
4.1 NOVÝ VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM	31
4.2 KAZUISTIKA KONKRÉTNÍCH PŘÍPADŮ	32
4.3 SHRNUÍ	47
ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	50

ÚVOD

Zájem o vzdělávání jedinců se speciální vzdělávací potřebou je jedním z hlavních ukazatelů vyspělosti současné společnosti. Zapojení osob se speciální vzdělávací potřebou do hlavního vzdělávacího proudu a do běžného společenského života zasahuje do druhé poloviny 20. století. V České republice se podmínky začaly intenzivně utvářet po roce 1989.

Aktuální vzdělávací systém žáků se speciální vzdělávací potřebou procházel dlouhým vývojem – od segregace k inkluzi. Preferované segregované vzdělávání dříve znamenalo učení a výchovu žáků se speciální vzdělávací potřebou mimo hlavní vzdělávací proud a mimo běžnou společnost. Izolování kohokoliv do jiného vzdělávacího proudu z důvodu jeho odlišnosti či znevýhodnění je ve vyspělé společnosti značně neetické. Společnosti se neustále rozvíjí, stávají se multikulturní, protěžují individualitu. Jejím úkolem je naučit děti žít v této společnosti, naučit je jak reagovat na změny, které se neustále dějí. Cílem speciální péče je poskytnout vzdělávání všem bez rozdílů v hlavním vzdělávacím proudu a výchovu směřovat k toleranci, solidaritě, sounáležitosti a k rasové snášenlivosti.

Změna školského systému směrem k inkluzi je spojována i se změnou myšlení a nastavení samotných učitelů, potažmo budoucích učitelů. Důraz v jejich práci je převážně kladen na pochopení jedinečnosti každého žáka a jejich individuality. Současně je třeba pohlížet na rodinu jako na důležitého činitele při odstraňování školní neúspěšnosti žáků. Se zřetelem na některé skutečnosti, které jsou v dnešní době pro rodinu typické – časová vytíženost, sociální prostředí, společenské postavení a ne v poslední řadě oslabení výchovné funkce z důvodu dysfunkčnosti rodiny – se stává pro rodiče čím dál tím obtížnější zaměřit svojí pozornost na dítě a pomáhat při nápravě školní neúspěšnosti. Do vztahu školy a rodiny vstupují i odborníci školských poradenských zařízení, kteří vnáší (někdy) odlišný pohled na problém, který se odklání od očekávání učitelů i rodičů. Spolupráce zúčastněných činitelů je ovlivněna existencí různých podnětů, které mohou spolupráci rozvíjet, zkvalitňovat nebo také omezovat či bránit.

Výběr námětu k bakalářské práci byl ovlivněn bohatými zkušenostmi se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu. Sounáležitost mezi školou, rodinou a školským poradenským zařízením, která se na nápravě školní neúspěšnosti žáka podílí, se jeví velmi důležitou. Cílem práce je posouzení významu

pedagogicko-psychologického poradenství, školských poradenských zařízení, dále posouzení spolupráce mezi učitelem a rodiči, kteří se podílí na úspěšnosti inkluze/integrace žáka se speciální vzdělávací potřebou, snaží-li se společně eliminovat školní neúspěšnost žáka.

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter. V teoretické části se věnuji některým důležitým změnám, které se zasloužily o vzdělávání žáků se speciální vzdělávací potřebou v hlavním vzdělávacím proudu. Svoji pozornost dále věnuji pedagogicko-psychologickému poradenství, jeho jednotlivým složkám ve školách a ve školských poradenských zařízeních, která svoji činnost zaměřují na podporu žákům se speciální vzdělávací potřebou. Poslední část teoretické práce je soustředěna na školu a rodinu jako na dva velmi významné činitele, kteří sehrávají důležitou roli v procesu začlenění jedince do společnosti (socializace) tak, aby se stal platným a plnohodnotným občanem.

V začátku praktické části popisuji metodologii výzkumu. Zvolila jsem metodu kvalitativního přístupu-kazuistiku. Zde se podrobněji věnuji třem vybraným žákům, kterým jsem po dobu tří let asistovala a jejichž vzdělávací potřeby souvisí s vývojovými poruchami učení a chování. Výzkumné šetření v praktické části bakalářské práce se uskutečnilo na základní škole, která je zaměřena na vzdělávání žáků právě s vývojovými poruchami učení a chování. Interpretací získaných dat odpovím na výzkumnou otázku, která se týká úspěšnosti inkluze/integrace žáků na základě spolupráce mezi školou, rodinou a školským poradenským zařízením, pečují-li společně o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho následné začlenění do společnosti.

V teoretické části se obracím na českou odbornou literaturu, na internetové zdroje a na zákony týkající se daného tématu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. INKLUZE / INTEGRACE

1.1 Historický vývoj inkluze / integrace v edukačním procesu

V souvislosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou v dnešní době skloňovány dva pojmy a to především pojmy inkluze / integrace, mainstreaming, vzdělání pro všechny či také je poukazováno jako právo na vzdělání.

K inkluzi/integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu přistupují jednotlivé evropské státy s odlišným názorem. Vývoj tímto směrem je založen na kritické analýze segregovaného vzdělávání a jeho vlivu na osobnost žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a společnost jako celek i na přesvědčení, že inkluze / integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je přínosem pro všechny (Průchová, In Bartoňová, Vítková, 2009, s. 54).

Z pohledu historického vývoje je nejdůležitějším dokumentem **Všeobecná deklarace lidských práv** přijatá Valným shromážděním OSN v roce 1948, kde se v článku 26 praví „Každý má právo na vzdělání. Vzdělání necht' je bezplatné, alespoň v počátečních a základních stupních. Základní vzdělání je povinné. Technické a odborné vzdělání bude všeoobecně přístupné a rovněž vyšší vzdělání má být stejně přístupné všem podle schopností.“ (OSN, 1948) (www.lidskaprava.cz, 6.7.2012).

Dalším dokumentem je **Úmluva o právech dítěte z roku 1989** (Somálsko a USA zatím Úmluvu neratifikovaly), který v článku 2 zavazuje respektování a zabezpečení stanovených práv každému dítěti a jako první dokument se konkrétně zmiňuje o dětech s postižením („bez ohledu na tělesnou a duševní způsobilost“) a také děti různého sociálního původu (www.lidskaprava.cz, 6.7.2012).

Světová deklarace vzdělání pro všechny: Uspokojování základních vzdělávacích potřeb (Jomtien, Thajsko, 5. - 9. března 1990) – vznikla na základě analýzy stavu základního vzdělávání po celém světě, která ukázala znepokojující fakt. 100 milionům dětí (z toho 60 mil. dívek) je odepřen přístup k základnímu vzdělání. Deklarace v článku 3 doslova uvádí, že „zvláštní pozornost vyžadují vzdělávací potřeby postižených osob. Kroky musí být učiněny tak, aby všem kategoriím postižených lidí byl poskytnut stejný přístup ke vzdělávání, který musí být nedílnou součástí jeho systému“ (www.msmt.cz, 6. 7. 2012).

V rámci mezinárodních organizací vznikají různé projekty týkající se dané problematiky. Je nutno připomenout projekt UNESCO – *Flagship on Education for All and the*

Rights of Persons with Disabilities: Towards Inclusion (Vzdělání pro všechny a práva osob s postiženími: inkluzivní směr), jehož cílem je vzdělávání všech bez rozdílu a inkluze dětí s postižením. Vychází z toho, že právo na vzdělávání je univerzální a musí se týkat všech dětí, mladých lidí i dospělých s jakýmkoli postižením. Právo je zakotveno v **Úmluvě o právech dítěte** (1989), **Standardních pravidlech pro vyrovnávání příležitostí pro lidi s postižením** (1993), v **Salamanském usnesení** (1994) a **Dakarském usnesení** (2000), cílem je dosáhnout vzdělání pro všechny do roku 2015 (Bazalová, 2006, s. 51).

Právo na inkluzivní vzdělávání bylo poprvé formulováno na **Světové konferenci speciálního vzdělávání ve španělské Salamance** v červnu roku 1994, kdy se stal slogan „Škola pro všechny“ postupujícím heslem konference v Salamance a také obsahem mezinárodního projektu „*Special needs in the classroom*“. Ten zde byl oficiálně prezentován a zdůrazňoval myšlenku rovnoprávného vzdělávání pro všechny děti bez rozdílu nadání, barvy pleti, postižení nebo etnika, kterým byla možnost vzdělávání odepřena nebo jiným způsobem omezena (Nováková, In Vítková et., 2004, s. 10). Cílem bylo především navrhnout legislativní změnu, která by podpořila inkluzivní vzdělávání a zejména schopnost škol vytvořit podmínky všem žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Existence škol speciálních není popírána, dochází však ke změně jejich postavení, protože se již nestávají první volbou vzdělávací instituce pro žáka s postižením. Stávají se partnery škol hlavního vzdělávacího proudu a poradenskými centry.

V nejnovějším dokumentu **Prohlášení OSN o právech osob s postižením** (2006) je inkluzivní vzdělávání potvrzeno jako právo každého jedince (Vaďurová, In Bartoňová, Vítková, 2009, s. 56).

První zmínky o péči dětí s postižením se objevují koncem 18. století, kdy byl v Praze zřízen Pražský ústav pro hluchoněmé jako pátý ústav svého druhu v Evropě. Zákonem z roku 1869 nastávají změny i pro vzdělávání učitelů, jsou zřizovány učitelské ústavy, zde se připravovali na práci s hluchoněmými a slepými. Výnos z roku 1923 zavedl nauku o výchově mentálně postižených do učitelských ústavů. První speciální učební osnovy a výchovné směrnice pochází z roku 1928. Zákon č. 86/1929 Sb., o pomocných školách, stanovil povinnou docházku do pomocných škol. Na rozšíření systému speciálních škol se začala společnost intenzivně zapojovat, byla zřizována zvláštní oddělení pro děti předškolního věku a systém byl doplňován o pedopatologické poradny a medikopedagogic-

ké kliniky. Školská soustava se od roku 1948 až do roku 1989 budovala podle zákona o základní úpravě jednotného školství z r. 1948. Dle tohoto právního předpisu se speciální školství vyvíjelo jako samostatná specifická síť škol a školských zařízení oddělená od základních škol, zaměřující se na výchovu a vzdělávání žáků se zdravotním postižením (mentálním, smyslovým nebo tělesným postižením, dále žákům s vadami řeči, žákům zdravotně oslabeným a žákům obtížně vychovatelným). Od roku 1978 byly speciální školy nazývány „školy pro mládež vyžadující zvláštní péči“. Byly zřizovány i jako školy internátní, což vyhovovalo tehdejšímu pojetí vzdělávání a výchovy, ale negativně poznamenávalo rodinné vztahy. Integrace žáků s postižením do základních škol neexistovalo, šlo výhradně o segregaci žáků s postižením (Eurybase, 2007/2008, 20. 10. 2012, s. 255-256).

Odklon od výhradně segregovaného vzdělávání nastal přijetím *Zákona č. 564/1990 Sb. České národní rady o státní správě a samosprávě ve školství*, který v § 12 hovoří o možnosti integrace žáků s postižením (<http://spcp.prf.cuni.cz/lex/564-90.doc>, 25. 10. 2012). *Vyhláška 291/1991Sb. o základní škole* se zmiňuje o možnosti zřídit speciální a specializované třídy pro žáky s postižením a také přednostní zařazení žáků do školy v místě trvalého bydliště (Průchová, In Vaďurová, Bartoňová, Vítková, 2009, str. 57). Dalším důležitým dokumentem, který vypichuje myšlenku integrace, je směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciální vzdělávací potřebou do škol a školských zařízení z 6. 6. 2002. V článku 1 uvádí, že „speciální vzdělávací potřeby žáků...jsou zajišťovány formou individuální integrace nebo formou skupinové integrace nebo ve škole samostatně určené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání integrovaného žáka se uskutečňuje podle individuálního programu“ (Vaďurová, In Bartoňová, Vítková, 2009, str. 57).

