**Didaktiky do vyučovacího procesu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)**

Cílem tohoto dokumentu je sestavení 6 metodických konceptů vzdělávání žáků na Střední škole služeb a řemesel a to žáků se SVP. Tento didaktický materiál se bude zabývat výběrem výukových metod, forem a prostředků, nalezením výchovných hodnot s ohledem na cíl a průběh výuky, didaktikou vyučovacího procesu, způsoby a modely řešení problému vzděláváním vzniklých.

U vzdělávání žáků se SVP jde především o komunikaci, rozvoj schopností se učit, dovednost práce v týmu, naučit se řešit problémy. Naším cílem je naučit se najít schůdnou cestu k jejich včlenění do běžného systému naší školy.

6 metodických koncepcí:

1. Koncepce vzdělávání žáků z méně podnětného prostředí (ze sociálně znevýhodněného prostředí)
2. Koncepce vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení
3. Koncepce vzdělávání žáků-cizinců
4. Koncepce vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním a žáků po dlouhodobém onemocnění
5. Koncepce vzdělávání žáků s poruchami chování
6. Koncepce vzdělávání žáků ze speciálních škol

**Obecné informace**

Vzdělávání žáků se SVP upravuje zákon č. 561/2004Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (§16, §40, a § 48) a vyhláška č. 73/2005Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

**Podpůrná a vyrovnávací opatření při vzdělávání žáků se SVP**

Žáci se SVP mají nárok na tzv. podpůrná a vyrovnávací opatření při vzdělávání.

**Vyrovnávací opatření ze strany školy:**

* Speciální metody, formy a postupy nad rámec běžné kompetence vyučujícího
* Speciální, případně alternativní učebnice a učební materiály využívané při vzdělávání žáka
* Didaktické materiály
* Kompenzační pomůcky
* Snížené počty žáků v oddělení, ve studijní skupině
* Podpůrné služby asistenta pedagoga
* Úpravy dle individuálního vzdělávacího plánu
* Poskytování (zprostředkovávání)podpůrných služeb (v pedagogicko-psychologických zařízeních)

**Podpůrná opatření ze strany školy:**

**Primární podpora školy**

* Přímá práce se žákem
* Spolupráce na sestavení IVP (poradenská zařízení, škola, popř. zákonný zástupce) a průběžná konzultace
* Spolupráce na úpravách učiva a přípravách na hodiny
* Sestavování a výběr speciálních metod využívaných ve výuce
* Příprava, výroba, zapůjčování pomůcek (obrazový materiál, knihy, pracovní listy, kartičky, výukové počítačové programy…)
* Vzájemná konzultace mezi pedagogy, asistenty

**Sekundární podpora školy**

* Informativní schůzky ve škole
* Návštěvy seminářů na potřebná témata
* Práce se spolužáky začleněného žáka
* Spolupráce s dalšími organizacemi

Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a jeho výsledků ve vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením, na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení do jiného režimu vzdělávání. ( Vyhláška 73/2005Sb.)

Poradenská zařízení zpracují kompletní podklady pro vzdělávání žáka se SVP, dají konkrétní doporučení, stanoví optimální podmínky vzdělávání a podpůrná opatření.

**Formy vzdělávání:**

* **Individuální integrace** do tříd ve školách, kde je nezbytná speciálně pedagogická nebo psychologická péče. Při výběru vzdělávací cesty je rozhodující vyjádření rodičů. Žáci jsou pak zpravidla vzdělávány podle IVP.
* **Skupinová integrace** probíhá ve speciálních třídách zřízených při škole. Žáci se v některých vzdělávacích předmětech vzdělávají společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojeni do všech aktivit mimo vyučování.

V naší škole se jedná spíše o individuální integraci, kdy jsou vzdělávací osnovy žáka upraveny dle jeho možností a např. výuka standartní TV je zaměněna za zdravotní TV.

**Vzdělávání žáků na středních školách a odborných školách**

(1) K trvajícím příznakům u žáků se SVP škola přihlíží po celou dobu studia a přizpůsobuje průběh a organizaci vzdělávání, přijímacích zkoušek a závěrečných zkoušek v souladu s doporučením příslušného poradenského zařízení. Úpravy organizace vzdělávacího procesu a příslušných zkoušek jsou stanoveny v IVP žáka.

(2) Speciálně pedagogickou nebo psychologickou péči zajišťuje na naší škole žákům se SVP zpravidla poradenské zařízení.

(3) Osvobození z výuky vyučovacího předmětu je možné uskutečňovat pouze v případech hodných zvláštního zřetele z důvodu mimořádné závažnosti žáka se SVP, kdy nelze zajistit výuku daného vyučovacího předmětu alternativním způsobem respektujícím charakter a stupeň oslabení žáka a jeho budoucí pracovní uplatnění.

**1. koncepce Vzdělávání žáků z méně podnětného prostředí (žáků sociálně znevýhodněných)**

Za sociálně znevýhodněné jsou pokládáni žáci (studenti), kteří nemají stejné příležitosti ke vzdělávání jako většinová populace žáků, a to hlavně v důsledku nepříznivých sociokulturních podmínek svých rodin nebo jiných prostředí, v nichž žijí. (Průcha, 2009)

**Legislativa**

Zákon č. 561/2004 Sb. začleňuje děti (žáky) se sociálním znevýhodněním mezi subjekty se speciálními vzdělávacími potřebami. V § 16 a 47 výše uvedeného zákona vymezuje sociální znevýhodnění takto:

* rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením nebo ohrožení sociálně-patologickými jevy,
* nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova,
* postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR.

**Vývoj problematiky**

Problémy mládeže se sociálním znevýhodněním se staly předmětem zájmu pedagogů již na počátku 20. století. Děti, které se musely věnovat výdělečné práci, v důsledku chudoby rodin, měly ztíženou možnost vzdělávání. Podle průzkumu z roku 1907 (F. Houser "Výdělečná práce školních dětí) 79 % z těchto dětí opakovalo některý ročník školy během povinného vzdělávání, zejména v měšťanské škole. Problematiku sociálně znevýhodněných dětí rozvinul brněnský sociolog I. A. Bláha (monografie "Dítě a prostředí" r. 1933). V ekonomických a sociokulturních faktorech rodin rozpoznával příčiny zaostávání dětí za vrstevníky, kteří vyrůstali v příznivějších podmínkách.

Po roce 1948 se na tyto průzkumy nenavázalo. Vládnoucí Komunistická strana razila teze o vyrovnání sociálních a vzdělanostních rozdílů. Přitom byli učitelé pobízeni k tomu, aby individuálně přistupovali k dětem z dělnických rodin, takže problém sociálních nerovností ve vzdělávání reálně existoval.

Koncem 60. let 20. století byly publikovány výzkumy sociálních podmínek života a vzdělání dětí tehdejší ZVŠ (prováděný týmem pedagogů a psychologů PedF v Českých Budějovicích). Zjistilo se, že průměrný prospěch dětí byl diametrálně odlišný v závislosti na sociálním původu. Děti z rodin dělníků měli výrazně horší prospěch o proti dětem z rodin úředníků a inteligence. (Průcha, 2009)

**Současné poznatky**

Souvislostmi mezi sociálním znevýhodněním určitých populací mládeže a jejich vzděláváním se zabývají více sociologové než pedagogové.

Ukazuje se, že:

* vzdělání rodičů působí jako silně dominantní faktor na volbu a průběh vzdělávací dráhy žáka,
* existuje výrazná souvislost mezi vzdělávací dráhou žáka a typem rodiny, ze které pochází.

Legislativa uvádí některé typy znevýhodnění, ale toto vymezení není úplné. Míru sociálního znevýhodnění je možné doplnit o tyto konkrétní charakteristiky:

* nízký stupeň vzdělání rodičů a rodinných příslušníků,
* neúplná rodina,
* nízký příjem jednoho člena rodiny,
* nízké profesní postavení členů rodiny, včetně nezaměstnanosti,
* nízká úroveň bydlení,
* menšinový původ. (Průcha, 2009)

**Česká vzdělávací politika**

Převládá přístup, podle něhož je sociální znevýhodnění projevem sociální nespravedlnosti, která musí být prostřednictvím kompenzačních opatření zmírňována, tak aby všichni měli rovný přístup ke vzdělání. V dokumentu RVP ZV (2005) je jedna část věnována vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Je zaměřena na žáky pocházející z kulturně a jazykově odlišného prostředí, tj. na žáky etnických menšin a imigrantů. Neberou ohled na žáky znevýhodněné sociokulturním prostředím (zejména nižší úrovní vzdělání rodičů).

Podle zákona č. 561/2004 Sb. existují dvě opatření, která by mohla sociálně kulturní oslabení dětí zmírnit:

* přednostní přijímání dětí do MŠ v posledním roce před zahájením školní docházky (právo a zároveň povinnost rodičů)
* zřizování přípravných tříd, které mají usnadnit přechod dětí do povinného základního vzdělávání a po té až do středního, popř. vyššího stupně

(Průcha, 2009)

Společenské menšiny, označované též jako minority, představují určitou skupinu (kulturní, náboženskou, národnostní, rasovou, příjmovou, atd.), která je znevýhodňována či je objektem předsudků ze strany jiné skupiny. (Hartl, Hartlová, 2004, s. 310)

**Sociokulturní znevýhodnění**

Problematika sociokulturního znevýhodnění začíná být více zdůrazňována společně s tématy evropské a mezinárodní společenské integrace, resp. globalizace, zejména v souvislosti s otázkami přistěhovalectví a zvýšené migrace obyvatel. S problematikou socio-kulturně znevýhodněných skupin se musí aktuálně vyrovnávat i naše společnost. Soužití s etnickými a dalším sociokulturními menšinami je však tématem podstatně starším a složitějším.

**Sociální a sociokulturní znevýhodnění bývá spojeno s následujícími problémy:**

* jazyková bariéra;
* národnostní nebo rasová odlišnost;
* zdravotní handicap;
* nízký sociální a ekonomický status;
* sociálně patologické prostředí rodiny nebo komunity;
* ústavní výchova.

Lidé takto znevýhodnění velmi často podléhají různým formám sociální izolace a diskriminace (rasové, národnostní, politické, kulturní, vztahové a sociální). Mívají silnější přirozenou tendenci setkávat se a komunikovat především mezi sebou a vytvářet minoritní subkultury - tím se eliminuje jejich sociální deprivace a izolace jednotlivců, ale zároveň se prohlubují bariéry mezi minoritou a většinovou společností.

Žáci vyrůstající v socio-kulturně znevýhodněném prostředí se mnohdy potýkají s těmito typickými problémy:

* frustrace základních potřeb (primárních, emočních, vztahových),
* silný bezprostřední vliv sociálně patologických jevů,
* deviace v hodnotovém systému a etice,
* absence životních jistot a cílů,
* přijímání neadekvátních rolí
* ztížené podmínky seberealizace a sociální integrace.

Potřeba naučit se toleranci, porozumění a přijetí nejrůznějších odlišností u druhých lidí se týká každého z nás.

Na naší škole se jedná o žáky málo stimulované, o žáky, kteří většinou nepřikládají vzdělání patřičnou hodnotu.

**Práce s těmito žáky** je pro vyučující učitele velmi náročná, vyžaduje individuální přístup. Třídní učitelé spolupracují s jejich zákonnými zástupci. V případě, že žák neplní školní povinnosti a rodiče nápravu nezajišťují, má škola výchovného poradce, který pomáhá danou situaci řešit a to i za pomoci jiných poradenských zařízení, popřípadě orgánů zabývajících se touto problematikou.

Se souhlasem zákonného zástupce škola žáka sama objedná na vyšetření. Této pomoci využívá, jde-li o problémy výchovné, zdravotní, etnické a sociální.

Při řešení velice závažných výchovných problémů žáků škole pomáhá Dětský diagnostický ústav a Středisko výchovné péče pro děti a mládež – detašované pracoviště Slaný.

**oblasti pomoci při výuce**

* pochopení učiva,
* kontrola kázně a plnění úkolů,
* pomoc učiteli při přípravě na vyučování,
* docházka,
* komunikace s rodinou,
* menším počet žáků.

**Kdo jsou sociálně znevýhodnění žáci v širším pojetí?**  
Sociálně znevýhodněné žáky zákon definuje:

[1)](http://www.viaiuris.cz/index.php?p=msg&id=121#01p) jako žáky pocházející z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožené sociálně patologickými jevy, žáky s nařízenou ústavní nebo uloženou ochranou výchovou nebo žáky azylanty či osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

[2)](http://www.viaiuris.cz/index.php?p=msg&id=121#02p) Určení žáka s nařízenou ústavní výchovou či postavením azylanta nepředstavuje větší právní problém. Složitou ovšem zůstává odpověď na otázku, kdo je to žák z rodinného prostředí ohroženého sociálně patologickými jevy.

[3)](http://www.viaiuris.cz/index.php?p=msg&id=121#03p) Koncept charakterizuje rodiny takovýchto žáků, jako méně podnětné pro kognitivní rozvoj jedince, jejich vztah ke vzdělání je vlažný či záporný, nebo je doma používán argot češtiny, romský etnolekt češtiny nebo slovenštiny, rodina je sociálně vyloučená apod. Tato definice je ovšem pomocná, nikoliv právně závazná.

Speciální vzdělávací potřeby u žáků, tj. i u žáků sociálně znevýhodněných, jsou zjišťovány školskými poradenskými zařízeními. Otázkou je, jakým způsobem školská poradenská zařízení tyto potřeby zjišťují. Konkrétně, jak pozná paní psycholožka z přetížené pedagogicko-psychologické poradny, že je vztah rodiny ke vzdělání záporný? Existují názory, že by více kompetentními byly orgány OSPOD, eventuálně terénní pracovníci. Každá z variant má ovšem svá negativa.

