

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
KATEDRA PRIMÁRNÍ A PREPRIMÁRNÍ PEDAGOGIKY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Komparace kazuistik užívaných metod pro žáky s LMP
na základních školách a základních školách zřízených dle §16 odst. 9
školského zákona

Comparison of Case Studies of Methods Used for Students with Mild Mental
Disability at Primary Schools and Primary Schools Established under
Paragraph 16,
Section 9th Education Act

Jindřiška Papežová

Vedoucí práce: PhDr. Helena Hejlová, Ph.D.
Studijní program: M7503: Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

2023

Odevzdáním této diplomové práce na téma Komparace kazuistik užívaných metod pro žáky s lehkým mentálním postižením na základních školách a základních školách zřízených dle §16 odst. 9 školského zákona potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 30. 11. 2023

.....
Jindřiška Papežová

Poděkování

Děkuji PhDr. Heleně Hejlové, Ph.D. a PhDr. Janě Krátké, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce. Děkuji za jejich cenné rady, připomínky, zpětnou vazbu a ochotu být mi nápomocny v průběhu psaní této práce. Zároveň děkuji všem respondentům, pedagogům, kteří mi věnovali svůj čas a zúčastnili se mého výzkumného šetření a odpověděli na otázky potřebné ke zpracování praktické části mé diplomové práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá komparací uplatnění možných podpůrných opatření pro žáky s lehkým mentálním postižením na základních školách a základních školách zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona. Práce chce poukázat na dostupnou podporu a využívání podpůrných opatření v kontextu vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách a základních školách zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona. Tato problematika se prolíná s inkluzivním vzděláváním.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části je specifikovat pojem lehká mentální retardace a vymezit žáka s lehkým mentálním postižením v kontextu vzdělávání. Teoretická část je zaměřena na charakteristiku osob s lehkým mentálním postižením, zařazení žáka do třídního kolektivu a následně jsou zde uvedena podpůrná opatření, která jsou rozšířena o využití digitálních vzdělávacích nástrojů v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením.

Praktická část se zaměřuje na názory učitelů a asistentů pedagoga, na vhodné a efektivní užití metod a podpůrných opatření na základních školách a základních školách dle §16 odst. 9 školského zákona. Cílem je zjistit, jaký je názor učitelů na podpůrná opatření ve vztahu ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Cílem praktické části je analyzovat rozhovory s tématem zkušeností pedagogických pracovníků s vyučováním dětí s lehkým mentálním postižením a efektivním využitím podpůrných opatření pro tyto žáky.

Cílem diplomové práce je analyzovat rozsah užití podpůrných opatření používaných a zároveň uplatňovaných v praxi při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v základních školách a základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona.

KLÍČOVÁ SLOVA

Lehké mentální postižení, podpůrná opatření, žák, základní vzdělávání, inkluzivní vzdělávání.

ABSTRACT

The diploma thesis deals with comparison of the application of possible support measures for pupils with mild mental disabilities in primary schools and primary schools established pursuant to Article 16 (9) of the Education Act. The aim of the work is to point out available support and the use of support measures in the context of education of pupils with mild mental disabilities in primary schools and primary schools established pursuant to Article 16 (9) of the Education Act. This issue is interconnected with inclusive education.

The diploma thesis is divided into a theoretical part and a practical part. The theoretical one aims at specifying the concept of mild mental retardation and defining a pupil with a mild mental disability in the context of education. The theoretical part is focused on the characteristics of persons with mild mental disabilities, inclusion of the pupil in the class collective, and subsequently it presents support measures that are expanded to include the use of digital educational tools in the education of pupils with mild mental disabilities.

The practical part focuses on the opinions of teachers and teaching assistants, on the appropriate and effective use of methods and support measures in primary schools and primary schools established pursuant to Article 16 (9) of the Education Act. The aim is to find out the teachers' opinions about support measures in relation to education of pupils with mild mental disabilities. The objective of the practical part is to analyse interviews based on teaching staff's experience with teaching children with mild mental disabilities and effective use of support measures for these pupils.

The aim of the diploma thesis is to analyse the extent of the support measures used and at the same time applied in practice in the education of pupils with mild mental disabilities in primary schools and primary schools established pursuant to Article 16 (9) of the Education Act.

KEYWORDS

mild mental disability, support measures, pupil, primary education, inclusive education

Obsah

Seznam použitých zkratk	8
Úvod	9
Teoretická část	12
1 Inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením	12
1.1 Inkluze a inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v České republice	12
1.2 Vzdělávací instituce pro jedince s lehkým mentálním postižením a role pedagoga v inkluzivním vzdělávání	15
2 Lehké mentální postižení	18
2.1 Definice pojmu lehké mentální postižení VS mentální retardace	18
2.2 Edukace žáka s lehkým mentálním postižením v základní škole hlavního vzdělávacího proudu	20
3 Možnosti edukace žáků s lehkým mentálním postižením	23
3.1 Podpurná opatření na základní škole – typy podpurných opatření	23
3.2 Systém speciálně pedagogických poradenských služeb	26
3.3 Klíčová funkce asistenta pedagoga ve třídě	29
3.3.1 Náplň práce asistenta pedagoga	31
3.3.2 Spolupráce asistenta pedagoga s učiteli	33
3.3.3 Komunikace mezi asistentem pedagoga, učitelem a zákonnými zástupci žáka	36
3.4 Individuální vzdělávací plán	37
3.5 Využití digitálních vzdělávacích nástrojů v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením	40
3.5.1 Robo Wunderkind	41
3.5.2 Hra s Bee – Botem	43
3.5.3 Interaktivní panel	44

3.5.4 Aplikace Vividbooks.....	45
3.5.5 Pracovní listy s QR kódy.....	46
3.5.6 VR brýle AV Media	48
3.5.7 Oční navigace Tobii PCEye	49
3.5.8 Osmo Little Genius, Osmo Genius, Osmo Coding	50
Praktická část.....	51
4 Předmět a charakteristika výzkumu.....	51
4.1 Cíl výzkumu.....	51
4.2 Charakteristika výzkumného vzorku	52
4.3 Polostrukturovaný rozhovor.....	54
5 Vlastní šetření – rozhovory s pedagogy	56
5.1 Reflexe vlastní zkušenosti.....	56
5.2 Prezentace a interpretace a závěr z výzkumného šetření	60
Závěr.....	80
Seznam použitých informačních zdrojů	82
Seznam příloh.....	86
Seznam tabulek.....	86

Seznam použitých zkratk

ADHD – *attention deficit hyperactivity disorder* – hyperkinetická porucha

atd. – a tak dále

ČR – Česká republika

IVP – individuální vzdělávací plán

LMP – lehké mentální postižení

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. – například

NÚV – Národní ústav pro vzdělávání

odst. – odstavec

OSPOD – Orgán sociálně právní ochrany dětí

PPP – Pedagogicko – psychologická poradna

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPC – Speciálně pedagogické centrum

ŠPP – Školní poradenské pracoviště

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

ŠVP – Školní vzdělávací program

ŠZ – školský zákon

VŠ – vysoká škola

ZŠ – základní škola

Úvod

Diplomová práce se věnuje tématu efektivního uplatnění podpůrných opatření pro žáky s lehkým mentálním postižením. Je zaměřena na porovnání užití podpůrných opatření na základní škole hlavního vzdělávacího proudu a na základní škole zřízené podle §16 odst. 9 školského zákona. V diplomové práci bych ráda poukázala na to, jak zvládají pedagogové na základních školách pracovat s žáky s lehkým stupněm mentálního postižení a jaké možnosti využití podpůrných opatření mají pedagogové na základních školách zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona.

Po absolvování praxe v obou vzdělávacích systémech a po rozhovorech s třídními učiteli a speciálními pedagogy jsem došla k závěru, že tyto vzdělávací systémy vzdělávají žáky se specifickými potřebami odlišným způsobem, a to s ohledem na přístup pedagogických pracovníků k žákům s lehkým mentálním postižením, rozlišením užitím didaktických pomůcek, učebnic, počtem žáků ve třídě nebo možností použití specializovaných tříd s terapeutickými a relaxačními pomůckami. Dalším klíčovým aspektem pro kvalitní výuku je postavení a komunikace mezi pedagogem a asistentem pedagoga, která může ovlivnit žákovy dosažitelné výkony. Největší pozornost tak ve své práci věnuji podpůrným opatřením, která jsou klíčová k edukaci žáků s lehkým mentálním postižením.

Základní školy hlavního vzdělávacího proudu přijímají mnoho žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a proto považují za důležité, aby se pedagogové spolu s asistenty pedagoga nadále vzdělávali a orientovali se v aktuální legislativě a podpůrných opatření, která byla žákům stanovena speciálním pedagogem, případně doporučena psychologem. Pro celkový vývoj žáka a jeho zařazení do třídního kolektivu je vedení kvalifikovaným pedagogem zásadní z důvodu individuálního rozvoje osobnosti dítěte.

Cílem diplomové práce je analyzovat rozsah užití podpůrných opatření používaných a zároveň uplatňovaných v praxi při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v základních školách a základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona. Zaměřila jsem se na názor učitelů na podpůrná opatření ve vztahu ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením a na efektivní využití podpůrných opatření pro tyto žáky.

Diplomová práce je rozdělena do pěti kapitol. První tři kapitoly se zabývají teoretickými poznatky, čtvrtá a pátá kapitola je výzkumná. V teoretické části vycházím z poznatků odborných publikací. V první kapitole je vymezen pojem inkluze a inkluzivní vzdělávání v České republice. Popisuje vzdělávací instituce pro jedince s lehkým mentálním postižením. Druhá kapitola se věnuje lehkému mentálnímu postižení a hlavním specifickým žáků s lehkým mentálním postižením ve třídním kolektivu. Kapitola třetí je věnována podpůrným opatřením, poradenským službám a využití digitálních vzdělávacích nástrojů v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením. Diplomová práce představuje možnosti užití podpůrných opatření s rozšířením o digitální nástroje, které mohou být velice přínosné pro rozvoj žáka. Cílem je přiblížit nové způsoby, jakými mohou být žáci vzděláváni. Digitální učební pomůcky totiž rozvíjí nejen jemnou a hrubou motoriku, ale také sociální a komunikační dovednosti, kreativitu, představivost a motivují žáka k aktivnímu učení.

Praktická část diplomové práce hledá odpovědi na výzkumné otázky, které jsou věnovány učitelům, kteří vzdělávají žáky s lehkým mentálním postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a na základních školách zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona. Otázky jsou zaměřeny na vzdělanost a informovanost učitelů týkající se podpůrných opatření. Mým hlavním cílem bylo zjistit, jaký je názor učitelů na podpůrná opatření ve vztahu ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Porovnala jsem názory pedagogů na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a na základních školách zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona pracujících s žáky s lehkým mentálním postižením.

Dílčím cílem diplomové práce bylo zjistit, zdali pedagogové dokáží na základních školách hlavního vzdělávacího proudu diferenciovat a individualizovat výuku a spolupracovat s asistentem pedagoga. Ve výzkumném šetření mě zajímalo jejich vnímání pomoci ze strany speciálních pedagogů, výchovných poradců a dalších odborných pracovníků. Bylo rovněž analyzováno, zdali a do jaké míry mají možnost učitelé pracovat s didaktickými pomůckami a digitálními učebními pomůckami na základních školách a základních školách dle §16 odst. 9 školského zákona.

Pro zpracování této části byl zvolen kvalitativní výzkum, který byl zrealizován pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Výzkumného šetření se zúčastnilo osm

respondentek, z toho čtyři speciální pedagogové ze dvou různých základních škol zřízených podle §16 odst. 9 školského zákona z Jihočeského kraje a čtyři pedagogové ze třech různých základních škol hlavního vzdělávacího proudu z Jihočeského kraje a kraje Vysočina. Po realizaci všech rozhovorů byla získaná data použita k vyhodnocení stanovených cílů.

Teoretická část

1 Inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

1.1 Inkluze a inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v České republice

Inkluzivní vzdělávání je vzděláváním všech žáků bez rozdílu ve školách hlavního vzdělávacího proudu. V procesu vzdělávání jsou respektovány individuální potřeby všech žáků. Inkluzivní vzdělávání je proces, který předpokládá zapojení a zařazení všech žáků s ohledem na jejich odlišnosti, rozdílné vlastnosti, schopnosti a potřeby do procesu učení, čímž mohou zažívat a sdílet svůj vývoj s ostatními. (Zilcher, Svoboda, 2019, s. 21). Plán začlenit všechny žáky do systému běžného vzdělávání a kurikula se netýká jen práva na vzdělávání (ratifikace *Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením v ČR, 2009*), ale také poskytuje žákovi právo být součástí skupiny, školní třídy, a tím docílit sociální inkluze. (Lazarová et al. In Bartoňová & Vítková, 2016). Každý žák má nárok na kvalitní vzdělání a škola má povinnost vytvořit takové podmínky ke vzdělávání, aby bylo žákovi umožněno začlenění do hlavního vzdělávacího proudu.

Hlavním benefitem inkluzivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je jeho pozitivní vliv na sociální a osobnostní rozvoj nejen těchto žáků, ale i jejich spolužáků bez speciálních potřeb. Kontakt s vrstevníky s různými druhy postižení podporuje u dětí vzájemný respekt, toleranci vůči druhým a schopnost cítit empatii.

Klíčovým dokumentem pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je *Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* ve svém platném znění, jenž byl schválen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláškou související se školským zákonem je *Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* v platném znění. Zde nalezneme popis podpůrných opatření určených žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, který se zaměřuje na popis vzdělávání žáků uvedených v §16 odst. 9 školského zákona a na charakteristiku vzdělávání žáků nadaných. V přílohách této vyhlášky nalezneme také předlohy pro individuální vzdělávací plán a předlohu pro zprávu a doporučení od školského poradenského zařízení. Tato konkrétní vyhláška obsahuje klíčové informace

týkající se nejen práce asistenta pedagoga, ale také v ní nalezneme informace k vytváření individuálního vzdělávacího plánu, který je stěžejním dokumentem pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na školách hlavního vzdělávacího proudu. (Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění, [online]) *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních č. 72/2005 Sb. a její novela č. 197/2016 Sb.* řeší otázku poskytování poradenských služeb dětem, žákům, studentům, zákonným zástupcům a školám. Tyto služby mají za úkol vytvářet vhodné podmínky pro inkluzi, zároveň také řeší patologické jevy a zaobírají se prevencí.

Stěžejním dokumentem, podle kterého jsou vzdělávání žáci s lehkým mentálním postižením, je *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)* a přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, ve kterých jsou uvedeny cíle základního vzdělávání, mezi něž patří například poskytování motivace žáka učitelem k tomu, aby se chtěl celoživotně vzdělávat, umožnit žákům osvojování strategií učení, vedení žáků k účinné a otevřené komunikaci, aby se žáci nebáli řešit problémy, dokázali spolupracovat a mnoho dalších. RVP ZV dále řeší vzdělávací obsah základního vzdělávání, který je rozčleněn do devíti vzdělávacích oblastí, u kterých jsou vždy uvedeny charakteristiky dané oblasti, cílové zaměření, vzdělávací obsah vzdělávacích oborů, očekávané výstupy, učivo a standardy. Nalezneme zde také upravené snížené výstupy na nižší úroveň, které jsou klíčové v poskytování podpůrných opatření pro žáky s lehkým mentálním postižením. Tyto výstupy respektují snížené rozumové schopnosti žáka a tím je rozsah a obsah učiva zaměřen převážně na podporu praktických činností, se kterými se žáci setkávají denně. (MŠMT ČR, 2016)

Dále se učitelé, kteří vzdělávají žáky s lehkým mentálním postižením ve škole hlavního vzdělávacího proudu, zaměřují na *Školní vzdělávací program (ŠVP)*, jenž vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a z hlavní filozofie dané školy, jejich podmínek a možností. Základní školy byly povinny k datu 1. 9. 2018 uvést své ŠVP v souladu s RVP ZV účinným od 1. 9. 2016. ŠVP musí obsahovat rozpracované očekávané výstupy, včetně minimální doporučené úrovně pro úpravu očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. (Valenta, et. al, 2023)

Cíle školství České republiky je snižování nerovnosti ve vzdělávání a rozvoj osobnosti člověka z hlediska mravních a duchovních hodnot, z hlediska poznávacích a sociálních způsobilostí a vytvořit takové školní prostředí, které by poskytovalo všem dětem stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistilo právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů. (Bartoňová, 2017). Žáci tím mají možnost navštěvovat spádové školy ve svém okolí a vyrůstat tak mezi vrstevníky bez diskriminace ke své rase, pohlaví, svému náboženství, zdravotnímu stavu či etnickému původu atd. Spádové školy by měly reagovat na tuto skutečnost, přijmout každé dítě bez ohledu na jeho speciální vzdělávací potřeby a tím zajistit vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (Péče bez překážek (4. část), 2020).

České školství se zabývá správným nastavováním podpůrných opatření. Zaměřuje se na práci pedagoga, spolupráci s asistentem pedagoga, jak žáky podpořit a efektivně motivovat, jak upravit očekávané výstupy vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy. (Školský zákon, 2023, s. 10) Je stanoveno pět stupňů podpůrných opatření, které pedagogům pomáhají při vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení. Vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením se tak uskutečňuje za pomoci podpůrných opatření, která musí být volena tak, aby vycházela z individuálních možností a potřeb žáka. (Slowík, 2022) Jsou členěny podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti.

„Inkluzivní vzdělávání je z didaktického pohledu vrchol individualizace ve vzdělávání, z pohledu školní kultury je to vize plně komunitní školy a z pohledu školní politiky nastavené takové prostředí, které respektuje jakékoliv zvláštnosti a podporuje rovnost všech, a to ve veškerých možných situacích“. (Zilcher, Svoboda, 2019, s. 34). Z mého pohledu je potřeba pro efektivní inkluzivní vzdělávání přizpůsobit prostředí, do kterého žáci vstupují. Škola je povinna poskytnout žákovi s lehkým mentálním postižením doporučená podpůrná opatření, mezi která patří například vhodně zvolené edukační strategie, využití speciálních metod, postupů a forem výuky, upravené očekávané výstupy až na minimální doporučenou úroveň a užití účelných učebních či rehabilitačních pomůcek do výuky. Nezbytné je začlenění relaxačních chvil.

Důležité jsou schopnosti pedagoga, který by měl umět diferenciovat a individualizovat výuku. *Pedagog musí mít promyšlenou strukturu výuky, se systematickým*

začleněním individuální práce se žákem, střídání činností a přípravou úkolů pro „bystřejší“ žáky. (Valenta et.al, 2023)

Dále je kladen velký důraz na úzkou spolupráci učitele se zákonnými zástupci žáka, na spolupráci s poradenskými zařízeními, s asistentem pedagoga a v neposlední řadě i na to, jaké metody, formy a hodnocení volí učitelé základních škol při vzdělávání žáků v inkluzivním vzdělávání.

1.2 Vzdělávací instituce pro jedince s lehkým mentálním postižením a role pedagoga v inkluzivním vzdělávání

Žáci s lehkým mentálním postižením se mohou vzdělávat na školách hlavního vzdělávacího proudu. Mezi indikátory inkluzivní školy patří: každý je vítán, škola přistupuje k jednotlivým žákům individuálně podle jejich vzdělávacích potřeb, žáci si navzájem pomáhají, zaměstnanci spolupracují mezi sebou a zaměstnanci, žáci pečují o vzájemný respekt. (Bartoňová, Vítková, 2018, s. 9) Tato možnost vzdělávání na běžné škole žákům s lehkým mentálním postižením eliminuje případné sociální a vzdělávací bariéry.

Kromě těchto škol mají žáci s lehkým mentálním postižením možnost vzdělávat se na základních školách zřízených dle §16 odst. 9 ŠZ. Především záleží na tom, jaký typ školy žákovi doporučí školské poradenské zařízení a také na tom, pro jaký typ školy se rozhodne zákonný zástupce žáka. Většina zákonných zástupců žáků s lehkým mentálním postižením volí v rámci inkluze běžnou základní školu.

Ředitel základní školy má pravomoc rozhodnout o přijetí žáka na základě žádosti jeho zákonného zástupce a doporučení ze školského poradenského zařízení. Toto doporučení vychází z hodnocení speciálního pedagoga, který posoudí, zda žák se speciálními vzdělávacími potřebami bude schopen dostatečně se vzdělávat v běžné základní škole, a to i s poskytovanou podpůrnou péčí.

Rozdíl mezi běžnou základní školou a základní školou, která funguje v souladu s ustanovením §16 odst. 9 ŠZ, spočívá především v používání účinných pedagogických, diagnostických, didaktických nástrojů, metod a forem výuky. Žákům v základní škole zřízené podle §16 odst. 9 ŠZ je zajištěn individuální přístup především díky sníženému počtu

žáků ve třídě a také prostorovým uspořádáním třídy (možnost relaxační části ve třídě se sedacími vaky, koberci, polštářky). Výuka je přizpůsobena vývojovým a osobnostním odlišnostem žákům s lehkým mentálním postižením.