Aktuální školský zákon (*Zákon č. 561/2004 Sb.*), náš první legislativní dokument již nepoukazuje na možnost osvobození od povinné školní docházky, ale za primární formu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami považuje individuální integraci.

1.2 Vymezení pojmů integrace a inkluze

Pod pojmem integrace v nejšířším slova smyslu rozumíme sjednocení, v překladu z latiny toto slovo znamená znovu vytvoření celku. Inkluze se prosadila jako nový kon-

cept směřující k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol a školských zařízení. Současný význam inkluze vyvstává z pojmů „*mainstreaming*“ a „*include*“. V pedagogické praxi označuje společné vzdělávání žáků s postižením i bez postižení. Jesenský (1998) se zmiňuje o dvou základních přístupech integrace: „*asimilační a koadaptační*“. Každý směr s sebou přináší svá pozitiva, ale i negativa. Suter (1994) definoval asimilační integraci jako: „*splývání (inkluze) zdravotně postižených s intaktními nebo s hlavním proudem (mainstreaming) společenského dění*“ (Suter, 1994, In Jesenský, 1998), (Warnock, 1978, Mc Leod, 1990, Mitter, 1991, Haynes, 1981, In Jesenský, 1998, s. 24). Definice koadaptačního směru: „*Integrace představuje partnerské soužití majorit a minorit (např. intaktních a zdravotně postižených). Potenciální konfliktnosti tohoto soužití nesmí být překážkou, ale stimulem k dosažení integrace v pozici jeden pro druhého (Intaktní-Zdp)*“ (Jesenský, 1998, s. 24). Integrace, z pohledu socializace, představuje zapojení jedince do společnosti.

„Inkluze se dá také chápat jako stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje odlišnost a odlišnost každého svého člena, kdy je tedy normální být jiný a takové dítě se rodí do společnosti, která se nad jeho stavem vůbec nepozastavuje“ (Bazalová, 2006, s. 7).

Inkluzi lze též chápat jako integraci všech žáků do hlavního vzdělávacího proudu a v důsledku je spojována se zřeknutím jakékoli formy etiketování žáků, s rozpuštěním speciálních škol a speciální pedagogiky. To je pozice úplné inkluze, která v současné době dosud není běžná, naproti tomu se však vyvíjí varianta jí podobná – „*responsible inclusion*“. Oba výrazy integrace / inkluze se v současné době používají spíše synonymně (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 16). Inkluzivní vzdělávací systém musí splňovat několik podmínek, aby byl úspěšný. Obvykle dochází k tomu, že se přesune pouze forma speciálního vzdělávání do školy hlavního vzdělávacího proudu, avšak organizace, osnovy či metody vyučování nejsou upraveny či přizpůsobeny. Což se ukázalo jako velkým problémem v realizaci inkluzivní vzdělávací politiky (Ainscow, César, 2006), (<http://ferovaskola.cz>, 6. 7. 2012).

2. SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

2.1 Současný systém vzdělávání

Vzdělání jako jeden z nejvýznamnějších faktorů při utváření a rozvoji osobnosti.

Školství je obecným termínem zahrnující vzdělávání ve všech jeho formách. Instituce zabezpečující vzdělávání, pracovníky zajišťující vzdělávání a legislativu umožňující vzdělání a služby.

Instituce zabezpečující vzdělávání v ČR

Škola: mateřská škola, základní škola, základní umělecká škola, střední škola, konzervatoř, jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, vyšší odborná škola, vysoká škola.

Školská zařízení: pro vzdělávání pedagogických pracovníků, poradenská zařízení, zařízení pro zájmové a další vzdělávání, školské účelové, výchovné a ubytovací zařízení, zařízení školního stravování, zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči (Školství, 2009, online 23. 10. 2012).

Legislativní rámec v ČR

Legislativa v České republice zahrnuje: školský zákon, nařízení vlády, vyhlášky MŠMT a též vnitřní předpisy MŠMT. **Školský zákon** – zákon č. 561/2004 Sb., o *předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, s účinností od 1. ledna 2005 stanovuje cíle a podmínky vzdělávání, v §2, odst. 1, písm. a) stanoví zásadu „*rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného občana členskému státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení člověka.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb.). Stanovuje systém vzdělávacích programů, práv a povinností osob zapojených do výchovně-vzdělávacího procesu a tak též působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.

Na zákon č. 561/2004 Sb., je navázána vyhláška MŠMT ČR č. 72 ze dne 9. února 2005 „*o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*“

novelizovaná vyhláškou MŠMT ČR č. 116 ze dne 15. dubna 2011 a vyhláška MŠMT ČR č. 73 ze dne 9. února 2005 „o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, novelizovaná vyhláškou MŠMT ČR č. 147 ze dne 25. května 2011“ (Školský zákon).

Aktuální legislativa České republiky akceptuje mezinárodní dokument **Úmluva o právech dítěte**. Říká: „Smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a jeho rozumových schopností na nejvyšší možnou míru“ (Zákon ČSFR č. 22/91 Sb., In Vítková, 2007, s. 21).

Školská legislativa staví na programu rozvíjející se vzdělávací soustavy „Kvalita a odpovědnost“ z roku 1994. Zajišťuje tak právo všem dětem na pravidelné a systematické vzdělávání (Vítková et., 2004, s. 43).

Cíle vzdělávací politiky byly schváleny vládou České republiky na zasedání v roce 1999, kdy vznikl *Národní program rozvoje v České republice – Bílá kniha* (2001). Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, který formuluje myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, jež mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu (Vítková et., 2004, s. 21-22).

2.2 Speciální vzdělávání a speciální vzdělávací potřeby

O **inkluzi / integraci** se hovoří v návaznosti na vzdělávání žáků a studentů se speciální vzdělávací potřebou. Potřebu specifikuje Školský zákon (č. 561/2004 Sb.): „*Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením*“ – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, kombinovanými vadami a specifickými poruchami učení nebo chování, dále se „*zdravotním znevýhodněním*“ – zdravotně oslabení, dlouhodobě nemocní a s lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování a také nesmíme zapomínat na žáky „*se sociálním znevýhodněním*“ – rodina s nízkým sociálně kulturním postavením, žáci ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci azylantů a účastníků řízení o udělení azylu. Speciální vzdělávací potřeby mají v kompetenci školská poradenská zařízení.

Danou problematiku dále rozvádí a specifikuje vyhláška č. 73/2005 Sb. „o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných“, v platném znění. Speciální vzdělávání se poskytuje žákům na základě speciálně pedagogicko-psychologického vyšetření školským poradenským zařízením. Speciální vzdělávání se poskytuje i žákům zařazených do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy.

Vzdělávání žáků se speciální vzdělávací potřebou se uskutečňuje na základě podpůrných opatření, která se liší nebo jsou poskytnuta nad rámec individuálně pedagogických a organizačních opatření spojená se vzděláváním žáků shodného věku a která nejsou samostatně zřízená pro žáky se zdravotním postižením. Podpůrnými opatřeními je chápáno využívání speciálních metod, postupů, forem dále prostředků kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, je nutno i speciálních učebnic, didaktických materiálů, je žádoucí i zřizování speciálních předmětů, zajištění služeb asistenta pedagoga a úprava tříd s nižším počtem žáků ve třídě.

Organizační formy speciálního vzdělávání:

- individuální integrace,
- skupinová integrace,
- vzdělávání ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením,
- nebo kombinací výše uvedených forem.

Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením se přednostně vzdělávají formou individuální integrace ve škole hlavního proudu, pokud to odpovídá jejich potřebám, požadavkům jejich rodičů a možností školy.

2.3 Poradenský systém v procesu vzdělávání

Současný systém pedagogicko-psychologického poradenství se vyvíjí již několik desítek let. Zastřešení poradenství tvoří Institut pedagogicko-psychologického poradenství zřízen MŠMT ČR na podkladě zákona ČNR 395/91 Sb., o předškolních a školních zařízeních ve znění pozdějších změn s účinností od 1. února 1994. Zajišťuje koncepční vzdělávací, koordinační, metodickou a poradenskou činnost v resortu školství (Jesenský, 1998, s. 204).

Cílem školského poradenství je poskytování odborné pomoci při řešení školní neúspěšnosti či osobních problémů žáků, zjišťování obtíží psychického rázu, řešení problémů spojených s výskytem sociálně-patologických jevů a zaměření se na prevenci právě těchto jevů (záškoláctví, alkoholismus, dětská prostituce, návykové látky, agresivita...), podpořit žáky při volbě povolání a profesní orientaci. Úspěšnost poradenství tak závisí na spolupráci odborníků (odbory péče o dítě, lékaři, justice) a na připravenosti učitelů řešit možné výchovné problémy a krizové situace. Odborná pomoc probíhá formou diagnostiky, intervence, konzultace nebo podáváním informací. Služby jsou poskytovány žákům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením. (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 51).

Instituce zajišťující poradenské služby

Poradenské služby ve výchovně-vzdělávacím procesu poskytují:

- školy,
- školská poradenská zařízení,
- diagnostické ústavy a střediska výchovné péče (ve stanovených případech).

Poradenské služby v současné době zpravidla zabezpečuje výchovný poradce, školní metodik prevence, speciální pedagog, kteří spolupracují s třídními učiteli a na vybraných školách i školní psycholog. Náplň činnosti stanoví zákon č. 561/2004 Sb. a vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění (Pipeková a kol., 2006, s. 31).

Specializované poradenské instituce rovněž upravuje zákon č. 561/2004 Sb. a vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., v platném znění.

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) jsou školské poradenské instituce, jejichž zřizovatelem je kraj, popřípadě jiná právnická nebo fyzická osoba. V každém okrese působí nejméně jedno pracoviště. Poradenské služby zajišťují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. Individuální nebo skupinová práce těchto odborníků s žáky, jejich zákonnými zástupci a pedagogy zahrnuje činnosti diagnostické, intervenční, metodické a informační. Je realizována ambulantně na pracovišti poradny a návštěvami odborníků poradny ve školách a školských zařízeních (Vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., v platném znění).

Speciálně pedagogická centra (SPC) jsou zřízena především při speciálních školách, jejichž úkolem je poskytovat poradenské služby, podpůrnou péči a odbornou pomoc v pedagogické a sociální integraci žáků se zdravotním postižením a znevýhodněním, jejich zákonným zástupcům a pedagogům, kteří s těmito žáky pracují. Odborné týmy SPC tvoří speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci, podle druhu zdravotního postižení klientů jednotlivých SPC mohou být tyto týmy doplňovány dalšími odbornými pracovníky. Činnost SPC se děje ambulantně přímo na pracovišti nebo odborníci činí návštěvy ve školách a školských zařízeních, případně mohou docházet do rodin a do zařízení pečující o žáky se zdravotním postižením (Eurybase, 2007/08, 20. 10. 2012, s. 272-273).