**Proč zjišťovat, kdo jsou, když skoro žádné nemáme...**

Se speciální péčí, které by se mělo sociálně postiženým žákům ze zákona dostat, sice počítá § 16 školského zákona, nicméně je to jediný takový předpis. Sociálně znevýhodněné žáky nejenže nezmiňují předpisy se školským zákonem související, ale nepočítají s nimi ani ředitelé škol. To, že s institutem sociálně znevýhodněného žáka nepracuje žádný jiný předpis související se školským zákonem, má za následek faktické nevyužívání tohoto institutu v praxi. Ředitelé škol často vůbec nevědí, že tento institut existuje. Na sociálně znevýhodněného žáka nelze dostat za současného nastavení vyhlášky č. 492/2005 Sb., o krajských normativech příplatek – tj. ředitelé nedostanou na sociálně znevýhodněné žáky žádné peníze navíc, které by obdrželi, pokud by měli ve škole např. žáky zdravotně postižené.   
  
Sociálně znevýhodnění žáci rovněž nemají na rozdíl od žáků zdravotně postižených nárok na bezplatné užívání speciálních didaktických pomůcek. Z ustanovení školského zákona také vyplývá, že žáky se sociálním znevýhodněním nelze integrovat skupinově, ale je třeba je mít ve třídě společně s ostatními žáky a v prostředí třídy jim věnovat speciální péči pro zdárný výchovný a výukový proces, což naopak vnímáme jako klad.   
  
**Důstojná zvláštní péče**  
  
Institut sociálně znevýhodněného žáka připadá v úvahu často u romských žáků. Za současného právního nastavení systému našeho školství, který dává ředitelům škol široké pravomoci, a s ohledem na neoblíbenost romského etnika u majoritní společnosti. K zavedení institutu sociálního znevýhodnění do školského zákona došlo zřejmě mimo jiné i z důvodu nápomoci integrace romských žáků do běžného vzdělávání. U současného řešení, které nebylo dotaženo do konce – lze se přít o tom, zda záměrně nebo omylem – vede pouze k vytváření celospolečenského klimatu nepřejícího integraci Romů do společnosti, kdy se systematicky začíná s jejich vyloučením již v procesu základního vzdělávání. Využívání institutu sociálně znevýhodněného žáka v případech, kde je jej třeba, by bylo důstojnějším a ve svém důsledku i efektivnějším nástrojem pro skutečnou, nikoli zdánlivou integraci romských žáků do vzdělávání.

**Závěr:**

**Přínos pro žáky a pro školu**

Některá pozitiva pro žáky, již vyplývají z předchozích výčtů, co to sebou nese.

* V**ýuka** by se stala **transparentnější,**
* Byl by stanoven profil absolventa,
* Větší pozornost by byla věnována výsledkům vzdělávání,
* Konkrétně a dopředu by byly stanoveny cíle vzdělávání, ke kterým by žáci měli dojít v rámci studia,
* Jasné by bylo zadání profilové maturitní zkoušky,
* Byl by kladen důraz na sebehodnocení žáků a zaváděny nové přístupy k **hodnocení** žáků,
* Hlavně by se zkvalitnila **komunikace učitelů se žáky,**
* Byl by dán velký prostor pro **motivaci žáků** a jejich iniciativu,
* Přínosem pro žáky by bylo bezesporu také zavedení a využívání netradičních **výukových strategií**, které žákům přinášejí vnitřní motivaci a rozvíjejí jejich osobnost a nadání.

**2. KONCEPCE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ**

Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy.

Ačkoli se poruchy učení mohou objevovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami (např. senzorická postižení, poruchy chování aj.) nebo vnějšími vlivy ( např. kulturní odlišnosti, nedostatečné či neúměrné vedení) nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek nebo vlivů.

**Příčiny SPUCH (specifických poruch učení)**

dědičnost (genetika) – asi 20%

lehké poškození mozku v době před porodem, při porodu nebo po porodu –

* + asi 50%

kombinace obou výše uvedených vlivů – asi 15%

neznámá etiologie, kdy neznáme příčinu – asi 15%

***Dyslexie***

– vývojová porucha čtení, projevující se neschopností naučit se číst

**Specifické chyby**

záměny písmen tvarově a zrcadlově podobných (b d p, m n, a o e)

vynechávání nebo přidávání písmen, slabik a slov

přesmykování, přehazování písmen a slabik ve slově

domýšlení slov, zvláště koncovek

nesprávné čtení délky hlásky, nerozlišování krátkých a dlouhých samohlásek

problémy v reprodukci

obtíže ve skládání slabiky, slabikování

**Projevy poruchy čtení**

Čtení bývá – namáhavé, neplynulé, strojové

– pomalé x rychlé

– bez melodie, žák někdy nestačí s dechem

– artikulační neobratnost,

– žák neudrží řádek, neorientuje se v textu

– problémy u dlouhých a cizích slov

Časté problémy s opisem a přepisem, potíže jim činí i diktáty. Dyslektik má potíže

všude, kde se setkává se čtením – v naukových předmětech, matematice (nejen

čtení slovních úloh, ale i číslic), v geometrii (potíže s prostorovou orientací).

**Odkazy**

http://www.poruchy-uceni.cz/

http://www.dyslexie.estranky.cz/

http://www.zsbrezany.cz/cze/Projekt/Specificke-poruchy-uceni/Dyslexie

***Dysgrafie***

– vývojová porucha psaní postihující úpravu písemného projevu i osvojování jednotlivých

písmen a spojení hláska – písmeno.

Dysgrafici mívají od malička opožděný vývoj motorických funkcí. Bývá porušena

lateralita.

**Specifické chyby**

nepamatují si tvary písmen

zaměňují písmena tvarově podobná

zrcadlově obrací písmena a opačně při jejich psaní

nedodržování tvaru písmen, jejich nedotahování, nenavazují jednotlivá

písmena

nekvalitní písmo

**Projevy poruchy psaní**

Děti mají – pomalé grafomotorické tempo

– problémy v psaní geometrii, VV, PČ

– křečovité držení tužky

– snadnější unavitelnost

**Odkazy**

http://www.vasedeti.cz/diskuzni-forum/

http://www.zsbrezany.cz/cze/Projekt/Specificke-poruchy-uceni/Dysgrafie

***Dysortografie***

– narušená schopnost osvojit si a uplatňovat pravopisná pravidla při psaní

**Specifické chyby**

vynechávání písmen, slabik, slov, dokonce i vět

vkládání písmen, slabik, slov

přesmykování, přehazování sledu písmen, slabik

špatné umístění a vynechávání znamének

záměny písmen a slabik sluchově nebo artikulačně podobných

potíže v rozlišování měkkých a tvrdých souhlásek

nesprávné rozlišování ě – je

nerozlišování dlouhých a krátkých samohlásek

nedodržování hranic slov, psaní slov ve větě dohromady

**Projevy poruchy pravopisu**

Potíže – při diktátech (opis a přepis je zvládán)

– pomalejší tempo u psaní

– při použití naučených mluvnických pravidel

**Odkazy**

http://www.zsbrezany.cz/cze/Projekt/Specificke-poruchy-uceni/Dysortografie

***Dyskalkulie***

– porucha abstraktního myšlení a ztížené chápání symbolické povahy grafických

znaků – čísel. Jde o neschopnost dítěte naučit se matematickým dovednostem.

**Specifické chyby a projevy**

porušena matematická manipulace s předměty

obtíže při určování množství a počtu předmětů

potíže se čtením matematických symbolů

potíže s psaním matematických znaků

porucha chápání mat. pojmů a vztahů mezi nimi

narušena schopnost pochopit číselnou řadu

pletení si tvarově podobných číslic (6 a 9, 3 a 8, 12 a 21 apod.)

záměna symbolů pro sčítání, odčítání, dělení a násobení

v geometrii mají žáci potíže s umístěním do plochy, nechápou prostorové

vztahy

velké obtíže v pamětném počítání, slovních úlohách, apod.

**Odkazy**

http://www.zsbrezany.cz/cze/Projekt/Specificke-poruchy-uceni/Dyskalkulie

**Zásady domácí přípravy a spolupráce se školou**

Pravidelná kontrola plnění domácích úkolů.

Pomoc při přípravě na vyučování.

Pravidelné konzultace s rodiči dle potřeby a účast rodičů při nápravě.

Průběžně a prokazatelně informovat o výsledcích školní a domácí práce

a chování.

Při zhoršení prospěchu, chování aj. – osobní kontakt s rodiči.

Možnost konzultace rodičů s učitelem dle jejich potřeby.

Rodiče by měli školu průběžně informovat o závěrech z vyšetření

a u integrovaných žáků by mělo být povinností předkládat závěry z těchto

vyšetření.

Spolupráce s jinými institucemi

***PPP***

***SPC***

**Práce se žáky se specifickými poruchami učení**

*Má význam pracovat se žáky se SPU(specifickými poruchami učení) ještě na střední škole? Lze s těmito žáky pracovat v běžných hodinách? A jak? Mají tito žáci šanci učivo zvládnout?*

*Mají tito žáci šanci na uplatnění?*

Práce s žáky se specifickými poruchami učení na střední škole má specifické rysy. Zároveň však i zde platí řada postupů a doporučení určených pro mladší žáky.

**Zvláštnosti práce se staršími jedinci vyplývají z následujících faktů:**

* Negativní zkušenosti, málo motivace
* Nesprávné návyky v učení (např. učení se drilem, které s přibývajícím množství látky nezvládá)
* Problémy v organizaci své práce
* Nižší schopnost psát souvislé texty (seminární práce, referáty apod.)
* Rozpor mezi úrovní jedince v oblasti čtení, psaní, popř. počítání, jeho mentálním vývojem, zájmy a požadavky školy
* Ve škole nezvládá žák běžné prostředky výuky (čtení textu, zápis poznámek apod.)a proces osvojování nových poznatků a dovedností je omezen
* U většiny jedinců SPU je negativně ovlivněn jejich psychický vývoj. Tito jedinci pak hledají náhradní formy uspokojování psychických potřeb, bojují s nepochopením okolí i se svou parciální nedostačivostí
* Dalším negativním projevem jsou nedostatky ve vývoji kognitivních funkcí: poruchy pozornosti, poruchy paměti, poruchy vývoje řeči. Tyto obtíže limitují používání mentální operace.

Kvalita života dospívajících se SPU spočívá v autonomii, nezávislosti. To znamená, že škola musí žákovi pomáhat rozvíjet jeho intelektuální potenciál jinými cestami, umožnit mu intelektuální svobodu, dát mu možnost výběru a naučit ho svobodně volit svou cestu s vědomím negativních důsledků nesprávné volby. Cílem musí být kvalitní život.

U žáků na střední škole přetrvávají některé obtíže v různé míře. Většinou jsou příčinou neúspěchu ve většině vyučovacích předmětů. Např. **čtení,** buď je příliš pomalé, nebo čte poměrně rychle, ale čtenému textu nerozumí. I v případech, kdy se zdá být porucha kompenzována (žák čte rychle a je schopen říci, o čem četl, shodují se dospívající i dospělí dysletici v tom, že potřebují text přečíst několikrát, aby si uvědomili souvislosti a pamatovali si alespoň několik poznatků.

Nebo **psaní,** bývá poznamenáno specifickými dysortografickými chybami. Tyto chyby pramení z nezvládnutého systému mateřského jazyka, nedostatečně rozvinutého jazykového citu, přetrvávajícího deficitu ve vývoji sluchového vnímání**.**

**Dysgrafie** zase způsobuje, že písmo je nečitelné a poznámky nepřečte žák sám, učitel ani rodič.

Ve způsobu učení preferuje vizuální aktivity (film, video) před verbálními. Je-li však obraz nebo grafické znázornění příliš komplikované, ztrácí se v čarách, klesá jeho koncentrace pozornosti. Především se však neumí učit. Žáci SPU si obtížně vybavují informace z paměti. Všímají si podnětů, které ostatní vnímají jako nedůležité. Poruchy prostorové orientace, zrakové percepce a často i nesoustředěnost jim znesnadňují orientaci v mapách, v grafických znázorněních a komplikují používání slovníků, vyhledávání odpovědí v textu.

**Jak těmto žákům pomoci?**

**Metody:**

Při volbě metod rozlišujeme mezi žáky, kteří kompenzují poruchu rozumovými schopnostmi, mají dobré rodinné zázemí a další charakteristiky, jež je předurčují ke studiu na střední škole, a žáky, kteří tato pozitiva nemají. Nejde o dvě oddělené skupiny, ale širokou škálu jedinců, k nimž je třeba přistupovat diferencovaně. Individuálně volíme metody, vytyčujeme cíle, ale též měníme přístup. Ten může být zdůrazněn ve vypracovaném IVP.

* Úkoly zadáváme kratší a na takové úrovni, aby je žák mohl zvládnout, popř. s ním obtížnost konzultujeme.
* Respektujeme žákovo pomalé tempo.
* Vedeme žáka k automatizaci činností, které mu poruchu pomáhají kompenzovat tj. používání nahrávání látky, barevného zvýrazňování pojmů apod.
* Na tabuli píšeme čitelně. Žák dostává poznámky o nových informacích přehledně, písemně zpracované.
* Učivo, které by si měl žák naučit, by si měl opakovat nahlas.
* Na žákovu odpověď by měla následovat hned zpětná vazba.
* Žák by se měl učit myslet nahlas.
* Zdatnější studenti mohou pomáhat slabším.
* Žák si osvojuje dovednosti poučením se z vlastních chyb.
* K porozumění látky, vyzýváme žáka, aby si sám formuloval otázky k textu, podtrhával důležité informace, vypisoval je, vypracovával souhrny, přehledy apod. Při čtení textu si zapisoval vlastní poznámky, zkratky, otázky (popř. otazníky) apod.