Při výuce žáků s lehkým mentálním postižením je třeba brát v úvahu jejich osobnostní zvláštnosti a mít na paměti, že vzdělávání těchto dětí vyžaduje nejen teoretické, ale také praktické zkušenosti. (Bartoňová, Vítková et al., 2018, s. 159) Pro inkluzi žáků s mentálním postižením je důležitá spolupráce odborníků z poradenských zařízení s vedením školy a učitelem, který bude mít žáka ve třídě. Ve třídě základní školy hlavního vzdělávacího proudu se může společně s žáky intaktními vzdělávat maximálně pět žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a příznaným podpůrným opatřením druhého až pátého stupně. Zároveň však počet všech těchto žáků nesmí být větší než jedna třetina žáků ve třídě. (Vyhláška 27/2016 Sb. v platném znění, [online])

Učitelé se snaží využívat při edukaci žáků s mentálním postižením celou řadu podpůrných opatření, např. speciální učebnice, didaktické materiály, pracovní listy, pozitivní hodnocení, vypracovaný individuální vzdělávací plán, zvýšenou motivaci, střídání činností, užití názorných pomůcek, výuku v malé skupině, služby asistenta pedagoga a další. Při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je kladen důraz především na názornost, pravidelné procvičování a opakování učiva. Učitel by měl rozpoznat silné a slabé stránky žáka, umět s nimi zacházet a individuálně se jim věnovat, aktivně zapojit žáka do vzdělávacího procesu. (Bartoňová, Vítková et al., s. 160). „*Je nutné brát v úvahu, že každé dítě je jedinečná osobnost se svými schopnostmi, vzdělávacími potřebami a zájmy.*“ (Pipeková, Vítková et al., s. 105)

Dle mého názoru je zásadní přístup pedagogů k žákům s postižením a jeho zařazení a vřelé přijetí do třídy. Učitel by měl učit žáky respektování odlišností. Významnou roli hraje především osobní vztah učitele k zacházení s růzností žáků a způsob pohledu učitelů na heterogenitu. Akceptování rozdílů mezi žáky ve vyučování v rámci plánování vyučování je nezbytné. (Bartoňová, Vítková et al., s. 196) Pedagog by měl myslet na to, že mají žáci různé zájmy, žijí v rozličných podmínkách, učí se různým tempem, stylem. Hlavním cílem pedagoga je se každý den snažit o pochopení jedince a respektování individuálních rozdílů mezi žáky. Nesrovnávat jejich podané výkony – ke každému přistupovat s rozdílnou mírou

individuální podpory a během vyučovací hodiny aktivovat všechny žáky. Učitel by měl vycházet ze schopností, nadání a zájmů žáků s cílem využít silné stránky při zvládnutí daného učiva. Hlavním cílem inkluzivního učitele je každodenní podpora žáka a úprava vzdělávání za účelem dosažení nejvyšší možné úrovně vzdělání.

Za podstatné považuji v této práci zmínit také klima třídy, prostředí, v němž žák získává nové poznatky a zkušenosti, a především osoby, které žáka v procesu učení obklopují, jelikož na každého jedince působí klima třídy odlišně a každý žák potřebuje různý typ podpory a styl výuky. Učitel by měl být tedy dobrým pozorovatelem, který sleduje vztahy žáků ve skupině a buduje ve třídě kolektiv, ve kterém se žáci navzájem respektují a učí se od sebe navzájem.

Do výchovně vzdělávacího procesu žáka s lehkým mentálním postižením je velice zainteresovaná také rodina žáka, která by měla s odborníky z poradenských zařízení a s učiteli úzce spolupracovat a podílet se na vzdělávání dítěte i z důvodu případného řešení učebních problémů.

Na inkluzivního pedagoga jsou kladeny opravdu velké nároky, a to jak v oblastech přípravy na vyučování, tak při využití efektivní organizace a individualizace vyučování. Učitel by měl porozumět žákovi, domácímu zázemí, ve kterém žák vyrůstá, vztahům mezi žáky ve třídě a orientovat se v možnostech volby pomůcek vhodných pro edukaci daného jedince. Učitel musí být schopen umět vyhodnocovat získané informace a dále je efektivně využít ve vzdělávání, s čímž úzce souvisí tvorba a průběžné vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu. Učitel se snaží vytvářet vhodné podmínky pro daného žáka a musí být schopen respektovat specifika vyplývající z daného postižení.

Nejen začínající učitelé mají největší obavy z nedostatečné připravenosti a odbornosti na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a v neposlední řadě se obávají, že nebudou dostatečně podpořeni od vedení školy. (Havel, 2014)

2 Lehké mentální postižení

2.1 Definice pojmu lehké mentální postižení VS mentální retardace

„Mentální postižení aneb vývojovou poruchu intelektu lze vymezit jako (neuro)vývojovou poruchu rozumových schopností demonstrující především snížením kognitivních, řečových a dalších schopností s prenatální, perinatální i časně postnatální etiologií, která omezuje a oslabuje adaptační schopnosti jedince.“ (Valenta et al., s. 13)

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities vysvětluje, že: *„Mentální postižení je charakterizováno významným snížením jak intelektových funkcí, tak adaptivního chování, které se projevuje v konceptuálních, sociálních a praktických adaptivních dovednostech. Toto postižení se objevuje před 18. rokem života.“* (AAIDD, 2013)

Pojem mentální postižení úzce souvisí s termínem inteligence a pro diagnostikování mentálního postižení potřebujeme zjistit, zda je výsledek ve více standardizovaných testech inteligence nižší než IQ 69, což značí snížený intelekt a sníženou schopnost adaptace v různých oblastech. Snížený intelekt se pak projevuje u jedince v každodenních aktivitách.

„Mentální postižení patří vedle psychických poruch a onemocnění mezi nejobtížnější akceptovaná omezení člověka v naší společnosti.“ (Slowík, 2022, s. 190) Děti ani někteří dospělí si tento hendikep nedokáží dost dobře představit a vcítit se do jedince s mentálním postižením. Pokládají si tak otázky, např. Jak vnímá svět kolem sebe?, Jak přemýšlí?, Jak se rozhoduje?

Osoby s mentálním postižením jsou velmi specifické. Slowík (2022) uvádí ve své publikaci, že tito jedinci působí ve společnosti velmi zvláště a odlišně. Za důležité tak považují zařazení jedince s tímto postižením do třídního kolektivu a snahu o přizpůsobení prostředí žákovi tak, aby ho spolužáci přijímali bez předsudků, byli empatičtí a byli schopni pomoci jedinci s lehkým mentálním postižením žít plnohodnotný život a dát mu možnost rozvíjet se nejen v sociálních, ale také v rozumových a komunikačních schopnostech.

V odborné literatuře se dále setkáváme s pojmem mentální retardace, kterou můžeme definovat jako vrozenou vývojovou duševní poruchu charakteristickou sníženou inteligencí,

kteřá postihuje celou lidskou bytost. Snížené jsou především kognitivní, řečové, pohybové a sociální schopnosti vzniklé v prenatalním či perinatálním období, případně v průběhu prvního roku po narození. (Slowík, 2022)

Bendová a Zikl (2011) charakterizují mentální retardaci jako vývojovou poruchu, která postihuje všechny složky osobnosti jedince – tělesnou, duševní i sociální složku. Zasaženy jsou rozumové a komunikační schopnosti, emoce, sociální učení. Jedinci jsou velmi spontánní, bez dostatečné autoregulace, s oslabenou schopností sociální adaptace. (Švarcová-Slabinová, 2011, sec. cit. in Slowík, 2022) Zpravidla nedokážou odhadovat následky svého jednání, čímž jsou ohroženi ve společnosti zneužíváním či manipulací. Toto syndromatické postižení má vliv na možnosti společenského a budoucího pracovního uplatnění jedince. (Slowík, 2022)

„Termín mentální retardace navozuje představu určité dočasnosti opožďování ve vývoji, napomáhá k překonávání fatalistických názorů na možnost zlepšování tohoto stavu, naznačuje relativnost a plynulost opožďování, a zejména na rodiče dětí působí více optimisticky než termín postižení, který vyvolává pocit trvalosti a nezměnitelnosti stavu dítěte“. (Švarcová, 2011, s. 29)

Ve speciální pedagogice se nejvíce užívá klasifikace podle mentálního postižení. Jednotlivé stupně mentální retardace jsou rozdělené podle inteligenčního kvocientu. Mentální postižení se dělí do čtyř hlavních stupňů: lehké mentální postižení, středně těžké mentální postižení, těžké mentální postižení a hluboké mentální postižení. (Slowík, 2022)

Diplomová práce je zaměřena na žáky s lehkým mentálním postižením (LMP) s kódem F70 dle MKN-10, která podle Světové zdravotnické organizace shledává největší obtíže v učení po nástupu do základní školy, a to především díky opožděnému vývoji řeči, mechanické paměti a *„omezené schopnosti logického usuzování, opožděný vývoj hrubé a jemné motoriky, zpomalený rozvoj sociálních dovedností.“* (Bazalová, 2014, s. 19) Jedinci s lehkým mentálním postižením jsou však schopni se socializovat, navazovat dobré vztahy a zapojit se do společenského života, záleží však na učiteli, který dovede stmelit kolektiv a vytvořit takové klima třídy, kde se bude jedinec s lehkým mentálním postižením cítit jako součást kolektivu a nebude vyřazován ze společných třídních aktivit, i přesto, že není schopen zvládat stejné tempo či učivo jako ostatní. Děti s lehkým mentálním postižením

bývají spolužáky i učiteli ve školách hlavního vzdělávacího proudu vyčleňovány ze sociální skupiny, a proto je zde důležité, aby učitel vytvářel společné vyučování, při kterém žáci porozumí jedinečnosti každého člověka, protože i lidé s postižením mají stejná práva jako ostatní jedinci.

2.2 Edukace žáka s lehkým mentálním postižením v základní škole hlavního vzdělávacího proudu

Žáci s lehkým mentálním postižením mohou být vzděláváni na běžné základní škole (viz kapitola 1. 1 Inkluze a inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v České republice) či ve školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Žáci s lehkým mentálním postižením vzdělávající se na běžné základní škole dle RVP ZV splňují minimální očekávané výstupy skrze individuální vzdělávací plán. Pokud žák s lehkým mentálním postižením plní povinnou školní docházku na škole hlavního vzdělávacího proudu, stává se tak žákem základní školy se speciálními vzdělávacími potřebami. Snahou žáka je vybudovat si takové sociální postavení, kterým docílí sociální inkluze. (Lazarová et al. In Bartoňová & Vítková, 2016) V takovém případě je však důležité, aby mu bylo přizpůsobeno vyučování a byla zde uplatněna podpůrná opatření (viz Katalog podpůrných opatření [online]), která usnadní žákovi začlenění do běžného vzdělávání. (Zikl In Bendová & Zikl, 2011)

Je nutné, aby se učitel u těchto dětí zaměřil na zohlednění jejich individuálních potřeb, vhodně zvolil a aplikoval formy, metody a strategie vyučování, pozitivně posiloval jejich sebevědomí a vhodně je motivoval k podání maximálních výkonů. Nepostradatelnou schopností učitele je poznat slabé a silné stránky žáků, s kterými bude umět pracovat v různých situacích během výuky.

Za jedno z hlavních podpůrných opatření považuji práci asistenta pedagoga, který je žákům s lehkým mentálním postižením poskytován dle podpůrného opatření III. stupně, jenž se aktivně podílí společně s učitelem na vzdělávání a socializaci žáka. Asistent pedagoga pomáhá učiteli, podílí se na organizaci a realizaci výuky a podporuje aktivní zapojení žáka

do výuky. Kapitola 3. 3 se podrobněji věnuje náplni práce a roli asistenta pedagoga ve výchovně vzdělávacím procesu.

Dalším významným podpůrným opatřením ve školách hlavního vzdělávacího proudu je individuální vzdělávací plán. Jedná se o závazný vzdělávací dokument, který upravuje očekávané výstupy tak, aby byl obsah vzdělávání přizpůsoben schopnostem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a podpořen tak jejich potenciál. Potencionálu individuálního vzdělávacího plánu a rovněž tomu, na co je nutné dát si pozor při zpracování individuálního vzdělávacího plánu, se věnuji v kapitole 3. 4 Individuální vzdělávací plán.

Pro efektivní výuku je třeba vhodně zvolit názorné didaktické učební pomůcky, které pomohou žákům osvojit si učivo např. prostřednictvím manipulace, jelikož názornost pozitivně ovlivňuje proces zapamatování. *„Časté opakování a procvičování učiva a používání názorných pomůcek, to jsou hlavní postupy, které využívají učitelé základních škol, když mají ve třídě žáky s lehkým mentálním postižením.“* (Bartoňová, Vítková, 2016, s. 275)

Některé běžné základní školy nejsou dostatečně vybavené vhodnými učebnicemi a pomůckami pro žáky s lehkým mentálním postižením, proto ve vyhlášce 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, jsou pomůcky pro žáky s mentálním postižením uvedeny ve druhé části přehledu podpůrných opatření, na které je na základě Doporučení školského poradenského zařízení poskytována normovaná finanční náročnost, aby škola mohla potřebné učebnice a didaktické pomůcky pořídit. (Vyhláška č. 27/2016 Sb., v platném znění [online]).

Z vlastní zkušenosti začínajícího učitele na běžné základní škole vím, jak je náročné přistupovat ke všem žákům individuálně, být trpělivý a dokázat pracovat s rozdílností žáků. Považuji ve výuce za nezbytné poskytnout dětem názorné pomůcky, dostatek času na procvičení a ukotvení daného učiva, vytvořit společně pravidla, podporovat žáky v tom, co je zajímá, spolupracovat s asistentem pedagoga a vyměňovat si informace se zkušenými kolegy.

Je podstatné, aby se jedinec s lehkým mentálním postižením cítil být součástí kolektivu, nebyl vyčleňován ze třídní skupiny a účastnil se společných aktivit. K tomu je

zapotřebí, aby probíhala týmová spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem. Nezbytná je vzájemná spolupráce s rodiči a poskytování pravidelných konzultací. Mezi těmito aktéry podílejícími se na vzdělávání a výchově dítěte by měla panovat vzájemná důvěra, pochopení a pocit sounáležitosti. „*Sociální klima ve škole a vstřícný dialog jsou nezbytnou podmínkou fungování a předávání si informací směřujících k podpoře a pomoci žákům.*“ (Bartoňová, 2017, s. 113)

V každé třídě se dodržují stanovená pravidla, která jsou pro fungování školních kolektivů nesmírně důležitá. Nejdůležitější je pravidla správně nastavit a pak je s žáky dodržovat. Při vytváření pravidel je potřeba s dětmi každé pravidlo rozebrat, aby mu porozuměly. Prostřednictvím pravidel můžeme přispět k lepšímu začlenění žáka s lehkým mentálním postižením do třídního kolektivu a vytvořit přátelskou atmosféru. Pravidla zajišťují žákům sociální a emoční bezpečnost.

Aby se žák cítil v kolektivu dobře, nesmíme v neposlední řadě zapomínat na jeho záliby a potřeby. Měli bychom respektovat jeho zájmy a prostřednictvím nich žáka motivovat k učení. Prostřednictvím koníčků a zájmů se může žák s postižením snadněji sblížit s ostatními spolužáky.

3 Možnosti edukace žáků s lehkým mentálním postižením

3.1 Podpůrná opatření na základní škole – typy podpůrných opatření

“Česká školská legislativa v současnosti pod pojmem “podpůrná opatření” rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování těchto opatření ve školách i ve všech školských zařízeních.” (Slowík, 2022, s. 105)

Podpůrná opatření jsou určena žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami, která byla zavedena novelou školského zákona platnou od 1. září 2016. Podpůrná opatření jsou nezbytnou součástí vzdělávání pro tyto žáky a jsou oporou pro práci pedagoga s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, kterému je potřeba upravit průběh vzdělávání. (NÚV, 2017) Jedná se o vzdělávací, personální a organizační opatření, které školy poskytují žákům. Ve školském zákoně najdeme přehled podpůrných opatření, která jsou podrobněji zpracována v Katalogu podpůrných opatření. Podpůrná opatření jsou definována podle rozsahu a obsahu, člení se do pěti rozdílných stupňů. Stupeň podpůrného opatření se odvíjí od závažnosti příslušného znevýhodnění.

Podpůrné opatření I. stupně může uplatňovat škola bez rozhodnutí pedagogickopsychologické poradny. Podpůrné opatření je realizováno samotnými pedagogickými pracovníky škol na základě vlastní pedagogické diagnostiky a bez doporučení školského poradenského zařízení. Financování realizuje ze svého rozpočtu. Účelem I. stupně podpůrného opatření je uplatnění individuálního přístupu k žákovi. Slouží ke kompenzaci mírných obtíží žáků v učení, kde je možné prostřednictvím menších úprav v režimu školní výuky a domácí přípravy dosáhnout zlepšení. (Slowík, 2022) Třídní učitel má za úkol vypracovat tzv. Plán pedagogické podpory, kde navrhne opatření, která budou realizována po dobu šesti měsíců, kdy jednou za čtvrtletí dojde k vyhodnocení, zda nastalo zlepšení. Pokud škola zjistí, že nedošlo za šest měsíců u žáka ke zlepšení, kontaktuje prostřednictvím zákonného zástupce školské poradenské zařízení, které provede psychologické a speciálně pedagogické vyšetření, na základě něhož může stanovit podpůrné opatření vyššího stupně.

Podpůrné opatření II.-V. stupně stanovuje vždy školské poradenské zařízení. Podmínkou poskytnutí podpůrného opatření je informovaný souhlas zákonného zástupce nezletilého žáka nebo souhlas již zletilého žáka. Škole náleží navýšené finanční prostředky. Podpora je poskytována školou v úzké spolupráci se školským poradenským zařízením.

Žáci s lehkým mentálním postižením jsou zařazení do III. stupně podpůrných opatření, který vyžaduje úpravy výrazněji zasahující do organizace práce s třídou, ve které je žák vzděláván.

Zákon vymezuje tato podpůrná opatření:

1. poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení;
2. úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání (včetně pedagogické a speciálně pedagogické intervence);
3. úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání;
4. použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek;
5. úpravu očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených RVP;
6. vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu;
7. využití asistenta pedagoga;
8. využití dalšího pedagogického pracovníka;
9. poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených. (školský zákon 561/2004 Sb., § 16)

Základním dokumentem, podle kterého se učitelé řídí, případně vytváří individuální vzdělávací plán pro žáka, je Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole, které poskytuje žákům s lehkým mentálním postižením speciálně pedagogické centrum. Speciálně pedagogické centrum nabízí školám poradenské služby pedagogickým pracovníkům a kontroly podpůrných opatření či vyhodnocení individuálního vzdělávacího plánu, které by měli pedagogové využívat a úzce se speciálními pedagogy spolupracovat. Škola by měla pověřit jednoho

pedagogického pracovníka, většinou se jedná o výchovného poradce, který bude úzce spolupracovat se školským poradenským zařízením, které provede komplexní (speciálně pedagogickou a psychologickou) diagnostiku a zohlední diagnostické zprávy a podklady od dalších specialistů, jimiž jsou např. klinický psycholog, klinický logoped, pediatr atd.)

Diagnostický proces začíná vyplněním podrobného anamnestického dotazníku určeného zákonným zástupcům klienta, který poskytne školskému poradenskému zařízení informace o aktuálním stavu a situaci klienta. Dalším krokem je rozhovor se zákonnými zástupci a pedagogy. Následně je klient pracovníkem školského poradenské zařízení pozorován při plnění zadaných úkolů nebo při hře. Speciální pedagog spolu s psychologem se soustředí na diagnostiku jemné i hrubé motoriky, grafomotoriky, pohybové koordinace, zrakového a sluchového vnímání, pravolevé orientace, laterality, komunikačních schopností, tělesných a psychických charakteristik. Zaměřují se také na kvalitu rodinného zázemí klienta a na navozování vztahů s vrstevníky. Speciální pedagog diagnostikuje úroveň školních schopností a dovedností – obecný přehled, čtení, psaní, matematické dovednosti a zrakové, sluchové vnímání.

Speciálně pedagogické centrum vyhodnotí a interpretuje výsledky. Následně stanovuje tato podpůrná opatření: metody a formy výuky, hodnocení žáka, úpravy obsahu vzdělávání, úpravy očekávaných výstupů vzdělávání, organizaci výuky, personální podporu ve škole, hodnocení žáka, kompenzační pomůcky a speciální učebnice. Třídní učitel žáka se speciálními vzdělávacími potřebami spolu se zákonným zástupcem se podílejí na vytváření Doporučení školského poradenského zařízení, z něhož následně učitelé uplatňují ve výuce podpůrná opatření s cílem podpořit vzdělávání žáka. Než speciálně pedagogické centrum vydá své doporučení, projedná všechny návrhy nejprve se zákonným zástupcem žáka a se školou, ve které se žák vzdělává. Podpůrná opatření musí škola žákovi poskytnout bezodkladně po obdržení Doporučení školského poradenského zařízení.