Speciálně pedagogická centra zabezpečují zejména:

- depistáž klientů se zdravotním postižením,
- speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální diagnostiku,
- poradenské, konzultační, terapeutické a metodické činnosti pro klienty,
- speciálně pedagogické stimulační a vzdělávací činnosti u integrovaných klientů se zdravotním, těžkým a kombinovaným postižením,
- zpracovávání diagnostických podkladů a posudků pro potřeby správních rozhodnutí,
- poradenství k volbě vzdělávací cesty,
- odborné činnosti v rámci prevence sociálně patologických jevů ohrožujících klienty se zdravotním postižením,
- informační činnosti a propagaci veřejnosti.

(Opatřilová, 2009, s. 118)

Na základě diagnostických vyšetření SPC, spojené s diagnostickým pobytem jsou vypracované prognózy a stanoví se optimální vzdělávací metody do podkladových materiálů pro správné rozhodnutí. Žádné rozhodnutí o zařazení dítěte / žáka do speciálního vzdělávání není definitivní. Pokud v průběhu vzdělávání u žáka nastane změna v charakteru postižení či v charakteru speciálních vzdělávacích potřeb, je povinností ředitele školy navrhnout a umožnit přeřazení, zajistit změnu režimu a podmínky vzdělávání.

Diagnostický ústav, je zařízení, kam jsou na základě soudního rozhodnutí umístěni děti/žáci s nařízenou ústavní výchovou nebo s uloženou ochranou výchovou po dobu nejvíce tří měsíců.

Střediska výchovné péče poskytují a realizují preventivně výchovnou péči nezletilým, u kterých lze předpokládat výskyt sociálně patologických jevů. Také se podílí na vzdělávání dětí a mládeže s poruchami chování, poskytují první odbornou pomoc dětem, které již začaly experimentovat s drogou a jejím rodičům. Součástí jejich práce jsou i speciální pedagogicko-psychologické vyšetření žáků se specifickými i nespecifickými poruchami chování a žáků ohrožených negativními společenskými jevy. Základní činnost je ambulantní. Střediska výchovné péče poskytují svým klientům i péči internátní, některá střediska mají i krizová lůžka, k dispozici je i telefonická linka důvěry (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 56-57).

2.4 Inkluzivní / Integrované vzdělávání

Právo na vzdělání se stalo součástí každé vyspělé společnosti. V České republice je toto právo zakotveno v článku 33 **Listiny základních práv a svobod**. Vzdělání je považováno za *„jedno ze základních lidských práv poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu (...) vzdělávání se stalo obecným jevem a nezbytnou součástí veškerého společenského a hospodářského života a zahrnuje již všechny fáze životního cyklu jedince (...) vzdělávání či učení se vzdělávacím záměrem je cestou i nástrojem rozvoje lidské osobnosti a jeho hodnotu nelze jednostranně odvozovat pouze z ekonomických či jiných účelů nebo chápat úzce pragmaticky“* (Bílá kniha, 2001, s. 14).

Kolébkou plošné školní integrace je iniciativa mezinárodní organizace UNESCO, koncem šedesátých let 20. století. Završením tohoto úsilí bylo vyhlášení Mezinárodního dne postižených v roce 1981. Všechny snahy pak vyvrcholily na Světové konferenci speciálního vzdělávání ve španělské Salamance v červnu roku 1994. Prorůstajícím heslem konference se stal slogan **„Škola pro všechny“**. Po listopadových událostech v roce 1989 se česká odborná i laická veřejnost seznamuje s informací o problematice formy a obsahu edukace jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami (Nováková, In Vítková, 2004, s. 9-10).

Také Česká republika navazuje na myšlenku „Škola pro všechny“, na postižení pohlíží spíše jako na *dimenzi* a na speciální potřeby jedince reaguje speciálními podpůrnými opatřeními. Ve speciálních školách se vzdělávají především žáci s těžším postižením

a s více vadami. Žáci s lehčím až středně těžkým postižením se od roku 1989 (výraznější změny nastaly přijetím zákona č. 561/2004 Sb.) vzdělávají převážně v hlavním výchovně-vzdělávacím proudu, formou **integrace** do běžných základních škol. Integrace probíhá buď formou **individuálního začlenění** žáka do běžné třídy s různou formou podpory, nebo **skupinovou integrací** do speciálně zřizovaných speciálních nebo tzv. malých tříd (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 61-62).

Školský zákon umožňuje rodičům, aby jejich dítě bylo vzděláváno (nezvolí-li školu jinou) v hlavním vzdělávacím proudu školy v místě bydliště žáka, dále stanovuje, že jednotlivé rámcové vzdělávací programy musí obsahovat podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Předpokladem vzdělávání integrovaných žáků jsou podpůrná opatření.

Podpůrná opatření při vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a při vzdělávání mimořádně nadaných žáků zahrnují speciální metody, postupy, formy, prostředky, didaktické materiály, poskytování pedagogicko-psychologických služeb (vhodné pedagogické metody, redukce žáků ve třídě, asistent pedagoga, výchovný poradce), výuku podle individuálního vzdělávacího plánu nebo jinou úpravu organizace vzdělávání (Eurybase, 2007/2008, 20. 10. 2012, s. 261).

Za výhodu integrovaného vzdělávání můžeme považovat i přípravu žáka na dospělý život v běžném prostředí, interakci s ostatními vrstevníky, což přináší snazší přijímání rozdílů, práci v týmu, individuální přístup a větší zapojení rodičů.

Integrace však neznamená pouhé umístění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné třídy. Bez potřebné metodické a legislativní podpory by nemohla mít úspěch (www.pppnj.adslink.cz, 29. 10. 2012).

Hodnocení a klasifikace žáků se SVP

Nedílnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu je hodnocení a klasifikace žáka. Hlavní zásadou při hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je tolerantní přístup k povaze jejich postižení nebo znevýhodnění (Bartoňová, 2005, s. 116). Úkolem hodnocení žáka se specifickými poruchami učení je poskytnout žákovi zpětnou vazbu – je třeba, aby žák zjistil, jak zvládá učivo. Dále posuzování a zjišťování jeho úrovně v určitém období.

Pedagog se při hodnocení a klasifikaci musí řídit několika obecnými zásadami. Musí spravedlivě hodnotit výkony žáka a hodnotit pouze jevy, které žák zvládl. Doporučuje se upřednostnit slovní hodnocení a zvýraznit motivační složku, ale může použít i jiných forem hodnocení. Je nezbytné chválit žáka i za snahu a dát mu možnost zažít pocit úspěchu. Pedagog by také měl vhodným způsobem vysvětlit ostatním žákům rozdílný přístup k hodnocení žáků se specifickou poruchou učení. Tento rozdílný přístup by měl být uplatňován ve všech předmětech, do kterých se promítá žákovo postižení. Klasifikace a hodnocení by mělo vycházet ze znalosti příznaků postižení (Pipeková, 2006, s. 162-163).

3. PŘEDPOKLADY INKLUZIVNÍHO / INTEGROVANÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

3.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Spolupráce mezi školou, rodinou a školským poradenským zařízením je vždy žádoucí a vítána, jedná-li se o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Nyní vymezím, koho lze považovat za žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, a poukážu na změny ve školském systému, které podpořily zapojení žáků se SVP do hlavního vzdělávacího proudu.

Podle §16 školského zákona jsou za **žáky se SVP** považováni:

- žáci se **zdravotním postižením** (tělesné, zrakové, sluchové, mentální postižení, vývojové poruchy učení nebo chování, vady řeči, autismus, souběžné postižení více vadami),
- žáci se **zdravotním znevýhodněním** (zdravotní oslabení, dlouhodobé onemocnění),
- žáci se **sociálním znevýhodněním** (rodinné prostředí s výskytem sociálně patologických jevů, s nízkým sociálně kulturním statutem, uložená ochranná výchova, ústavní výchova, postavení azylanta), (Vágnerová, 2005, s. 52).

Také **děti nadané** vyžadují speciální přístup ve vzdělávání, což znamená, že i nadané děti lze považovat za žáky se SVP. O nadání lze hovořit v případě, že je IQ dítěte v průměru 120. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami bývali v minulosti separováni z hlavního vzdělávacího procesu, pro jednotný přístup ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Důvod, proč byl upřednostňován unifikovaný přístup ve vzdělávání žáků, shledáváme v organizaci, ekonomice a také v argumentu, že škola je místem, kde se předávají společenské hodnoty. Moderní společnost však sama o sobě jednotná není, stává se společností multikulturní a pohledy na hodnoty se uvnitř ní liší. Důsledkem je individualizace, která se musí promítnout do přístupů školských systémů (Mertin, Kucharská, et al., 2007, s. 16).

Podstatnou změnu přinesl nový úhel pohledu společnosti na chápání postižení. Členění postižení ve speciální pedagogice bylo dříve dle lékařské terminologie a od toho se odvíjelo zřizování speciálních škol pro smyslově, tělesně, mentálně postižené atd.

V současné době se vychází z rozsahu postižení, především z jeho stupně a hloubky (Vítková et al., 2004, s. 19).

3.2 Individuálně vzdělávací plán

V souvislosti s integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, je vypracováván individuálně vzdělávací plán (IVP).

„Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka“ (Zelinková, 2001, s. 172). IVP by vždy měl být společným dílem třídního učitele, pedagogem provádějící reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonným zástupcem), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra. Tvorba IVP je však věcí školy a odpovědnost za tvorbu IVP by měla být vedením jednoznačně stanovena (stejně jako odpovědnost za kontrolu jeho dodržování – viz evaluace).

Základem individuálně vzdělávacího plánu je **audit**, jehož součástí jsou i odborná vyšetření. Celý individuálně vzdělávací plán je pak výsledkem cílevědomé a plánovité aktivity učitele. Nejde o formální či nahodilé popisy, ale o individuální vyučování, využívání nových údajů a hodnocení se zpětnou vazbou (Zelinková, 2007, s. 172-173). Na základě provedeného auditu jsou analyzovány vzdělávací cíle zvoleného vzdělávacího programu a rozhodnutí, zda žák může tento vzdělávací program plnit. Není-li to možné, je třeba jej modifikovat, popřípadě zvolit jiný. Toto strategické rozhodnutí vytváří základní rámec IVP pro celou nebo podstatnou část školní docházky žáka a teprve po jeho formulování se přistupuje k plánování konkrétního ročníku a jednotlivých předmětů. Ke vzdělávání podle současných vzdělávacích programů, převádění žáka z jednoho programu do druhého a k tvorbě IVP vydala v roce 2010 stanovisko Česká školní inspekce. Stanovisko se týká především vzdělávání podle RVP ZV a přílohy RVP ZV – LMP.

Na vybraný vzdělávací program je vázán individuální učební plán žáka. Ten může kopírovat běžně používaný učební plán, ale v této fázi se může dospět také k rozhodnutí o osvobození dítěte z výuky některého předmětu (podle § 50 školského zákona). Zváží

se nabídka volitelných a nepovinných předmětů, případně i zájmových kroužků, které by mohly přispět k naplnění cílů IVP (Kaprálek, online, 10. 10. 2012).

Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., v platném znění, musí být IVP pro žáka se SVP vypracován nejpozději do jednoho měsíce od nástupu žáka do školy nebo od zjištění speciálních vzdělávacích potřeb. IVP pro žáka mimořádně nadaného musí být vypracován nejpozději do tří měsíců od nástupu do školy nebo od zjištění mimořádného nadání. Individuálně vzdělávací plán se vypracovává ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem, za jeho zpracování odpovídá ředitel školy (Zelinková, 2001, s. 172).