**Metody práce v naukových předmětech:**

* Používáme názorné pomůcky, hledáme, jak učivo přiblížit, jakým způsobem (kromě čtení) vyhledávat nové poznatky (encyklopedie, video, sdělovací prostředky, internet).
* Stavíme na dosavadních vědomostech žáků.
* Hledáme optimální cestu zápisu, náčrty místo psaní, zápisu pouze základních pojmů, vlepování obrázků.
* Žáci vypracovávají přehledy pojmů, dat, základních údajů. Při zápisech si žáci nové pojmy osvojují, při psaní si ukládají poznatky do zrakové paměti (u žáků s vizuálním typem pomůže grafické zvýrazňování).
* Žáci mohou zápisky si přepisovat doma na počítači a ukládat si je.
* Při zkoušení volíme takový způsob, jaký vyhovuje žákovi (testy, ústní forma apod.).
* Sledujeme, zda žák rozumí pojmům. Např. u testů je to velmi důležité, protože žák nemusí pochopit, na co se ho v otázce ptáme a přitom odpověď zná.

**Styly učení**

**Proces učení** lze analyzovat různými způsoby, zjednodušeně řečeno, že ho tvoří tři základní etapy:

* Vstup informací
* Poznávání
* Výstup

Na **vstupu** při vnímání organismus přijímá ty informace, které pro něj mají nějaký význam a které odpovídají jeho optimální cestě vnímání.

Rozlišujeme vstup

* Vizuální: pamatujeme si nejlépe to, co jsme viděli
* Auditivní: pamatujeme si dobře slyšené
* Kinestetický: pamatujeme si to, co jsme dělali
* Taktilní: hmatový

Často se optimální **vstupy** kombinují. Navíc jsou ovlivněny sociálním hlediskem. Někteří žáci dávají přednost učení se ve skupinách, jiní potřebují být při učení se sami. Jako optimální se uvádí multisenzoriální způsob vyučování tj. zapojení všech smyslů i celého těla do procesu osvojování si nových znalostí a dovedností.

**Poznávání** znamená, že jedinec chápe smysl toho, co mu sdělujeme. Výsledkem je motivace pro další aktivity, utvoření schématu poznatků nebo schématu práce, porozumění a uložení poznatků do paměti.

**Výstup** je ukazatelem úrovně pochopení a osvojení. Může být ústní, písemný, formou výrobku, obrázku, diagramu, nákresu.

**Strategie učení:**

* Myšlení nahlas při provádění jednotlivých kroků.
* Uvědomělé poznávání činnosti, např. kladení otázek sám sobě. Neúspěch by měl být podnětem k hledání příčin.

**Studenti SPU na střední škole**

V současné době existuje Směrnice k integraci (13 710/2001-24) a Metodický pokyn č. j. 13 711/2001-24, které dávají právní rámec péče o tyto jedince. V praxi však dosud není dostatek zobecněných zkušeností.

Studentům 1. ročníku může být nabídnut PC program, aby příčinou neúspěchu nebylo nezvládnuté psaní. Od 1. ročníku mohou mít studenti s dyslexií jednu hodinu českého jazyka oddělenou od ostatních. Na počátku 4. ročníku volí formu vypracování maturitní práce. Pokud zvolí počítač, potom šest měsíců před písemnými pracemi píší „zkušební práci“ pod dohledem odborníka pro výpočetní techniku. Téma zadává učitel českého jazyka. Studenti tak musí prokázat zvládnutí klávesnice, zálohování, používání opravného programu. Pokud není výsledek z tohoto hlediska dobrý, zbývá ještě šest měsíců na zlepšení techniky psaní na PC. Při ústní maturitní zkoušce předseda jen ví, že student trpí poruchou.

V České republice pracuje od roku 1999 Centrum pro reformu maturitní zkoušky – CERMAT. Připravuje mimo jiné reformu maturitní zkoušky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Studenti se SPU mají v případě středního stupně poruchy prodloužený čas o 50%, v případě lehčího stupně poruchy o 25%. Další opatření jsou v současné době diskutována a ověřována.

**Závěr:**

Díky projektu Přístav byla i v naší škole ve školním roce 2011/2012 věnována větší péče žákům se SPU. Bylo vytypovaných 16 žáků (žáci s diagnostikovanými poruchami učení), s kterými se individuálně pracovalo (vždy dle jejich zakázky). Byly vybrány případy žáků, kdy porucha v nějaké formě přetrvává. Nemusí se projevit přímo neschopností číst a psát správně a s porozuměním, ale projevuje se nápadnými obtížemi v učení.

* Problémy v organizaci své práce,
* Nižší schopnost psát texty,
* Nesprávné pracovní návyky, styl učení apod.,
* Obtíže při získávání, zpracování a ukládání do paměti informací,
* Nedostatečná orientace v čase a v prostoru,
* Nedostatečné komunikační dovednosti,
* Pocity méněcennosti, nepochopení, problém s navazováním sociálních kontaktů.

**Cílem práce** bylo pomoci žákům při dalším vzdělávání. Pomoci jim pochopit jejich poruchu a přijmout ji. Žákovi byl vždy vypracován program na míru dle zakázky. Snažili jsme se o vstřebávání informací multisenzoriálním způsobem a též reedukací. Práce byla střídána v krátkých časových intervalech (hravou formou) vždy podle možností a potřeby žáka. Často byla názorně vysvětlována gramatická pravidla, jejich souvislosti a pak uceleny v nějaký přehled. Práce spočívala i v reedukaci na záměny a vynechávání hlásek. U žáků, kteří četli bez porozumění jsme pracovali s textem: žákovi se předkládal text po částech, po přečtení měl uvést, co bude následovat - což umožňuje zvýšit rychlostní vnímání informací. V průběhu čtení a vnímání textu se učil žák sledovat a řídit vlastní čtení. Učil se číst s porozuměním nebo hledat jinou cestu, která mu pomůže se danou látku naučit (např. nechat si potřebnou látku předčítat nahlas od druhé osoby atd.) Nové poznatky byly předkládány řečí mluvenou i psanou, pomocí experimentů, obrázků a dalšími aktivitami, které zapojují celé tělo. Snažili jsme se pracovat a vytvářet přehledy gramatiky, vybavovat si pravidlo dříve, než slovo napíšeme. Kontrolovat vlastní práci. Rozvíjet komunikační dovednosti i neverbální komunikaci. Snažili jsme se, aby žák vždy chápal smysl toho, co se mu sděluje. Výsledkem byla motivace pro další aktivity, porozumění, uložení poznatků do paměti, vytvoření si nějakého schématu souvislostí. Společně jsme hledali optimální strategii dalšího sebevzdělávání (jako je myšlení nahlas při provádění jednotlivých kroků, aktivní učení se, uvědomělé poznávání činností aj.).

Práce byla pro žáky náročná, ale i přesto sami chodili, že mají zadaná procvičování hotová a mají zájem se posunout dál. Při práci byli aktivní a při každé další hodině jsem zaznamenávala zlepšení. Oni sami si přicházeli na souvislosti, hlavně v gramatických systémech. Všichni hodnotili tuto práci velmi kladně. Bylo úžasné pozorovat, jak např. v 17letech se naučil teprve používat pádové otázky, nedělat chyby v psaní I-Y ve shodě přísudku s podmětem apod.

Je škoda, že do programu se vešel jen nepatrný zlomek žáků, kteří by tuto pomoc potřebovali. Velmi by jim to usnadnilo jejich další vzdělávání. Dále jsme pozorovali, jak jim to posílilo sebevědomí, byli hrdí na sebe, že se jim něco podařilo.

**3. Koncepce vzdělávání žáků-cizinců**

Tento dokument je zaměřen na vzdělávání žáků-cizinců, kteří také patří do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami díky svému odlišnému mateřskému jazyku a sociokulturnímu původu. Žáci-cizinci jako část širokého spektra žáků se SVP, jsou díky svému znevýhodnění ohroženi vyloučením z výuky, ale i ze společnosti svých vrstevníků.

3.1. Překonávání potencionálních bariér

Žáků, kteří mají zvláštní požadavky na učení, a hodnocení stále přibývá. Bariéry, které musí žáci-cizinci překonávat, jsou velmi obtížné. Požadavky na diferenciaci učiva i výukových stylů narůstají právě u žáků se SVP. U těchto žáků se setkáváme s různým typem znevýhodnění, mezi které patří také odlišné sociokulturní prostředí. Žáci, pro které je čeština cizím jazykem, musejí překonávat nejen bariéru jazykovou, ale mnohdy i sociální, což je v přístupu k takovým žákům třeba zohlednit.

Při výuce se s těmito různými požadavky musí počítat a dělat příslušná opatření k podpoře jedinců nebo skupin žáků, aby jim byla umožněna efektivní účast na výuce. V průběhu závěrečného hodnocení je nutné mít na paměti, že se žáci se SVP hodnotí podle speciálních kritérií, stanovených například v IVP.

Bariéry nově příchozích žáků-cizinců jsou:

* Čeština jako cizí jazyk
* Těžkosti s přechodem do nové země
* Pocit nejistoty nebo traumatu způsobené předchozími zkušenostmi
* Izolace a nedostatek přátel
* Změny v rodinné situaci, u některých například odloučení od jednoho či obou rodičů
* Mezery ve vzdělání
* Adaptace na odlišné styly výuky

Škola by měla:

* Vyvinout efektivní výuku Čj-cizí jazyk podporující jazykové potřeby žáků cizinců
* Odpovídat na potřeby žáků azylantů a žadatelů o azyl, kteří zažili například ozbrojené konflikty nebo porušování lidských práv- jednalo by se o aktivity na emocionální podporu
* Vytvořit podpůrné role z řad pedagogů k zajišťování např. různých forem doučování

Žáci, pro které je čeština cizí jazyk

Žáci, pro které je čeština cizí jazyk, mají různé potřeby, pokud jde o podporu při výuce. Při plánování jejich jazykové podpory je nutné zvážit různé faktory, jako například věk, délku pobytu v ČR, předchozí školní zkušenosti a dovednosti v ostatních jazycích.

Schopnost účastnit se na výuce je závislá na komunikačních dovednostech v českém jazyce, proto musí učitelé plánovat výuku tak, aby pomáhali žákům rozvíjet jejich mluvenou, ale i psanou češtinu a tím i účast při výuce jednotlivých předmětů.

3.2. Práce s kolektivem

Práce s kolektivem, ve kterém je žák-cizinec, s sebou nese určitá specifika. Aby byla tato práce efektivní a byly minimalizovány problematické situace v interakci mezi žákem-cizincem a učitelem i mezi žáky navzájem, je důležité zvážit následující okolnosti a zároveň zvolit optimální strategie, které podpoří integraci žáka-cizince, ale i celý třídní kolektiv a jeho zdravé prostředí.

Jestliže přijde do školy nový žák-cizinec přímo ze své země původu a má malou nebo žádnou znalost češtiny, vyžaduje příprava na příchod takového žáka více času. V části příprava na příchod je uvedeno pár praktických rad, které mohou pomoci s počáteční integrací žáka-cizince do školního prostředí i žákovského kolektivu.

Pro nově příchozího žáka-cizince se osvědčilo ustanovení dobrovolnické podpory z řad spolužáků, tzv. **patrony,** kteří mají nově příchozího žáka na starosti. Patroni mohou spolužákovi pomáhat s přípravou na hodinu, ale i během hodiny. O přestávkách pak usnadňují základní orientaci v budově, ale i v rutinních činnostech během vyučování, jako je stěhování do jiných tříd nebo na tělocvik, chod jídelny, apod.

Žáci většinou projevují o nově příchozí žáky-cizince zpočátku přirozený zájem, zvláště jsou-li exotičtějšího původu. Strukturální ustanovení podpory slouží proto zájmu všech zúčastněných. Žáci jsou obohaceny o nového spolužáka, zajímavého kamaráda, žák-cizinec není sám a odstrčen na okraji kolektivu bez zájmu a kontaktu s ostatními a učitelům to v mnohém ulehčí práci. Jen je důležité mít na paměti, že za to, jak se žák-cizinec ve škole cítí, nesou zodpovědnost především učitelé.

Časem zájem spolužáků pochopitelně opadá, což je přirozené. Většinou si nový žák vytvoří přirozené vazby ve svém okolí. Pokud má ale přetrvávající potíže s češtinou a komunikace je pro něho či ji stále obtížná, mohou o něj spolužáci ztratit zájem. Třídní učitel by měl vždy sledovat dění v kolektivu a snažit se zabránit patologickým jevům.

Co se týká přístupu k žákům-cizincům, je důležité znát alespoň rámcově jejich minulost a podmínky jejich pobytu v ČR. Například u žáků žadatelů o azyl se často setkáváme s traumatickými zážitky a zkušenostmi ze země původu a často dosti strastiplné cesty za „lepším životem“. S takovými žáky je pak potřeba pracovat velice citlivě a pokud možno je nevystavovat zbytečným tlakům a stresům. Také jsou pravděpodobně nejméně vhodnými kandidáty na role tzv. představitelů své země původu například na různých dnech pro národnostní menšiny nebo podobných akcích školy. Ze své země utíkají z vážných důvodů, často kvůli pronásledování z důvodů rasových, etnických, politických či náboženských, proto je pro ně spojování s jejich původní vlastí minimálně problematické.

Ale i ostatní žáci-cizinci nemají zrovna jednoduchou startovací čáru v české škole, navíc mohou zažívat dlouhodobé odloučení od svých rodičů, blízkých i přátel. Každý z nás potřebuje ke svému životu pevné, záchytné body. Žáci-cizinci, kteří jsou v neznámém prostředí, ve kterém se mluví odlišným jazykem, nikoho v něm neznají a s nikým se nedomluví, to potřebují dvojnásob.