Pro vzdělávání žáka s lehkým mentálním postižením na základní škole hlavního vzdělávacího proudu je potřeba nakoupit speciální učebnice, didaktické, kompenzační a rehabilitační pomůcky, proto pracovníci speciálně pedagogického centra stanovují také finanční náročnost pomůcek, kdy následně ředitel školy rozhodne o nákupu doporučených pomůcek podle aktuálního vybavení školy. Rodiče se tedy nemusejí podílet na financování

doporučených pomůcek vhodných k vzdělávání žáka. Školské poradenské zařízení může dále doporučit škole personální podporu, a to využití asistenta pedagoga ve výuce až na 30 hodin týdně a v odůvodněných případech dalšího pedagogického pracovníka na 20 hodin týdně.

System podpurných opatření může efektivně fungovat pouze tehdy, pokud je učitel kompetentní v oblasti pedagogické diagnostiky. U žáka je třeba pozorovat změny v chování, zapojení se do kolektivu, analyzovat chyby v žákovských pracích. Nutné je i všimnout si aktuálního zdravotního stavu žáka a rodinné situace.

3.2 System speciálně pedagogických poradenských služeb

Poradenská podpora je jedno z legislativně garantovaných podpurných opatření. Podle Slowíka (2022) učitelé, asistenti pedagoga i vychovatelé v běžných školách potřebují podporu pro úspěšné zvládnutí inkluzivní edukace ze strany expertů, kterými jsou psycholog a speciální pedagog. Pedagogicko – psychologické poradenské služby zajišťují žákům oporu při inkluzivním vzdělávání. Jsou rozděleny na školská poradenská zařízení (ŠPZ) a školská poradenská pracoviště (ŠPP). (Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění [online]). Pro poskytování služeb je zapotřebí podepsaná žádost o poradenské služby a informovaný souhlas žáka nebo jeho zákonného zástupce. Tento souhlas obsahuje souhlasné vyjádření s poskytováním podpurných opatření a popis změn ve vzdělávání, které nastanou při zahájení poskytování podpurných opatření. Žák spolu s jeho zákonným zástupcem jsou obeznámeni dopředu s poskytovanými službami, se svými právy a povinnostmi vztahujícími se k těmto službám. Dále pak s možnými výsledky a důsledky vyplývajícími z poskytování této služby.

Na základě diagnostiky školského poradenského zařízení se určí vzdělávací potřeby a stupeň podpory konkrétnímu žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. (Valenta, et. al, 2023) Výsledkem diagnostické činnosti jsou písemné dokumenty, a to Zpráva školského poradenského zařízení a Doporučení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Podle Kendíkové (2016) se poradenské činnosti školy zaměřují na:

- prevenci školní neúspěšnosti,
- primární prevenci sociálně patologických jevů,
- kariérové poradenství,
- odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- péči o žáky nadané a mimořádně nadané,
- průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či výukovými obtížemi,
- metodickou podporu pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy.

Poradenské služby ve škole (ŠPP) zastřešuje výchovný poradce a školní metodik prevence, kteří spolupracují s ostatními pedagogickými pracovníky. Na některých běžných základních školách působí dále školní psycholog a školní speciální pedagog. (Lechta, V. 2010; Pipeková, J. 2010).

Jedním z klíčových poradenských pracovníků na všech základních školách je výchovný poradce, který by měl být schopen řešit krizové situace. Tento školní pracovník je vhodný pro metodické vedení asistentů pedagoga z důvodu přehledu o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami, je v kontaktu se zákonnými zástupci žáků a disponuje potřebnými informacemi k tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. (Kendíková, 2016, s. 94) Další důležitou osobou je metodik prevence, jenž se soustředí na řešení a prevenci sociálně patologických jevů. (Kendíková, 2016, s. 96, 97)

Na některých základních školách hlavního vzdělávacího proudu bývají speciální pedagogové, kteří se zabývají inkludovanými žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Poskytují jim vhodnou speciálně pedagogickou péči. Speciální pedagog provádí na školách diagnostickou a intervenční činnost, která spočívá ve shromažďování informací o žákovi, jejich vyhodnocení a následně vytyčení hlavních problémů žáka a tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Mezi metodické a koordinační činnosti speciálního pedagoga patří

např. přímá spolupráce se školskými poradenskými zařízeními a s dalšími odborníky, vedení asistentů pedagoga nebo dokumentace případů. (Kendíková, 2016, s. 98, 99)

Dalším významným členem pedagogického sboru je školní psycholog, který zkvalitňuje vzdělávací a výchovný proces žáků. Jeho práce přispívá především k udržení zdravého klimatu třídy při vzdělávání v heterogenních žáků v jedné třídě, zjišťuje sociální klima ve třídě, tvoří podmínky pro týmovou práci nebo se podílí na podpoře spolupráce třídy a třídního učitele. Podobně jako speciální pedagog vykonává diagnostiku, depistáž, metodické, poradenské, intervenční, vzdělávací činnosti a konzultační práce. (Kendíková, 2016, s. 100, 101)

Školské poradenské pracoviště vydá do 30 dnů ode dne, kdy bylo ukončeno posuzování speciálně vzdělávacích potřeb, doporučení školského poradenské zařízení, kde jsou stanovena doporučená podpůrná opatření s upřesněním jejich stupně či kombinace a návrh toho, jak by podpůrná opatření měla být poskytována. V doporučení je klíčovým bodem stanovení doby, po kterou budou podpůrná opatření žákovi poskytována. Maximální doba, na kterou může být doporučení školského poradenské zařízení vydáno, jsou čtyři roky. Školské poradenské zařízení vydává dále zprávu určenou pouze zákonnému zástupci žáka. Ta je podkladem pro doporučení podpůrných opatření a obsahuje základní údaje o žákovi: datum, kdy bylo požádáno o poskytování pomoci poradenským pracovištěm, anamnestické údaje žáka a popis jeho obtíží. Předkládá rovněž důvody, proč by měla být žákovi poskytnuta podpora. Ve zprávě jsou zmíněna shrnutí dosavadní poradenské péče a je v ní detailně popsáno, jaké má žák speciálně vzdělávací potřeby. V závěru zprávy, stejně jako u doporučení, nalezneme datum vyhotovení a údaje o tom, kdo zprávu zpracoval, případně kdo se podílel na dalších vyšetřeních. (Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění, [online])

Činnost speciálně pedagogického centra (dále jen SPC) je zaměřena na poradenství pro žáky s konkrétním druhem zdravotního postižení či pro děti se souběžným postižením více vadami, kde dominuje jeden hlavní typ postižení. SPC se snaží podporovat děti se zdravotním postižením a umožnit jim vzdělávat se ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Pracovníci SPC – psycholog, speciální pedagog a sociální pracovníce poskytují služby dětem od 3 let do doby ukončení povinné školní docházky, tedy po dobu studia. Klienty SPC

jsou žáci inkludováni do běžných škol a žáci navštěvující základní školu zřízenou podle §16 odst. 9 školského zákona.

S SPC dále spolupracují a podílejí se na vydání zprávy a doporučení školského poradenského zařízení kliničtí logopedové, psychologové, neurologové, fyzioterapeuti nebo rehabilitační lékaři. Pro pedagogy je doporučení školského poradenského zařízení klíčový dokument, podle kterého dále sestavují pro žáka individuální vzdělávací plán.

Škola v případě potřeby spolupracuje s dalšími specialisty a úřady. Škola kooperuje s pracovníky orgánu sociálně - právní ochrany dětí a mládeže a s klinickými specialisty z lékařských oborů (např. klinický logoped, psychiatr, neurolog, foniatr, klinický psycholog atd.) Spolupráce mezi školou – žákem – zákonným zástupcem – specialisty/úřady směřuje vždy k maximální podpoře ve vzdělávání žáka. (Valenta, et.al, 2023)

3.3 Klíčová funkce asistenta pedagoga ve třídě

Podle Průchy (2009) *„Asistent pedagoga působí ve třídě, kde je vzděláván žák (případně žáci) se speciálními vzdělávacími potřebami a představuje jedno z podpůrných opatření, které umožňuje těmto žákům kvalitnější vzdělávání. Můžeme také říci, že se jedná o pomocníka pedagoga, který se velkou mírou podílí na edukačním procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Je tedy součástí podpůrného vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a taktéž žáků mimořádně nadaných.“*

„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy vždy podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.“ (Valenta, et. al,2023, s. 163)

Kompetence asistenta pedagoga jsou legislativně vymezeny a upraveny. Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vymezuje v §5, že: *„asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo dle § 18 odst. 1. „Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému*

pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.”

Asistent pedagoga se podílí na vzdělávání integrovaného žáka na běžných školách. Pomáhá s organizací a realizací vzdělávání, podporuje žáka v aktivním zapojení se do všech školních činností v rámci vzdělávání. Personální podpora asistenta pedagoga zlepšila ve školách podmínky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, které díky tomu mají větší možnost být v kontaktu s intaktními dětmi a vzdělávat se společně s nimi, přičemž rozvíjí především své sociální schopnosti a dovednosti.

Podle Kendíkové (2016) je cílem práce asistenta pedagoga poskytnout žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami co možná nejkvalitnější vzdělání v běžných školách. Jeho hlavním úkolem je podpora práce pedagoga při práci s žáky, kteří vyžadují zvýšenou míru podpory ve vzdělávání. Hlavní činností asistenta pedagoga je pomoc pedagogům při výchovné a vzdělávací činnosti, poskytnutí podpory při začlenění žáků se speciálně vzdělávacími potřebami do školního prostředí. Pro dobré klima třídy a efektivní průběh výchovně-vzdělávacího procesu je klíčová spolupráce a kompatibilita pedagoga s asistentem.

Čadová a kol. (2015) uvádí, že při práci asistenta pedagoga s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je důležité, aby asistent respektoval specifické problémy žáka, znal žáka i jeho rodinné zázemí a tím s ním uměl pracovat individuálně. Asistent by měl umět vytvořit pro daného žáka vhodné podmínky ke studiu a s žákem probrané učivo často opakovat, zároveň respektoval jeho pracovní tempo a volil vhodné metody výuky při práci s žákem.

Asistent pedagoga může poskytovat podporu nejvýše čtyřem žákům ve třídě běžné základní školy. Ve školách zřízených podle §16 odst. 9 ŠZ může být počet žáků na jednoho asistenta vyšší. (Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění, [online])

Osobními předpoklady pro práci asistenta pedagoga jsou: schopnost týmové spolupráce, komunikace s pedagogy, zákonnými zástupci žáka, školským poradenským zařízením, kreativita, tvořivost, flexibilita, spolehlivost, trpělivost, vstřícnost, laskavost,

důslednost, odpovědnost, ale i fyzická zdatnost. Měl by být schopen plnit pokyny a zároveň umět samostatně rozhodovat. Měl by disponovat smyslem pro humor, vyrovnanou osobností a vůči pedagogovi, žákovi, jeho spolužákům i rodičům nesmí být ani příliš dominantní ani submisivní. Asistent pedagoga by měl mít dobrý vztah k žákům a dostatek empatie.

Pozice asistenta pedagoga je ve školství klíčová, a to zejména z důvodu snahy poskytnout žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami co možná nejkvalitnější vzdělání. Klade si za cíl podpořit jejich další uplatnitelnost na trhu práce. Hlavním úkolem asistenta pedagoga je podpora pedagogů při výchovné a vzdělávací činnosti a poskytnutí podpory při integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do školního prostředí.

Zřízením této personální podpory došlo především ke zlepšení podmínek práce pedagoga. Ve třídách, které navštěvují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, dochází k naplnění vzdělávacích potřeb všech žáků ve třídě, ve které se žák se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělává.

„Největším úspěchem asistenta je, pokud jednoho dne zjistí, že je zbytečný.“
(Anderlik, L., 2014, s. 70)

3.3.1 Náplň práce asistenta pedagoga

Vyhláška č. 27/2016 Sb. týkající se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v §5 popisuje činnosti asistenta pedagoga.

Zde jsou uvedené některé z hlavních bodů této vyhlášky:

- Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi (např. učiteli, vychovateli, speciálnímu pedagogovi) při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. To znamená, že asistent pedagoga má za úkol asistovat a pomáhat těmto pedagogickým pracovníkům při výuce a podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Asistent pedagoga pracuje podle potřeby s žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů učitele žákem se speciálními vzdělávacími potřebami nebo i s ostatními žáky třídy. To znamená, že asistent pedagoga může pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také s ostatními žáky v třídě, pokud je to

potřeba, a to v souladu s pokyny učitele, který má žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve své třídě.

Valenta et. al. (2023) doplňují činnosti asistenta pedagoga takto:

- individuální pomoc žákům zejména při zprostředkování učební látky při výkladu textu, obrazového materiálu a další učební látky;
- pomoc s doučováním a přípravou na výuku i mimo vyučovací hodiny (v rámci družin, školních klubů a doučovacích aktivit v prostorách škol);
- provádění rutinních prací při výchově žáků, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků;
- asistence při přechodu žáků do jiných učeben, školní družiny, jídelny atd.;
- pomoc při vytváření pomůcek a zaškolování práce s pomůckou, kterou žák využívá, úprava pracovních listů a učebních textů.

Asistent pedagoga primárně poskytuje podporu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména v momentech, kdy se žák cítí zmatený a nerozumí úkolům, kterým by se měl věnovat. Asistent pedagoga by měl žáka vést tak, aby se mu dařilo zadané úkoly zvládnout bez větších obtíží.

Jako učitelka na základní škole hlavního vzdělávacího proudu jsem měla příležitost spolupracovat s asistentem pedagoga, který pomáhal při výuce dvěma žákům s různými vzdělávacími potřebami. Prvním žákem byl chlapec s lehkým mentálním postižením a s přidruženým ADHD. Druhým žákem se speciálními vzdělávacími potřebami byl chlapec s lehkým mentálním postižením a s přidruženými poruchami autistického spektra.

Při naší spolupráci byl náš hlavní cíl podporovat tyto žáky ve vzdělávání a sociálním začlenění do třídy. Pomoc asistenta pedagoga byla zásadní pro úspěch těchto žáků. Jedním z klíčových prvků naší práce bylo vést žáky k samostatnosti. To zahrnovalo nácvik dovedností, které jim umožnily plnit školní úkoly a zvládat situace ve třídě samostatně.

Při práci s chlapcem s ADHD jsme se zaměřili na jeho organizaci, plánování a řízení impulzivity. Pomáhali jsme mu vytvářet strukturovaný den a učili ho strategie pro zvládnání

jeho pozornosti a energie. Toto bylo důležité pro zlepšení jeho školního výkonu a jeho schopnosti udržet se v rámci třídního prostředí.

S chlapcem s poruchami autistického spektra jsme se zaměřili na jeho sociální dovednosti a komunikaci. Pomáhali jsme mu rozvíjet schopnost porozumět sociálním signálům a navazovat vztahy s vrstevníky. Také jsme spolupracovali na jeho schopnosti sdílet informace a své potřeby s učiteli a spolužáky.

Celkově byla spolupráce s asistentem pedagoga klíčovým prvkem v podpoře těchto žáků ve škole. Důraz na rozvoj jejich samostatnosti a individuální potřeby byly klíčem k tomu, aby se mohli úspěšně zapojit do vzdělávacího procesu a třídního prostředí.

3.3.2 Spolupráce asistenta pedagoga s učiteli

Učitelé jsou nejbližšími spolupracovníky asistenta pedagoga. Mezi učiteli a asistenty by měla probíhat kvalitní spolupráce. Měly by zde panovat rovné vztahy a důvěra mezi nimi. Bohužel se i dnes setkáváme s učiteli, kteří se domnívají, že si se všemi žáky poradí sami a asistenta pedagoga tak považují za „nezvaného hosta“ ve třídě, který je během hodin pozoruje, kritizuje a „donáší“ na ně na vedení školy. Někteří vyučující využívají asistenty pedagoga a nechají je vykonávat činnosti, které nejsou v jejich kompetenci.

Dle Teplé & Felcmanové (2016) je klíčovým prvkem úspěšné spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem každodenní vzájemné sdílení informací o průběhu výuky. Důležité je také konzultovat tvorbu individuálního vzdělávacího plánu pro žáka a spolupracovat na otázkách týkajících se klasifikace a hodnocení. Kromě toho je nutné aktivně řešit žákovy problémy a zajišťovat účast asistenta pedagoga na třídních schůzkách, pedagogických radách a školních událostech, aby se zajistila potřebná podpora pro žáka.

Ke zlepšení by dle mého názoru pomohlo, kdyby se všichni pedagogičtí pracovníci řídili etickým kodexem asistentů pedagoga. Každý asistent pedagoga by se měl při své práci řídit zásadami, z nichž kromě pracovně právních považujeme za nejdůležitější právě ty etické, založené na demokratických hodnotách a lidských právech. Etický kodex asistenta pedagoga vychází z Charty lidských práv Spojených národů a Úmluvy o právech dítěte, který zpracoval v publikaci Spolupráce s asistentem pedagoga autorský tým: Zonna

Bařínková, Jana Čalová, Lucie Fiedlerová, Jana Jiřová, Vladimíra Kopřívová a Markéta Šefflová. V roce 2012 ji vydal Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. (Kendíková, 2016)

Rysem spolupráce je tedy společný cíl, kterého se snaží společnými silami dosáhnout. Učitel je za výuku zodpovědný a jeho povinností je výuku plánovat. Asistent pedagoga mu má v těchto činnostech pomáhat a spolupracovat s ním. Je tedy důležité, aby byli jeden na druhého naladěni. (Kratochvílová, 2013)

Učitel s asistentem pedagoga by si měli vzájemně vyměňovat informace o žácích a jejich potřebách a diskutovat o jednotlivých vyučovacích hodinách tak, aby mohli společnými silami dosáhnout zlepšení situace a pomoci žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Měli by si také předávat a sdílet své zkušenosti, vzájemně se informovat o problémech se žáky a shodnout se na společném postupu výuky. Jejich spolupráce spočívá především ve vzájemném vymezení pracovních kompetencí, v informovanosti o každodenním chodu výuky, v konzultacích nad problémy žáků a jejich individuálním vzdělávacím plánem.

Podle Teplé (2015) je týmová spolupráce s třídním učitelem zaměřena na několik klíčových aspektů. Prvním z nich je vzájemné vymezení pracovních kompetencí, které jasně definuje, kdo má jaké kompetence. Dále je důležitá informovanost o průběhu každodenní výuky, aby obě strany byly plně obeznámeny s aktuálními událostmi ve školním prostředí. Týmová spolupráce zahrnuje i pravidelné konzultace nad problémy žáků, včetně diskuse o jejich individuálních vzdělávacích plánech, hodnocení a klasifikaci. V této spolupráci hraje roli i dohled nad žáky a organizace jejich aktivit. Příprava výukových materiálů, učebnic a didaktických pomůcek je dalším klíčovým prvkem, který vyžaduje společné úsilí. Týmová spolupráce se rovněž projevuje ve výzdobě třídy a jejím okolí, vytvářející příjemné a podnětné prostředí pro žáky. Učitel se s asistentem pedagoga aktivně účastní pedagogických rad, třídních schůzek a dalších školních akcí, včetně výletů, škol v přírodě a sportovních kurzů. Celkově tedy týmová spolupráce s třídním učitelem zahrnuje mnoho rozmanitých činností, které přispívají k celkovému úspěchu vzdělávacího procesu.

Učitel by měl považovat za důležité žákům sdělit, že asistent pedagoga je pedagogický pracovník školy, který má podobné pravomoce jako učitel. Ovšem za vzdělávání žáků je zodpovědný pouze pedagog, nikoli asistent pedagoga.

Internetový portál pro školní asistenty a asistenty pedagoga uvádí, že při spolupráci asistenta s učitelem ve výuce má docházet ke kombinaci tří činností: (www.asistentpedagoga.cz [online])

- Učitel pracuje s třídou, asistent se podle instrukcí učitele věnuje žákovi (nebo menší skupině žáků) se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Asistent podle instrukcí učitele dohlíží na práci třídy tak, aby se učitel mohl individuálně věnovat žákovi (nebo menší skupině žáků) se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Asistent vykonává pomocné činnosti – rozdává nebo vybírá sešity a učebnice, kontroluje zápisy do žakovských knížek, kontroluje plnění domácích úkolů apod. Tím zajišťuje učitelům více času pro práci s žáky, zejména pak pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Předpokladem dobré spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je především to, aby učitel přítomnost asistenta v jeho třídě chápal jako přínos při vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Je velice důležité, aby mezi asistentem pedagoga a učitelem byl vytvořen vztah kvalitní spolupráce jak v rovině pracovní, tak v osobní. Jako zásadním problémem shledávám fakt, že většina učitelů neprošla školením zaměřeným na práci učitele s asistentem, a tak stále ještě někteří učitelé považují přítomnost asistenta za obtěžující či nechtěnou. Je důležité, aby učitel uměl asistenta pedagoga zapojit do vzdělávacího procesu tak, aby si asistent pedagoga připadal užitečný, chtěný, pomáhal učitelům udržovat správný chod výuky a podílel se tak na efektivním vzdělávání žáků. Asistent a učitel by si měli být k sobě rovni.