3.3 Žáci se specifickou poruchou učení a chování

V současné době je zaznamenáván zvyšující se počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zvyšující se počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se nedotýká jen zdravotních postižení, ale je naplňován především žáky s hraničním intelektem, s neurologickou či s psychiatrickou diagnózou. Dále pak žáky s poruchou učení, soustředění, hyperaktivitou a z ní vyplývající poruchy chování, respektive s emočními poruchami. Možné příčiny nárůstu počtu těchto žáků jsou shledávány jako důsledky současné krize rodiny. U dětí s nepodnětných rodin s nízkým sociálně ekonomickým statusem. Žáci se specifickou poruchou učení či specifickou poruchou chování tedy tvoří nejpočetnější skupinu žáků vyžadujících speciální vzdělávací přístup (Pilař, 2001, s. 4).

3.3.1 Specifické poruchy učení (SPU)

Specifické vývojové poruchy učení a chování bývají označovány také jako vývojové poruchy učení a chování. Z toho vyplývá, že patří mezi vývojové poruchy a označují různorodou skupinu poruch, které způsobují obtíže některých dílčích dovedností (psaní, mluvení, počítání). Mohou se objevit současně s jinou formou postižení (mentální retardace, smyslové vady) nebo s jinými vlivy prostředí – nevhodná nebo nedostatečná výuka (Matějček, 1995, s. 24).

Označení těchto poruch jako poruch specifických bylo zvoleno z důvodu, aby byly odlišeny od poruch nespecifických, kam lze řadit například opožděný vývoj nebo smyslová postižení (Bartoňová, In Vítková, 2004, s. 153).

Podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (1992) patří SPU do kategorie **F 80 – F 89 Poruchy psychického vývoje** a jsou jim společné některé vlastnosti:

- opoždění či postižení funkcí, závislé na biologickém zrání CNS,
- počátek lze hledat v kojeneckém věku nebo v dětství,
- s věkem dítěte opoždění nebo postižení ustupuje, lze však očekávat, že drobnější dysfunkce mohou přetrvávat až do dospělosti.

Do kategorie **F 81 Specifické vývojové poruchy školních dovedností** řadíme následující:

- F 81.0 Specifická porucha čtení,
- F 81.1 Specifická porucha psaní,
- F 81.2 Specifická porucha počítání,
- F 81.3 Smíšená porucha školních dovedností,
- F 81.8 Jiná vývojová porucha školních dovedností,
- F 81.9 Vývojová porucha školních dovedností nespecifikovaná.

Do specifických poruch učení jsou řazeny též pojmy dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspinxie a dyspraxie (Bartoňová, In Vítková, 2004, s. 153).

Stručná charakteristika jednotlivých pojmů:

Dyslexie – specifická porucha čtení.

Dysgrafie – specifická porucha písemného projevu, grafiky, čitelnosti a úpravy.

Dysortografie – specifická porucha pravopisu, vynechávání písmen.

Dyskalkulie – specifická porucha matematických schopností.

Dyspinxie – specifická porucha kreslení, neobratnost, tvrdost při zacházení s tužkou a chybí prostorová orientace.

Dysmúzie – specifická porucha postihující schopnost vnímání hudby.

Dyspraxie – specifická porucha obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkoly. Podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí je zařazena pod F 82 Specifická vývojová porucha motorické funkce (Bartoňová, 2005, s. 9-12).

3.3.2 Specifické poruchy chování (SPCH)

Mezi tyto poruchy bývají řazeny **hyperkinetické poruchy** – **ADD** (Attention-Deficit Disorder), **ADHD** (Attention-deficit hyperactivity disorder), což je „*současné oficiální označení užívané evropskou (i českou) zdravotnickou klasifikací pro poruchy, projevující se zejména neklidem a sníženou pozorností, často spojené se specifickými poruchami učení. Užívá se místo dřívějších označení jako lehká dětská encefalopatie (LDE), lehká mozková dysfunkce (LMD), minimální mozková dysfunkce (MMD)*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 77).

Podle MKN-10, 1992 patří do kategorie F 90 – F 98 Poruchy chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a dospívání. Vágnerová (2005, s. 98) uvádí, že se jedná o poruchy pozornosti, které mohou být navíc kombinované s hyperaktivitou a impulzivitou. Často bývají příčinou problémů ve škole v oblasti výkonu nebo chování. Na rozdíl od SPU, které se objevují až při zahájení procesu učení, je možné SPCH diagnostikovat již v předškolním věku.

Děti, které mají hyperkinetickou poruchu, jsou obvykle neukázněné, nevytrvalé, vyznačují se nadměrnou aktivitou, bezmyšlenkovitě porušují pravidla, poznávací schopnosti bývají narušené, případné opoždění se může projevit v motorickém nebo jazykovém vývoji (MKN 10 - vydání 2009).

Na druhé straně se můžeme setkat s žáky, kteří jsou zpomalení, emoční projevy bývají utlumené, reakce na impulzy zvenčí dosti opožděné. Jedná se o projev **hypoaktivity**, která je také řazena do specifických poruch chování (Vágnerová, 2005, s. 98). Děti se SPU nebo SPCH mají v průběhu vzdělávání značné potíže. Poruchy SPU a SPCH jsou stále aktuálním problémem školství a získávají na významu s nárůstem požadavků na vzestupnou tendenci vzdělání ve vyspělých zemích (Bartoňová et., 2004, s. 6). „*Vysoké požadavky na dosaženou úroveň vzdělávání se na rozdíl od předcházejících období dotýkají opravdu všech členů společnosti.*“ (Mertin, Kucharská et al., 2007, s. 8).

Jsou-li poruchy odhaleny včas a je-li dítěti věnována maximální péče – v rámci školy i rodiny – je možné poruchy překonat, nebo alespoň docílit toho, že se budou objevovat jen v malé míře. Dětem se SVP je potřeba se věnovat, zpřístupnit jim cestu ke vzdělávání a v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu je podporovat. Doporučuje se spolupráce se školským poradenským zařízením, které navrhne speciální postupy a metody pro řešení školní neúspěšnosti.

3.4 Osobnost pedagogického pracovníka

Poradenský systém školy by nebyl kompletní, kdybychom se nezminili o učiteli, který ve výchovně-vzdělávacím procesu je „*neopominutelnou součástí tohoto systému*“ (Opekarová, 2010, s. 30). Učitel je profesionálem s určitou dávkou autority, který žákům pomáhá při zvládnutí vzdělávacích cílů prostřednictvím osvojených metodických, didaktických a odborných kompetencí. Vedení žáků probíhá na základě diferencovaného postupu (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 242).

V reformě školství je kladen důraz na individuální přístup ke všem žákům. Zejména na prvním stupni základní školy by se mělo více dbát na přirozené potřeby žáků a respektovat tak jejich individualitu v učení a zrání. První stupeň základního vzdělání se tak stává významově důležitý pro včasnou nápravu potencionálních znevýhodnění a pro identifikaci specifických schopností, zájmů a nadání žáků. Rostou nároky na osobní i odborné kvality učitelovy práce, zvyšuje se jeho osobní odpovědnost i povinnosti (Bílá kniha, 2001, s. 47-48).

V průběhu vzdělávání pedagog shromažďuje diagnosticky důležité informace o jedinci, které mají sloužit ke školní výuce, ke zlepšení procesů vyučování i učení. Důležité jsou i při poskytnutí pomoci v případech, kdy se projeví i výukové problémy (Bartoňová, Vítková et al., 2011, s. 220). Diagnostická kompetence učitele je v současné době zdůrazňována jako prostředek ke zkvalitnění práce s žákem. Správně provedená pedagogická diagnostika je předpokladem integrace a zároveň důležitým podkladem pro vypracování individuálního vzdělávacího plánu (Zelinková, 2007, s. 172).

Profesní kompetence učitelů – jde o soubor potřebných specifických schopností, dovedností a vědomostí, kterými má být učitel vybaven ke zvládnutí své profese, lze vymezit v současnosti následovně:

- **kompetence psychodidaktické,**
- **kompetence pedagogické,**
- **kompetence komunikativní,**
- **kompetence diagnostické a intervenční,**
- **kompetence poradenské a konzultační,**

- **kompetence osobnostní a osobnostně kultivující,**
- **kompetence manažerské,**
- **kompetence sociální.**

(Bartoňová, Vítková et al., 2011, s. 220)

3.5 Rodina žáka se speciálními vzdělávacími potřebami

Významnou roli, mezi učitelem a rodičem, sehrává spolupráce a to jak u dětí intaktních, tak u dítěte u něhož se vyskytují vzdělávací potíže – potíže způsobené tělesným postižením nebo vývojovými poruchami, které se objevily v průběhu vzdělávání. Pro učitele je velmi důležité, jak rodiče přijmou fakt, že jejich dítě se potýká se školní neúspěšností. Při nápravě potíží, je právě nezbytná podpora rodiny a spolupráce s pedagogy. Rodiče často toto sdělení nepřijmou a za příčinu potíží považují právě učitele. Především, pokud jde o výchovné problémy, mohou na negativní zprávu o svém dítěti pohlížet jako na kritiku celé rodiny (Vágnerová, 2005, s. 26-27).

Při řešení školní neúspěšnosti žáka pedagog nespolupracuje pouze s rodiči. Kontaktuje se i s výchovným poradcem, který zprostředkovává spolupráci s odborníkem školského poradenského zařízení, je-li potřeba. Oslovení vnějších odborníků při řešení výchovně-vzdělávacích problémů žáka může u rodičů vyvolat nepochopení. Vágnerová (2005) tuto skutečnost vysvětluje tím, že rodiče jsou při posuzování svého dítěte ovlivněni city, které k němu chovají a situaci komentují – jinak se jejich dítě chová doma a jinak ve škole. Rodiče nevidí své dítě v třídním kolektivu, a proto nemohou adekvátně posoudit jeho chování mimo rodinné prostory, nemohou tedy jeho projev porovnat s projevy jiných dětí a nemusí si uvědomovat vážnost školní neúspěšnosti.

Pro pedagogy je zjištění příčin školní neúspěšnosti žáka velmi důležité. Na základě pedagogicko-psychologického vyšetření mohou změnit k žákovi přístup. Dostává se jim do rukou návrh, jak s dítětem pracovat a mohou eliminovat zdroj problémů (Vágnerová, 2005, s. 27-28).

Chceme-li dosáhnouti úspěšnosti inkluze/integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, je spolupráce mezi školou, rodinou, příslušnými odborníky a i zapojení samotného žáka velmi důležitá až nezbytná!

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. PODMÍNKY VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

4.1 Nový vzdělávací systém

Nové principy kurikulární politiky, zpracované a zformulované v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha) a zakotvené ve školském zákoně, se stávají podmínkou rozvoje inkluzivního (integrovaného) vzdělávání a zavádějí nový systém vzdělávacích programů. Kurikulární programy vznikají ve dvou úrovních. Státní a školní. Státní úroveň představuje **Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy**, které určují pro jednotlivé etapy vzdělávání závazné rámce. Školní úroveň představují **školní vzdělávací programy (ŠVP)**, které si jednotlivé školy vypracovávají na základě stanovených zásad uvedených v příslušném RVP. Pro realizaci ŠVP školy mohou čerpat poznatky z Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů, které jsou součástí každého RVP. (RVP ZV, 2005, s. 9).

Co znamená RVP ZV pro žáky se SVP? Příloha, která je součástí každého RVP ZV upravuje vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (IQ 50 – 69) a zároveň vymezuje obsah učiva odpovídající možnostem těchto žáků. Dále zdůrazňuje tendenci *„zachovávat co nejdéle ve vzdělávání přirozené heterogenní skupiny žáků a oslabit důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol“* (RVP ZV, 2005, s. 10).