Při práci s kolektivem, ve kterém jsou i žáci-cizinci, je také velice důležité předcházet možnostem šikany nebo jakýmkoliv projevům rasismu. Žák-cizinec se může právě pro svou odlišnost stát obětí těchto patologických jevů. Proto je důležité nastavit pravidla proti šikaně a rasismus tak, aby bylo všem od počátku zřejmé, že tyto projevy nejsou ani v nejmenším tolerovány. Je potřeba soustavně pracovat na demokratizaci prostředí školy, aby si všichni žáci byli vědomi nejen práv svých, ale i práv druhých. S tím souvisí také pěstování tolerance k odlišnosti, která by měla prostupovat celým vzdělávacím procesem a kurikulem.

3.3. Kontext aneb v jaké třídě učím

Při přípravě konkrétní výuky je třeba dbát do velké míry také na to, v jaké třídě se bude hodina odehrávat., uvažovat o konkrétním třídním kolektivu a úzce souvisí s cílem a zvolenými metodami.

Faktory, které ovlivňují pohled na multikulturní výchovu

Za integraci žáků nese především pedagog. Žáci však na jeho aktivity nemusí reagovat, často najdou své vlastní možnosti, jak se do kolektivu zařadit. Avšak koncept multikulturní výchovy, konkrétní zvolené metody mohou rozhodnout o úspěchu či propadu začlenění.

Příklady multikulturních konceptů:

1. Můžeme vycházet z tzv. **kulturně-standardního modelu**-např. chtít po žákovi, aby přinesl něco typického, reprezentujícího jeho zemi (může to být jejich jídlo, nebo vyprávění o zvycích,…). Nesmí být tento faktor spíše oddělující než integrující.
2. Můžeme vycházet z **individuálního pohledu na žáka**. Např. chtít po žákovi, aby využil vlastní zkušenost a rozšířil kulturní obzory spolužáků.

V takových případech je důležité volit aktivity, které ve svých důsledcích budou mít integrující funkci. Toho lze dosáhnout především tím, že konkrétní žák nebude vnímán jako představitel určité kulturní skupiny, ale má možnost pojmenovat, jak je to či ono zvyklé dělat doma s rodinou. Otázky by tedy nikdy neměly znít „ jak se to dělá ve Vietnamu?“ nebo „ jak to dělají Vietnamci?“, ale spíš - „ Suong, jak slavíte Vánoce vy, u vás doma?“

Právě možnost poukázat na individuální příběh a hledat třeba rozdíly i shody s ostatními ve třídě může pro všechny sloužit jako velké obohacení. Žáci, kteří se chtějí integrovat, mají menší či větší potřebu o své odlišnosti hovořit. Proto by konkrétní způsob integrace měl být dopředu s dotyčným žákem, eventuálně s jeho rodinou prodiskutován.

* Jednou možností, jak integraci pomoci, je udělat jakousi burzu - nejen žák pocházející z jiného prostředí, ale všichni žáci mohou přinést ukázku vánočního cukroví a mohou hledat podobnosti a rozdíly - tuto metodu lze využít u práce s jednotlivými zvyky, symboly, rituály apod.

Žáci tak dostanou možnost prezentovat rozdíly a podobnosti reálně přítomné v jejich kolektivu, aniž by byly nuceny reprezentovat nějakou skupinu.

Je důležité vědět, že nejde o to nepracovat s rozdíly. Naopak, rozdíly mohou být velkým zdrojem inspirace a obohacení. Důležité však je, aby nebyly interpretovány skupinově (všichni Vietnamci…), aby každý žák mohl vždy vystupovat sám za sebe, a nikoli jako představitel nějaké komunity.

3.4. Příprava na příchod

Zamysleme se nad následujícími 6 body

1. Pokusme se představit si sami sebe, když jsme se učili cizí jazyk. Žádná zákonitost v systému ani struktura cizího jazyka není v mysli automaticky. Všechno jsme se museli vědomě naučit.
2. Ujasněme si svůj postoj k češtině jako jazyku jako cizímu jazyku.

* Čeština je nástroj dorozumění
* Češtinu pro život v české společnosti potřebujeme
* Česky se lze domluvit ve všech životních a společenských situacích
* Studium češtiny není jen pro nadšence a odborníky
* Studium češtiny je nutnost pro cizince, kteří tu chtějí žít
* Čeština není „malý exotický jazyk“
* Čeština je jedním z jazyků členské země EU

Vyučující by měl

* Prezentovat češtinu jako komunikační prostředek
* Prezentovat strukturu češtiny jako systém pravidel (ne výjimek)
* Snažit se, aby cizinec získal k češtině kladný vztah a nepřestal se snažit ve znalosti češtiny zdokonalovat
* Mluvit správně česky i při zjednodušování

Vyučující by neměl

* Omlouvat se za obtížnost češtiny
* Podbízet se kuriozitami (jako jazykolamy a okrajové jevy)
* Deformovat češtinu
* Tvrdit, že čeština se nedá naučit

1. Projděte si učebnice češtiny a internetové zdroje, které se češtinou jako cizím jazykem zabývají.
2. Pokuste se udělat si diagnostiku toho, co člověk, kterého máte učit česky, už umí.
3. Jak začít, když cizinec neumí česky a nemáme žádný společný jazyk?

Inspiraci posloupnosti témat a gramatiky a především způsob komunikace během výuky, když začínáme a když musíme mluvit jenom česky.

1. Jak vypadá výuka češtiny jako cizího jazyka, když mluvíme pouze česky.

Návod a inspiraci, jak na to, najdeme v manuálech [www.varianty.cz](http://www.varianty.cz)

**Závěr:**

V naší škole jsou vzděláváni žáci-cizinci z Vietnamu, Slovenska, Ukrajiny či Ruska – tedy menšin, které se u nás vyskytují nejvíce. Zbytek můžeme shrnut do kategorie „ostatní“. Podle našich zkušeností by nejvíce potřebovali pomoci se vzděláváním žáci původem z Vietnamu, na druhém místě jsou žáci původem z Ruska nebo Ukrajiny, další skupinou by zajisté byli Romští žáci.

Největší problémy spatřujeme v neznalosti českého jazyka, špatné komunikaci s rodiči žáka a v nedostatku financí na podpůrné integrační programy. Naopak negativní reakce ze strany ostatních žáků příliš řešit nemusíme.

**4. Vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním**

*Cílem vzdělávání je hledání toho, co žák má k dispozici, na čem se dá při práci s ním stavět a jak maximálně vhodně využít jeho možnosti a potenciál.*

**Podpůrná opatření** při vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení do předmětů speciálně pedagogickou péči, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace zohledňující potřeby žáka.

Pro vzdělávání žáků se zdravotním oslabením jsou vyšetření odbornými lékaři a pedagogicko- psychologickými zařízeními nezbytnou součástí dalšího vhodného vzdělávání. Ještě před zahájením vzdělávání je důležité pro školu mít **dokumenty o žákovi:**

-informace od rodičů (zajímá nás charakteristika osobnosti žáka, zapojení do sociální skupiny, kooperace rodiny a školy, zdravotní problémy atd.)

-zdravotní aj. odborná dokumentace o zdravotním oslabení žáka

-informace z předcházející školy či odborných pracovišť, která žák navštěvoval

-metodiky práce s využitím různých podpůrných programů uplatněných v předmětech, v praxi jde např. o náhradu klasického TV za zdravotní TV

- instruktážní práce se speciálními kompenzačními pomůckami (např. naslouchátka, čtecí lupa aj.)

Formy vzdělávání žáků se zdravotním oslabením jsou:

* Individuální integrace
* Skupinová integrace
* Kombinace výše uvedených forem

**Individuální integrací** pro náš typ školy rozumíme vzdělávání žáka s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáka a možností naší školy integrovat nejvýše 5žáků se zdravotním oslabením do třídy a to dle povahy zdravotního oslabení.

**Skupinovou integrací** rozumíme vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené v naší škole. Žák se zdravotním oslabením je vzděláván v některých předmětech v rámci celé třídy, v jiných formou individuálního vzdělávání odpovídajícím jeho potřebám a možnostem naší školy.

**Minimální a maximální počty žáků ve třídách nebo studijních skupinách** zřízených pro žáky s určitým druhem a stupněm postižení či oslabení jsou určeny vyhláškou č. 73/2005Sb.

**Pravidla, zásady pro vzdělávací činnosti žáků**

* Každý žák bez ohledu na druh a míru zdravotního oslabení má právo na respekt a důstojnost jako lidská bytost.
* Každý žák má právo na vlastní rozvoj s respektováním individuality jeho osobnosti a záměrů zákonných zástupců.
* Kvalita vzdělávání nesmí být ovlivněna osobou, charakterem, náboženstvím, věkem, rasou, sexuální orientací, pohlavím žáka ani sociálně-ekonomickou situací rodiny, ve které žije.

**Možnosti vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním na naší škole:**

1. Škola vypracuje na základě doporučení poradenského zařízení individuální plán (IVP), jeho obsahová náplň je dána vyhláškou č.73/2005Sb.
2. V případě, že školské poradenské zařízení doporučí vzdělávání podle upraveného vzdělávacího programu, musí být IVP zpracován pro všechny předměty podle tohoto programu.
3. Pokud školské poradenské zařízení nedoporučí vzdělávání podle upraveného vzdělávacího programu, IVP může být zpracován jen pro některé vyučovací předměty dle individuálních potřeb žáka.
4. Žák se zdravotním oslabením je vzděláván podle IVP, který vychází ze školního vzdělávacího programu naší školy (ŠVP) zpracovávaného podle rámcového vzdělávacího programu pro střední školy. **Předpokladem je zajištění vhodných podmínek a podpůrných opatření pro vzdělávání.**
5. Vzdělávání žáka se zdravotním oslabení může být též realizováno v samostatných třídách, odděleních či studijních skupin ve třídě. Podmínky pro zřízení těchto tříd, oddělení či skupin stanovuje vyhláška č. 73/2005Sb. Pro třídu, oddělení či skupinu musí škola vypracovat samostatný ŠVP s úpravami pro danou vzdělávací skupinu, formou přílohy ke stávajícímu ŠVP.

*V případě individuální integrace žáka se zdravotním znevýhodněním nemusí škola zpracovávat samostatný školní vzdělávací program.*

Žáci se SVP podle §6 školského zákona 561/2004Sb., v platném znění, získávají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a zvolené metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Při přijímání žáka na střední školu může střední škola požadovat doporučení k úpravě studia, je-li při studiu třeba (i pro popř. zpracování IVP).

Střední škola může požadovat i doporučení k prodloužení studia pro žáky, pro něž je problematické zvládnout obsah vzdělávání v předepsaném termínu s odkazem na §16 školského zákona, který možnost prodloužení studia pro žáky se SVP připouští, nejvýše však o dva školní roky.

Pokud to charakter žáka se zdravotním oslabením vyžaduje, školské poradenské zařízení vypracovává doporučení k uzpůsobení závěrečných zkoušek. Toto doporučení se předává odpovědnému pracovníku školy a je ve škole zakládáno.

Doporučení ke konání státní maturitní zkoušky je nově definováno. Žák požádá školské poradenské zařízení (PPP), u něhož je evidován, o zpracování posudku, který konkretizuje uzpůsobení podmínek konání maturitní zkoušky. Výběr PPP je dán spádovou oblastí dané školy. Na uzpůsobení podmínek konání maturitní zkoušky při současném zachování objektivity, rovnocennosti a srovnatelnosti výsledků. Na uzpůsobené podmínky konání maturitní zkoušky má nárok každý žák se zdravotním postižením nebo znevýhodněním, který je na základě posudku školského poradenského zařízení zařazen do příslušné kategorie a skupiny žáků se SVP. Není rozhodující, zda se jedná o žáka střední školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (speciální školy), nebo o žáka individuálně či skupinově integrovaného majícího či nemajícího zpracovaný IVP.

Jak má žák se zdravotním postižením či znevýhodněním postupovat, pokud má v úmyslu využít možnost vykonat maturitní zkoušku za uzpůsobených podmínek?

Žák by se měl nejprve seznámit s existujícími možnostmi, které se v tomto směru nabízí (viz odkaz Maturita bez handicapu na [www.novamaturita.cz](file:///C:\Users\eva.pulcova\AppData\Local\Microsoft\Windows\Temporary%20Internet%20Files\Content.IE5\6RZ48YC1\www.novamaturita.cz)), aby získal představu, o co může zažádat a která z navržených kategorií a skupin by mu z hlediska jeho speciálních vzdělávacích potřeb nejlépe vyhovovala. Poté by měl (nejlépe po poradě s třídním učitelem) navštívit příslušné školské poradenské zařízení (pedagogicko-psychologickou poradnu v případě specifických poruch učení; speciálně pedagogické centrum v případě tělesného, zrakového nebo sluchového postižení, vad řeči), kde požádá o odborný posudek. Posudek obsahuje charakteristiky speciálních vzdělávacích potřeb, které se vztahují ke konání didaktického testu, písemné práce, ústní zkoušky a zkoušek praktických (jsou-li tyto součástí maturitní zkoušky), výčet kompenzačních pomůcek a specifikaci případné asistence či tlumočnických služeb. Součástí posudku je i doporučení určené řediteli školy týkající se zařazení žáka do určité kategorie SVP a skupiny. Posudek nesmí být starší než 2 roky! Žák předkládá odborný posudek řediteli školy před podáním přihlášky k maturitní zkoušce. Ředitel rozhodne o zařazení žáka do určité kategorie SVP a skupiny, a tím o charakteru a míře uzpůsobených podmínek konání maturitní zkoušky, které budou žákovi zajištěny.

Kdo dává podnět pro zařazení žáka mezi žáky se SVP v souvislosti s konáním maturitní zkoušky?