Podle Kendíkové (2016) spolupráce mezi učiteli a asistenty se více daří na prvním stupni základní školy, jelikož zde asistent pedagoga spolupracuje s jedním nebo několika málo učiteli. Jejich spolupráce je tak častější a intenzivnější. Více se znají a lépe poznávají jednotlivé žáky.

3.3.3 Komunikace mezi asistentem pedagoga, učitelem a zákonnými zástupci žáka

Asistent pedagoga by se měl aktivně zapojovat nejen do spolupráce a komunikace s učiteli, ale také se zákonnými zástupci. Pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou klíčová. Jen tak se může podařit jeho začlenění do běžného vzdělávacího proudu. Často se jedná o přímou komunikaci s rodičem, kdy dojde ke zhodnocení situace ve škole, efektivně tak asistent informuje zákonné zástupce o probíraném učivu a zadaných úkolech. Asistent může využít jak formu osobního setkání, tak příslušné informace může rodičům sdělit písemně. Asistenti pedagoga využívají k setkání se zákonnými zástupci třídní schůzky či konzultace. (Kendíková, 2016)

„Společné konzultace jsou důležitým prostorem pro sdělování informací, které je nutné vyřídit v rodinách žáků – zdrojem těchto informací je učitel, rodině žáka ale častěji informace předává asistent.“ (Němec, Z., 2016, s. 20)

Při vzdělávání žáka je nutné mít na paměti, že rodič je rovnocenným partnerem a společně s učitelem sledují stejný cíl. Dále je důležité myslet na vzájemný respekt, díky němuž je možno řešit všechny obtíže, které s sebou edukace dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami nese.

Asistent pedagoga společně s učitelem musí brát v potaz, že při rozdílném postoji ke vzdělávání žáka se rozhovory s rodiči stávají náročnou disciplínou. Komunikační schopnosti asistenta pedagoga by tak měly být na velmi dobré úrovni. Habr, Hájková & Vaničková (2015) uvádějí, že by měl asistent pedagoga zvládat alternativní formy komunikace. Měl by správně vyslovovat, udržovat tempo řeči, měl by umět srozumitelně a jasně sdělovat informace a v neposlední řadě by měl být za všech okolností pozitivně naladěný.

Důležité kroky pro kvalitní komunikaci mezi rodinou žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a školou, jak je prezentuje Kendíková (2016), zahrnují několik klíčových aspektů. Prvním z nich je maximální otevřenost, kde rodina i škola mají projevit ochotu ke komunikaci a naslouchání potřebám a obavám druhé strany. Součástí tohoto kroku je také vytvoření prostředí, ve kterém je možné otevřeně diskutovat o potřebách konkrétního žáka. Dalším důležitým prvkem je pečlivé zvážení různých způsobů a forem

komunikace, aby byly efektivní pro obě strany. To zahrnuje například osobní schůzky, e-mailovou korespondenci, telefonickou komunikaci nebo záznamy ve školním deníku. Je klíčové, aby tyto metody byly přizpůsobeny potřebám konkrétní situace. Významnou roli hraje i pravdivost a relevance poskytovaných informací. Je nezbytné zajistit, aby informace poskytované jak ze strany rodiny, tak ze strany školy, byly přesné a relevantní pro vzdělávání žáka. Důraz je také kladen na sdílení informací, které ovlivňují vzdělávání a podpůrná opatření pro žáka. Efektivita a rychlost komunikace jsou klíčové, zejména v naléhavých situacích. Jasně stanovení podmínek, způsobů vzdělávání a jejich oboustranné dodržování představuje další krok. Zároveň je nezbytné zajistit, že jak rodina, tak škola, budou dodržovat dohodnuté podmínky a postupy. Posledním klíčovým krokem je udržování pravidelného kontaktu se zaměstnanci školy, zejména s poradenskými pracovníky. Celkově lze tyto kroky chápat jako integrovaný přístup ke komunikaci, který zajišťuje efektivní a podpůrné prostředí pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

K. Soudná (2015) uvádí, že asistent pedagoga může ze své pozice podávat zákonným zástupcům informace o průběhu dne ve škole, o případných obtížích žáka, o psychosomatických potížích či o zvládnutí přípravy na vyučování v domácím prostředí, o změnách v domácím režimu apod.

Asistent pedagoga by měl úzce spolupracovat nejen s třídním učitelem, rodiči a dalšími učiteli, ale také by měl komunikovat s pracovníky školního poradenského zařízení, s ostatními asistenty ve škole, případně s vychovateli školní družiny či vedoucími zájmových kroužků a s pracovníky dalších institucí jako jsou střediska výchovné péče či OSPOD (Orgán sociálně-právní ochrany dětí). (Teplá, 2015)

3.4 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán je jedním z nejvýznamnějších podpůrných opatření u dětí a žáků s mentálním postižením, který umožňuje upravovat očekávané výstupy vzdělávání. Je nezbytnou součástí při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V legislativě je zakotven v § 18 zákona č. 561/2004 Sb. v platném znění. Hlavním cílem užití tohoto podpůrného opatření je vytvořit závazný vzdělávací dokument (tematický plán), který přizpůsobí obsah vzdělávání možnostem a schopnostem dítěte, jež není schopno dostát

nárokům očekávaných výstupů. Při vytváření individuálního vzdělávacího plánu je důležité myslet na to, aby byly během výuky co nejvíce podpořeny a rozvíjeny žákovy schopnosti a dovednosti.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v platném znění, ukládá povinnost zpracovat individuální vzdělávací plán pro každého žáka s lehkým mentálním postižením v tzv. běžné škole, jelikož u těchto žáků je potřeba modifikovat zpracované ŠVP školy tak, aby byly maximálně využity jejich možnosti a schopnosti. Škola nesmí odmítnout vypracování individuálního vzdělávacího plánu a je povinna tento dokument žákovi s přiznaným stupněm podpůrného opatření vytvořit.

Na školách zřízených podle §16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění, jsou žáci s lehkým mentálním postižením vzdělávání podle upraveného školského vzdělávacího programu školy. Pro žáky na těchto školách se proto individuální vzdělávací plán většinou nevytváří.

Žáci s lehkým mentálním postižením jsou vzdělávání na školách hlavního vzdělávacího proudu podle školského vzdělávacího programu dané školy, ale naplňují rozdílné výstupy, které jsou stanoveny v RVP pro základní vzdělávání. Individuální vzdělávací plán upravuje zejména obsah vzdělávání žáka podle doporučených očekávaných minimálních výstupů, které vycházejí z RVP ZV. Plán dle vyhlášky č. 27/2016 Sb. obsahuje osobní údaje žáka - jméno a příjmení, datum narození, školu, ročník, rok školní docházky, jednotlivá podpůrná opatření - úpravy metod, forem a organizaci výuky, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob ověřování vědomostí a dovedností, hodnocení žáka, pomůcky a učební materiály, zdůvodnění rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle individuálního vzdělávacího plánu, cíle vzdělávání a obsahové rozvržení učiva v předmětech, jejichž výuka bude realizována dle individuálního vzdělávacího plánu, zdůvodnění a rozhodnutí o vzdělávání žáka podle tohoto dokumentu a v neposlední řadě personální zajištění úprav průběhu vzdělávání. Dále obsahuje jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, které má v péči daného žáka a se kterým škola úzce spolupracuje.

Individuální vzdělávací plán zpracovává škola, zejména třídní učitel, který je zodpovědný za vzdělávání v rámci třídy, na základě doporučení školského poradenského

zařízení a žádosti zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka, a to v souladu se školním vzdělávacím programem a ve spolupráci se školským poradenským zařízením – odborným pracovníkem.

Za plnění individuálního vzdělávacího plánu zodpovídá ředitel školy. Na tvorbě by se měl podílet také zákonný zástupce žáka, který dítě zná nejlépe a asistent pedagoga, pokud byl stanoven jako personální podpora.

Z důvodu, že plán vychází nejen ze školního vzdělávacího programu, ale především ze závěrů psychologického a speciálně pedagogického vyšetření školským poradenským zařízením, je potřeba, aby byla správně stanovena speciálně – pedagogická diagnostika speciálním pedagogem ve školském poradenském zařízení a také prognóza, která je založena na racionálním pochopení dítěte a jeho rodiny. (Přinosilová, 2007).

Individuální vzdělávací plán by měl být vypracován do jednoho měsíce ode dne, kdy škola dostala doporučení od školského poradenského zařízení. S tímto dokumentem by měl učitel během školního roku pracovat – doplňovat ho nebo upravovat v průběhu vzdělávání podle potřeb žáka. Dále je nezbytné, aby byl plán sepsán srozumitelně, stručně a výstižně.

Plán by měl být pravidelně vyhodnocován učitelem, a to jednou za čtvrtletí. Školské poradenské zařízení následně jednou do roka kontroluje a vyhodnocuje dodržování postupů stanovených v dokumentu, sleduje jeho plnění a poskytuje případnou poradenskou pomoc a podporu pedagogickým pracovníkům školy. (Kendíková, 2016)

V případě, že zákonný zástupce či škola odmítne zpracování individuálního vzdělávacího plánu, lze na situaci pohlížet jako na nevyhovující pro dítě a v nesouladu s jeho nejlepším zájmem. V krajních případech řeší tuto situaci orgán sociálně – právní ochrany dětí.

Žákům s lehkým mentálním postižením, kterým bylo stanoveno podpůrné opatření III. stupně, je možné s využitím individuálního vzdělávacího plánu, nahradit vzdělávací obsah některých vzdělávacích oborů jinými vzdělávacími obsahy, např. namísto druhého cizího jazyka navýšit dotaci hodin českého jazyka, praktických činností, výtvarné či tělesné výchovy a další. (Vyhláška č. 27/2016 Sb.; RVP ZV)

3.5 Využití digitálních vzdělávacích nástrojů v edukaci žáků s lehkým mentálním postižením

S příchodem tzv. malé revize RVP ZV z roku 2021 přišla i nová vzdělávací oblast “Informatika” a na školách tak od září školního roku 2023/2024 dochází k navýšení hodinové dotace a k rozšíření metod a forem ve výuce s užitím digitálních nástrojů. Do kurikula byla zařazena nová klíčová digitální kompetence a učitelé tak mají možnost zaměřit se na vzdělávání prostřednictvím digitálních technologií. V této kapitole tedy představím potenciál digitálních technologií a přehled digitálních vzdělávacích nástrojů, aplikací – jejich možnost využití při výuce jako jedno z možných podpurných opatření žákům s lehkým mentálním postižením.

Školy dostaly finanční prostředky na pořízení digitálních technologií v rámci Národního plánu obnovy a došlo tak k technické modernizaci škol. Ředitelé společně s pedagogickými pracovníky nakoupili řadu digitálních vzdělávacích nástrojů (učebních pomůcek), prostřednictvím kterých žáky, nejen se speciálními vzdělávacími potřebami, učení baví. Velkým přínosem digitálních technologií je rozvoj digitální gramotnosti a názornost, která je pro žáky s lehkým mentálním postižením velice důležitá a bez které učivu neporozumí z důvodu špatného uchopení abstrakce a představivosti. Digitální učební pomůcky podporují aktivní přístup žáka k učení, umožňují žákům prožít radost z učení a objevování, tvořit, experimentovat, bádát, objevovat a v neposlední řadě spolupracovat ve skupině. Žák při používání technologií zapojí více vjemů, čímž se lépe učí.

Ve školách se často setkáváme s dataprojektory, které slouží k přenosu informací z počítače na plátno, dále s interaktivními tabulemi, tablety, notebooky, iPady, 3D tiskárnami či virtuální realitou. Osobně jsem měla možnost s žáky s lehkým mentálním postižením ze Základní školy a Praktické školy ve Strakonících vyzkoušet několik digitálních učebních pomůcek. Využití digitálních edukačních prostředků je efektivní při spolupráci s asistenty pedagoga, kteří pomáhají učitelům při organizaci výuky a v případě, že učitel nemá dostatečné dovednosti v oblasti digitálních nástrojů, asistent pedagoga může přijít na pomoc a pomoci mu se seznámit a zvládnout je.

V diplomové práci představím digitální pomůcky, se kterými můžeme pracovat s žáky s lehkým mentálním postižením. Čtenáře seznámím s důvody, proč danou pomůcku využít v hodinách a jaké jsou její hlavní cíle a výhody či nevýhody.

V kontextu používání digitálních technologií je nezbytná prevence a také vytvoření pevného vztahu mezi školou a rodinou. Pokud chceme, aby žáci získali dovednosti v oblasti digitálních technologií, což zahrnuje správné držení těla, dostatečný pohyb a bezpečné chování v online prostředí, je nezbytné, aby jak škola, tak rodina měly stejné požadavky a postupy. Většina žáků již v rodině používá digitální zařízení (např. iPad, tablet, PC nebo mobilní telefon) a pouze sladění učitelských a rodičovských očekávání umožní digitálním technologiím stát se nedílnou součástí každodenního života mladých jedinců s mentálním postižením. Žáci s mentálním postižením mohou být více ovlivnitelní a důvěřiví. Tato skutečnost nese s sebou potenciální riziko jejich snadnějšího zneužití, a proto je důležité začít s výukou "bezpečného internetu" již na 1. stupni základní školy.

Učitel by měl být schopen ovládat sféru informačních technologií, což zahrnuje dovednost získávání informací a bezpečného používání internetu. Současně by měl být schopen integrovat digitální vzdělávací nástroje do učebního procesu a zajistit, aby žáci získali ucelené znalosti týkající se kyberšikany a schopnost rozpoznat falešné zprávy.

Při použití digitálních vzdělávacích nástrojů na základních školách je možné jednoduše upravit a přizpůsobit výuku pro žáky s lehkým mentálním postižením, což umožňuje individuální přístup a diferenciaci výuky. Učitel hraje roli prostředníka ve výuce, který přináší žákům nové poznatky. Schopnost klást otázky, které jsou pro žáka výzvou, pomáhá budovat důvěru žáka v učitele a zároveň dělá vyučování interaktivnějším. Ve třídě dochází k vzájemnému učení a sdílení znalostí mezi všemi účastníky.

3.5.1 Robo Wunderkind

Robo Wunderkind nabízí velice jednoduché a intuitivní ovládání. Velkou výhodou na rozdíl od jiných robotických stavebnic je velikost jednotlivých stavebních bloků, a tudíž i rychlost jeho stavby. Podporuje aktivní a zážitkové učení žáků. Umožňuje jim pracovat s hmatovými objekty a vizuálními symboly. Přizpůsobuje se jejich individuálním potřebám

a tempu. Nabízí žákům možnost vytvářet vlastní projekty podle jejich zájmů a nápadů. Učí je programovat pomocí intuitivních a zábavných aplikací. Podporuje jejich spolupráci a komunikace s ostatními žáky.

Prostřednictvím této pomůcky mohou žáci s lehkým mentálním postižením vytvářet jednoduché roboty podle návodů nebo vlastních nápadů, čímž rozvíjí svou fantazii a kreativitu. Naučí se programovat roboty pomocí ikon nebo blokového kódu. Řeší úkoly a problémy spojené s robotikou a technikou. Mohou také tvořit příběh a scénář s roboty jako postavami.

Hlavní cíle využívání Robo Wunderkind:

- Podporovat kreativitu dětí, povzbuzovat je k experimentování, řešení neznámých problémů,
- pracovat s hmatatelnými objekty namísto pouhého abstraktního myšlení,
- rozvíjet kognitivní dovednosti dítěte a zapojit ho do učení se o technologii pomocí moderních vzdělávacích nástrojů, které umožňují žákovi snadno stavět roboty a programovat je pomocí doprovodné aplikace,
- umožnit dětem učit se na různých úrovních obtížnosti a postupovat podle svého tempa a zájmu s pomocí třech aplikací (Robo Live, Robo Code a Robo Blockly), které pokrývají širokou škálu programovacích konceptů od ikon po blokový kód s proměnnými a cykly,
- u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami může pomoci zlepšit jejich komunikačních, sociálních a motorické schopnosti.

Definice STEM výuky:

STEM je zkratka, která zahrnuje čtyři obory: Science (přírodní vědy), Technology (technika), Engineering (technologie) a Mathematics (matematika). Tento koncept můžeme chápat jako moderní přístup ke vzdělávání, který využívá synergie mezi těmito čtyřmi obory.

Podle Beth Howard-Brown a Dannyho Martineze ze Southeast Comprehensive Center je STEM způsobem pohledu na problémy a jejich řešení z integrovaného pohledu. Tento přístup nám umožňuje porozumět, jak tyto čtyři obory STEM mohou spolupracovat a vzájemně se obohacovat. Jednoduše řečeno, STEM spojuje přírodní vědy, techniku, technologie a matematiku do jednoho koherentního celku, což má za následek komplexní a inovativní přístup k řešení problémů. Tato integrace oborů STEM je klíčová pro rozvoj nových technologií, vědeckých objevů a technických inovací, které mají významný dopad na naše každodenní životy a společnost jako celek.

Další výhody STEM výuky:

- Zvýšené schopnosti řešení problémů a vyšší úroveň myšlení pomocí zábavných aktivit,
- sociálně – emocionální rozvoj a sebevědomí,
- možnost tvořit a experimentovat s vědou, matematikou a technologií kreativními způsoby,
- vytvoření prostředí odolnosti a motivace k opakovanému zkoušení.

3.5.2 Hra s Bee – Botem

Jedná se o robotickou “hračku”, která je často využívána ve výuce Informatiky u žáků prvního stupně základní školy. Setkat se s ní můžeme také v mateřských školách či školách zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ. Bee – Bot je snadno přenositelný a díky své velikosti není náročný na provoz. Cílem je správné zapsání programu pomocí šipek na papíře a poté vložení do Včelky.

Prostřednictvím této pomůcky mohou žáci navrhnout řešení, jak najít správnou cestu k cíli, určit cílové místo, kam má program Včelku zavést, hledat chyby v zadaném programu či testovat a hledat další možnosti cesty.

Hlavní cíle využívání Bee-Bot včelky:

- Prostorová orientace (pohyb vlevo, vpravo, dopředu, dozadu), pravolevá orientace,
- představivost – umět si promyslet jednotlivé kroky Včelky, zapsat si je na papír a poté je zadat do programu Včelky,
- rozvoj zrakového vnímání (najít správný start a cíl, rozhodnout se, která cesta je ta správná, nejkratší, atd.), odhad vzdálenosti,
- rozvoj vyjadřovacích schopností (popis pohybu hračky – žák vymýšlí příběh k pohybu Včelky, zaznamenává její pohyb),
- rozvoj kognitivních funkcí: pozornost, paměť, schopnost se rozhodovat, organizovat své myšlenky,
- učitel motivuje žáky k dalšímu zadávání a vymýšlení vlastních příkladů,
- žáci si mohou pomáhat mezi sebou navzájem.

3.5.3 Interaktivní panel

Interaktivní panel ACTIV3W je dotyková interaktivní tabule, která je velmi snadno ovladatelná, a to nejen pro učitele, ale také pro žáky s lehkým mentálním postižením. Interaktivní panel se dá využívat ve všech předmětech pro žáky s lehkým mentálním postižením, a to ve všech ročnících. Tento interaktivní panel má mimo jiné i dvě křídla, která plně zastupují klasickou tabuli a umožňují provádět zápis klasickým způsobem.

Hlavní cíle využívání interaktivního panelu ACTIV3W:

- Využití online výukových programů,
- přehrávání naučných dokumentů,
- možnost práce na panelu individuálně i skupinově,
- využití nástrojů – rýsování pomocí interaktivních nástrojů, doplňování,

fotografování z internetu, časovač, sdílení obrazovky, práce s barvou, manipulace s objekty,

- rozvoj myšlení,
- orientace v online prostředí.

Další výhody využívání interaktivního panelu:

- Sdílené pracovní prostředí (knihovna – má dvě sekce – sdílenou a vlastní),
- propojení s jinými aplikacemi,
- návaznost práce.

3.5.4 Aplikace Vividbooks

Aplikaci Vividbooks lze využít pro žáky 1. i 2. stupně základní školy v rámci předmětů Přírodověda a Fyziky. Tato aplikace je digitální učebnice, která je pro žáky atraktivní, umožňuje jim zdokonalení se při práci s digitálními technologiemi.

V aplikaci Vividbooks žáci mohou samostatně pracovat, lze tak umožnit žákům práci dle jejich schopností. Práce je pro žáky atraktivnější a mohou do učebnice a pracovních listů nahlédnout i z domova v rámci přípravy na vyučování. Vividbooks je také pro žáky pomocníkem pro plnění domácích úkolů.

Učebnici lze použít pro žáky 1. a 2. stupně základní školy ve výukových předmětech prvouka, přírodověda, fyzika. Digitální učebnice Vividbooks nabízí nejdůležitější informace k probírané látce včetně metodiky pro učitele. Pro názornost jsou připravené animace, které dokáží suplovat reálné znázornění. Interaktivní cvičení podněcují žáky k přemýšlení a hledání řešení. Ke každému tématu jsou připravené odpovídající pracovní listy.