Podmínkou integrace žáků se SVP do škol hlavního vzdělávacího proudu se stává RVP ZV. Sám zákon diktuje, jaké formy speciálního vzdělávání je možné realizovat, například **individuální integrace** (běžná škola nebo speciální škola pro jiné postižení), **skupinová integrace** (třída / oddělení běžné školy nebo školy speciální) či **vzdělávání ve speciální škole** či **kombinaci všech tří forem**. Ve školách hlavního vzdělávacího proudu je žádoucí individuální integrace, pokud škola pro její realizaci je schopna zabezpečit vhodné podmínky. Zařazení dítěte se SVP do jakékoliv formy integrovaného vzdělávání je podmíněno souhlasem zákonných zástupců (MŠMT ČR, 2006).

Novinkou školského zákona je **institut asistenta pedagoga**. (Kaprová, In Švancar, 2005, s. 505). Podle § 7 vyhlášky č. 73/2005 Sb., v platném znění, je jeho hlavní činnost *„podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází“* (Školský zákon).

Všechny tyto změny vnesly jiný úhel pohledu na edukaci žáků se SVP a odstartovaly proces inkluze/integrace v českém vzdělávání. Do jaké míry je tento proces úspěšný či neúspěšný, se v jednotlivých případech liší. I přes mnoho úspěšných integrací se objevují případy, kdy je žák vrácen zpět do speciálního školství (Nováková, In Vítková, 2004, s. 9-11).

Velmi záleží na připravenosti škol a pedagogů přijmout dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, na toleranci okolí, respektu a solidaritě spolužáků a taky a to shledávám jako velmi důležité a podstatné na účasti vzdělávacího procesu a zapojení samotného žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

4.2 Kazuistika konkrétních případů

Pro realizaci svého výzkumu jsem zvolila **kvalitativní přístup**. Kazuistika je metodou empirického charakteru, kterou řadíme do skupiny metod pozorování. Má především význam pro sociálně výchovnou praxi. Patří mezi základní a často využívanou výzkumnou metodu ve společenskovedních disciplínách. Z hlediska empirického poznání, jde o sběr velkého množství informací daného případu (jedinci, komunitě či skupině). Kvalitativní přístup lze definovat jako *„proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech (...) Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“* (Švaříček, Šedřová et al., 2007, s. 17).

Techniky kazuistického charakteru (případové studie), vyžadují zvláštní pozornost, včetně různých anamnéz objektu i subjektu výchovy (Kraus, 2008, s. 34). Kazuistika pojednává o studiu všech dostupných materiálů, formulování a zhodnocení závěrů, vidí důležitost hlavně v údajích o neuropsychickém vývoji v ranném dětství, o prodělaných chorobách, operacích, úrazech a informacích o prostředí, kde jedinec žije.

Nyní se budu věnovat konkrétním případům – kazuistice tří žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, s kterými jsem měla možnost pracovat po dobu tří let jako asistent pedagoga.

Vybraní žáci – **Tomáš, Michaela a Patrik**, jsou žáky deváté třídy základní školy. Tomášovi je 15 let, Michaela je 15 let a Patrikovi tak též 15 let. Žáci jsou evidováni v pedagogicko-psychologické poradně pro vývojové poruchy učení a chování.

Na 2. stupni základní školy byli umístěni do třídy s nižším počtem žáků a s asistentem pedagoga. Ke změně dochází ve školním roce 2012 / 2013, kdy byl asistent pedagoga ve třídě zrušen, i když z šetření PPP je asistent pedagoga pro tyto žáky doporučen a v letech minulých se asistence ukázala být nutností.

Tomáš

Osobní anamnéza

Chlapec ve věku 15 let. Od rozchodu rodičů v roce 2001 je v péči matky. Soužití s matčíným partnerem, s nímž si dobře rozuměl, bylo ukončeno 2007. Kontakty s vlastním otcem jsou realizovány pouze u prarodičů, do své nové rodiny si otec chlapce nebere. Chlapec o otci mluví s respektem, nezáměr otce je pro něj stresující. Výchovný vliv má na chlapce babička (matka ze strany otce) – je klidnější, důslednější. V evidenci PPP je od předškolního věku pro vývojovou nevyváženost a vývojové poruchy učení, postihující čtení, psaní i počítání, opakované vyšetření schopností a školních dovedností, intelektové schopnosti lehce podprůměrné. Psychiatrická péče – medikace pro ADHD. V MŠ byl zařazen do logopedické třídy. Nástup povinné školní docházky po ročním odkladu, 1. ročník ZŠ absolvoval ve třídě se sníženým počtem žáků, od 2. ročníku vzděláván ve specializované třídě pro žáky s vývojovými poruchami učení, 13 žáků, několik výchovně náročných. Výukové nároky v podmínkách modifikovaného vzdělávacího programu zvládal dříve průměrně, postupně docházelo k zhoršování prospěchu, aktuální neprospěch v matematice. Už ve 4. třídě výrazné potíže v chování, snaha upoutávat pozornost. Nyní situace s chlapcovým chováním již pedagogickými prostředky nezvladatelná: závažné narušování výuky, projevy nesnášenlivosti, nezvládané impulzivnosti, provokuje spolužáky, krká, plive, křičí, agresivní. Osvědčuje se - individuální vedení a motivace - v podmínkách skupinové výuky nelze trvale zajistit. Vliv délky výukové zátěže - ve 4. vyučovací hodině bývá chlapec už těžko zvladatelný. Disharmonický vývoj, poruchy učení, porucha chování ve škole, výchovná bezradnost rodičů.

Dosavadní psychiatrická péče a poradenské intervence PPP nedostačují ke zlepšení situace. Ve 12 letech doporučen pobyt v dětské psychiatrické léčebně Velká Bíteš.

Zpráva z kontrolního speciálně pedagogického vyšetření r. 2011

Chlapec, 15 roků, 4 měsíce. Po rozvodu rodičů v péči matky, psychiatrická péče - medikován kvůli ADHD. V evidenci PPP od předškolního věku 1/2009 vyš. pro poruchy chování, následoval rehabilitační pobyt v DPL, potvrzena dg. ADHD. Při posledním psych. vyš. z 2/2011 a 4/2011 indikována podpůrná opatření pro SPU formou individuální integrace s podporou asistenta pedagoga. Platnost posudku do 8/2012. Dle ref. klienta je stav spíše beze změny, přetrvávají potíže v matematice, fyzice, jazyce německém (gramatika), informatice (nerozumí ji). Problémy činí i pomalé tempo psaní. Škola referuje o zlepšení psychického stavu žáka. Ve čtení přetrvává zbrkllost a záměny, při psaní pak gramatické chyby. Doporučuje pokračování nadstandardní péče formou integrace.

Ze speciálně pedagogického vyšetření:

Kontakt s Tomášem navázán bez potíží, je přátelský, komunikativní, místy mu ale děle trvá pochopení sděleného, říká, že některým slovům nerozumí. V úkolové situaci snaživý, občas vyžaduje opakované vysvětlování instrukcí. Tempo práce je pomalé, projevuje motorický neklid. Čtenářská dovednost kvantitativně nadále podprůměrná. Poměrně plynulé čtení mnohdy střídají zárazy a luštění subjektivně obtížných či pro něj neznámých slov. Kvalitativně lze zaznamenat sporadické specifické projevy: záměny či přemyky souhlásek, samohlásek, ale i celých slabik, chybné čtení diakritických znamének. Reprodukce rámcová, nesamostatná, potřebuje dílčí otázky k textu. Úroveň porozumění je nižší i kvůli chudší sloní zásobě. V písemném produktu dle diktátu zachyceno chybné užití diakritických znamének, záměna i/y, nejisté rozeznávání hranic slov, vynechávání písmen, předložek, komolení slov, komolení tvarů písmen, záměny písmen. Měl potíž zapamatovat si diktovanou větu. Při přepisu se projevilo komolení tvarů písmen. Celkově je psaní velmi pomalé, grafomotoriky neobratné, zatížené vadným úchopem pisadla. Písmo je tvarově a směrově nejednotné, kostrbaté, mnohdy škrtané a přepisované, zhuštěné, neúhledné, nečitelné. Sluchová percepce oslabena v oblasti sluchové analýzy, sluchová syntéza je výrazně defektní, diferenciací nejistá. Vizuelní diferenciací oslabena v oblasti rozlišování zrcadlově otočených tvarů.

Závěr:

Jedná se i nadále o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na úrovni zdravotního postižení: dyslexie, nízký informační zisk z přečteného, dysortografie, dysgrafie, grafo-motorické obtíže, percepční deficity sluchové a zrakové, oslabení sluchové paměti. Chudší slovní zásoba, lehká artikulační neobratnost. Pomalé psychomotorické tempo. ADHD. Osobnostní nevyzrálost. Nadstandardní péče formou integrace, pomoc asistenta pedagoga a reedukační péče se jeví jako nadále potřebné a přínosné.

Doporučení:

- 1. Doporučuji dle § 16 Zákona 561/2004 Sb., a vyhlášky č. 73/2005 Sb. v platném znění, poskytovat pro přetrvávající specifické vývojové poruchy učení a chování podpůrná opatření formou individuální integrace s platností posudku do 8/2013. Doporučuji vypracovat IVP dle Vyhlášky č. 73/2005 Sb. v platném znění a dále pracovat podle něj.*
- 2. Doporučuji přidělit asistenta pedagoga na 4 hodiny denně - na hlavní vyučovací předměty (dle individuální potřeby pedagogů).*
- 3. Doporučuji pravidelně navštěvovat dyslektický kroužek, bylo by vhodné, aby chlapec dostával domácí úkoly (zaměřené na odstranění specifických chyb a percepčních deficitů) na celý týden, které by průběžně plnil.*

Hlavní činnosti asistenta pedagoga:

- pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti,*
- individuální pomoc žákům při zprostředkování učební látky,*
- podpora v oblastech:*
 - smyslového vnímání,*
 - pozornosti,*
 - koordinace,*
 - myšlenkových operací,*
 - způsobů chování,*
- pomoc při komunikaci se žáky, pedagogy, při spolupráci se zákonnými zástupci,*
- individuální pomoc při začleňování a přizpůsobení se školnímu prostředí.*

Při výuce doporučuji:

Poruchové čtení a psaní je nutno zohledňovat ve smyslu Školského zákona č. 561/2004 Sb., Vyhlášky č. 73/2005 Sb. a předpisů souvisejících při jakékoliv práci s textem.