Třídní učitel (či jiná pověřená osoba školy) by měl informovat žáka o možnosti konání maturitní zkoušky za uzpůsobených podmínek. Další iniciativa (kontakt se školským poradenským zařízením) však již závisí pouze na žákovi samotném. Pokud žák i navzdory svému zdravotnímu postižení či znevýhodnění chce vykonávat zkoušku běžným způsobem (tj. za shodných podmínek jako žáci intaktní – nepostižení), má na to plné právo.

Čím se řídí ředitel školy při rozhodování o zařazení žáka se zdravotním znevýhodněním mezi žáky se SVP a o konkrétní podobě upravených podmínek testování?

Vodítkem je již zmíněný odborný posudek školského poradenského zařízení s přihlédnutím ke stávajícímu způsobu výuky žáka. V případě, že je posudek ve výrazném nesouladu s dosavadním způsobem výuky žáka (např. posudek uvádí taková uzpůsobení podmínek, jaká žák až dosud v praxi nevyužíval), kontaktuje ředitel příslušné poradenské zařízení a žádá o přezkoumání případu a případnou změnu posudku.

Do kdy musí ředitel obdržet posudek z poradenského zařízení?

Odborný posudek by měl ředitel obdržet alespoň 1 měsíc před termínem přihlašování k maturitní zkoušce.

Kdy jsou školská poradenská zařízení schopna začít vydávat žákům se zdravotním postižením či znevýhodněním odborné posudky potřebné pro účely uzpůsobení podmínek konání maturitní zkoušky?

Lze říci, že školská poradenská zařízení jsou schopna vydávat odborné posudky k maturitní zkoušce už nyní. Podmínkou je, že dobře znají podobu maturitní zkoušky a charakter úprav podmínek pro žáky se SVP. Pro usnadnění práce poradenských pracovníků vytváří CERMAT metodický materiál a formulář, který bude sjednocovat formální podobu posudků. Materiály jsou k dispozici od března 2009.

Je možné vykonat ústní zkoušku pouze písemnou formou?

Toto opatření je výjimečně možné, ale musí být podloženo výslovným doporučením v odborném posudku školského poradenského zařízení a dosavadním způsobem zkoušení žáka ve škole. Týká se především žáků se sluchovým postižením zařazených do kategorie SP a skupiny III, případně žáků s mutismem, anartrií apod. Ústní zkouška v takových případech probíhá formou písemné interakce.

Bude na maturitním vysvědčení uvedeno, že jsem jako žák se SVP konal maturitní zkoušku za uzpůsobených podmínek?

Protokoly o vykonání maturitní zkoušky a maturitní vysvědčení žáků se SVP a žáků intaktních jsou formálně zcela shodné. Na maturitním vysvědčení není uveden charakter zdravotního postižení nebo znevýhodnění, na protokolu o vykonání společné části maturitní zkoušky je uvedeno zařazení žáka do kategorie a skupiny žáků se SVP.

**Dlouhodobé onemocnění žáka**

Mezi zdravotně znevýhodněné žáky zajisté patří žáci - dlouhodobě nemocní. **Dlouhodobá nemoc** jesituace, která vyřazuje dítě na delší čas (3 a více týdnů) ze života školy. Přináší s sebou fyzické oslabení a pokles školní výkonnosti v důsledku dopadu na fyzické zdraví. Představuje dílčí nebo výraznější narušení sociálních vazeb v kolektivu vrstevníků (někdy i změnu pozice v sociální skupině)a významnou komplikaci výukovou.

**Nemoc** vždy člověka konfrontuje s řadou omezení, s iluzemi o vlastních neomezených možnostech a s nutností nahrazovat řadu aktivit, které v době nemoci nestíhal. Obtížná je i konfrontace s vlastní netrpělivostí, kdy je nutno ke zdraví se postupně probojovávat skrze vytrvalost a postupnou rehabilitací. Pro žáky škol k nim však přistupuje i několik dalších specifických momentů. Dlouhodobá nemoc v průběhu školní docházky přináší řadu paradoxů. Po nemoci je člověk oslaben fyzicky (tělesná výkonnost) i psychicky (soustředění, pozornost, zvýšená míra únavy), měl by teprve postupně nabíhat do obvyklého algoritmu povinností všedního dne a nějaký čas preferovat poklidný režim postupné rekonvalescence. V reálné situaci se ovšem toto období proměňuje v maraton dohánění zmeškaných povinností. Žák vypadne z kontinuity probírané látky. Musí se vracet k tomu, co zameškal, aby porozuměl současné látce, to zvyšuje nároky na čas a zvyšuje míru únavy. Díky drobným dílčím neúspěchům pak pociťuje **vlastní selhání** a ztrácí motivaci. Navíc řada učitelů ovlivněných zkušeností s „velice účelově nemocnými žáky“, kteří svého stavu zneužívají k manipulaci ve svůj prospěch, očekává rychlý nástup plné výkonnosti a vysvětlení současného stavu vnímá spíše jako výmluvy. Učitel v plně obsazené třídě navíc nemá mnoho prostoru pro individuální práci, vedle odpovědnosti vůči jednotlivému žákovi totiž musí pamatovat i na svoji odpovědnost vůči skupině (třídě). Bludný kruh neúspěchu se tak roztáčí naplno.

Ještě důležitější je často pro žáka **ztráta sociálních kontaktů** a přetržení kontinuity dění v sociální skupině vrstevníků. Pravda, technika a elektronické komunikační zdroje dokážou ledacos nahradit a zastoupit, ale přímý kontakt a atmosféra sociálního dění je na dálku jen těžko přenosná. Po návratu je žák navíc na nějakou dobu **vyřazen** z účasti na aktivitách ostatních – jak díky fyzickým zdravotním limitům a omezením, tak i díky tomu, že doplňování učiva zabírá větší část žákova času, než bylo doposud obvyklé.

Objevují se tak často pocity **zklamání**, že druzí se mnou nepočítají, nemají na mne čas. Někdy dochází k významnému **posunu** rekonvalescentova **statusu** ve skupinové hierarchii třídy apod.

Specifickou situaci pak představuje závažná chronická nemoc, která se může čas od času projevovat opakovanými ataky a nutí žáka k výraznějšímu omezení svého obvyklého životního stylu, omezuje ho v životosprávě a významně vyřazuje z některých aktivit, příznačných pro jeho vrstevníky. V takovém případě se kromě výš uvedených omezení musí člověk vyrovnávat s významnou ztrátou ve svém životě. Toto vyrovnávání probíhá v několika fázích:

* Šok a popření (To nemůže být pravda! Proč se to stalo právě mně?)
* Agrese (hněv na všechny a na všechno, hledání viníků)
* Deprese (beznaděj a smutek, pocit ztráty smyslu)
* Smlouvání (hledání kompromisů pro daný stav, podmínečné vyrovnávání se)
* Smíření (přijetí situace a hledání reálných možností)

Co tedy můžeme udělat v situaci dlouhodobé nemoci žáka?

**Metody, postupy při řešení:**

* Všichni vyučující pedagogové by o situaci žáka (který nastupuje po dlouhodobé nemoci) měli být informováni – např. na pedagogické radě či individuálně
* Pokud se jedná o žáka s větší mírou zameškání, můžeme mu sestavit úplný nebo dílčí individuální studijní plán
* Je také vhodné, pokud třídní učitel upozorní spolužáky na dočasnou změnu pravidel a povinností jejich spolužáka v souvislosti s nemocí – zabrání tak pocitu nerovnosti a protekce u ostatních žáků ve třídě, srozumitelné výjimky je vždy snazší přijmout
* Můžeme s předstihem před návratem žáka do školy, kontaktovat rodinu a upozornit na potřebu změnit momentální domácí přípravu, případně se dotázat na možnosti pomoci ze strany školy
* Můžeme přímo žákovi nabídnout pomoc a možnost podělit se o problémy, které mu mohla jeho dlouhodobá nepřítomnost způsobit. Případně mu zprostředkovat kontakt na příslušné odborníky

**Závěr:**

I na naší Střední škole služeb a řemesel studují žáci se zdravotním znevýhodněním a žáci po dlouhodobé nemoci. Těmto žákům se maximálně snažíme vyjít vstříc a pomoci jim při jejich vzdělávání a v rekonvalescenci po dlouhodobé nemoci. Žák může zažádat (jeho zákonný zástupce), na podkladě odborné zprávy, o zařazení do zdravotního TV, může se domluvit s třídním učitelem i jinými učiteli o formě doplnění učební látky, jak je již zmíněno výše. I pro naší školu jsou tito žáci velkou výzvou pro zdokonalení svých profesních pedagogických schopnostech.

**5. Koncepce vzdělávání žáků s poruchami chování**

Pod pojmem poruchy chování rozumíme negativní odchylky v chování některých osob od normy, kdy jedinec nerespektuje normy chování na úrovni, která odpovídá jeho věku a rozumovým schopnostem. Takové chování se projevuje v interakci člověka s prostředím, jehož je součástí.  
  
*„Poruchy chování lze charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy dítě není schopné respektovat běžné normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, event. na úrovni svých rozumových schopností. Základním rysem těchto poruch je chování, kterým jsou v různé míře, opakovaně a dlouhodobě (alespoň šest měsíců) narušovány sociální normy“.* (Vágnerová, 1999)  
  
O poruchu chování se jedná v případech, kdy jedinec normy chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je nebo se jimi nedokáže řídit, protože v dané chvíli nebo trvale není schopen ovládat svoje chování.  
  
**MKN – 10** (ICD – 10, s. 232) uvádí: *„F 91 Poruchy chování jsou charakterizovány opakujícím se a trvalým obrazem disociálního, agresivního a vzdorovitého chování. Je-li takové chování u daného jedince extrémní, porušuje sociální očekávání přiměřené věku a je závažnější než obyčejná dětská nezbednost nebo rebelství v adolescenci. Ojedinělé disociální nebo kriminální činy nejsou samy o sobě důvodem pro tuto diagnózu, která vyžaduje, aby charakter takového chování byl trvalý.“*   
  
Poruchy chování se dále diferencují podle určitých specifik vztahujících se na projevy chování:   
  
F 91.0 porucha chování ve vztahu k rodině (porucha chování se dotýká výlučně interakcí mezi jejími jednotlivými členy);   
F 91.1 nesocializovaná porucha chování (dítě má narušené vztahy ke svým vrstevníkům, a to rozsáhlým způsobem);   
F 91.2 socializovaná porucha chování (dítě je dobře zapojeno do odpovídající skupiny vrstevníků);   
F 91.3 porucha opozičního vzdoru (neposlušné, vzdorovité chování, ale bez vážnějších agresivních skutků);   
F 91.8 jiné poruchy chování;   
F 91.9 porucha chování nespecifikovaná.   
  
Tato poměrně podrobná diagnostika nám dává obraz o poruchách chování, ovšem problém můžeme spatřit v jejím čistě popisném charakteru projevů chování.

Poruchové chování se obecně vymezuje třemi základními znaky. Jedná se o:   
1. chování nerespektující sociální normy;   
2. neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy;   
3. agresivita jako rys osobnosti nebo chování.

**Následuje stručné objasnění jednotlivých znaků**.   
  
1. Chování nerespektující sociální normy   
Jedinec, který není schopen pochopit význam norem a hodnot, např. jedinec s mentálním postižením nebo jedinec pocházející z jiného sociokulturního prostředí, nemůže být označen jako jedinec s poruchovým chováním. O poruchu chování se jedná tehdy, kdy jedinec normy chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je, např. z důvodu jiné hierarchie hodnot nebo vlastních osobních motivů. Může nastat i případ, kdy dotyčný se normami nedokáže řídit, protože v dané chvíli nebo trvale není schopen ovládat své chování, je u něj snížena vlastní schopnost autoregulace. Porušení normy v tom případě nebývá provázeno pocitem viny.   
  
2. Neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy   
Sociální chování je nepřiměřené pro nedostatek empatie, značné zaměření na sebe včetně snahy okamžitého uspokojování vlastních potřeb. Přizpůsobení se normě v zájmu zachování pořádku je pro člověka s poruchou chování nepochopitelné. Jedná se většinou o jedince, kteří z nezažitého pozitivního emočního vztahu porušují práva jiných lidí, neakceptují sociální normy regulující společenské soužití, nejsou ohleduplní k ostatním bytostem. Charakteristická je neochota angažovat se ve prospěch druhého bez naděje na vlastní prospěch.  
  
3. Agresivita jako rys osobnosti nebo chování   
Emocionální prožitek takového chování je neutrální, agresivita jako násilný způsob chování je typickým způsobem reagování jedinců s poruchou chování.

**DĚLENÍ PORUCH CHOVÁNÍ**  
  
Dělení poruch chování v širším slova smyslu  
  
Poruchy chování v širším slova smyslu lze dále rozdělit na specifické a nespecifické. Pod pojmem specifické poruchy chování jsou chápány poruchy chování vzniklé vlivem působení různých vnějších a vnitřních faktorů na podkladě existujícího a prokázaného oslabení nebo změn v centrální nervové soustavě

Pojmem nespecifické rozumíme veškeré poruchy chování vzniklé z jiných příčin, než poruchy chování charakteru specifického. Nespecifické poruchy chování tvoří symptomatologicky podobnou skupinu, organický podklad však u těchto jedinců chybí. Specifická porucha chování může být i podkladem vzniku poruchy nespecifické při nesprávném sociálním působení a vedení jedince s poruchou specifickou.