Hlavní cíle využívání Vividbooks ve výuce:

- Rozvoj myšlení,
- rozvoj komunikace,
- rozvoj digitální gramotnosti,
- rozvoj schopnosti chápání informací pro praktické využití,
- rozvoj schopnosti hledání řešení.

Další výhody využívání Vividbooks:

- Praktické ukázky – pokusy jednotlivých dějů,
- navazující pracovní listy ke konkrétním lekcím,
- otázky a výzvy k osobitému řešení úkolů,
- možnost využití digitálních technologií – zdokonalení v používání,
- možnost individuálního řešení dle schopností žáka,
- možnost připojení se do aplikace prostřednictvím tabletu, iPadu, mobilního telefonu,
- práce v rozšířené realitě – možnost individuální práce s různými tématy.

3.5.5 Pracovní listy s QR kódy

QR kódy jsou bezesporu technologií, která je velice snadná na použití a skrývá v sobě velký výukový potenciál. Tyto výukové materiály můžeme použít pro žáky s lehkým mentálním postižením ve všech ročnících. K této aktivitě lze využít chytrých telefonů či tabletů.

Proč využívat QR KÓDY ve výuce?

- QR kódy jsou všude kolem nás,
- jejich použití a čtení je jednoduché,
- umožňují prožívat radost z učení a získávání nových znalostí,

- podporují rozvoj komunikace a komunikaci mezi spolužáky,
- výuka pomocí QR kódu se tak stává zábavnou hrou, odhalováním příběhů nebo hledáním důležitých informací.

Hlavní cíle využívání QR kódů ve výuce:

- Rozvoj myšlení, slovní zásoby,
- rozvoj sebereflexe, sebehodnocení,
- rozvoj sociálních a komunikačních dovedností,
- rozvoj čtenářské, matematické, digitální gramotnosti,
- rozvoj kognitivních funkcí: pozornost, paměť, tvorba řeči, schopnost pochopení informací.

Další výhody využívání QR KÓDŮ:

- Vytvoření QR kódů je velmi snadné a rychlé,
- QR kódy, které obsahují text, lze naskenovat bez připojení internetu,
- QR kódy lze využívat i při terénní výuce, lze do nich uložit téměř cokoliv,
- přinášejí okamžitou zpětnou vazbu.

Je důležité seznámit žáky i s nevýhodami spojenými s používáním QR kódů. Můžeme narazit na zcela falešný QR kód, což představuje skutečná rizika při používání QR kódů. Odkaz obsažený v takovém kódu může žáky nasměrovat na stránky s nebezpečným obsahem, od pornografie přes nelegální software až po viry, které mohou napadnout mobilní telefon či tablet. Důležité je proto poskytovat žákům informace o možných nástrahách spojených s užíváním digitálních technologií. Důraz by měl být kladen na prevenci, která žákům umožní bezpečně a efektivně využívat digitální prostředí.

3.5.6 VR brýle AV Media

Virtuální brýle od AV Media můžeme využít ve výuce s žáky základní školy speciální, včetně žáků s těžkým mentálním postižením a postižením více vadami. Díky snadné přenositelnosti se dají převést i k žákům vzdělávaným v domácím prostředí, kteří se z různých zdravotních důvodů nemohou vzdělávat ve školním prostředí. Virtuální realita nám umožňuje přenést žáky do jiného prostředí a nacvičovat aktivity z běžného života, umožňuje využití modelových situací, které bychom v reálné výuce nemohli z různých důvodů zajistit (nakupování, sběr ovoce, chytání ryb, zalévání zahrádky apod.). Využívá simulaci herního (pro žáky lákavého) prostředí k motivaci a v neposlední řadě využívá hru v zábavné formě k aktivizaci a rozvoji kognitivních a motorických funkcí.

Hlavní cíle využívání programů VR Medical:

- Rozvoj motorických funkcí: hrubá motorika, jemná motorika, cílený pohyb, vizuomotorická koordinace, koordinace ruka – oko, úchop předmětů, součinnost obou rukou,
- rozvoj rovnováhy, koordinace a stability (vestoje, vsedě, vleže),
- rozvoj zrakového vnímání,
- rozvoj sluchového vnímání a diferenciací (porozumění pokynům),
- rozvoj kognitivních funkcí: pozornost, paměť, reakční čas, prostorová orientace, schopnost se rozhodovat, organizovat své myšlenky,
- zařazení prvků ergoterapie: trénink činností z běžného života.

Další výhody využívání VR brýlí od AV Media:

- Nastavení obtížnosti činností,
- nastavení laterality (pravák, levák),
- nastavení času trvání jednotlivých činností (předcházení negativnímu chování souvisejícímu s nechtí s činností přestat),

- vymezení plochy k činnostem (pohyb po celé místnosti x vsedě – pouze na dosah),
- možnost sledování obrazu toho, co žák ve virtuální realitě prožívá.

3.5.7 Oční navigace Tobii PCEye

Oční navigaci Tobii PCEye je vhodné využívat s žáky s narušenou komunikační schopností. Pomůcka je vhodná pro děti s těžkým mentálním a tělesným postižením a postižením více vadami, pro žáky s poruchou autistického spektra.

Jedná se o kompenzační pomůcku, která zlepšuje samostatnost žáka. Rozvíjí u žáka možnost komunikace s okolím. Zábavnou formou naučí žáky nezbytné dovednosti, nutné pro budoucí ovládnutí počítače očima a pro využití počítače jako komunikační pomůcky.

Hlavní cíle využívání programu oční navigace:

- **Program DiagView** je program navržený jako diagnostický doplněk oční navigace Tobii PCEye. Program umí sledovat místo, kam se žák dívá, jak dlouho se na určité místo dívá, umí zaznamenat trasu pohybu očí po obrazovce a ukáže, zda žák rozumí jednoduchým pokynům.
- **Program Look to Learn** je intuitivní program určený pro žáky s těžkým mentálním a kombinovaným postižením. Jde o aktivity a hry, které slouží pro výuku práce s oční navigací.
- **Program Grid 3** umožňuje žákům, kteří v důsledku svého zdravotního postižení vůbec nekomunikují mluvenou řečí nebo mluví v omezené míře, používat počítač jako pomůcku pro komunikaci s okolím, napomáhá k rozvoji alternativní komunikace.
- Prostřednictvím oční navigace žáci rozvíjí udržování a prodlužování očního kontaktu, fixaci zraku na předmět, dochází k rozvoji vnímání, pozornosti, paměti, vědomostí, dovedností, komunikace a seberealizace.

Další výhody využívání oční navigace Tobii PCEye:

- Velmi lehké, flexibilní zařízení k ovládání počítače očima, připevněné na monitoru,
- pedagog může sledovat aktivitu žáka na jiném počítači – žák tak může pracovat nerušeně a v klidu.

3.5.8 Osmo Little Genius, Osmo Genius, Osmo Coding

Osmo je určeno věkové skupině od předškolních dětí až po žáky základní školy do 15 let. Osmo tedy můžeme využívat pro žáky základní školy speciální (střední mentální postižení) i základní školy (lehké mentální postižení). Osmo propojuje virtuální realitu a fyzický svět. Žáci nepracují pouze na obrazovce iPadu, ale na ploše stolu s použitím fyzických pomůcek.

Hlavní cíle využívání programů OSMO:

- Rozvoj schopnosti řešit problémy,
- rozvoj kreativity a představivosti,
- rozvoj jemné motoriky a koordinace,
- rozvoj schopnosti reagovat na pokyny,
- podpora aktivního učení,
- prostor pro experimentování.

Další výhody využívání OSMO:

- Motivace k aktivnímu učení,
- široké spektrum činností (matematika, čtení, psaní, programování, fyzika, kreslení...),
- různé sady pro různý věk,
- možnost v určité míře nastavit obtížnost,
- seznámení s cizím jazykem.

Praktická část

4 Předmět a charakteristika výzkumu

Předmětem výzkumu je připravenost pedagogů na vzdělávání žáků s lehkým stupněm mentálního postižení v základních školách hlavního vzdělávacího proudu a základních školách zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ. V praktické části své diplomové práce se zaměřuji na učitele, kteří vzdělávají žáky s lehkým stupněm mentálního postižení na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a na základních školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ. Uvedu výzkumný cíl, výzkumné otázky, popíšu výzkumný vzorek, uvedu vlastní šetření a reflektuji vlastní zkušenosti se vzděláváním žáků s lehkým mentálním postižením na 1. stupni základní školy hlavního vzdělávacího proudu a na základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ a interpretuji odpovědi respondentek.

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo na základě rozhovorů zjistit, analyzovat a interpretovat názor pedagogů na využití podpůrných opatření v praxi ve vztahu ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Ve výzkumném šetření mě zajímalo, jak nahlízejí pedagogové na vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ.

Dílčí cíle výzkumného šetření:

1. Zjistit, zda pedagogové dokáží na základních školách hlavního vzdělávacího proudu diferenciovat a individualizovat výuku, jaké konkrétní přístupy a formy výuky v inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením volí a proč.
2. Zjistit, jak vnímají pedagogové spolupráci s výchovnými poradci, PPP, SPC, popřípadě se školními psychology.
3. Zjistit, zda a do jaké míry mají pedagogové možnost užití didaktických pomůcek a digitálních učebních pomůcek na základních školách a základních školách dle §16 odst. 9 školského zákona.

4. Zjistit, zda považují přítomnost asistenta pedagoga za nutnou pro úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením.
5. Zjistit, jakou pomoc by pedagog uvítal při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum probíhal v první polovině roku 2023. Výzkumné šetření bylo určeno pedagogům na 1. stupni základní školy a speciálním pedagogům pracujícím na základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 školského zákona. Podmínkou bylo, aby daní respondenti měli nebo momentálně mají, zkušenosti s výukou žáků s lehkým mentálním postižením a aby byli ochotni poskytnout rozhovor týkající se podpůrných opatření. Výzkumu se zúčastnilo osm respondentů, z toho čtyři pedagogové ze dvou různých základních škol zřízených podle §16 odst. 9 ŠZ z Jihočeského kraje a čtyři pedagogové ze třech různých základních škol hlavního vzdělávacího proudu z Jihočeského kraje a kraje Vysočina, kteří vzdělávají žáky s lehkým mentálním postižením a při své práci se řídí vydaným doporučením školského poradenského zařízení. Pedagogové ze základní školy zřízené podle §16 odst. 9 ŠZ jsou speciálními pedagogy s vysokoškolským vzděláním. Pedagogové ze základních škol hlavního vzdělávacího proudu mají vystudovaný obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Respondenti byli osloveni prostřednictvím pana ředitele daných škol. Rozhovory byly realizovány převážně prezenčně, na škole, kde respondent působí. Dva rozhovory byly realizovány online prostřednictvím komunikační aplikace Skype. Doba trvání rozhovorů s každým z respondentů byla 30 minut. Respondentkám bylo položeno 15 předem připravených otázek týkajících se užití podpůrných opatření ve výuce žáků s lehkým mentálním postižením. Z důvodu zachování anonymity byla jména respondentek v diplomové práci upravena. Po realizaci všech rozhovorů byla získaná data použita k vyhodnocení stanovených cílů.

Tabulka 1 Přehled respondentů

Respondent	Věk	Dosažené vzdělání – obor	Délka praxe	Pracovní pozice
Lucie	36 let	VŠ – Speciální pedagogika	10 let	zástupce ředitele, učitelka – anglický jazyk Základní škola zřízena podle § 16 odst. 9 ŠZ
Irena	52 let	VŠ – Speciální pedagogika	26 let	bývalá zástupkyně ředitele, učitelka – zeměpis, dějepis Základní škola zřízena podle § 16 odst. 9 ŠZ, speciální pedagog - pracovník SPC
Petra	45 let	VŠ – Speciální pedagogika	19 let	výchovný poradce, učitelka – matematika, český jazyk Základní škola zřízena podle § 16 odst. 9 ŠZ
Julie	48 let	kurz asistenta pedagoga VŠ – Speciální pedagogika	9 let	třídní učitelka – 2. a 3. ročník Základní škola zřízena podle § 16 odst. 9 ŠZ
Romana	36 let	kurz asistenta pedagoga VŠ – Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	6 let	třídní učitelka – 1. ročník Základní škola – Jihočeský kraj
Diana	38 let	VŠ – Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	12 let	třídní učitelka – 3. ročník Základní škola – Jihočeský kraj
Veronika	45 let	VŠ – Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	16 let	třídní učitelka – 3. ročník Základní škola – kraj Vysočina
Kateřina	42 let	VŠ – Učitelství pro 1. stupeň ZŠ	7 let	třídní učitelka – 5. ročník Základní škola – kraj Vysočina

Zdroj: Vlastní data

*VŠ – vysokoškolské vzdělání

Tabulka udává informace o vzdělání a pedagogické praxi respondentek, které mi poskytly rozhovor. V tabulce je pro větší přehlednost uvedena také pracovní pozice respondentek. Osloveny mnou byly čtyři paní učitelky ze dvou základních škol zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ z Jihočeského kraje a dále jsem oslovila čtyři paní učitelky ze základních škol z kraje Vysočina a z Jihočeského kraje. Paní učitelky vyučují žáky na 1. stupni ZŠ. Výzkumného šetření se zúčastnilo osm respondentek s vysokoškolským vzděláním. Tři respondentky si dodělávaly vysokoškolské vzdělání v pozdějším věku. Všechny respondentky mají zkušenosti s výukou žáků s lehkým mentálním postižením.

4.3 Polostrukturovaný rozhovor

K naplnění cílů výzkumné části jsem zvolila kvalitativní přístup a stanovila hlavní výzkumnou otázku a pět vedlejších výzkumných otázek.

Hlavní výzkumná otázka:

Jak nahlízejí pedagogové na vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a na školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ? Dokáží uplatnit dostupnou podporu ve výuce a efektivně využít podpůrná opatření na obou typech škol?

Vedlejší výzkumné otázky:

1. Jak vnímají pedagogové spolupráci s výchovnými poradci, PPP, SPC, popřípadě se školními psychology?
2. Považují pedagogové přítomnost asistenta pedagoga jako nutnou pro úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením?
3. Jaké konkrétní přístupy a formy výuky v inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením volí a proč?

4. Do jaké míry mají možnost pedagogové užit didaktických pomůcek a digitálních učebních pomůcek na základních školách a základních školách dle §16 odst. 9 školského zákona?

5. Jakou pomoc by pedagog uvítal při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením?

Prostřednictvím vedlejších výzkumných otázek jsem dostala co nejpodrobnější náhled na to, jak tázané osoby vnímají podpůrná opatření a personální podporu a jaké shledávají výhody či nevýhody jejich využití v rámci výuky.

5 Vlastní šetření – rozhovory s pedagogy

Pro výzkumné šetření jsem zvolila kvalitativní výzkum. Abych dala pedagogům prostor a možnost vyjádřit své myšlenky, zvolila jsem pro sběr dat polostrukturovaný rozhovor složený z patnácti otázek. Výzkumná metoda rozhovor neboli interview dovoluje výzkumníkovi získat fakta a zároveň postoje dotazovaných. Tento způsob získávání dat se jevil jako nejvhodnější z důvodu možnosti svobody ve vyjadřování myšlenek a prostřednictvím dialogu jsem byla schopna zachytit výraz dotazovaného, případná gesta a citové zabarvení hlasu. Zvolené otázky v rozhovoru s respondenty jsou zaměřeny na vzdělanost a informovanost učitelů týkajících se podpůrných opatření.

Rozhovory jsem se souhlasem respondentů nahrávala na diktafon. Se záznamem hlasu byli všichni pedagogové seznámeni dopředu. Před zahájením rozhovoru byl s respondenty veden nestrukturovaný rozhovor o výzkumu, o školách, na kterých pedagogové působí a o jejich dosavadní praxi. Na začátku každého rozhovoru jsem se respondentů zeptala, zda souhlasí s použitím následných výpovědí k analýze dat do výzkumu diplomové práce. Všichni respondenti s podmínkami souhlasili a byli ubezpečeni, že výzkum je zcela anonymní a po obhajobě diplomové práce budou rozhovory s respondenty vymazány.

Získané rozhovory byly přepsány do textové podoby pro následnou analýzu. Všechny rozhovory jsem následně analyzovala prostřednictvím opakovaného čtení textů a barevného vyznačení opakujících se údajů, které jsem dál vyhodnocovala.

5.1 Reflexe vlastní zkušenosti

Abych správně určila témata a otázky pro rozhovor, bylo třeba nejprve zhodnotit své vlastní zkušenosti s výukou žáků s lehkým mentálním postižením. Zvolené téma diplomové práce jsem chtěla prozkoumat opravdu do hloubky a vycházet nejen z rozhovorů s pedagogy, ale také z vlastních zkušeností, proto jsem se rozhodla přejít v posledním ročníku studia na pedagogické fakultě na dálkové studium a začít pracovat na pozici třídního učitele 2. ročníku na základní škole hlavního vzdělávacího proudu, kde jsem měla ve třídě dva žáky s lehkým stupněm mentálního postižení. Po roce jsem dostala nabídku třídního učitele

5. ročníku a 7. ročníku na základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ na poloviční úvazek a zároveň jsem přijala nabídku stát se pracovníkem speciálně pedagogického centra. Tato zkušenost a spolupráce s asistenty pedagoga, speciálními pedagogy a výchovnými poradci pro mě byla velice přínosná.

Úzce spolupracuji s výchovným poradcem a odborníky ze speciálně pedagogického centra, kteří ochotně podpořili mé začátky v profesním rozvoji.

Na začátku školního roku 2022/2023 jsem obdržela od výchovného poradce Doporučení školského poradenského zařízení, které jsem si důkladně prostudovala, ale nestačilo to k bližšímu poznání chlapců s lehkým mentálním postižením. Poprosila jsem tedy o možnost konzultace. Výchovný poradce mi nebyl schopen poskytnout podrobnější informace o chlapcích s lehkým mentálním postižením (dále jen LMP), proto jsem se obrátila na pracovníka SPC – speciálního pedagoga, který se mnou zkonzultoval zdravotní stav chlapců, stanovenou diagnózu a předal mi cenné informace do výuky. Obdržela jsem přehled toho, jaké pracovní sešity či pomůcky jsou vhodné žákům s LMP nakoupit či vytvořit, poskytl mi metodickou podporu, a dokonce jsem se v průběhu školního roku se speciálním pedagogem dohodla na doporučení dalšího pedagogického pracovníka k žákovi s LMP na 0,5 úvazek. Bohužel pan ředitel základní školy rozhodl, že dalšího pedagogického pracovníka k žákovi nepřijme, což bylo pro mě velkým zklamáním. Mou snahou bylo jednat v nejlepším zájmu žáka.

Další výzvou pro mě bylo zpracování individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) žákovi na míru. K vytvoření IVP pro mě byla klíčová konzultace se zákonným zástupcem a speciálním pedagogem z SPC. S tímto dokumentem jsem se snažila pracovat po celý školní rok – stanovovat si cíle, metody a formy výuky, hodnocení. Pravidelně jsem dokument vyhodnocovala a tím poskytovala zpětnou vazbu nejen sobě, ale především zákonným zástupcům. I přes průběžné vyhodnocování IVP jsem se dostala do situace, kdy se pan ředitel společně s výchovným poradcem domluvili na opakování ročníku jednoho z chlapců s LMP. Důvodem bylo nezvládnutí učiva v matematice. Pan ředitel se mnou nediskutoval o případném propadnutí žáka, bylo mi to pouze oznámeno. S opakováním ročníku jsem nesouhlasila především z důvodu změny kolektivu a poprosila jsem pana ředitele o prostudování Doporučení školského poradenského zařízení a IVP chlapce. Druhý

den si mě pan ředitel nechal zavolat do ředitelny a sdělil mi, že sčítat a odčítat s přechodem přes desítku do dvaceti je učivem 3. ročníku, tudíž chlapec ročník opakovat nemusí. Nevýhody IVP tedy neshledávám, ba naopak.

Z pohledu učitele je spolupráce s SPC a PPP důležitá, ale velice náročná a v některých případech bývá nedostatečná, jelikož mají poradny četnou klientelu, a nemají tak dostatek času na to poskytovat podporu pedagogickým pracovníkům. Spolupráci se speciálními pedagogy považují za potřebnou k vhodné aplikaci podpůrných opatření.

Během dvou let jsem učila celkem deset žáků s LMP (2 žáky na základní škole hlavního vzdělávacího proudu a 8 žáků na základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ) a vyzorovala jsem tyto rozdíly týkající se vzdělávání žáků s LMP na základní škole hlavního vzdělávacího proudu a na základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ:

Základní škola zřízená pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ:

- a. menší počet dětí ve třídě – individualizace,
- b. speciální pedagogové, kteří mají bohaté zkušenosti s výukou těchto žáků – odbornost,
- c. přizpůsobení metod a forem výuky žákům – diferenciací,
- d. důraz kladen na názor – výuka se opírá především o názorné pomůcky (škola nabízí učitelům dostatek didaktickým pomůcek), škola disponuje řadou digitálních vzdělávacích nástrojů vhodných k výuce žáků s lehkým mentálním postižením,
- e. větší důraz kladen na předměty typu pracovní činnosti – vaření, dílny, atd. – výuka směřuje k praktickému využití v životě jedince,
- f. žáci jsou si z hlediska inteligence rovni, jedinec s LMP „nevyčnívá z davu“ – dítě zažívá úspěch.