- *Ponechat prodloužený čas na práci i následnou kontrolu, popř. texty krátit či volit doplňovací cvičení. Při písemné práci volit takové otázky, na které stačí krátká odpověď.*
- *Při kontrole jakékoliv písemné práce používat odlišnou barvu psacího náčiní - např.: diktát napíše perem a následně jej ještě před odevzdáním opraví např. zeleně pišící propiskou. Učitel tak získá cenné informace o korekčních schopnostech žáka (žákyně).*
- *Oceňovat vynaložené úsilí, využívat pochval a kladné motivace k učení.*
- *Respektovat aktuální úroveň čtenářské dovednosti. Nehodnotit specifické dyslektické chyby (výčet viz Vyšetření).*
- *Hodnotit pouze to, co stačil v časovém limitu vypracovat, hodnotit obsahovou kvalitu, nikoliv pravopisnou složku. Hodnotit i jednotlivé dílčí kroky postupu, ne pouze výsledek - taktéž v matematice.*
- *Při hodnocení být tolerantní vůči chybám specifického charakteru (hlásková stavba slov, diakritika, interpunkce, záměny sluchově a tvarově podobných hlásek), zároveň však trvat na opravě chybně napsaného textu.*
- *Počítat s celkově obtížnějším zvládnutím mluvnických kategorií, s pomalejším vybavováním již naučených pravopisných pravidel. Nutno ověřovat si znalost gramatických jevů ústně, zejména při četném výskytu pravopisných chyb a odlišit tak chyby specifické (dysortografické), které se nehodnotí jako chyba, od chyb z neznalosti. Pomoci žákovi, aby si vytvořil či jinak opatřil potřebné kompenzační pomůcky pro pravopis, vést ho k tomu, aby je ve vyučování aktivně využíval, umožnit použití dalších kompenzačních pomůcek (např. klávesnice).*

Matematika

- *počítání neomezovat časovými limity,*
- *pracovat vždy s vizuální oporou,*
- *zajistit dostatečné množství názorných pomůcek, dát možnost i nadále používat korekční pomůcky (různé matem. tabulky),*
- *při klasifikaci vycházet z toho, co zvládl vypracovat, postupovat po částech, hodnotit i jednotlivé kroky, nejen výsledek při písemné práci zadávat raději úkoly po jednotlivých typech příkladů,*
- *umožňování, respektování pomocných kroků do stádia automatizace (prodloužit, zachovat pomocné výpočty),*
- *kontrola pochopení zadání, instrukce.*

Cizí jazyk

- *hodnotit spíše z pohledu dorozumění se s rodilým mluvčím; píše-li foneticky, lze považovat takovéto slovo za zvládnuté a dodatečně opravit pravopis,*
- *pro hodnocení dále platí stejná pravidla, jako v jazyce českém (tedy nehodnotit specifické chyby).*

REEDUKAČNÍ METODY - I PRO DOMÁCÍ PŘÍPRAVU!:

- *Denně číst - 3 minuty a poté vyzvat chlapce k převyprávění přečteného. Zaměřit se na rozvoj porozumění čtenému textu: připravit předem otázky vztahující se k textu, na které bude klient po přečtení textu odpovídat; nechat nakreslit k textu obrázek; přiřazovat text k obrázkům apod. Dále např. publikace Učíme se číst s porozuměním (Rudolf Šup).*
- *Procvičovat sluchovou analýzu a syntézu - nejlépe formou hry - „šibenice“, slovní fotbal, obměna slovního fotbalu: Rodič říká slovo po jednotlivých písmenkách - např. a - n - a - n - a - s, dítě má říci, které slovo vzniklo - zde ananas, dále si musí uvědomit, že slovo končí na hlásku „s“ a na ni musí vymyslet nové slovo, které bude ale rovněž říkat po písmenkách - např. s - o - v - a pak hádá celé slovo rodič a vymýšlí nové slovo atd. Rozkládání a skládání slov (po písmenkách).*

- *Soustředit se více na kvalitu než kvantitu písemného projevu - vhodnými metodami jsou např. - předložit žáku text se záměrně chybně napsanými větami či slovy, které má žák opravit - možno je zaměřit se na kvantitu samohlásek, i/y i jiné pravopisné jevy. Dále např. doplňovací cvičení apod.*
- *Rozvoj slovní zásoby*
 - *např. vymýšlení co nejvíce slov začínající na určité písmeno, hra město jméno, rostlina, zvíře, věc; vymýšlení rýmů na určitá slova, tajenka, criscros, křížovky atd.,*
 - *efektivní vyhledávání ve slovnících, encyklopediích, knihách, člancích, ... hrou, soutěžením,*
 - *hra Město, jméno, rostlina, zvíře, věc,*
 - *hra: vymýšlet za minutu co nejvíce slov na dané písmeno (po minutě všichni hráči přečtou svá slova, spočítají počet, určí se vítěz a hra se opakuje),*
 - *přiřazování karet a obrázků, pexeso, scrable, loto, domino.*
- *Artikulační dovednosti*
 - *Jazykolamy apod.*
- *K nácviku rozlišování slabik dy, ty, ny a di, ti, ni využijeme měkkých a tvrdých kostek nebo mačkadla. Nejprve dítěti slova předřikáváme a ono ukazuje na kostkách či mačkadle, jaká tam je slabika. Po zvládnutí může dítě začít doplňovat. Rozlišování slov lišících se tvrdostí slabik, doplňování slov do vět, či výběr správné varianty slova, např.: Na stole (tyká - tiká) budík. Vymýšlíme co nejvíce slov začínajících na danou tvrdou či měkkou slabiku, např. dítě, dílo, divadlo x dýně, dýka apod.*
- *Rozlišování hranic slov - dítěti (žáku) předložíme věty psané bez mezer mezi jednotlivými slovy, ta pak odděluje svíslou čarou, může též opravovat chybně rozdělená slova.*
- *Sluchová paměť - např. hra balím si batoh.*

- *Zrakové vnímání, rozlišování a paměť-vizuomotorická koordinace-grafomotorické dovednosti:*
 - *podle jednoduché předlohy dítě kreslí: totožný obrázek-obrázek zrcadlově obrácený,*
 - *necháme dítě chvílku prohlížet jednoduchý obrázek. Po jeho zakrytí se ho snaží co nejpřesněji nakreslit.*
- *Pro nácvik rozpoznávání dlouhých/krátkých slabik může dítě např. opravovat text se záměrně chybně doplněnými diakritickými znaménky apod.*
- *Rozvoj grafomotoriky: Denně provádět grafomotoricky cvičení na rozvoj jemné motoriky, uvolňovací cviky před psaním. Dbát na správné sezení při psaní, sklon sešitu či textu, oči 20 - 30cm od textu.*

RODIČE I UČITELÉ BY SE MĚLI SEZNÁMIT S VHODNÝMI TECHNIKAMI A REŽIMOVÝMI OPATŘENÍMI, KTERÉ VEDOU KE ZLEPŠENÍ SOUSTŘEDĚNÍ DÍTĚTE A PŘEDEVŠÍM JE AKTIVNĚ VYUŽÍVAT.

- *doporučená publikace:*
 - *RIEFOVÁ, S. F. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-287-4.*

DOMA: Pravidelně se s dítětem učit - nejlépe vždy ve stejnou dobu, dohlížet nad domácí přípravou žáka. Snažit se přijít na vhodný styl učení, který bude chlapci plně vyhovovat. Důležitou součástí úspěšné reedukační péče je pravidelná spolupráce se školou.

Chování ve škole

Tomáš do školy chodí rád, i když je mezi spolužáky neoblíben (ubližování především dívkám - spolužačkám) a ani učení pro něj není příliš zajímavé. Těší se především na přestávky, kdy může navazovat a i navazuje hovory s učiteli a dříve i s asistentem. Ve třídě sedí v zadních lavicích pro svůj vzrůst (190 cm), a také pro své chování. Neustále vyrušuje, nesoustředí se, nepracuje. Změna byla v době, kdy ve třídě byl asistent, který se mu věnoval. Učitelé pomoc asistenta velmi oceňovali a zaznamenávají rozdíl přítomnosti a nepřítomnosti.

Spolupráce rodiny a školy

Na rodičovské schůzky chodí matka. Zajímá se o syna a jeho prospěch. Učí se s Tomášem v rámci jeho i svých možností. Učitel také chválí trpělivou práci matky, i když se občas stane, že domácí práce není úplně dokončená, nebo není vůbec splněna. Učitel i rodina žáka bydlí ve stejném městě, takže k potřebným či náhodným konzultacím dochází mnohem častěji. Učitel i rodina žáka je vstřícná a snaží se společnou silou Tomášovi pomoci.

Matka zaznamenala změnu v chování i v učení po odchodu asistenta pedagoga. Již během září se Tomáš vrací v chování do doby před pobytem DPL, kde byl umístěn na žádost matky pro nezvladatelnost jeho chování.

Michaela

Osobní anamnéza

Dívka ve věku 15 let žije v úplné rodině s nevlastním otcem, má malého sourozence. Výchovné problémy má doma i ve škole. Po fyzické stránce zdráva, přesto je evidována v pedagogicko-psychologické poradně od předškolního věku pro zvláštnosti v chování s příznaky psychické deprivace, ohrožení prostředím. Komplexní vyšetření z 3/2008 – poukazuje na podprůměrné rozumové schopnosti, pozornostní deficit, dovednosti školního trivia odpovídající úrovni nadání, větší obtíže v matematice. Je jí doporučena integrace pro poruchy chování a IVP pro matematiku. V roce 2009 psychologické vyšetření a poradenské rozhovory s rodiči, návštěva psycholožky ve škole. Vzdělávána ve specializované třídě ZŠ (dyslektická tř.), prospěch průměrný, vedena jako integrovaná pro poruchy chování, vyžaduje stálý dohled pedagogů, trvá problém častého lhaní a krádeží, také nepořádnost ve věcech a v přípravě do školy. Od 6/2010 navíc přidělen asistent pedagoga na 15 hodin týdně. Dívka uvádí zlepšení v matematice. Potíže přetrvávají v jazyce českém (diakritika, i/y) a německém (dlouhá, a přesto neúspěšná domácí příprava). Dle reference školy neustále přetrvávají kázeňské problémy. Psychiatrická medicína. V období 10/2011-1/2012 umístěna v DPL na žádost rodičů, po návratu dochází k zlepšení chování. Dle posledních informací ve škole zatím žádné kázeňské přestupky, jen je hlučná, roztržitá, upozorňuje na sebe, stalo se už, že odmítla pracovat. Velkým

přínosem je přítomnost asistentky pedagoga, k níž má také bližší vztah než k jiným pedagogům. Osvědčuje se individuální doučování.

Zpráva z kontrolního speciálně pedagogického vyšetření r. 2011

Kontakt s Michalou navázán bez potíží, je povídavá, přátelská, s chlapeckým vystupováním. Prý si nechce od kluků nechat nic líbit, a tak se s nimi občas popere. Čtenářská dovednost kvantitativně výrazně podprůměrná. Čtení však odpovídá míře nadání. Kvalitativně lze zaznamenat chyby dyslektického charakteru: záměna souhlásky a samohlásky., vkládání či naopak vynechávání souhlásky samohlásky, ale i celých slov. Porucha zvuku řeči - mírná rhinolalie. Reprodukce kvalitní, napomohou dílčí otázky k textu. Čtení textu s neznámými bezesmyslnými slovy prokázalo obdobné, ale četnější spec. chyby včetně chybného užití diakritických znamének. V písemném projevu dle diktátu zachyceny četné chyby specifického - dysortografického i nespécifického charakteru: i/y, diakritika, obtížné rozeznávání hranic slov, záměny souhlásek (s/z, š/ž), potíže se souhláskovými shluky (střelhbítým x střelbytý). Při přepisu zaznamenáno chybné užití diakritických znamének, vkládání písmen (a), obtížné rozeznávání hranic slov. Celkově je psaní výrazně pomalé, Michala při psaní často škrta a přepisuje, písmo je tvarově i velikostně nevyvážené, neúhledné, grafomotoricky neobratné. Michala užívá scriptové písmo. Auditivní (sluchová) percepce oslabena v oblasti sluchové syntézy, při vyšetření Michala leží na lavici. Zraková diferenciacie (rozlišování) v normě.

Závěr:

Jedná se o žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami - dyslektické, dysgrafické a dysortografické obtíže, grafomotorická neobratnost, percepční deficity sluchové, výchovné problémy, poruchy chování, částečně na bázi ADHD, emoční labilita, nedostaččná školní práceschopnost vlivem hyperaktivity a pozornostního deficitu. Obtížné chápání a osvojování učiva vlivem nižšího nadání.