Z výše uvedeného dělení do značné míry dle mého názoru zasahuje i výrazné subjektivní hodnocení diagnostika. Co je totiž v určité situaci u jedince určitého věku „normální chování“, u jiného jedince se od jistého nastavení vnějších a vnitřních podmínek mění v poruchu chování (příkladem může být srovnání dítěte se SPUCH a dítěte bez obtíží). Řekneme-li o žákovi, že má poruchu chování, vždy předpokládáme takový stupeň jeho intelektu, při kterém je schopen si uvědomit, jaké chování je vyžadováno, a zdůrazňujeme poruchu chování sociálního.   
  
Podle příčiny rozlišujeme poruchy chování na podkladě nervové poruchy či onemocnění psychického (Malá, 2000)  
  
Sem řadíme např. neurózy jako poruchy vyšší nervové činnosti, kdy je narušena schopnost přizpůsobit se společenskému prostředí, a onemocnění psychická, z nichž nejvýznamnější je psychopatie, jež postihuje celou osobnost jedince (u dětí bývají přítomny jen tzv. psychotické rysy), dalším onemocněním jsou různé psychózy přinášející narušení vztahu k sobě samému i k okolnímu světu, projevují se zejména změnou tempa řeči, myšlení, depresemi, mániemi, sebeobviňováním; a poruchy chování na základě výchovné nebo sociální narušenosti, které zahrnují problémy vzniklé na základě narušeného vztahu k sobě i k okolí; jejich charakteristickým rysem je nesoustředěnost, impulzivita, deprese, nepřijetí společenských norem, nedostatky v citové oblasti, nízká motivace, apod.

Osobně se přikláníme k dělení poruch chování vzhledem k dílčím fenoménům prostředí, v němž se jedinec nachází. Důvodem je právě odlišné chování jedince např. ve škole ke spolužákům, kde mohou být jeho projevy závadové, ovšem směrem k autoritě pedagoga je chování zcela bez komplikací, obtíže ovšem nastávají vzhledem k rodičům, apod. Samozřejmě může docházet k rozličným kombinacím. Žák např. ubližuje sobě, ničí věci, ale k lidem má vztah dobrý, apod. Veškeré tyto kombinace neakceptovatelných projevů chování často sledujeme právě u žáků se specifickou poruchou chování. O poruchách chování nespecifického charakteru se mnozí z odborníků zmiňují až ve středním školním věku dítěte, což do určité míry souvisí s diagnostickou opatrností a obezřetností diagnostikujícího.

Pravdou ovšem je, že v době před 10. rokem se často nejedná o pravou poruchu chování disociálního charakteru, ale především o nezralost autoregulačního systému dítěte. Bylo by proto nezodpovědné, kdybychom přechodný charakter chování dítěte označili diagnózou s negativní konotací. Věk, kdy k diagnostice této poruchy dochází u chlapců a u děvčat, bývá odlišný – u děvčat se věková hranice posouvá k 14. – 16. roku věku, u chlapců je tomu dříve, mezi 10. – 12. rokem.   
  
  
**3. NEJČASTĚJŠÍ PROJEVY PORUCH CHOVÁNÍ**  
  
Chování žáka je výsledkem působení mnoha faktorů formujících osobnost jedince, které se pak odráží v sociální oblasti, tj. v rodině, ve škole i mezi vrstevníky. V případě, že na žáka působí více negativních vlivů a jeho primární obtíže nejsou správně vnímány a ovlivňovány, může se u něho rozvinout tzv. nespecifická porucha chování, která s sebou přináší sekundární problémy v chování, které se vyznačují následovně:  
  
**3.1. Nadměrné upoutávání pozornosti**  
  
Nadměrné upoutávání pozornosti je považováno za poruchu, když přetrvává do školního věku. Žák se tak snaží prosadit v kolektivu a projevuje se častým šaškováním (klaunismus). Takové projevy můžeme pozorovat u žáků s pocity méněcennosti a u žáků citově a společensky neuspokojených. Šaškování je častější u chlapců, což souvisí s horší přizpůsobivostí nárokům společnosti. Abychom žáky od těchto projevů oprostili, je nezbytně nutné na ně nebrat zřetel a posilovat vědomí jistoty a hodnoty. (Matějček, 2000)  
  
**3.2.** **Lži**  
  
Lež je nástroj, který žák používá k úniku ze situace, která je mu osobně nepříjemná a kterou neumí samo řešit. Lži hodnotíme ve vztahu k vývojové úrovni žáka.   
(U dětí předškolního věku mluvíme spíš o vymýšlení a fantaziích, které plynou z nepochopení významu lži. U dětí školního věku jde o obranný mechanismus spojený se zapíráním a omlouváním školních výsledků.)  
Pravá lež má hlavní motiv, a tím je úmyslné oklamání a vědomí nepravdy. Lhaním chceme dosáhnout nějakého cíle. Závažné jsou lži záměrné s úmyslem ublížit jiné osobě a dosáhnout osobního prospěchu bez ohledu na ostatní. Při hledání příčin se hodnotí frekvence lži, posuzují se specifické situace, při kterých se dítě lži dopouští. Je nutné posuzovat účel, který žáka vedl ke lhaní. Zabránit opakování lži lze pouze trvalým posilováním společensky žádoucích postojů a zdůrazňováním hodnot. (Matějček – Dytrych, 1997)   
  
**3.3. Krádeže**  
  
Pokud je žák na takovém stupni vyspělosti, kdy je schopen rozeznávat odlišný vztah k vlastním a cizím věcem, a dokáže se řídit sociálními normami, může se jednat o krádež. Podle Vágnerové (1993) je krádež charakterizována především záměrností.  
Velmi závažnou poruchou socializace jsou krádeže promyšlené a plánované. Čin krádeže se podobně jako lež posuzuje z hlediska lidské morálky.   
  
**Matějček – Dytrych (1997) uvádějí tyto hlavní příčiny krádeží:**  
  
• Krádeže pro druhé, za účelem získání určitého sociálního statusu mezi vrstevníky.  
• Krádeže pro sebe, za účelem uspokojování nižších potřeb plynoucích z nedostatků v citových vztazích v rodinném prostředí.  
• Krádež za účelem naplnění silné citové služby o něčem, co je žákovi odpíráno jako zbytečnost či něco nevhodného.  
• Krádeže pro partu, za účelem získání uznání party, jedinec dodržuje „normy“ party, a to mu přináší pocit sounáležitosti se skupinou.  
• Krádež jako zážitek, kdy nedostatek podnětů a pocit nudy vedou k touze po nebezpečí a dobrodružství.  
• Krádež za účelem pomsty člověku, který se mu zdá nespravedlivý. Motivací není zisk, ale poškození druhého. Projevem nemusí být odcizení věci, ale třeba jen urážky a provokace.  
  
**3.4. Agresivita**

**Agrese** (z latinského slova útok, výpad, napadení)= útočné jednání vůči druhé osobě, tendenci zničit nebo poškodit nějaký objekt, násilný způsob dosahování cíle nebo destruktivní chování, směřující k fyzickému nebo slovnímu útoku vůči jinému jedinci (předmětu). Podle intenzity můžeme dělit na agresi:

* bez vnějších projevů (pouze v myšlení)
* projevená navenek slovně
* destrukce předmětů
* fyzické napadení druhé osoby

Podle aktivity - aktivní (útok)   
 -pasivní (neúčast, přehlížení)  
Agresivita = tendence k násilnému jednání, tedy to, co jedince k agresi vede  
Agresoři a oběti:

**AGRESOŘI** - jsou (extrémně) egoističtí a sebestřední, impulsivní, útoční, sebejistí, často i dítě slabé, ale chytré, nejsou schopni vidět utrpení druhého, mají pocit, že je to všechno zábava, typickým rysem nerozvinuté svědomí, strach v očích oběti, to, že ji mají ve své moci je pro ně vzrušující (stupňování)

**3 základní typy (dle Koláře):**

* *typ hrubý* - primitivní, impulzivní, s kázeňskými problémy, narušený vztah k autoritě, někdy je zapojený do gangů páchajících trestnou činnost, šikanuje nelítostně a tvrdě, užívá zastrašování, na 1. pohled grázlík, který druhé zastrašuje, u těchto agresorů se často vyskytuje agrese a brutalita v rodině
* *typ kultivovaný* - slušný, zvýšeně úzkostný, jeho násilí probíhá beze svědků, je cílené a rafinované, na 1. pohled nic nenasvědčuje, že by nebyl v pořádku, někdy se sadistickými sklony v sexuálním smyslu, v rodinách těchto agresorů je uplatňování náročného přístupu   
  (až vojenského vyžadování kázně)
* *typ optimistický* - výmluvný, dobrodružný, oblíbený agresor, šikanuje pro pobavení sebe a ostatních, snaží se, aby vynikla „humorná“ stránka věci, s dobrým prospěchem, výborným sociálním chováním, umí si získat učitele, rodiče ho mají rádi, ale v rodině chybí duchovní a morální rozměr

Rodina agresora:  
- nemá zájem o problémy dítěte  
- nedostatek času a citu  
- lhostejnost až nepřátelství  
- fyzické a psychické násilí

Výchovná opatření proti agresorům:

* napomenutí, důtky (tříd. učitele, ředitele)
* podmíněné, nepodmíněné vyloučení
* snížení známky chování
* doporučení rodičům návštěvy oddělení střediska výchovné péče pro děti a mládež

**OBĚTI** = tichý, plachý, bojácný jedinec, nízké sebevědomí, ve třídě bez kamarádů, osamělý, ohroženější jsou žáci z rodin, kde chybí otec, dítě s hyperprotektivní výchovou (má „umetenou cestičku“), příliš ochraňující až úzkostná výchova (matka ho svazuje svou péčí), nebo kdokoliv, kdo se nějak odlišuje (žáci s handicapem)

**3.5. Šikanování**  
  
**Šikanování** definuje Kolář (1997) jako „úmyslné jednání, které je namířené proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost“. Je to zvláštní druh agrese a někdy je velice obtížné ho rozpoznat. Jejím základním rysem je úmysl. Samotné jednání může spočívat buď v bezprostředním konání pachatele, anebo v tom, že se pachatel nějakého jednání zdrží.  
  
Příčiny šikanování mohou být:  
• vrozený sklon člověka k násilí  
• snaha ukázat druhým svoji tvrdost  
• pokles hodnot přátelství a lásky  
• nedostatek jiné činnosti  
  
Agresory bývají častěji chlapci, ale ani dívky nejsou výjimkou. Na vzniku takového chování se podílí celá řada faktorů, mezi nimi: povaha žáka, rodinné prostředí a s ním spojená péče a výchova, nízké sebehodnocení a podpora party.  
Obětí se stává žák, který je dlouhodobě vystaven útokům jiných a do tohoto postavení se dostal náhodně a dočasně. Takoví žáci bývají úzkostní a tichý, nemají mnoho kamarádů ve škole a na ostatní působí dojmem citově a fyzicky labilních jedinců.  
  
S agresory je třeba vytrvale pracovat, posilovat jejich empatické cítění, naučit je používat některé sociální dovednosti a jejich aktivity směřovat k pomoci ostatním.  
Kolář (1997) uvádí tyto typy patologického chování:  
a) fyzická agrese a používání zbraní  
b) slovní agrese a zastrašování  
c) krádeže, ničení a manipulace s věcmi  
d) násilné a manipulativní příkazy  
  
Podle Langera (2001) dochází k vážným projevům šikanování zvláště později koncem prepuberty a v dalších obdobích dospívání a také u dospělých a to zejména formou psychického zastrašování.

**5 vývojových stupňů šikanování ve školním prostředí (Michal Kolář)**

1) vznik ostrakismu = vytěsňováním šikanovaného jedince na okraj skupiny  
2) fyzická agrese a přitvrzování manipulace - ostrakizovaný jedinec slouží jako obětní beránek, ventil v zátěžových situacích  
3)vytvoření jádra - vybuduje se hierarchie „plnohodnotných a bezcenných“ členů skupiny  
4) většina přijímá normy agresorů - normy agresorů se stanou normami většiny  
5) totalita neboli dokonalá šikana - chování agresorů i oběti je ritualizováno, představuje formu brutálního násilí, na kterou oběť reaguje často absencemi, útěkem do nemoci, psychicky se zhroutí (až sebevražda)

Zahrnuje: - fyzické útoky (bití; vydírání, loupeže)   
 - slovní útoky (nadávky, pomluvy, vyhrožování)  
 - může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání  
Příčiny šikany: tzv. tlak skupiny k mužnosti, touha agresora po moci, zvýšení osobní prestiže, krutost, uctívání satana, satanské rituály apod., zvědavost ale i zábava  
Výskyt na školách:  
 - zejména tam kde se praktikuje autoritativní přístup k žákům, nepracuje se formou žákovských skupin  
 - většina učitelů na těchto školách se domnívá, že u nich šikana neexistuje  
Šikana se může rozvíjet do pokročilejšího stádia. Na učilištích těžší průběh, na gymnázia mírnější.  
Neoddělitelnou součástí šikany je agresivita.

Signály šikany: učitel by měl sledovat varovné signály ve škole:

* žák se neustále pohybuje v dosahu učitele
* žák se projevuje jako outsider, je přehlížen, odmítán, izolován
* o přestávkách osamocený, nemá kamarády
* nepříznivý emoční stav dítěte
* častá neúčast na TV
* náhlé zhoršení prospěchu, nesoustředěnost
* projevy nerovnoprávnosti vůči dítěti
* kanadské, škodolibé žertíky
* ponižování, zesměšňování
* má-li promluvit před třídou je nejistý, ustrašený
* odřeniny, škrábance, …apod., které nedovede uspokojivě vysvětlit

Rodiče upozornit, aby si všimnuli:

* za dítětem domů nepřichází spolužáci, kamarádi
* nemá kamaráda, s kterým by trávilo volný čas, telefonovali si apod.
* není zváno na návštěvy k jiným dětem
* nechuť jít ráno do školy, mění často trasy do školy
* chodí ze školy hladové
* přichází domů špinavé, potrhané, nedokáže vysvětlit drobná poranění
* usíná s pláčem, neklidný spánek (neurotické projevy)
* nepříznivý emoční stav dítěte
* nemluvení o škole
* náhlé zhoršení prospěchu, nesoustředěnost
* dítě nevystačí s kapesným, chybí mu věci

Kde se šikana odehrává:

* nejčastěji mezi žáky ve stejné třídě
* v době přestávek
* cestou ze školy × do školy
* v době osobního volna

Škody, která šikana způsobuje: ohrožuje zdraví, v pokročilém stádiu i život (oběť to může řešit i sebevraždou), u oběti nedůvěra k autoritám a ztráta iluzí o společnosti (měla by poskytnout člověku ochranu), tito lidé se v mládí naučí, že nikdo není schopen zajistit ochranu a bezpečnost slabým a bezbranným, a tudíž vlastně nemá cenu proti bezpráví něco dělat, podceňování a přehlížení mravních norem.