Základní škola hlavního vzdělávacího proudu:

- a. žáci se učí si vzájemně pomáhat nehledě na postižení – empatie, vzájemný respekt,
- b. jednotné šance pro všechny,
- c. nedostatečné proškolení pedagogů,

- d. ruch ve třídě – asistent pedagoga komunikuje s inkluzivním žákem, paní učitelka vykládá látku ostatním dětem ve třídě,
- e. častá šikana žáků se sníženým intelektem,
- f. důležitá souhra mezi učitelem a asistentem pedagoga – naladění se na sebe.

Uvádím zde osobní setkání se selháním podpory ze strany ředitele školy a výchovného poradce týkající se nenaplnění funkce asistenta pedagoga. Na základní škole hlavního vzdělávacího proudu jsem spolupracovala s asistentem pedagoga. Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě je dle mého názoru nutná pro úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením z důvodu plnění odlišných výstupů vzdělávání. Zároveň je důležitá souhra asistenta pedagoga s učitelem, adekvátní vzdělání a osobnostní předpoklady pedagogických pracovníků, např. empatie.

Osobně jsem měla možnost spolupracovat s asistentem pedagoga, který nezvládl svou práci s žáky s lehkým mentálním postižením. Práce s těmito dětmi pro něj byla psychicky náročná. Často odcházel z vyučovací hodiny do kabinetu si odpočinout. Odmítal pravidelné konzultace ohledně plánování výuky a nezapojoval se do vytváření názorných pomůcek. Rozhodla jsem se o celé situaci informovat pana ředitele, který si s námi sjednal schůzku. Bohužel ani po schůzce nedošlo k výrazné změně v přístupu asistenta pedagoga k žákům a výuce. Bylo proto nutné po měsíci opětovně informovat pana ředitele, který mi sdělil, že během školního roku nebude řešit přesuny asistentů pedagoga. Velký problém shledávám v nedostatečné vzdělanosti a proškolení vedení školy, pedagogů a asistentů pedagoga. Základní škola, která vzdělává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, by měla mít ve svém týmu školního speciálního pedagoga. Tento odborník by měl podporovat pedagogy během procesu začleňování žáka s lehkým mentálním postižením do běžného vyučování. Jeho role by spočívala v metodickém vedení pedagogů a v poskytování pomoci při řešení náročných situací, které mohou vzniknout v rámci inkluze.

Pro vzdělávání žáků s LMP shledávám za nejdůležitější opírat učivo o názornost. Snažit se o to, aby byla probíraná látka co nejvíce názorně uchopena, jelikož žákům s LMP činí velké obtíže abstrakce a představivost. Na základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ

najdeme dostatek názorných pomůcek k výuce žáků s LMP, např. geometrická tělesa, molitanové hrací kostky, didaktické nástěnné tabule, obrazové materiály, přehledy, pomůcky pro zrakovou a sluchovou diferenciaci. Na základní škole hlavního vzdělávacího proudu jsem si musela většinu pomůcek pro žáky vytvářet nebo kupovat sama, pomáhal mi někdy asistent pedagoga – škola nebyla na tyto žáky připravena. Tvorba speciálních didaktických materiálů je nejen finančně, ale především časově náročná na přípravu, proto může některé učitele práce odradit. Škola, která se věnuje dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, by měla být personálně připravena na zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mezi intaktní děti a vybavena didaktickými materiály a pomůckami.

Ke vzdělávání žáků s LMP využíváme ve škole zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ digitální vzdělávací nástroje, a to především z důvodu rozvoje sociálních a komunikačních dovedností, kreativity, spolupráce a motivace k aktivnímu učení. O digitálních vzdělávacích nástrojích, které se dají efektivně využít při výuce žáků, pojednává blíže kapitola 3.5.

Při dalším vzdělávání žáků s LMP bych uvítala úzkou spolupráci se školním psychologem, výchovným poradcem, speciálními pedagogy, SPC a možnost účastnit se kurzů nebo seminářů zaměřených na praktické ukázky metod, aktivit ve výuce a na to, jak konkrétně s podpůrnými opatřeními pracovat. Důležité je se vzdělávat nejen v oblasti využívání pomůcek a podpůrných opatření, ale především v přístupu k jedinci s LMP. Zkušenosti je důležité čerpat od pedagogů, kteří takové žáky vzdělávají již několik let.

5.2 Prezentace a interpretace a závěr z výzkumného šetření

V této kapitole charakterizuji výsledky výzkumného šetření jednotlivých respondentek a předkládám závěr z výzkumného šetření.

Rozhodla jsem se uspořádat rozhovory tak, aby byly prezentovány podle jednotlivých respondentek, což usnadní získání přehledu o všech respondentkách a jejich odpovědích na základě témat. Provedla jsem případovou studii respondentek na základě rozhovorů a uspořádala je podle těchto tematických kategorií:

1. dosavadní praxe respondentek s žáky s LMP,
2. spolupráce s pracovníky PPP, SPC a ŠPZ,
3. přítomnost asistenta pedagoga ve třídě,
4. tvorba IVP,
5. edukace žáků s LMP,
6. využití názorných pomůcek a digitálních vzdělávacích nástrojů,
7. podpora při vzdělávání žáků s LMP.

Interpretace rozhovorů

Respondentka Lucie

Respondentka Lucie je učitelkou a zároveň zástupcem ředitele na základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ. Rukama jí prošly za její praxe stovky žáků s lehkým mentálním postižením. Má bohaté zkušenosti se spoluprací se speciálně pedagogickým centrem, s výchovným poradcem a asistenty pedagoga. Velmi úzce spolupracuje s pracovníky ze speciálně pedagogického centra, kteří přispívají k úspěšné integraci žáků s lehkým mentálním postižením do škol hlavního vzdělávacího proudu. Vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením podle individuálního vzdělávacího plánu vyzdvihuje bezprostřednost a temperament žáků. Nevýhody paní zástupkyně shledává v potřebě velké důslednosti a nejlépe v každodenní práci s individuálním vzdělávacím plánem – časová náročnost. Při tvorbě IVP je nejdůležitější spolupráce se speciálně pedagogickým centrem, které poskytuje podporu při jeho vyhodnocování.

Říká, že je velmi důležité si uvědomit, že vzdělávání a podpora pro žáky s různými potřebami se může lišit v závislosti na konkrétní situaci a individuálních potřebách žáka, proto je názoru, že základní škola zřízená podle § 16 odst. 9 ŠZ může být pro některé žáky s lehkým mentálním postižením vhodnou volbou. V těchto školách pracuje podpůrný personál, který je speciálně vyškolen na práci s žáky s různými potřebami. Zde má žák přístup k individuální podpoře a k prostředí, které je přizpůsobeno jeho potřebám, nicméně, je důležité mít na paměti, že neexistuje jedno univerzální řešení pro všechny žáky s lehkým

mentálním postižením. Vždy je důležité brát v úvahu individuální potřeby a schopnosti každého dítěte a poskytovat mu odpovídající podporu a prostředí pro vzdělávání. Dle slov paní učitelky nesmíme zapomínat na začlenění žáka do třídy. Žák musí mít možnost komunikovat a interagovat s vrstevníky, což pozitivně ovlivňuje jeho sebeúctu a sociální dovednosti.

Spolupráci s výchovným poradcem hodnotí paní učitelka velmi pozitivně. Výchovní poradci hrají důležitou roli v podpoře učitelů, žáků a rodičů při řešení různých problémů a vytváření bezpečného a podpůrného školního prostředí. Jejich schopnost pomoci při jednáních s rodiči a žáky a organizovat preventivní programy a opatření ve škole může značně přispět k úspěšnému fungování školního prostředí. Učitelé by měli konzultovat a spolupracovat s pedagogickými specialisty, kteří poskytují rady a doporučení ohledně pedagogických strategií pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Mohou učitelům pomoci s diagnostikou, plánováním a průběžným vyhodnocováním individuálního vzdělávacího plánu. Paní učitelka tvrdí, že: *„Mít dobré vztahy s těmito institucemi může znamenat lepší podporu pro žáky se speciálními potřebami a zvýšení kvality vzdělávání ve škole.“*

Paní zástupkyně pracuje také s asistenty pedagoga, kteří by měli být přítomni ve třídě, jelikož umožňují větší individuální přístup k žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Paní zástupkyně říká, že asistenti pedagoga by měli pomoci učitelům s tvorbou a přípravou pomůcek na vyučování.

Na škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ mají didaktických materiálů a názorných pomůcek dostatek, učitelé si nemusí pomůcky kupovat ze svých peněz. Mít dostatek didaktických materiálů na škole je klíčové pro efektivní výuku a podporu potřeb žáků. Tyto materiály mohou přispět k lepšímu pochopení učiva a zvýšit zájem žáků o učení.

Respondentka Lucie ve výuce ráda využívá skupinovou práci, jelikož spolupráce mezi žáky může být klíčem k efektivnímu učení. Podporujeme tím interakci mezi žáky, což posiluje jejich schopnost učit se od sebe navzájem, a rozvíjíme tím u žáků komunikační dovednosti. Učení by nemělo být pouze teoretické, ale mělo by se zaměřovat na praktickou aplikaci. Znalosti a dovednosti, které studenti získají, by měly být přenositelné do jejich každodenního života, aby měli prospěch ze vzdělání i mimo školní prostředí. Paní učitelka

rada propojuje naukové předměty s hudbou a výtvarnými činnostmi. Interdisciplinární přístup ke vzdělávání totiž může posílit učební zážitek. Tím, že propojujeme ve výuce různé obory, můžeme pomoci žákům vidět spojitosti mezi různými aspekty světa a získat komplexnější perspektivu. Celkově lze říci, že vzdělávací přístup respondentky Lucie klade důraz na aktivní angažovanost studentů, praktickou aplikaci učiva a rozvoj morálních hodnot. Tím přispívá k celkovému rozvoji žáků.

Respondentka Irena

Respondentka Irena působí od školního roku 1992/1993 na základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ a tudíž jí prošlo rukama mnoho žáků s lehkým mentálním postižením. Podle názoru speciální pedagožky záleží na okolnostech, zda je základní škola zřízena podle § 16 odst. 9 ŠZ v místě bydliště nebo by musel do školy každý den žák dojíždět. Je možné umístit žáka do základního vzdělávacího proudu a vzdělávat ho podle RVP ZV minimálních doporučených úrovní s personálním podporou asistenta pedagoga, ale pokud je možnost žáka vzdělávat přímo na základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ, doporučila by jednoznačně tu, a to z důvodu finanční náročnosti, která úzce souvisí se vzděláváním žáků s LMP v rámci integrace, nemluvě o administrativní zátěži pro učitele.

Na škole hlavního vzdělávacího proudu podle speciální pedagožky žák s LMP nezažívá často úspěch a je trpěn vrstevníky. Učitele často plýtvají svou energií, která by mohla být využita ve prospěch rozvoje žáků nadaných.

Respondentka Irena považuje spolupráci s výchovným poradcem za efektivní, tudíž nemusela oslovovat pracovníky SPC či PPP a prosit je o pomoc a radu. Dle jejich zkušeností z práce speciálního pedagoga v SPC je nejdůležitější spolupráce mezi žákem – zákonným zástupcem – učitelem – asistentem pedagoga – ředitelem školy nebo jeho zástupcem. *„Speciální pedagog je „kormidelník“, který vytýčí cíl, vytyčí směr a snaží se ho udržet.“* Školního psychologa ve škole nemají.

Speciální pedagožka spolupracuje s asistentem pedagoga. Potřebné informace o úloze asistenta pedagoga získala praxí od roku 2005 a samostudiem. Z vlastních zkušeností

říká, že pokud žák asistenta pedagoga potřebuje k osobnostnímu rozvoji, pomoci s přípravou na vyučování a uvedením do úlohy, měl by ho mít.

„IVP je skvělým pomocníkem, který má sloužit učitelům a ne učitel jemu.“ Slouží nejen k vytyčení cílů, kam by měl žák během školního roku dojít, ale také slouží učitelům jako podklad pro zápis do třídní knihy v jednotlivých předmětech. Je to živý dokument, který je možné doplňovat a po celý školní rok s ním pracovat. Měl by být psán v bodech, jednoduše, aby bylo možné ho jednoznačně vyhodnocovat.

Respondentka nejraději volí projektové vyučování a skupinovou práci. Během takových vyučovacích hodin probíhá vzájemná kooperace mezi žáky a rozvíjí se tím u žáků především komunikace a schopnost spolupráce – umět se na něčem domluvit. Častěji volí práci zejména s textem, kdy se žák zdokonaluje v reprodukci textu. K výuce využívá obrazové materiály, mapy, on-line atlas světa, učebnice a pracovní listy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Speciální pedagožka se považuje za odpůrce a kritika digitálních technologií ve škole, jelikož se ze škol pomalu vytrácí lidský faktor učitele. Uvádí, že čím více času stráví žáci u počítačů, tím více píšou bez diakritiky, neumí se vyjadřovat, nejsou schopni akceptovat autority a neumí se postavit k práci.

Speciální pedagožka říká: *„Aby mohl být žák vzděláván na základní škole hlavního vzdělávacího proudu, musí učitel znát žáka, připravovat se poctivě na každou vyučovací hodinu, zapojit do výuky názorné pomůcky, asistenta pedagoga, důkladně si promyslet, co bude dělat učitel a co asistent pedagoga, kterého je vždy nutné informovat o přípravě nejpozději o přestávce před hodinou.“*

Respondentka Petra

Respondentka Petra má mnohaleté zkušenosti v oblasti výuky žáků s lehkým mentálním postižením. Její pedagogická praxe zahrnuje práci s těmito žáky, což jí umožnilo získat cenné dovednosti a znalosti v oblasti speciální pedagogiky. Speciální pedagožka má hluboké porozumění potřebám těchto žáků, jejich schopnostem a způsobu učení. Na základě dosavadních získaných zkušeností tvrdí, že je vhodnější vzdělávat žáky s lehkým

mentálním postižením na základní škole, která je zřízena speciálně pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ z důvodu, že i přes snahu pedagogů na běžných základních školách se v základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ žáci s LMP lépe integrují do kolektivu svých spolužáků, snáze si dokáží najít kamarády a zažívají pozitivní vliv na klima ve třídě.

Tato situace vede ke zlepšení celkové atmosféry v třídě a ke zvýšení pocitu úspěchu u žáků s LMP. Menší kolektiv v těchto školách je pro žáky s LMP vhodný, což usnadňuje jejich učení a sociální interakce. Na běžných základních školách může být situace odlišná, protože žáci s LMP často pracují odděleně od svých spolužáků s podporou asistenta pedagoga. To může vést k jejich vyloučení z kolektivu.

Spolupráci s výchovným poradcem považuje za dostačující, bezproblémovou a s SPC taktéž. Škola, kde pracuje paní učitelka, nezaměstnává školního psychologa. Paní učitelka Petra spolupracuje každý den s dvěma asistenty pedagoga ve třídě, kteří jsou ve třídě primárně pro podporu žáků s kombinovaným postižením. Přítomnost asistenta pedagoga ve vzdělávání žáků s kombinovaným postižením považuje paní učitelka za nezbytnou. Potřebné informace o úloze asistenta pedagoga získala paní učitelka z doporučení školského poradenského zařízení pro daného žáka a z platné legislativy, která je dostupná na internetu.

Výhody individuálního vzdělávacího plánu paní učitelka shledává především v tom, že pokud není žák i přes dostatečnou podporu a upravené podmínky schopen splnit stanovené výstupy učiva pro dané období (nebo minimální výstupy), je vhodné adaptovat vzdělávání žáka podle jeho současných možností a dovedností. Pro některé žáky může být dostatečná krátkodobá individuální podpora, což jim následně umožní dosáhnout vyšší úrovně kompetencí nebo dokonce překonat své limity. Paní učitelka vzdělává žáky podle individuálního vzdělávacího plánu, který si sama zpracovává a vedení školy ho následně schvaluje. S IVP seznamuje asistenty pedagoga. Individuální vzdělávací plán by ráda konzultovala při vyhodnocování s pracovníky z SPC.

Respondentka je obeznámena s různými pedagogickými přístupy a metodami, které jsou účinné při výuce žáků s lehkým mentálním postižením. Při výuce využívá individualizovaný přístup a různé didaktické metody, aby přizpůsobila výuku potřebám každého žáka. Pokud jde o výukové materiály, většinu z nich si respondentka vytváří sama a některé mají k dispozici ve škole, např. bzučáky, hra Logico Picolo, sady kostek a různé

stavebnice. Paní učitelka by velmi uvítala, kdyby vedení školy společně s učiteli měli možnost inovovat výukové pomůcky a začít více využívat digitální technologie. Paní učitelka by ráda pro žáky pořídila nové, modernější učebnice, protože současné učebnice určené pro vzdělávání podle minimálních výstupů jsou zastaralé. Bohužel se zdá, že škola nemá dostatečnou finanční podporu na to, aby mohli žáci získat potřebné výukové materiály.

Co se týče digitálních vzdělávacích nástrojů, škola, na které paní učitelka působí, nemá v současné době k dispozici tablety a interaktivní tabule nejsou funkční. Paní učitelka Petra se snaží ve výuce využívat notebooky, různé výukové programy dostupné zdarma, aplikaci „Včelka“ a další aplikace a platformy, např. Jamboard, Canva. Učitelé také využívají rádi robotickou hračku Blue bot, ke které ale nemají dostatek tabletů.

Paní učitelka by byla vděčná za finanční prostředky na vybavení školy. Dále by uvítala pravidelné konzultace s výchovným poradcem nebo zkušeným speciálním pedagogem, rovněž by ocenila přítomnost školního psychologa, který má zkušenosti s žáky s poruchami chování a umí pracovat s žáky s LMP.

Respondentka Julie

Respondentka Julie učí již devátým rokem na Základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 školského zákona. V produktivním věku vystudovala obor Speciální pedagogika na vysoké škole v Praze. Předtím působila na základní škole hlavního vzdělávacího proudu na pozici asistenta pedagoga. Nyní má v jedné třídě osm žáků s diagnostikovým lehkým stupněm mentálního postižení a přidruženými vadami, např. vadami řeči.

Paní učitelka preferuje zařazení žáků s lehkým mentálním postižením do škol zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ z personálních důvodů. Říká, že učitelé na těchto školách jsou patřičně kvalifikovaní a proškolení. Kolegové mají s výukou žáků s LMP letité zkušenosti, a tak mohou začínajícím učitelům poskytnout v případě potřeby vždy odbornou radu. Dále vyzdvihuje menší počet žáků ve třídě – větší možnost individualizace. Respondentka Julie vnímá hlavní rozdíl v přístupu k žákům ze strany učitelů a spolužáků. Na základních školách zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ jsou si žáci „rovni“, a nedochází tak

k časté šikaně ze strany spolužáků. Metody a formy výuky jsou jim přizpůsobeny, tím je na žáky a jejich zákonné zástupce kladen nižší tlak ze strany školy a učitele.

Důraz je kladen především na činnostní výuku – vaření, dílny, pracovní činnosti, atd. Škola je dostatečně vybavena názornými pomůckami, manipulačními kartičkami a relaxačními i odbornými místnostmi, např. dílny, kůlna se zahradnickým náčiním, kuchyňka, místnost se šicími stroji, které žáky připravují na učňovské „E“ obory.

Spolupráci s výchovným poradcem hodnotí respondentka spíše negativně, školního psychologa na škole nemají. Oproti tomu spolupráci s SPC hodnotí velice pozitivně. Pracovnice v SPC jsou vždy ochotny pomoci a poskytnout metodické konzultace či jiné služby. Jediný problém vnímá paní učitelka v dlouhých čekacích dobách na vyšetření žáka, jelikož jsou pedagogicko – psychologické poradny a speciálně pedagogická centra časově velmi vytížena.

Paní učitelka Julie spolupracuje s asistentem pedagoga z důvodu sloučení dvou ročníků do jednoho. Bez asistenta pedagoga si nedovede hodiny matematiky a českého jazyka představit především z důvodu rozdílných výstupů učiva žáků 2. ročníku a 3. ročníku. Říká, že je velmi důležité osobní naladění se na sebe a ochota spolupracovat. Informace o úloze asistenta pedagoga získala paní učitelka především z dvouletého akreditovaného kurzu asistenta pedagoga a samostudiem odborné literatury a článků.

Individuální vzdělávací plán na základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ většinou učitelé nepíší. Je důležité, aby si ho učitel vytvořil na konkrétní předmět v případě, kdy žák nezvládá minimální očekávané výstupy daného předmětu v ročníku. Podle respondentky je klíčem k efektivnímu užití IVP pravidelné vyhodnocování a konzultace s pracovníky speciálně pedagogického centra. Při vyhodnocování IVP by uvítala pomoc asistenta pedagoga, který s žákem také pracuje a vnímá třídu z jiného pohledu, tzv. „zezadu“.