Doporučení:

- 1. Doporučuji dle § 16 Zákona 561/2004 Sb., a vyhlášky č. 73/2005 Sb. v platném znění, poskytovat dívce pro přetrvávající vývojové poruchy chování střední míru podpůrných opatření formou individuální integrace s platností posudku do 8/2012. Doporučuji řídit se dle vypracovaného IVP dle Vyhlášky č. 73/2005 Sb. v platném znění a dále pracovat podle něj.*

2. *Ve všech předmětech zohledňování specifických obtíží žákyně*

3. *Ponechat ve třídě asistenta pedagoga a navýšit časovou dotaci na asistenta pedagoga na 20 hodin týdně.*

Při výuce doporučuji:

- *Poruchové čtení a psaní je nutno zohledňovat ve smyslu Školského zákona č. 561/2004 Sb., Vyhlášky č. 73/2005 Sb. a předpisů souvisejících při jakékoliv práci s textem.*
 - *Umožňovat práci s textem bez časového stresu; ponechat prodloužený čas na práci i kontrolu.*
 - *Povzbuzovat vnitřní motivaci k učení cestou poskytování pozitivní zpětné vazby, oceňovat vynaložené úsilí, chválit, podporovat. Používat pozitivní slovní hodnocení, pomáhat dívce odbourat stres a napětí.*
 - *Respektovat aktuální úroveň čtenářské dovednosti a nehodnotit specifické dyslektické chyby (výčet viz Vyšetření).*
 - *Hodnotit pouze to, co stačila v časovém limitu vypracovat, hodnotit obsahovou kvalitu, nikoliv pravopisnou složku. Hodnotit i jednotlivé dílčí kroky postupu, ne pouze výsledek.*
 - *Při hodnocení být tolerantní vůči chybám specifického charakteru (tj. hlásková stavba slov, diakritika, interpunkce, záměny sluchově a tvarově podobných hlásek).*
 - *Počítat s celkově obtížnějším zvládnutím mluvnických kategorií, s pomalejším vybavováním již naučených pravopisných pravidel.*
 - *V matematice: procvičovat základní matematické operace, umožnit používat tabulku násobků apod., ověřovat si pochopení zadání slovních úloh.*
 - *V cizím jazyce: Při hodnocení v cizím jazyce je hlavním kritériem srozumitelnost, nikoliv bezchybnost. Pro hodnocení platí stejná pravidla, jako pro hodnocení v ČJ.*

• *PLATÍ I PRO DOMÁCÍ PŘÍPRAVU:*

- *Čtení: párové čtení (střídat se ve čtení s rodičem - po krátkých úsecích či větách), předčítání textu zák. zástupcem či učitelem a následné čtení klientky, tvoření vět. Číst pravidelně 2x denně krátký text), plně stačí číst 3 minuty a poté vyzvat děvče k převyprávění přečteného.*
- *Rozvoj grafomotoriky: Dbát na jednotný sklon písma, velikost písma, uvolňovací cviky před psaním, správné sezení při psaní, oči alespoň 20cm od textu, správný klon sešitu či textu.*
- *Procvičovat sluchovou analýzu a syntézu (nejlépe formou hry - „šibenice“, slovní fotbal, obměna slovního fotbalu: Rodič říká slovo po jednotlivých písmenkách - např. a - n - a - n - a - s, dítě má říci, které slovo vzniklo - zde ananas, dále si musí uvědomit, že slovo končí na hlásku „s“ a na ni musí vymyslet nové slovo, které bude ale rovněž říkat po písmenkách např. s - o - v - a, pak hádá celé slovo rodič a vymýšlí nové slovo atd.*
- *k nácviku rozlišování slabik dy, ty, ny a di, ti, ni využijeme měkkých a tvrdých kostek nebo mačkadla. Nejprve dítěti slova předříkáváme a ono ukazuje na kostkách či mačkadle, jaká tam je slabika. Po zvládnutí může dítě začít doplňovat*

Výchovné působení v rodině.

Věnovat dceři více soustředěné pozornosti a péče.

- Vytvářet pro dítě laskavé prostředí, uspokojovat jeho citové potřeby. Ve vztazích mezi členy rodiny dbát na vzájemné porozumění. Pozitivní zpětná vazba dospělých (souhlas, úsměv, pochvala, různé druhy odměn) zklidňuje dítě, vyvolává v něm pocit jistoty, zlepšuje náladu, také zvyšuje soustředění. Umožnit dítěti příjemné zážitky.
- Zavést pravidelný denní režim, prosazovat ho laskavě a zároveň důsledně. Pravidelná příprava do školy má probíhat tak, aby se děvče nebálo, nýbrž aby cítilo opravdový zájem rodiče a ochotu pomoci.
- Důsledné usměrňování dítěte. Požadavky klást pravidelné, nikoliv nahodilé nebo překvapivé. Reakce dospělých předvídatelné - dítě má předem vědět, jaké reakce dospělého se dočká po určitém jednání. Vytvořit systém odměn za žádoucí chování.

- *Nevhodné výchovné prostředky:* Pozor na přílišnou přísnost - nutí dítě vymlouvat se a lhát. Nezakazovat („za trest“) oblíbené činnosti. Nepoužívat fyzické tresty - jsou pro děvče tohoto věku ponižující, nemají výchovný efekt, nýbrž vzbuzují strach, vyvolávají pocity nepřátelství, posilují agresivní tendence v chování.
- Dostatek příležitostí k neorganizovanému pohybu venku. Umožnit zájmové kroužky.

Patrik

Osobní anamnéza

Chlapec, 15 let. Pochází z neúplné rodiny. Žije s matkou a 3 sourozenci. Komplikace v rané anamnéze. Je v evidenci alergologie, dále léčen na neurologii pro opakované bolesti hlavy, zvracení (migrenózního původu, rodové dispozice), v PPP opakovaně vyšetřen pro výukové obtíže - dg. nerovnoměrný vývoj, celkově hluboce podprůměrné nadání. Od 5. třídy na ZŠ Václavské náměstí, zde je zohledněn při výuce pro nižší nadání, nerovnoměrný vývoj a percepční oslabení. Dle referencí matky je často nemocný azamešká, nyní propadá z F, ostatní předměty zvládá na 2,3,4, přechodně snad i doučován. Nadále vadná výslovnost rotacismů, matka údajně nemůže z časových důvodů s chlapcem dojíždět ke klinickému logopedovi.

Celkový intelekt aktuálně v pásmu hlubokého podprůměru, převaha verbálních složek (dolní průměr) nad názorovými (již lehký defekt), naopak zjevně kvalitní je krátkodobá sluchová mechanická paměť, dysortografik. Fonetický sluch již dosahuje normy, pouze mírná nejistota u sluchové diferenciaci. Osobnostně nejistý, s neurotickými projevy, sklony k tenznímu prožívání zátěžových situací, pomalejší pracovní tempo.

Zpráva z kontrolního speciálně pedagogického vyšetření r. 2011

Patrik při kontaktu milý, avšak v intrapsychické tenzi, neudrží ani nevyhledává oční kontakt, přišel nachlazený, a tak po celou dobu vyšetření silně kašlal. Velmi příznivě reaguje na pochvalu a povzbuzení. V pro něj náročných úkolových situacích patrný drobný motorický neklid. Čtenářská dovednost je kvantitativně oproti minulému stavu mírně zhoršena, stále ovšem dosahuje vyšší úrovně než nadání. Kvalitativně lze zaznamenat komolení slov (zakřikl x okřikl), monotónnost, sykavkové asimilace, dyslalii (rotacismus). Reprodukce textu nedostatečná, objevují se konfabulace, hádání obsahu.

K vybavení textu nepomáhají ani pomocné otázky. V písemném projevu dle diktátu zachyceny chyby zejména pseudodysortografického charakteru: i/y, problémy s užíváním diakritických znamének, interpunkce. Při přepisu zaznamenáno výrazně pomalejší tempo oproti diktátu, problémy s užíváním diakritických znamének a záměna a/u. Celkově je písmo v pomalejším tempu, zatížené vadným úchopem pisadla, méně úhledné, kostrbaté, tvarově i velikostně nevyvážené. Auditivní (sluchová) percepce oslabena v oblasti sluchové syntézy. Zraková diference v normě.

Závěr:

Jedná se o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami vzhledem ke kumulaci deficitů nevýhodných pro školskou úspěšnost - podprůměrné nadání nerovnoměrný vývoj, percepční oslabení. Nejedná se však o specifické poruchy učení, ale o poruchy učení na podkladě podprůměrného nadání.

Doporučení:

Doporučuji dle § 16 Zákona 561/2004 Sb., a vyhlášky č. 73/2005 Sb. v platném znění, poskytovat chlapci pro přetrvávající specifické vývojové poruchy učení i nadále nízkou míru podpůrných opatření formou zohlednění s platností posudku do 8/2011. Doporučuji řídit se dle vypracovaného IVP dle Vyhlášky č. 73/2005 Sb. v platném znění a dále pracovat dle něj.

Při výuce doporučuji:

Poruchové čtení a psaní je nutno zohledňovat ve smyslu Školského zákona č. 561/2004 Sb., Vyhlášky č. 73/2005 Sb. a předpisů souvisejících při jakékoliv práci s textem.

- Brát ohled na zvýšenou namáhavost psacího výkonu, umožňovat práci s textem bez časového stresu; prodloužit čas na práci i kontrolu.*
- Povzbuzovat vnitřní motivaci k učení cestou poskytování pozitivní zpětné vazby, oceňovat vynaložené úsilí, výrazněji reagovat na úspěšnou reakci, méně na neúspěšnou.*

PLATÍ I PRO DOMÁCÍ PŘÍPRAVU!:

- Vhodnými metodami učení je čtení s porozuměním (porozumění je nutno si ověřit vhodnými otázkami k textu), párové čtení (střídavé čtení - po větách či odstavcích a tvoření vět.*

- *Procvičování sluchové analýzy a syntézy - vhodné hry: slovní fotbal, slovní fotbal s obměnou (rodič řekne po písmenkách: p + e + s, dítě má uhádnout, že je to slovo pes a vymýšlí slovo na koncovou hlásku - zde „s“, např. s+o+v+a a hádá rodič, postup je dále stejný) a „Šibenice!*
- *Vést žáka k uvědomění si časové posloupnosti (dnes včera, zítra,...)*
- *Při psaní je nutné připomínat čitelnost a diakritiku, vhodné je užívání programů na PC, trénovat opis a přepis.*
- *Hodnotit pouze to, co stačil v časovém limitu vypracovat, hodnotit obsahovou kvalitu, nikoliv pravopisnou složku. Hodnotit i jednotlivé dílčí kroky postupu, ne pouze výsledek. Při hodnocení v cizím jazyce je hlavním kritériem srozumitelnost, nikoliv bezchybnost.*
- *Pomoci žákovi, aby si vytvořil či jinak opatřil potřebné kompenzační pomůcky pro pravopis, vést ho k tomu, aby je ve vyučování aktivně využíval*
- *Při hodnocení být tolerantní vůči chybám specifického charakteru (tj, hlásková stavba slov, diakritika, interpunkce, záměny sluchově a tvarově podobných hlásek).*
- *Počítat s celkově obtížnějším zvládnutím mluvnických kategorií, s pomalejším vybavováním již naučených pravopisných pravidel. Nutno ověřovat si znalost gramatických jevů ústně, zejména při četném výskytu pravopisných chyb. Doučování v JČ - různorodé metody pomáhající uplatnění poznatků o pravopise v písemném projevu.*
- *Rozvoj grafomotoriky: Dbát na správný úchop pisadla, jednotný sklon písma, velikost písma, uvolňovací cviky před psaním, správné sezení při psaní, sklon sešitu či textu.*
- *V matematice procvičovat základní matematické operace.*

Pro dosažení co nejlepších výsledků je zapotřebí velká podpora dítěte ze strany rodičů, tzn.