Právní řešení: v našem právním řádu definice šikany není, na potřebu komplexního řešení šikany reagovalo ministerstvo školství vytvořením - *METODICKÉHO POKYNU MŠMT : upozornit pedagogy, žáky, rodiče na problematiku šikany, upozornit na znaky projevů šikany, poskytnout návod, jak postupovat při jejím řešení, definuje šikanu (viz definice), je prováděna dětmi na dětech (nejsou však díky věku trestně odpovědni), často nedostačující výchovná opatření, agresor uniká potrestání, šikana pokračuje dál, odpovědnost za šikanu ve škole nesou učitelé a ředitel nesou a to během výuky, o přestávkách, … po celou dobu, kdy je žák svěřen jejich dozoru (výlety, exkurze apod.). Školy mají povinnost předcházet náznakům agresivity, šikana nesmí být akceptována, pedagog musí šikanu neprodleně řešit, poskytnout oběti okamžitou pomoc.*

ŘEDITEL:

* musí s problematikou seznámit pedagogy, žáky, výchovné poradce atd.
* vést evidenci všech případů šikany, agresivního chování, spolupracovat s institucemi MŠMT
* aktivně se podílí na řešení šikany
* spolupracovat se žáky, rodiči, pedagogy při řešení šikany
* zajistit dohled pedagogů o přestávkách
* stanovit pravidla chování a sankce ve školním řádu

**Řešení šikany**  
- optimální řešení šikany je její **prevence** (na úrovni školy především výchova k empatii a kooperativním vztahům ve třídě)  
- pokud již k šikanování dojde, je důležité zasáhnout v raných stádiích  
- při odhalování šikany hraje roli strach obětí, pachatelů, ale i dalších účastníků  
- základní strategií by měla být ochrana oběti a svědků (vyšetřování, vedené nenápadně)

Postup:  
1) rozhovor s informátory a oběťmi, tzn. rozhovor s těmi, kteří na šikanu upozornili a s obětí, konfrontace jejich výpovědí  
2) nalezení vhodných svědků  
3) individuální nebo konfrontační rozhovory se svědky (nikdy ne oběť a agresora a svědky s agresory)  
4) zajistit ochranu obětem  
5) rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi (jednat s nimi vždy individuálně – ne před třídou)  
V situaci vážné šikany, ohrožující zdraví, případně i život oběti musí být postup radikálnější:  
1) zvládnout šok a postarat se o oběť  
2) přivolat pomoc  
3) zabránit domluvě  
4) poskytnout oběti pomoc a bezpečí  
5) přivolat policii ČR

Prevence:   
- informovanost učitelů i žáků  
- vytvoření pocitu bezpečí ve škole

**3.6. Záškoláctví**  
  
Povinností žáka je plnit školní řád a s ním spjatou docházku. Může se stát, že z nějakého důvodu tuto povinnost poruší. Důvodů k záškoláctví může být mnoho. Školní nezralost, neúspěchy ve školní práci, strach ze špatné známky, protest proti učiteli, strach z šikanování apod.   
  
U každého jedince je odmítání školy udržováno 1 – 4 významnými okolnostmi:

1) Vyhýbání se konkrétní obávané situaci či úzkost vztahující se ke školnímu prostředí.  
2) Únik z nepříjemné společenské situace, kdy se problémy týkají neuspokojivých vztahů s ostatními lidmi. Svou roli hraje i hodnocení.  
3) Chování vyvolávající pozornost okolí či jednání ovlivněné separační úzkostí. Cílem je zůstat doma s osobou blízkou.  
4) Příjemné zážitky spojené s pobytem mimo školu.  
  
Záškoláctví je porušení nebo odmítnutí povinností obraného nebo únikového charakteru. Pro nápravu je nezbytně nutné umět rozpoznat pravou příčinu konání. Na odstranění příčin by měli spolupracovat rodiče, učitelé a žák.  
*„Čím dříve, tj. v raném věku, se záškoláctví projeví, čím je častější a plánovanější, tím méně je příznivá prognóza nápravy“.* (Vágnerová, 1995)  
  
**3.7. Útěky z domova a toulky**  
  
Útěkem žák podniká únik z problémového nebo ohrožujícího prostředí. Stejně jako záškoláctví mají více příčin.  
  
Útěky mohou být:  
• Impulsivní – nepromyšlené, jednorázové; je to okamžitá reakce na určitý podnět (př. ponížení, nespravedlivý trest, …).  
• Plánované – důvodem jsou dlouhodobější problémy, z nedostatku citového zázemí, nepochopení okolím.   
Příčiny toulky jsou obvykle hlubší a je často spojována s trestnou činností, užíváním drog apod. Osobnost žáka se vyvíjí disharmonicky s psychickou deprivací jako následkem ochuzení citovými podněty.  
  
**3.8. Vandalismus**  
  
Pohnutkou k vandalismu je ničení bez jakékoliv příčiny (např. školního vybavení). Mimo jiné příčinou může být nedostatek podnětné činnosti a nuda.

**3.9. Alkoholismus a drogová závislost**  
  
Podle MNK-10 je syndrom závislosti na alkoholu chápán jako skupina jevů fyziologických (tělesných), behaviorálních (týkajících se chování) a kognitivních (týkající se poznávání), v nichž má přijímání alkoholu u jedince větší přednost než jiné jednání.  
Požívání alkoholu je v období dospívání spjato s větším rizikem než v dospělosti, neboť v období dozrávání je organizmus vnímavější na návykové látky, které právě v tomto věku mohou nejvíce narušit rozvoj celé osobnosti.  
  
Droga je, podle definice Presla (1994) látka, která splňuje dva základní požadavky:

1) nějakým způsobem ovlivňuje naše prožívání objektivní reality, má tedy psychotropní efekt; 2) může vyvolat závislost.   
  
Závislost na droze se může vytvořit dvojího typu – fyzická a psychická závislost, která se projevuje:  
• nezvladatelnou touhou po opakování braní drogy,  
• tendencí ke zvyšování dávky,  
• existencí abstinenčního syndromu (= syndrom z odnětí),  
• negativními důsledky pro jedince a společnost.

**Obrázky našich dětí**

**Obraz žáka s poruchou chování** je natolik rozmanitý, že práce s ním vyžaduje velmi citlivý a profesionální přístup. Každý pedagog volí metody a formy práce podle svých profesionálních a osobnostních možností. Ty pak modifikuje především podle osobnosti svých žáků. Kromě klasických a běžně užívaných metod, forem a prostředků výchovně-vzdělávací práce uvádíme některá specifika, která se aplikují při vzdělávání žáků s poruchou chování.

**Metody a práce se žáky s poruchami chování:**

**1) Zvýraznění všech metod vedoucích ke zpevnění žádoucích prvků chování**  
  
**Chování učitele** ovlivňuje chování žáka a má tak přímý vliv na vlastní. Cílem je, aby žáci pracovaly v uvolněné atmosféře bez napětí, v důvěryhodném prostředí. Žák přichází do školy velmi často s narušeným vztahem ke vzdělání a škole jako instituci. Prvotním úkolem je, prolomit tuto bariéru a otevřít komunikaci v širším slova smyslu nebo-li začít spolupracovat. Žáka je nutné za drobnost **pochválit**, protože na základě prožití kladné emoce dochází ke zpevnění žádoucích projevů chování. Učitel vědomě užívá kladného zpevňování, pojmenovává jednotlivé jevy, pokud možno negeneralizuje. V klidu a jasně žákům sděluje svá očekávání, čímž jim pomáhá daným situacím rozumět, toto se jeví jako základní předpoklad pro správné plnění úkolu a tudíž o možnost dalšího ocenění. Případné impulsivní chování učitel netrestá, usměrňuje jej neverbální a verbální cestou.  
  
**2) Zvýšená míra tolerance vůči vnějším projevům chování zapříčiněných poruchou**  
  
Učitelé jsou zvyklí **tolerovat** odlišné projevy chování způsobené poruchou. Nejedná se o lhostejnost, nýbrž o vědomý nadhled. Je nutné si uvědomit, že odmítání a nepřiměřené reakce žáků jsou obranné reakce na často pro ně nepřehledné nebo neřešitelné situace. Tento přístup je možný za předpokladu **důslednosti**, tzn. dodržování stanovených pravidel a řádu. Normy a pravidla musí být jasně vymezeny a jednoznačně vysvětleny, aby byl žák schopen uvědomit si jejich překročení a z toho vyplývající důsledky. Pro učitele je důležité naučit se předcházet afektivnímu jednání žáka na základě **sledování spouštěcích mechanizmů**, eventuálně umět odvést pozornost jiným směrem.  
  
**3) Strukturalizace činností**  
  
Potíže s roztěkaností a udržením pozornosti často žákům znemožňují nejen zadanou práci dokončit, ale mnohdy i začít. Osvědčuje se tzv. strukturování činností, které spočívá v jasné a **jednoznačné instrukci** při zadání úkolu Dále následuje učitelovo utvrzení se v tom, že žáci přijali a pochopili zadání. Žáci potřebují **okamžitou zpětnou vazbu** a potvrzení správností dílčího výkonu, aby byli schopni a především motivováni pokračovat v práci. Celkový výkon je nutné zhodnotit co nejdříve, pokud možno před žákem, aby získával okamžitou zpětnou vazbu. Je třeba se soustředit na úspěchy a správnost provedení, než na soustavné upozorňování na případné chyby.   
  
**4) Individuální přístup**  
  
Charakteristiky, jimiž se žáci navzájem liší a které mohou ovlivňovat jejich chování jsou zvláštnosti biologické, psychologické a sociokulturní. Učitelé musí tyto **odlišnosti respektovat** a k jednotlivým zvláštnostem (zdravotní stav, integrita osobnosti, temperament, emotivnost, tempo a styl učení) přistupovat individuálně. Důraz na individuální práci umožňuje především nízký počet žáků ve třídě a koordinovaná spolupráce dvou pedagogů v rámci školní třídy, či kooperace s ostatními pedagogy. Tento přístup nezbytně zahrnuje seznámení se s dokumentací, s osobnostními rysy žáka, s poznáním rodinného prostředí, ze kterého žák pochází. V rámci potřeby (a nejen u specifických poruch učení) je možné a často využívané vypracování tzv. individuálního vzdělávacího plánu pro daného žáka na určité časové období, a širší slovní hodnocení.   
  
**5) Odlišná struktura vyučovací hodiny a vyučovacího dne**  
  
Chování a prožívání žáků ovlivňuje nepřeberné množství podnětů a impulzů (od klimatických podmínek až po lékovou medikaci). Tyto faktory ovlivňují průběh celého vyučovacího dne. Je nutné, aby volba činností, zadávání samostatné práce i **tempo práce se podřizovalo momentální situaci** vzhledem ke schopnosti žáků koncentrovat se na zadanou činnost. K tomuto účelu slouží zavedení odlišné struktury vyučovací hodiny a vyučovacího dne.

**6) Rozvíjení komunikačních dovedností ve vztahu k dospělým**  
  
K tomuto cíli slouží organizování sportovních a adaptačních pobyty v přírodě, výjezdy na hory, návštěvy divadelních a filmových představení, odborné besedy, exkurze a výstavy, různé sportovní a dovednostní soutěže Tyto akce, které připravují sami pedagogové jim umožňují trávit s žáky delší časový úsek v odlišných podmínkách než nabízí prostředí školní třídy.   
  
Závěr: Potřebné zásahy školy

- v důsledku působení ze strany učitele, pevné vedení žáka  
- vyžadování soustavného plnění povinností  
- vhodně zvolená pochvala či povzbuzení  
- častější kontrola, častěji aktivizace při vyučování  
- více názorné a podrobnější vysvětlení látky  
- motivace k dosahování úspěchu  
- podpora kladného chování a taktní usměrňování nevhodných projevů  
- učitel pomáhá při začleňování žáka do kolektivu  
- žák by neměl ve třídě být izolován  
- nevhodné je posazování v posledních lavicích, případně s jiným špatným až problematickým žákem

**6. KONCEPCE vzdělávání žáků ze speciálních škol**

I naší Střední školu služeb a řemesel navštěvují žáci ze speciálních škol. Vzdělávají se na odborných učebních oborech a jedná se zejména o žáky:

* s tělesným postižením: lehčí porucha motoriky
* s psychickým onemocněním
* s epilepsií
* se specifickými poruchami učení
* s narušenou komunikační schopností
* s nižším intelektem

Povinnost školy poskytnout potřebné podmínky žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi které řadíme i žáky ze speciálních škol, je dána Zákonem 561/2004 Sb., konkrétně § 16. Hovoří v podstatě o tom, že škola by měla zabezpečit, aby se z neúspěšných žáků stávali žáci úspěšní a to vytvořením vhodných podmínek pro jejich práci.  
Například u žáků s dysgrafií v běžných hodinách není vhodné zcela vyřadit ruční písemný projev žáka z výuky, ale lze postupně vést žáka k psaní na počítači a formu psaní kombinovat.