Paní učitelce Julii se osvědčila frontální výuka, při které ji dle jejich slov žáci poslouchají a dávají pozor. Důležité je opírat probírané téma o názor a co nejvíce látku žákům přiblížit. Respondentka Julie využívá při výuce především molitanové a hrací kostky, hru Logico Piccolo, číselnou osu a počítadlo. Říká, že je důležité žáky (především s ADHD)

nerozptylovat několika podněty. Osvědčila se jí společná práce na tabuli, individuální práce a snaží se zařadit také skupinovou práci, která žáky baví.

Na škole mají dostatek didaktických materiálů a názorných pomůcek, které učitelé využívají při výuce žáků s lehkým mentálním postižením. Nemusí si sami žádné pomůcky vytvářet ani si je platit za svých peněz. Digitální vzdělávací nástroje paní učitelka příliš v hodinách nevyužívá. Dětem občas zapůjčí tablet se čtečkou QR kódů a aktivity k tomu určené si kupuje ze školního účtu z webové stránky Učitelnice.

Respondentka by při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením uvítala konzultace se školním psychologem, jelikož řada žáků na základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ trpí psychickými problémy především z důvodu špatného domácího zázemí. Ráda se bude dále vzdělávat a účastnit se seminářů a školení týkajících se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

K inkluzivnímu vzdělávání se paní učitelka odmítla vyjadřovat.

Respondentka Romana

Respondentka Romana učí čtyři roky na základní škole hlavního vzdělávacího proudu. Studium oboru Učitelství pro 1. stupeň na vysoké škole dokončila až v produktivním věku, do té doby působila 2 roky ve školství na pozici asistenta pedagoga přiděleného jako podpůrné opatření k žákyni s lehkým mentálním postižením. Ve školním roce 2022/2023 byla třídní učitelkou 5. ročníku a učila žáka s lehkým mentálním postižením. Nyní je třídní učitelkou 1. ročníku, kde vzdělává chlapce s lehkým stupněm mentálního postižení. K oběma chlapcům byl přidělen asistent pedagoga. Respondentka prošla akreditovaným kurzem pro asistenty pedagoga i vysokoškolským studiem na pedagogické fakultě. Po celou dobu studia získávala potřebné informace týkající se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a informace a úloze asistenta pedagoga. Studium si doplňovala školením, semináři, čtením odborných článků na internetových stránkách Ministerstva školství a na stránkách určených asistentům pedagoga.

Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, kterou navštěvují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, shledává respondentka Romana za nutnou. Tvrdí, že pokud se

podarí asistentovi pedagoga získat sympatie a důvěru žáka, je práce s takovýmto žákem mnohem snazší. Žák tím získá určitý pevný bod ve třídě, jistotu, podporu, lépe díky práci asistenta pedagoga zvládá zadané úkoly pochopit a řešit. Má možnost se nechat „vtáhnout“ do třídního kolektivu, pokud je toho schopen tím, že se spolu s asistentem pedagoga zúčastňuje třídních i mimotřídních aktivit. Učitel se díky pomoci asistenta pedagoga může více věnovat ostatním žákům třídy a zvládat tak výuku s minimálními výkyvy. Z pohledu asistenta pedagoga sděluje, že se neshledala s pochopením učitele v názorech, jak žákyni vést, i když jí byla blíž než samotný třídní učitel. Nebylo jí umožněno, ze strany třídního učitele, zvolit během hodiny jiné cvičení či žáka motivovat odlišným způsobem, než si to přál učitel.

Na základní škole, kde paní učitelka pracuje, shledává spolupráci s výchovným poradcem za velmi nedostatečnou. Výchovný poradce řeší nejnnutnější věci s PPP nebo SPC a ostatní informace s třídními učiteli či asistenty pedagoga neřeší. Nijak učitele nevede a neschází se s nimi. Vše si musí učitel zjistit a zajistit sám, bohužel i leckdy na vlastní finanční náklady. Učitelé nemají na svou práci s žáky s lehkým mentálním postižením žádnou zpětnou vazbu. Jiná personální podpora pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na této škole nepůsobí. Nejčastěji se proto Romana obrací na pracovníky SPC či PPP, kteří se snaží učitelům vždy pomoci a poradit.

Respondentka uvádí, že psaní IVP je pro ni nyní jednodušší především díky předchozí zkušenosti, kdy se podílela jako asistent pedagoga na jeho tvorbě. V případě potřeby se obrací na pracovníky SPC s žádostí o konzultaci. Výhody IVP shledává v přizpůsobení rozsahu učiva, úkolů, uzpůsobení ve formě zkoušení a hodnocení je upraveno dle možností žáka. Výuku lze nastavit přímo dle potřeb žáka. Dle slov paní učitelky někteří učitelé nedodrží doporučení školského poradenského zařízení v praxi, což nepříspěvá k nejlepším zájmům dítěte.

Z pohledu asistenta pedagoga paní učitelka uvádí příklad nesouladu, jakou formu výuky by chtěla volit ona a co jí bylo umožněno v hodinách se souhlasem třídního učitele. Názorově se v tomto pohledu lišili. Nyní na pozici učitele volí ve výuce především formu vizualizace a praktickou názornost. Podle paní učitelky je nejdůležitější při výuce využít

dostupné pomůcky, např. na čtení, tvoření slabik, při počítání, zařazovat prvky logopedických cvičení. Dále doporučuje členění výuky – pestrost v aktivitách.

Paní učitelka je pokroková a snaží se používat digitální vzdělávací nástroje, především notebook či tablet, na kterých pracuje s žáky v programu Didakta či Školákov.eu, a ráda s dětmi využívá robotické hračky, např. Bee-Bot včelku.

Na závěr rozhovoru respondentka Romana vyzdvihuje schopnost socializace žáka v kmenové třídě. Pokud se žák zapojuje do běžných aktivit se spolužáky, je poté vhodné ho zařadit do základní školy hlavního vzdělávacího proudu. Problém může nastat tehdy, kdy začne být žák s LMP z kolektivu dětí vyčleňován nebo ve chvíli, kdy učitel začne klást na dítě stejné nároky jako na ostatní děti ve třídě (začne zapomínat na jejich potřeby a mantinely, které je limitují). Na základních školách zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ je uzpůsoben počet dětí ve třídě, možnost větší individualizace a diferenciací a žáci zde mají více společných zájmů. Učitelé mají větší pochopení pro odlišnost nejen ve vzdělávání, ale také v chování žáků s LMP. Paní učitelka na závěr vyzdvihuje potřebu umět dítěti s lehkým mentálním postižením dopřát odpočinek či odejít do klidné místnosti, např. školní družiny či relaxační místnosti – Snoezelen.

Respondentka Diana

Respondentka Diana prošla v oblasti speciální pedagogiky vysokoškolským studiem a několika kurzy. Jeden rok pracovala na základní škole speciální jako osobní asistent, následně šest let pracovala na pozici učitele v základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona a již pátým rokem působí na základní škole hlavního vzdělávacího proudu. Nyní učí dva žáky s lehkým mentálním postižením, ke kterým byl přidělen asistent pedagoga. Vzhledem k její dosavadní zkušenosti je přesvědčena, že nejvhodnější školou pro žáky s lehkým mentálním postižením je základní škola zřízená podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo škola s možností nízkého počtu žáků ve třídě a možností individuální výuky. Z rozhovoru s paní učitelkou vyplývá, že na školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 školského zákona je více prostoru a patřičně vzdělaných/proškolených pracovníků, kteří mohou řádně uspokojovat individuální potřeby daných žáků. Všichni žáci na těchto

školách jsou si „rovni.“ Celkový vzdělávací režim je více přizpůsoben žákům a ne výkonu, což klade nižší tlak jak na žáky, tak na jejich rodiče. Celkové prostředí je přizpůsobeno potřebám žáků s lehkým mentálním postižením – pomůcky, rehabilitační místnost, odpočinková místnost, několik asistentů pedagoga, osobní asistent, slovní hodnocení.

Spolupráce s výchovným poradcem na škole, na které momentálně paní učitelka pracuje, není žádná. Poprvé za svou profesní kariéru se setkala s výchovným poradcem, který nedokáže učiteli s ničím pomoci či poradit a jiná personální podpora v podobě např. speciálního pedagoga či školního psychologa ve škole není. Uvítala by větší pomoc výchovného poradce školy a ocenila by ve škole i speciálního pedagoga.

Pomocnou ruku jí nabízí speciálně pedagogické centrum. Jediný problém týkající se spolupráce s pedagogicko - psychologickou poradnou či speciálně pedagogickým centrem shledává v dlouhých čekacích dobách, než dítě získá termín na speciálně pedagogickou diagnostiku či intervenci.

Paní učitelka Diana spolupracuje každý den s asistentem pedagoga. Podle jejích slov si nedokáže představit, že by ve třídě se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami asistenta pedagoga neměla. Tvrdí, že přítomnost asistenta pedagoga je naprosto nutná pro úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením a bez asistenta pedagoga by nebylo možné provádět úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením z toho důvodu, že se žáci s lehkým mentálním postižením často vyučují dle minimálních výstupů RVP ZV a vzdělávají se podle individuálního vzdělávacího plánu a mají oproti intaktním žákům rozmanité individuální potřeby (výrazná unavitelnost, problém se soustředěním, potřeba relaxačních chvil, nutnost občasné individuální výuky, nutná podpora ve vyjadřování svých potřeb, atd). Informace o úloze asistenta pedagoga získala hlavně tím, že původně sama byla asistentem pedagoga. Informace čerpala na kurzu pro asistenty pedagoga a vzájemným sdílením s ostatními kolegy a z internetu.

Výhody individuálního vzdělávacího plánu shledává především v tom, že výstupy jsou v souladu s dovednostmi a možnostmi daného žáka. Nejvíce paní učitelce pomohl k vytvoření IVP rozhovor s paní učitelkou, po které žáky převzala, a pečlivě rozpracované Doporučení školského poradenského zařízení. Dále čerpala z RVP ZV (minimální

očekávané výstupy). Velmi oceňuje práci speciálních pedagogů v SPC, kteří společně s ní pravidelně vyhodnocují IVP.

Nevýhody v uzpůsobení potřeb žáka shledává ve vyloučení žáka z kolektivu intaktních dětí. Hovoří o vyskytující se šikaně od čtvrtého ročníku základní školy, kdy učitel není schopen ohlídat dění ráno před školou a odpoledne po skončení výuky.

Paní učitelka Diana není spokojena s vybavením didaktickými materiály a názornými pomůckami ve škole, kde nyní pracuje. Pomůcky si vytváří pro žáky sama na své finanční náklady. Používá s žáky s lehkým mentálním postižením zejména pracovní listy, počítadlo, kostky, různá schémata, názorné pomůcky, občas využívá i počítače, kde využívá aplikaci Didakta.

Ráda používá ve výuce robotické hračky, prostřednictvím těchto nástrojů se zlepšuje a rozvíjí u dětí jemná motorika. Děti prožívají zážitkové učení, které napomáhá k lepšímu zapamatování.

Paní učitelka nejraději tráví čas s dětmi venku a preferuje učení se v přírodě – vycházky, exkurze. Aby docházelo k lepšímu začleňování žáků s lehkým mentálním postižením do kolektivu, volí k výuce nejčastěji skupinovou práci či projektové vyučování.

Respondentka Veronika

Paní učitelka Veronika pracuje s žáky s lehkým mentálním postižením třetím rokem na základní škole hlavního vzdělávacího proudu v Jihočeském kraji. Ve třídě má jednoho žáka s přiznaným třetím stupněm podpůrného opatření s identifikátorem lehkého mentálního postižení a další čtyři žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Působila dříve také ve speciální škole, kde pracovala s dětmi se středním i těžkým mentálním postižením a dalšími typy postižení. Paní učitelka je přesvědčena o tom, že nejvhodnější pro žáky s lehkým mentálním postižením je škola, která je připravena na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci inkluze je nejvhodnější škola s dostatečným vybavením různých didaktických pomůcek a patřičnou personální podporou. Ideální je pro žáky s lehkým mentálním postižením třída s menším počtem žáků ve třídě kvůli efektivní individualizaci a diferenciaci výuky.

Paní učitelka vychází ze své praxe a říká, že na základních školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ je více proškolených pracovníků, kteří žákům nabízí bezpečné prostředí, kde jsou si žáci „rovni“. Respondentka Veronika se shoduje s respondentkou Dianou v tom, že vzdělávání žáků je na těchto školách přizpůsobeno žákům a ne výkonu, což klade nižší tlak jak na žáky, tak na jejich rodiče. Prostředí těchto škol je více přizpůsobeno potřebám žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Škola žákům nabízí rehabilitační pomůcky, Snoezelen místnost, dostatečné množství názorných pomůcek a didaktických materiálů.

Z rozhovoru s paní učitelkou vyplývá, že pozitivem inkluzivního vzdělávání je budování vzájemného respektu, úcty a empatie u dětí. Intaktní děti se učí přijímat individuálnost ostatních žáků. Inkluzi považuje tedy za dobrou myšlenku, která potřebuje ještě čas. Negativum shledává v odlišném pracovním tempu žáků celé třídy. Na paní učitelku je kladen velký tlak ze strany vedení školy na dobrou přípravu na vyučování. Příprava na vyučování je pro ni časově náročná. Na jednu vyučovací hodinu vytváří hned tři přípravy – první příprava je pro žáky s lehkým mentálním postižením, druhá příprava je pro žáky nadané a třetí příprava je určena ostatním žákům. Za negativní považuje dále nedostatečné proškolení pedagogů na základních školách, ve kterých probíhá inkluze. Dle jejího názoru by měla taková škola disponovat nejen výchovným poradcem, ale také speciálním pedagogem a školním psychologem.

Paní učitelka hodnotí spolupráci s výchovným poradcem jako neefektivní. Výchovný poradce na dané škole nemá patřičné vzdělání na danou pozici, proto nedokáže v některých situacích učitelé poradit či pomoci. Osobně raději komunikuje se speciálně pedagogickým centrem a pedagogicko – psychologickou poradnou, kde je jí vždy poskytnuta odborná rada.

Respondentka Veronika spolupracuje každý den s asistentem pedagoga, který je její pravou rukou a velice jí pomáhá v přípravách na výuku. Domluvili se společně na pravidelných schůzkách, při kterých se připravují na následující týden a řeší aktuální dění ve třídě. Asistent pedagoga si vede deník, do kterého si zapisuje své poznatky z každého dne. Tento přístup shledávám za velice přínosný. Jedná se o přístup, který se významně podílí na úspěšné inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením. S paní učitelkou Dianou se shodují v myšlence, že by bez asistenta pedagoga bylo nereálné poskytovat vzdělávání

žákům s lehkým mentálním postižením a dalším žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Paní učitelka se drží při plánování výuky individuálního vzdělávacího plánu, podle kterého si stanovuje cíle a metody, formy výuky na následující den či týden. Cílí na vyzdvižení nejlepších dovedností a maximálních možností daného žáka. Při tvorbě IVP považuje za důležité myslet na užití názornosti ve výuce a co největší přiblížení probírané látky zkušenostem žáka. Snažit se vycházet z dosavadních zkušeností a znalostí každého jedince. Při tvorbě IVP se jí osvědčilo průběžné čtvrtletní vyhodnocování IVP.

Z výpovědi paní učitelky mě překvapilo, kolik peněz vkládá do pomůcek a materiálů k výuce žáků. Škola nabízí minimum pomůcek k výuce žáků, a aby mohla paní učitelka vést kvalitní výuku dle jejich představ, je nucena sáhnout do svých peněz a potřebné materiály si koupit. V matematice ráda využívá k výuce roboty, kterými např. měří, a žáci se při tom učí jednotky délky. Preferuje učení prostřednictvím zážitku a činnostní učení.

Paní učitelka by na základní škole hlavního vzdělávacího proudu uvítala především kvalifikovanou personální podporu, pravidelné konzultace se speciálním pedagogem a vybavený kabinet s pomůckami, které by si mohli učitelé na vyučovací hodiny půjčovat. Navrhuje například otevřený školní účet na webových stránkách Učitelnice, kde je nepřehledné množství vhodných didaktických materiálů.

Respondentka Kateřina

Paní učitelka Kateřina má prvním rokem zkušenost s výukou žáka s lehkým mentálním postižením na běžné základní škole. Z rozhovoru s respondentkou vyplývá, že zastává pozitivní názor na inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením do běžných základních škol. V rozhovoru vedla, za jakých podmínek lze inkluzivní vzdělávání této skupiny žáků akceptovat – škola bude na žáky připravena po stránce personální a materiální. Nejdůležitější pro ni je možnost obrátit se na zkušené pedagogy a případné otázky konzultovat s kvalifikovanými pracovníky školního poradenského pracoviště.

Spolupráci s výchovným poradcem vnímá jako neuspokojivou, pozice speciálního pedagoga ani školního psychologa na škole není zřízena. Uvítala by pomoc a konzultaci

speciálního pedagoga např. při vytváření a následném vyhodnocování individuálního vzdělávacího plánu. Práci pedagogicko – psychologické poradny a speciálně pedagogického centra považuje za nedostatečnou. Ocenila by, kdyby se pracovníci PPP či SPC přišli osobně podívat přímo do hodin.

Paní učitelka spolupracuje každý den s asistentem pedagoga, ve kterém shledává velkou oporu. Potřebné informace o úloze asistenta pedagoga získala samostudiem a zúčastnila se několika webinářů. Dalším podpůrným opatřením, které je zásadní pro úspěšnou inkluzi žáků s LMP, je vzdělávání žáka podle IVP, prostřednictvím kterého si učitel lépe naplánuje výuku. Paní učitelka shledává nevýhody IVP pouze ze strany některých rodičů, kteří od tvorby IVP očekávají získání úlev v oblastech, které by mohl žák s LMP zvládnout jako ostatní děti.

Respondentka Kateřina si je plně vědoma toho, že žáci s tímto typem postižení vyžadují specifický přístup ve vzdělávání i v hodnocení. Především forma hodnocení na škole, kde pracuje, jí nevyhovuje. Ráda by těmto žákům psala pouze slovní hodnocení a nehodnotila je vůbec klasifikačně jako „zdravé“ žáky. Vyzdvihuje vybavenost školy, co se didaktických materiálů a názorných pomůcek týče. K výuce využívá z digitálních vzdělávacích nástrojů pouze interaktivní tabuli, ovšem nejraději tráví s žáky čas venku na vycházce či exkurzi.

Paní učitelka klade důraz na přizpůsobení podmínek žákům s lehkým mentálním postižením v edukačním procesu, na čemž závisí konkrétní přístupy a formy výuky, které volí. Nejraději zadává žákům skupinovou práci či plánuje projektové vyučování.

Uvítala by pomoc především v podobě kvalifikované personální podpory, pravidelné konzultace se speciálním pedagogem a uvedla i pomoc ve formě dvou učitelů ve výuce. V neposlední řadě se chce vzdělávat formou akreditovaných seminářů a kurzů.

Shrnutí

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký je názor učitelů na podpůrná opatření – asistent pedagoga ve výuce, individuální vzdělávací plán, metody a formy výuky, didaktické materiály a názorné pomůcky, ve vztahu ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Porovnála jsem názory pedagogů na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a na základních školách zřízených podle §16 odst. 9 ŠZ pracujících s žáky s lehkým mentálním postižením.

Dílčím cílem bylo zjistit, zda pedagogové dokáží na základních školách hlavního vzdělávacího proudu diferenciovat a individualizovat výuku a spolupracovat s asistentem pedagoga. Bylo rovněž analyzováno, zda a do jaké míry mají možnost učitelé pracovat s didaktickými pomůckami a digitálními učebními pomůckami na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a základních školách dle §16 odst. 9 ŠZ.

Z výzkumného šetření s osmi pedagožkami (čtyři pedagožky učí na základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ a čtyři pedagožky učí na základní škole hlavního vzdělávacího proudu žáka/y s lehkým mentálním postižením) vyplývá, že stěžejní je odborná, kvalifikovaná personální podpora.

Ze získaných rozhovorů s respondentkami plyne, že je snahou všech pedagogů uplatnit dostupnou podporu ve výuce a efektivně využít všechna dostupná podpůrná opatření. Problém však shledávají v nedostatečné kvalifikaci učitelů a výchovných poradců na základních školách hlavního vzdělávacího proudu. Dále zmiňují absenci školních psychologů na obou typech základních škol. Velmi si chválí menší počet žáků ve třídách na základních školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ, díky čemuž mohou učitelé lépe individualizovat výuku.

Na školách hlavního vzdělávacího proudu chybí učitelům dostatek dostupných didaktických materiálů a názorných pomůcek. Většina respondentek financuje nákup výukových materiálů ze svých vlastních prostředků a uvítaly by zvýšení finanční podpory pro vybavení škol.