- *Pravidelně se s dítětem učit (nejlépe také vždy ve stejnou dobu)*
- *Být trpěliví a shovívaví k neúspěchům dítěte, podporovat ho, dodávat mu sebevědomí, chválit je i za sebemenší úspěch.*

- *Dohled rodičů nad domácí přípravou žáka.*
- *Příliš dítě netrestat, obzvláště pokud se snaží podat dobrý výkon*
- *Snažit se přijít na nejlepší možnou variantu učení, která bude chlapci co nejvíce vyhovovat.*
- *Těžší nebo nepříjemné úkoly - dělat jako první.*
- *Způsob učení - kombinovat hlasité a tiché čtení, zatrhnout/zdůraznit klíčová slova v textu. Velmi efektivní: Dělat si poznámky. Vyprávět/vysvětlovat učivo někomu jinému.*
- *Pravidelně doma číst nahlas.*

4.3 Shrnutí

V praxi se u zkoumaných žáků projevil dopad nesouladu mezi pedagogickými činnostmi s prokazatelným přínosem a hospodářskou realitou podmínek nutných pro efektivní realizaci inkluzí a cílů. Konkrétním projevem je v současnosti negativní vliv nekonceptně aplikovaného snižování rozpočtů škol s dopady do propouštění pedagogů a reálné skutečnosti zhoršení podmínek výuky. V podstatě jsou ohroženy hlavní cíle i výsledky dosavadních činností školní i rodinné součinnosti, zvláště jejich začlenění do budoucího života a pracovního procesu.

V současnosti je nutno konstatovat, že u uvedených žáků přiřazením asistenta pedagoga došlo ke zlepšení. Bohužel, ale funkce asistenta pedagoga byla zrušena z finančních důvodů. V jejich třídě je momentálně 10 žáků a vyučující se mohou žákům individuálně věnovat jen se značnými obtížemi a vypjetím. Ke zlepšení obtíží v učení přispělo doučování realizované asistentkami pedagogů, vázané a zabezpečené finančně z projektu EU v odpoledních hodinách. Ukazuje se, že při vyučování je nutné brát při hodnocení žákova chování různé ohledy- je nutno dodržovat trpělivý a povzbudivý přístup, užívat pochvaly za dílčí úspěchy, průběžně motivovat v hodině, často zapojovat do řešení společných úkolů v kolektivu. Nekážeň řešit spíše zadáním zvláštního úkolu a důslednou kontrolou, než častým napomínáním a psaním poznámek. Žáci by měli ve škole zažít hmatatelně dosažitelný úspěch. Ve výchovných předmětech a pracovních činnostech

doporučeno využívat například manuální zručnost u Tomáše, jelikož rád vaří a pomáhá prarodičům na zahrádce nebo u Michaly a Patrika vyzdvihovat pohybové nadání, vše musí zohledňovat jejich míru schopností a soustředěnosti.

Je nutná součinnost všech výchovných vlivů, nadále využívat dobrých vztahů mezi školou a rodinou. Zvláště zapojit rodiče do řešení problémů, nabádání k trpělivosti a vytrvalosti pro současné i budoucí výsledky v přínosu pro jejich děti- žáky naší školy. Často ale nelze vzhledem k nestandardním a sociálně devastacím situacím jejich rodin počítat s optimální či oboustranně účinnou součinností. Vzhledem k tomu, že problémy s chováním ve škole vyplývají hlavně z disharmonického vývoje, nevyhovujícím rodinným zázemím a intelektu na hranici LMP, nelze v chování očekávat radikální změnu. Přesto je nutné žákům pomoci zvládnout nejen dokončení povinné školní docházky, ale i další budoucnost například s nalezením odpovídajícího učebního oboru, ve kterém by se podle svých zájmů a schopností mohli realizovat a žít.

Všechny případy žáků s jejich peripetemi průběžně řeší třídní učitel a dále řeší výchovný poradce a konzultuje s psychologkami z PPP a dětským psychiatrem. Třídní učitel bude nadále úzce spolupracovat s rodiči, partnery rodičů a někdy i prarodiči. Výsledný přínos a zlepšování je nutno posuzovat i v kontextu vzájemného spolupůsobení problémových s intaktními žáky při realizaci „mnohobarevného“ života s obohacenou sociální zkušeností. Vše je výsledkem citlivé a usilovné práce pedagogů. Jejich odborná činnost musí probíhat za podpory a samozřejmého zajištění podmínek společností bez omezení na rozkolísanosti finančního zajištění.

ZÁVĚR

Inkluze / integrace lidí s postižením je záležitostí posledních 40 let, v České republice se jedná o období 20 let. Ve školství se dotýká žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jedná se především o žáky se zdravotním postižením, zdravotním a sociálním znevýhodněním. Školská legislativa České republiky stanovuje, že žáci se zdravotním postižením se přednostně vzdělávají formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jejich potřebám, podmínkám a možnostem školy.

Školský systém je, jak v naší zemi, tak i v evropských zemích, rozdělen do dvou oblastí: speciálního a normálního vzdělávání. V minulých letech bylo vzdělávání segregované, šlo často o jediný způsob, jak se děti s postižením mohly stát účastníky vzdělávacího procesu. V současné době je tento přístup z hlediska účelovosti a vývoje lidských práv poplatný době. Na školskou inkluzi/ integraci je potřeba pohlížet jako na systém vzájemně se doplňujících opatření, jak právních, tak sociálních a pedagogických, která lze realizovat ve spolupráci všech zainteresovaných činitelů (rodina, škola, pedagogicko-psychologická poradna). Chceme-li aby byla úspěšná, musíme se podílet na splnění mnoha důležitých podmínek, jež jsou spolu spjata a provázána. Je nutno si uvědomit, že inkluze / integrace je záležitostí všech participujících, ne pouze jedinců s postižením, a proto je nezbytná vzájemná spolupráce a kvalitní komunikace.

Inkluze / integrace jedinců s postižením i jedinců s nějakou odlišností vůbec je velkou výzvou dnešní doby a záleží pouze na nás, jakým způsobem se s ní vypořádáme. V rámci mezinárodních organizací vznikají různé projekty týkající se dané problematiky. Jedná se o využití projektů z prostředků Evropských sociálních fondů prostřednictvím Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost. V naší škole probíhá pod názvem Vytváření a aplikace nových trendů v oblasti vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení a jejich příležitosti k celoživotnímu vzdělávání. Celková finanční částka na projekt činí 1 591 392,50 miliónů. Jelikož je vše na začátku, výsledky projektu a následný vliv na fungování, ještě nelze plnohodnotně posoudit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Právní předpisy, zákony a vyhlášky

Zákon č. 564/1990 Sb., ČNR o státní správě a samosprávě ve školství. [online] 2001 [cit. 25. 10. 2012], Dostupné z <http://spcp.prf.cuni.cz/lex/564-90.doc>

Zákon č. 561/2005 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 395/91 Sb., ČNR o předškolních a školních zařízeních ve znění pozdějších změn s účinností od 1. února 1994.

Vyhláška č. 291/1991 Sb., o základních školách

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

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

Knižní publikace

BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení I.* Brno: Masarykova univerzita, 2004. 128 s. ISBN 80-210-3613-3.

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.* Brno: Paido, 2007. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al., *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami V.* Brno: Paido, 2011. 297 s. ISBN 978-80-7315-220-8.

BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích.* Brno: MU, 2006. ISBN 80-210-3971-X.

Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Tauris, MŠMT ČR, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

Edice ÚPLNÉ ZNĚNÍ, Školství: *podle stavu k 12.3.2012.* Ostrava: Sagit, 2012. 496 s. ISBN 978-80-7208-916-1

JESENSKÝ, J. a kol. *Integrace-Znamení doby*. 1 vyd. II. edice Folia pedagogika Speciálka UK. Praha: Karolinum 1998. 214 s. ISBN80-7184-691-0

KOCUROVÁ, M. a kol. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: ZČU 2002. 209s. ISBN 80-7082-844-7.

KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3

LAZAROVÁ, B. *Netradiční role učitele: O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2005. 69 s. ISBN 80-7315-115-4

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie: specifické poruchy čtení*. Jinočany: H&H, 1995. 269 s. ISBN 80-85787-27-X.

MERTIN, V., KUCHARSKÁ, A. *Integrace žáků se specifickými poruchami učení - od stanovení diagnostických kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům*. Praha: IPPP ČR, 2007. 56 s. ISBN 978-80-86856-40-7.

OPATŘILOVÁ, D. *Analýza současného stavu inkluzivního vzdělávání v České republice u jedinců s tělesným postižením v předškolním a základním vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 322 s. ISBN 978-80-210-5030-3

OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství. Školní poradenské služby*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 72 s. ISBN 978-80-86723-96-9.

PILAŘ, J. *Pedagogika. Aktuální otázky vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání dětí se speciálními potřebami na prahu třetího tisíciletí*. Praha: Univerzita Karlova, Mimořádné číslo říjen 2001. 89 s. ISSN 3330-3815.

PIPEKOVÁ, J. (ed.). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-6

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-722-8.

NOVÁKOVÁ, Z. *Integrace, inkluze, „Škola pro všechny“*. In VÍTKOVÁ, M. (ed.). *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. 462 s. ISBN 80-7315-071-9.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Vyd. 1. Stařeč: INFRA, 2005. 113 s. ISBN 80-8666-624-7.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VAĐUROVÁ, H. *Historický vývoj a současné pojetí inkluzivního vzdělávání*. In BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami III*. Brno: Paido, 2009. 443 s. ISBN 978-80-210-5032-7.

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

VÍTKOVÁ, M. *Edukace specifických skupin populace*. In Průcha, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací plán*. Praha: Portál, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2009. 264 s. ISBN 978-80-736-514-1.

Zpráva z pedagogicko psychologické poradny. – Tomáš (2012)

Zpráva z pedagogicko psychologické poradny. – Michaela (2012)

Zpráva z pedagogicko psychologické poradny. – Patrik (2012)

Internetové zdroje

www.ferovaskola.cz, [online] [cit. 6. 7. 2012]

www.msmt.cz, [online] [cit. 6. 7. 2012]

KAPRÁLEK, K. Jak napsat a používat individuální vzdělávací program: Konstrukce IVP a nejčastější omyly. *Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online] [cit. 10. 10. 2012]. Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/10163/system-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-v-nasich-podminkach.html/>>

Eurybase The Information Database on Education Systems in Europe. Organizace vzdělávací soustavy České republiky, 2007/2008. 10. Podpora osob se speciálními vzdělávacími potřebami [online] [cit. 20. 10. 2012]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/0_integral/CZ_CS.pdf>

OSN. (1948). *Všeobecná deklarace lidských práv*. [online] [cit. 6. 7. 2012], z MZV ČR: <http://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/lidska_prava/vseobecna_deklarace_lidskych_prav/index.html>

OSN. (20. 11 1989). *Úmluva OSN o právech dítěte*. [online] [cit. 6. 7. 2012], z OSN: <www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>

PRŮCHOVÁ, P. *Integrace-Inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu*. Dostupné z: <http://tarantula.ruk.cuni.cz/KKP-14-version1-petra_pruchova.doc>

SAUEROVÁ, M. *Integrace*. [online] [cit. 29. 10. 2012]. Dostupné z: <http://www.pppnj.adslink.cz/data/integrace.html>>

Školství, 2009, Wikipedie, otevřená encyklopedie, [online] [cit. 23. 10. 2012]. Dostupné z <<http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%A0kolstv%C3%AD>>