Odovědi na vedlejší výzkumné otázky:

1. Jak vnímají pedagogové spolupráci s výchovnými poradci, PPP, SPC, popřípadě se školními psychology?

Šest z osmi respondentek označilo spolupráci s výchovným poradcem za nedostačující a raději si chodí pro radu za speciálními pedagogy ze speciálně pedagogického centra. Spolupráci s pedagogicko – psychologickou poradnou či speciálně pedagogickým centrem vnímají pedagogové obou typů základních škol za velice přínosnou. Speciální pedagogové bývají ochotni poskytnout pedagogickým pracovníkům konzultace a poradenskou podporu. Doporučí učitelům vhodné speciální učebnice, pracovní sešity a další nezbytné pomůcky do výuky. Snaží se inkluzivně vzdělávaným žákům poskytnout pomoc a podporu při vzdělávání.

Respondentky by rády spolupracovaly se školními psychology, kteří nejsou na všech základních školách, které navštěvují žáci nejen s lehkým mentálním postižením, ale také s jinými speciálními vzdělávacími potřebami.

2. Považují pedagogové přítomnost asistenta pedagoga jako nutnou pro úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením?

V rámci inkluze mají asistenti pedagoga na základní školách stabilní místo. Přítomnost asistenta pedagoga považují pedagogové za nutnost a spolupráce se jim jeví jako úspěšná, pokud je asistent pedagoga schopen pracovat s žáky s lehkým mentálním postižením a nečinní mu práce psychické obtíže.

Problém učitelé shledávají v nedostatečném vzdělání asistentů pedagoga. Respondentky uvedly, že by ocenily ve výuce žáků s lehkým mentálním postižením asistenty pedagoga s odborným vzděláním. Rády by, aby byli asistenti pedagoga pro daného žáka odborníky, měli odpovídající vzdělání a orientovali se v problematice.

3. Jaké konkrétní přístupy a formy výuky v inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením volí a proč?

Respondentky ze základní školy hlavního vzdělávacího proudu uvedly, že pracují nejraději pomocí skupinové výuky, při které se rozvíjí u dětí vzájemný respekt, komunikace, rozšiřují si slovní zásobu a empatii. Učitelky ze základní školy zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ uvedly, že pracují častěji pomocí frontální výuky, prostřednictvím které předají větší množství informací celé třídě v kratším časovém intervalu. Důležité ale je rozvíjet u těchto dětí tvořivost, a proto zařazují do výuky projektové vyučování.

Většina učitelek se snaží k dětem přistupovat individuálně a volí individuální výuku, která je ale při počtu více jak patnácti žáků ve třídě pro učitele velice organizačně náročná. Lépe jde individuálně přistupovat k dětem při menším počtu dětí ve třídě, což splňuje základní škola zřízena pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ.

Jako další často využívaný typ výuky uvedly respondentky exkurze, výlety a procházky v přírodě, při kterých dochází k propojení teorie a praxe. Tento typ výuky využívá více jak polovina respondentek. Při plánování výuky vychází respondentky učící na základních školách hlavního vzdělávacího proudu z individuálního vzdělávacího plánu, který jim usnadňuje plánování a stanovování cílů po celý školní rok.

4. Do jaké míry mají možnost pedagogové užít didaktických pomůcek a digitálních učebních pomůcek na základních školách a základních školách dle §16 odst. 9 školského zákona?

Respondentky ze základní školy zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ uvádí, že jsou jejich školy dostatečně vybaveny didaktickými pomůckami a digitálními učebními pomůckami, oproti tomu pedagožky ze základních škol hlavního vzdělávacího proudu vyjadřují názor, že jim na školách chybí didaktické a názorné pomůcky do výuky vhodné pro žáky s lehkým mentálním postižením a často si musí pomůcky kupovat ze svých peněz. Uvítaly by zvýšení finančních prostředků pro školu na pomůcky a pořízení digitálních učebních pomůcek, prostřednictvím kterých bude u žáků probíhat aktivní učení.

Překvapilo mě nízké procento využití různorodých digitálních vzdělávacích nástrojů ve výuce. Respondentky uvedly, že nejčastěji používají interaktivní tabuli, počítače či

tablety. Dvě respondentky využívají při výuce matematiky robotického psa. Žádná z paní učitelek neuvedla Robo Wunderkind, Osmo Little Genius či VR brýle AV Media.

5. Jakou pomoc by pedagog uvítal při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením?

Tázané respondentky uvádí, že stojí o pomoc a pravidelné konzultace s výchovným poradcem. Na základních školách hlavního vzdělávacího proudu by uvítaly zřízení funkce speciálního pedagoga a na základních školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ zřízení funkce školního psychologa. Potvrdilo se, že spolupráce na základních školách hlavního vzdělávacího proudu probíhá v relativně nízké míře a ve většině škol speciální pedagog vůbec nepůsobí.

Učitelé ze škol hlavního vzdělávacího proudu by rádi využívali ve výuce více pomůcek a žádají o zvýšení finančních prostředků pro školu. Všechny respondentky by se rády dále vzdělávaly a účastnily se kurzů či seminářů se zaměřením na danou problematiku.

Závěr

Diplomová práce se zabývá nejen teoretickými poznatky týkající se edukace žáků s lehkým mentálním postižením, ale zároveň představuje možnosti užití podpůrných opatření s rozšířením o digitální nástroje, které mohou být velice přínosné pro rozvoj žáka.

Praktická část diplomové práce hledá odpovědi na výzkumné otázky, které jsou věnovány učitelům vzdělávajícím žáky s lehkým mentálním postižením na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a na základních školách zřízených podle §16 odst. 9 ŠZ. Otázky jsou zaměřeny na vzdělanost a informovanost učitelů týkající se podpůrných opatření. Mým hlavním cílem bylo zjistit, jaký je názor učitelů na podpůrná opatření ve vztahu ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Porovnála jsem názory pedagogů na základních školách hlavního vzdělávacího proudu a na základních školách zřízených podle §16 odst. 9 ŠZ pracujících s žáky s lehkým mentálním postižením.

Dílčím cílem diplomové práce bylo zjistit, zda pedagogové dokáží na základních školách hlavního vzdělávacího proudu diferenciovat a individualizovat výuku a spolupracovat s asistentem pedagoga. Z výsledků vyplývá, že jedním z předpokladů úspěšné inkluze je kvalitní spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem. Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem ve třídě se jeví jako velice potřebná. Tři respondentky ze základní školy hlavního vzdělávacího proudu se shodly na tom, že spolupráce s asistentem pedagoga ve třídě je velice individuální a velmi záleží na osobnosti a vzájemném porozumění. Dále většina respondentek považuje za velmi přínosnou spolupráci s poradenskými zařízeními PPP a SPC, i přes jejich časové vytížení.

Prostřednictvím rozhovorů s respondentkami bylo zjištěno, že více než polovině učitelů chybí ve škole kvalifikovaný odborník. Z rozhovorů vyplývá, že posílením školního poradenského pracoviště o školního psychologa a speciálního pedagoga, by došlo k výrazné podpoře vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

Dále jsem zjišťovala, zdali a do jaké míry mají možnost na základních školách a základních školách dle §16 odst. 9 ŠZ učitelé pracovat s didaktickými pomůckami a digitálními učebními pomůckami. Respondentky uvedly, že by rády více používaly ve výuce s žáky digitální učební pomůcky, které rozvíjí jemnou a hrubou motoriku, sociální

a komunikační dovednosti, kreativitu, představivost a motivují žáka k aktivnímu učení, ale školy nemají ke koupi digitálních vzdělávacích nástrojů dostatek finančních prostředků.

Školy hlavního vzdělávacího proudu se musí více zaměřit na přizpůsobení vhodných podmínek ke vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, např. rozšířit pedagogický sbor o kompetentní odborníky, zejména o speciální pedagogy a školní psychology a vybavit třídy vhodnými speciálními pomůckami, didaktickými materiály, digitálními vzdělávacími nástroji a učebnicemi pro žáky s lehkým mentálním postižením. Učitelům a asistentům pedagoga by měla škola poskytnout finanční prostředky na akreditované semináře a kurzy, aby se dále vzdělávali, získávali informace a předávali si je navzájem.

Dalším tématem pro výzkum by bylo zaměření se na ředitele základních škol a jejich schopnosti zvládat vedení inkluzivního školství pro žáky s lehkým mentálním postižením, tedy zda jsou připraveni vést inkluzivní školy a s jakými strategiemi k tomu přistupují.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ANDERLÍKOVÁ, L. *Cesta k inkluzi: Úvahy z praxe a pro praxi*. 1. vyd. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1.
- BARTOŇOVÁ, M. *Inkluzivní didaktika v základní škole se zřetelem na edukaci žáků s lehkým mentálním postižením*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-6560-4.
- BARTOŇOVÁ, M., PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání žáků v základní škole speciální: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2016. ISBN 978-80-7315-256-7.
- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Inkluzivní didaktika v praxi základní školy se zřetelem na specifika žáků s lehkým mentálním postižením*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. ISBN 978-80-210-9189-4.
- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Společné vzdělávání orientované na posílení kompetencí učitelů a žáků v inkluzivním prostředí školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. ISBN 978-80-210-8757-6.
- BARTOŇOVÁ, M., Vítková, M. et al. *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí školy*. Brno: Paido, 2016. ISBN 978-80-7315-255-0.
- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-6678-6.
- BAZALOVÁ B. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0693-4.
- BENDO VÁ, P., ZIKL, P. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3854-3.
- ČADOVÁ E., et al. *Metodika práce asistenta pedagoga: Při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4454-3.

- HABR, J., HÁJKOVÁ, H., VANÍČKOVÁ, H. *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4670-7.
- HAVEL, J. *Vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky (2. přepracované a rozšířené vydání)*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7150-6.
- KENDÍKOVÁ, J. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-12-1.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6527-7.
- LECHTA, V. (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- NĚMEC, Z. *Společné přípravy a konzultace jako klíč k úspěšné spolupráci asistenta s učitelem*. Praha: Nová škola, o.p.s., 2016. ISBN 978-80-905807-3-2.
- PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-7689-1.
- SLOWÍK, J. . *Inkluzivní speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2022, 2017. ISBN 978-80-271-3010-8.
- SLOWÍK, J. . *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-0095-8.
- TEPLÁ, M., FELCMANOVÁ, L. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, 2016. ISBN 978-80-87963-33-3.
- VALENTA, et al. *Katalog podpůrných opatření. Dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu*. Praha: Wolters Kluwer, 2023. ISBN 978-80-7676-619-8.
- ZILCHER, L., SVOBODA, Z. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0789-6.

Seznam internetových zdrojů

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. Definition of Intellectual Disability. [online] © 2023 American Association on intellectual and Developmental Disabilities. [cit. 2023-12-06]. Dostupné z: https://www.aaid.org/intellectual-disability/definition#.VaTJN_mKTW4

KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ UPOL. [online] Univerzita Palackého v Olomouci © 2015 - 2023 [cit. 2023-04-05]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Individuální vzdělávací plán*. [online]. MŠMT, © 2013 - 2023 [cit. 2023-03-09]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/individualni-vzdelavaci-plan-1>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)* [online]. MŠMT, © 2013 - 2023 [cit. 2023-06-09]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Úpravy obsahu vzdělávání, organizace výuky a hodnocení*. [online]. MŠMT, © 2013 - 2023 [cit. 2023-05-09]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/upravy-obsahu-vzdelavani-organizace-vyuky-a-hodnoceni>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. 27/2016 Sb. [online]. MŠMT, © 2013 - 2023 [cit. 2023-06-09]. Dostupný z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. č. 72/2005 Sb. ve znění Vyhlášky č. 116/2011 Sb.* [online]. MŠMT, © 2013 - 2023 [cit. 2023-06-09]. Dostupný z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyklad-vyhlasiky-c-72-2005-sb-o-poskytovani-poradenskych>

ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). 561/2004 Sb. ve znění účinném ode dne 1.7.2023.* [online]. MŠMT, © 2013 - 2023 [cit. 2023-07-09]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-7-2023>

ČESKO. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. NÚV: Podpurná opatření [online]. NÚV, © 2011 - 2022 [cit. 2023-06-06]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/podpurna-opatreni.html>

Péče bez překážek, z. s. O inkluzi. (4.část): Inkluze v české legislativě. [online]. Péče bez překážek, z. s. © 2023 [cit. 2023-06-06]. Dostupné z: <https://www.pece-bez-prekazek.cz/o-inkluzi-4-cast-inkluzi-v-ceske-legislative/>

Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. [online]. Nová škola © 2020 [cit. 2023-06-09]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlasiky>

Úmluva o právech osob se zdravotním postižením [online] MPSV © 2023 [cit. 2023-24-06]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/umluva-osn-o-pravech-osob-se-zdravotnim-postizenim>

QR kódy – Učitelnice. [online] Učitelnice © 2019 [cit. 2023-24-06]. Dostupné z: <https://www.ucitelnice.cz/produkt/4059>

Seznam příloh

Příloha 1 Polostrukturovaný rozhovor

Příloha 2 Informovaný souhlas pro účastníky rozhovoru

Příloha 3 Přepis rozhovoru s respondentkou Irenou

Seznam tabulek

Tabulka 1 Přehled respondentů

Příloha 1 Polostrukturovaný rozhovor

Otázky na učitele

Věk učitele:

Praxe učitele:

Vzdělání učitele:

1. Kolik žáků s lehkým mentálním postižením jste již učil/a?
2. Jaká je Vaše dosavadní praxe?
3. Jaká základní škola je podle Vašeho názoru nejvhodnější pro žáka s lehkým mentálním postižením pro plnění povinné školní docházky?
4. Jaké shledáváte hlavní rozdíly ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v rámci inkluze VS na školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 školského zákona?
5. Jak hodnotíte ve své škole spolupráci s výchovným poradcem, popřípadě školním psychologem?
6. Jak hodnotíte spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem v rámci podpory žáka s lehkým mentálním postižením?
7. Spolupracujete ve třídě s asistentem pedagoga?
8. Je podle Vás pro úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením nutná přítomnost asistenta pedagoga ve třídě? Pokud ano, proč?
9. Jak a kde jste získal/a potřebné informace o úloze asistenta pedagoga?
10. Jaké výhody či nevýhody shledáváte ve vzdělávání žáka podle individuálního vzdělávacího plánu?
11. Kdo nebo co Vám k vytvoření a k průběžnému vyhodnocování IVP pomáhá? Případně jakou pomoc byste uvítal/a?
12. Jaké konkrétní přístupy a formy výuky v inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením volíte a proč?
13. Máte ve své škole dostatek didaktických materiálů a názorných pomůcek, které potřebujete k výuce žáků s lehkým mentálním postižením? Uveďte, jaké specifické pomůcky využíváte.
14. Využíváte k vzdělávání žáků digitální vzdělávací nástroje? Pokud ano, které a proč?
15. Jakou pomoc byste uvítal/a při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením?

Příloha 2 Informovaný souhlas pro účastníky rozhovoru

Byl/a jsem seznámena s podmínkami, otázkami a cílem praktické části diplomové práce studentky Jindřišky Papežové s názvem „*Komparace kazuistik užívaných metod pro žáky s LMP na základních školách zřízených dle §16 odst. 9 školského zákona*“. Rozumím jim a souhlasím s nimi.

Tímto dávám své svolení slečně Jindřišce Papežové, aby záznam z rozhovoru, který jsem jí poskytla, použila za účelem sepsání diplomové práce. Souhlasím s nahráváním rozhovoru a analýzou výsledného zvukového záznamu.

Souhlasím s ochranou identity a užití pseudonymu v diplomové práci.

Během rozhovoru mohu odmítnout odpovědět na otázku nebo kdykoli rozhovor ukončit.

Jméno: _____

Podpis: _____

Datum: _____

Příloha 3 Přepis rozhovoru s respondentkou Irenou

Věk učitele: 52 let

Praxe učitele: 26 let

Vzdělání učitele: VŠ - Speciální pedagogika

1. Kolik žáků s lehkým mentálním postižením jste již učil/a?

Nedokážu přesně vypočítat, kolik žáků s LMP jsem již učila, ale za svoji dosavadní praxi jsem učila více žáků s lehkým mentálním postižením než se středně těžkým. Více let praxe jsem strávila na zvláštní, praktické dnes základní škole zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ.

2. Jaká je Vaše dosavadní praxe?

Od školního roku 1992-93 až doposud působím na základní škole zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ. Jinde jsem nikdy neučila.

3. Jaká základní škola je podle Vašeho názoru nejvhodnější pro žáka s lehkým mentálním postižením pro plnění povinné školní docházky?

Záleží na okolnostech, zda je v místě žákova bydliště speciální škola. Pokud není, inkludovala bych ho do ZŠ zřízené pro žáky podle § 16 odst. 9 ŠZ a vzdělávala ho podle RVP ZV minimálních doporučených úrovní, AP, popř. další úpravy obsahu vzdělávání. Pokud je možnost vzdělávat žáka přímo ve speciální škole, doporučila bych jednoznačně speciální školství.

4. Jaké shledáváte hlavní rozdíly ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením v rámci inkluze VS na školách zřízených pro žáky podle § 16 odst. 9 školského zákona?

Vzdělávání žáka s LMP v rámci integrace na běžné škole je finančně nákladnější – zřízení funkce asistenta pedagoga, nákup pomůcek, sociální izolace žáka, nezažije úspěch, je trpěn vrstevníky, administrativní zátěž pro učitele, práce navíc pro učitele s návratností blížící se nule. Plýtvání energie, která by se mohla využít ve prospěch rozvoje chytrých žáků, kteří to společnosti vrátí.

5. *Jak hodnotíte ve své škole spolupráci s výchovným poradcem, popřípadě školním psychologem?*

Školního psychologa ve škole nemáme. S výchovným poradcem se mi spolupracuje dobře.

6. *Jak hodnotíte spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem v rámci podpory žáka s lehkým mentálním postižením?*

Z pohledu učitele: Úspěšně spolupracuji s kolegy ze SPC.

Z pohledu zástupkyně ředitelky: Řešila jsem s pracovníky SPC většinou pouze formální chyby na doporučení školského poradenského zařízení - platnost doporučení, datum platnosti, atd.

Z pohledu pracovníka SPC: Žák, rodič, učitel, příp. asistent pedagoga, ředitel školy nebo jeho zástupce, všichni musí spolupracovat. Speciální pedagog je „kormidelník“, který vytýčí cíl, udává směr a snaží se ho udržet.

7. *Spolupracujete ve třídě s asistentem pedagoga?*

Ano, spolupracuji s asistentem pedagoga.

8. *Je podle Vás pro úspěšnou inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením nutná přítomnost asistenta pedagoga ve třídě? Pokud ano, proč?*

Případ od případu, jsou žáci, kteří toto podpůrné opatření nevyužívají. Pokud ho žák potřebuje, měl by ho mít.

9. *Jak a kde jste získal/a potřebné informace o úloze asistenta pedagoga?*

Především z vlastní zkušenosti s asistentem pedagoga od roku 2005 a samostudiem.

10. *Jaké výhody či nevýhody shledáváte ve zdělávání žáka podle individuálního vzdělávacího plánu?*

Individuální vzdělávací plán je skvělým pomocníkem, který má sloužit učitelům a ne učitel jemu. IVP, pokud je správně napsané, zároveň slouží jako podklad pro zápis do třídní knihy v jednotlivých předmětech. Je to živý dokument, který je možné doplňovat. Je potřeba, aby byl napsán jednoduše, v bodech, aby bylo možné jednoznačně hodnotit.

11. Kdo nebo co Vám k vytvoření a k průběžnému vyhodnocování IVP pomáhá? Případně jakou pomoc byste uvítal/a?

Jako speciální pedagog budu koncem školního roku vyhodnocovat IVP poprvé.

12. Jaké konkrétní přístupy a formy výuky v inkluzi žáků s lehkým mentálním postižením volíte a proč?

Nejraději volím projektové vyučování a skupinovou práci. Během takových vyučovacích hodin nejvíce probíhá vzájemná kooperace mezi žáky a rozvíjí se tím u žáků především komunikace a schopnost spolupráce, především se učí umět se na něčem domluvit. Častěji volím práci zejména s textem, kdy se žák zdokonaluje v reprodukci textu.

13. Máte ve své škole dostatek didaktických materiálů a názorných pomůcek, které potřebujete k výuce žáků s lehkým mentálním postižením? Uveďte, jaké specifické pomůcky využíváte.

Ano, klasické obrazové materiály, učebnice, pracovní listy, on-line atlas světa učebnice a pracovní listy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Léta vyučuji především dějepis a zeměpis.

14. Využíváte k vzdělávání žáků digitální vzdělávací nástroje? Pokud ano, které a proč?

Jsem osobně velký kritik a odpůrce digitálních technologií ve škole, protože se ze školy pomalu vytrácí lidský faktor učitele. Předměty žáci třídí na Ipadu, a díváme se, že špatně drží tužku, neumí mluvit, píšou bez diakritikynejsou schopni akceptovat autority neumí se postavit k práci.

15. Jakou pomoc byste uvítal/a při vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením?

Je potřeba používat zdravý rozum, znát žáka, připravovat se na každou vyučovací hodinu, zapojit do přípravy pomůcek asistenta pedagoga, promyslet logistiku, co bude dělat učitel, co asistent pedagoga, zapojovat rodiče přes domácí úkoly – chce mít dítě na běžné škole = musí se snažit. Využívat pomůcky, které už existují – tabulky, přehledy, atd.