Vzdělávání žáka ze speciální školy může být též realizováno v samostatných třídách, odděleních či studijních skupin ve třídě. Podmínky pro zřízení těchto tříd, oddělení či skupin stanovuje vyhláška č. 73/2005Sb. Pro třídu, oddělení či skupinu musí škola vypracovat samostatný ŠVP s úpravami pro danou vzdělávací skupinu, formou přílohy ke stávajícímu ŠVP.

Podmínky k přijetí žáků ze speciálních škol má naše škola stanovena v podmínkách ŠVP o zdravotní způsobilosti pro daný obor podle nařízení vlády o soustavě vzdělávacích oborů, které provádí příslušný registrující orgán.

**Možné přístupy k žákům ze speciálních škol ve školním prostředí**

1)**Ze speciálních podmínek** pro vzdělávání těchto žáků může zajišťovat naše škola nejčastěji:

* individuální výuku,
* konzultace a doučování,
* dále jsou připraveny vyučovací metody,
* způsoby hodnocení odpovídající postižení žáků,
* speciální materiální podmínky jako využití PC,
* organizační podmínky,
* delší časové limity pro hodnocení žáků, změny v hodnocení žáků aj.

Speciální podmínky pro jejich vzdělávání spočívají hlavně v **sociální podpoře pro zajištění materiálních podmínek žáků.**

Naši žáci zvládají výuku sice s problémy, ale jejich rodiče nepožadují speciální podporu.

2) Máme na škole výchovného poradce, metodika prevence, kteří se věnují péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

3) Velký prostor je dán **samostatné komunikaci žáků**, jejíž rozvoj se jeví jako zásadní moment ve výchovně vzdělávacím procesu. Žáci (zákonní zástupci) mohou o konzultační hodiny navštívit výchovného poradce a zkonzultovat s ním vše potřebné.

4) Větší **zohledňování potřeb žáků**. Hledáme konkrétní pomoc žákům potřebujícím pomoc v rámci naplňování požadavků RVP/ŠVP na školských poradenských pracovištích, kdy k nám pravidelně dochází školní psycholog a školní speciální pedagog – žáci jejich služby hojně využívají.

Zlepšilo se vybavení naší školy ICT technologiemi a moderními vyučovacími pomůckami díky realizaci různých projektů.

**Vzdělávání žáků ze speciálních škol na odborných učilištích**

Pro úspěšné vzdělávání žáků je třeba všemi formami podporovat podnětné a vstřícné školní klima. Nezbytná je odborná připravenost pedagogů tak, aby bylo žákům umožněno rozvíjet jejich vnitřní potenciál, dovednosti i znalosti, které povedou k jejich dobré uplatnitelnosti na trhu práce a sociální integraci.

Výuka musí vždy respektovat individuální vzdělávací potřeby žáka a může se uskutečňovat čtyřmi způsoby:

* formou individuální integrace do běžné třídy v běžné škole,
* v samostatných třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upravenými vzdělávacími programy,
* kombinací výše uvedených způsobů.

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je podporováno v dokumentech rámcových vzdělávacích programů (RVP), které doporučují přizpůsobit ve školních vzdělávacích programech (ŠVP) vzdělávací obsah a formu výuky pro tyto žáky tak, aby odpovídal jejich potřebám a možnostem, např. stanovit odlišné délku vyučovací hodiny. Do ŠVP se mohou také zařadit speciální předměty odpovídající potřebám žáků, např. práce s optickými pomůckami, zdravotní tělesná výchova, komunikační a sociální dovednost společně s uvedením didaktických a kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a výukových programů, které budou při výuce využívány.

Dále se doporučuje například:

* uplatňovat princip individualizace vzdělávacího procesu při organizaci činností, při stanovování obsahu, forem i metod výuky,
* zohlednit druh, stupeň a míru postižení nebo znevýhodnění při hodnocení výsledků vzdělávání,
* odstraňovat architektonické bariéry a provádět potřebné úpravy školního prostředí,
* spolupracovat s rodiči nebo zákonnými zástupci žáka, školskými poradenskými zařízeními a odbornými pracovníky školního poradenského pracoviště,
* umožnit v případě potřeby působení asistenta pedagoga ve třídě nebo studijní skupině.

Politická hlediska ovlivňující realizaci koncepce vzdělávání žáků ze speciálních škol:

* financování speciálního vzdělávání;
* výstupy speciálního vzdělávání;
* monitorování a evaluace oblasti speciálních vzdělávacích potřeb;
* odpovědnost vlády za vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

**Systém financování** je stěžejním prvkem při realizaci potřebné integrace vzdělávání všech žáků. **Prosazování politiky integrace** znamená mimo jiné i úpravy legislativy, zejména způsobu financování škol. Způsob financování škol ovlivňuje i to, jak pedagogové vnímají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Nedostatečná saturace škol z tohoto pohledu znamená nedostatečné vnímání skutečné potřeby integrace učiteli a podceňování této problematiky včetně setrvávání na nevyhovujících pohledech na vzdělávání a jeho inovace. Financování se tedy musí odvíjet od žáka a nutného zajištění jeho vzdělávacích potřeb, což je kompetence státního rozpočtu.

**Výstupy vzdělávání** jsou jedním z měřítek efektivity vynaložených finančních prostředků. Nicméně není možné tyto věci pojímat absolutně, poněvadž právě v oblasti speciálního vzdělávání platí, že čím větší zdravotní postižení, tím vyšší finanční náročnost a zároveň tím menší perspektiva možného přínosu z pohledu míry osvojení standardního kurikula a z toho vyplývajícího zapojení do produktivní části společnosti. Měřítkem je tedy především **míra schopnosti zapojení se do smysluplného aktivního života**.

Ze zahraničních zkušeností převládá názor, že kurikulum má platit pro všechny žáky a současně má umožňovat provádění některých specifických úprav na bázi individuálního vzdělávacího programu. **Tvorba individuálního vzdělávacího programu** je jedním ze stěžejních momentů rozhodujících o kvalitě vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a tedy i efektivním vynaložením finančních prostředků. Je zároveň důležitý pro monitorování a evaluaci vzdělávacího procesu ve škole.

**Formy vzdělávání**:

Jednou z forem je používání PC. Důvody, proč by žák v oblasti psaní měl mít možnost používat počítač:  
• snížení problémů nečitelného psaní, které trápí žáka i učitele  
• umožnění žákům zpětné vazby (dysgrafikům dělá potíže „číst sám po sobě“)  
• možnost nastavení automatické kontroly pravopisu, která vede k opravě nesprávně napsaných slov  
• rychlý postup žáka ve zpracování daných úkolů po zvládnutí techniky psaní počítačem   
• poskytnutí prostoru učiteli pro vypracování vhodného testu a možnosti pro žáka snáze jej vypracovat   
  
**ZÁSADY PŘÍSTUPU A HODNOCENÍ**   
  
• na základě aktuální zprávy z vyšetření seznámit všechny učitele, kteří žáka vyučují, se specifiky jeho poruchy - je nutné vycházet z aktuálního stavu každého konkrétního žáka- zodpovídá třídní učitel, speciální pedagog, výchovný poradce

• pokud je to potřebné, vypracovávat a aktualizovat individuální vzdělávací programy, podle kterých se bude skutečně s žákem pracovat

• vhodným způsobem vysvětlit ostatním spolužákům rozdílný přístup k hodnocení žáka např. se specifickou poruchou učení

• nezapomínat dávat možnost prožít pocit úspěchu i za snahu přesto, že vlastní práce, resp. její výsledek neodpovídá našim celkovým představám

• snažit se a vést všechny vyučující k tomu, aby hodnotili skutečné znalosti žáka bez ohledu na jeho specifika, aby je vědomí této poruchy neovlivňovalo v hodnocení žáka

• ponechávat v běžných hodinách žákovi pomůcky, pomáhající ke kompenzaci jeho poruchy, a to i při písemných pracích

• dodržovat hlavní zásadu při hodnocení žáka - hodnoťme je samotné a srovnávejme jeho dílčí úspěchy či nedostatky s jeho vlastní osobou, jeho možnostmi a schopnostmi - neprovádějme srovnání s ostatními spolužáky

• preferovat ústní formu zkoušení před písemnou

• v písemných projevech volit takovou formu zkoušení, aby stačila krátká odpověď

• vhodné písemné zkoušení je testem s možností zvolení volby správné odpovědi

• nenechávat zbytečně žáka psát dlouhé zápisy - často tyto zápisky nejsou ani žákem použitelné k tomu, aby bylo schopno se z nich učit

• nehodnotit chyby v písemném projevu u naukových předmětů, zaměřit se na obsahovou správnost  
• nehodnotit chyby vzniklé z nedokonalého přečtení textu

• v matematice v písemných pracích kontrolovat nejen výsledky, ale i správnost postupu - může docházet k chybám v důsledku neschopnosti vypořádat se s grafickým prostorem, v důsledku neschopnosti dodržet nutnou úpravu

• umožnit pracovat s diktafonem apod.

• ve výuce cizích jazyků preferovat učení se spíše cestou sluchovou než vizuální, soustředit se na ovládnutí základní slovní zásoby

**Smysl IVP**  
  
Individuální vzdělávací plán (dále IVP) je určen pouze pro ty žáky v běžných školách hlavního vzdělávacího proudu, jejichž handicap je takového rozsahu, že nemají šanci bez něj vůbec zvládat předepsané učivo daného typu školy, který navštěvují. Znamená to, že je vhodný pouze pro žáky s těmi nejtěžšími formami poruch včetně jejich kombinací. Existenci IVP schvaluje ve správním řízení ředitel školy.  
  
Struktura IVP je zakotvena ve Vyhlášce 73/2005 Sb., která vychází ze Školského zákona 561/2004 Sb. a která je povinná pro všechny zúčastněné.  
IVP musí sledovat obsah vzdělávání, určení metod a postupů, které budou adekvátní pro jeho nositele a dále by měl být zaměřen na zmírnění obtíží a vyzdvižení toho, v čem je žák dobrý.  
  
IVP vzniká na základě doporučení odborného pracoviště, v našem případě poradny či speciálně-pedagogického centra.   
  
**Jeho hlavní přínos lze spatřit zhruba v následujících rovinách:**  
• Umožní žákovi pracovat podle jeho skutečných schopností  
• Umožní žákovi pracovat svým individuálním tempem  
• Umožní najít žákovi optimální úroveň, na které je schopen pracovat dle svých možností  
• Umožní učiteli beze strachu pracovat se žákem na té úrovni, kterou skutečně potřebuje bez ohledu na učivo předepsané učebními standardy, umožní učiteli žáka hodnotit za jeho konkrétně dosahované výsledky bez srovnávání se spolužáky  
• Do přípravy IVP a jeho následného naplňování se zapojí rodiče, kteří jsou spoluzodpovědní za výsledky práce svého potomka  
• Žák není pasivním objektem působení školy a rodičů, ale přebírá zodpovědnost za výsledky svého vzdělávání  
  
Individuální přístup v IVP proklamovaný by měl zahrnovat:  
  
• Metody výkladu  
• Způsob opakování a upevňování učiva  
• Rozsah požadovaných písemných prací  
• Způsob ověřování vědomostí a dovedností žáka  
• Osobní přístup (pochvala, odměna)zohlednění osobnostních charakteristik žáka

**Závěr:**

Věříme, že na naší Střední škole služeb a řemesel naleznou žáci ze speciálních škol větší místo. Naší snahou bude jim ve vzdělávání pomoci. Jednalo by se o zařazení hlavně do učebních oborů a pomoci jim najít uplatnění na trhu práce.

**Přílohová část**

**Seznam používaných zkratek:**

SŠ - střední škola

OŠ KÚ - odbor školství krajského úřadu

SPC – speciálně-pedagogické centrum

ŠZ - školský zákon

SpecVP - speciální vzdělávací potřeby

IS - informovaný souhlas

OSPOD - oddělení sociálně právní ochrany dětí

MŠMT - ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ŠPZ - školské poradenské zařízení

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

IVP - individuální vzdělávací plán

ŠVP - školní vzdělávací program

RVP - rámcový vzdělávací program

SPU - specifické poruchy učení

SVP - speciálně vzdělávací potřeby

Vzdělávání s podporou IVP

Individuální vzdělávací plán (IVP) vypracovává škola na základě možností §18 školského zákona.

Doporučováno je doporučení školského poradenského zařízení. Obsahová náplň je dána §6 vyhlášky č. 73/2005Sb., v platném znění. V případě, že školské zařízení doporučí vzdělávání podle upraveného vzdělávacího programu, musí být IVP zpracován pro všechny předměty podle toho programu podle individuálních potřeb konkrétního žáka. Žák se zdravotním postižením či oslabením, s vývojovými poruchami učení, poruchami chování, jinak znevýhodněný žák, je vzděláván podle IVP, který vychází ze školního vzdělávacího programu dané školy (ŠVP) zpracovávaného podle rámcového vzdělávacího programu. Předpokladem je vhodné zajištění podmínek vzdělávání a podpůrných opatření. Doporučení k výuce dle IVP vydávají PPP, SPC jako součást zprávy z vyšetření, nebo na samostatném formuláři.

**Vzor formuláře: IVP žáka se speciálními vzdělávacími potřebami**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Jméno a příjmení : | | Datum narození: | | | Škola: | Ročník: |
|  | |  | | |  |  |
| Závěry školského poradenského pracoviště: | | | | | | |
|  | | | | | | |
|  | | | | | | |
| Obsah a rozsah vzdělávání v předmětech: | | | | | | |
|  | | | | | | |
|  | | | | | | |
| Asistent pedagoga-zdůvodnění: | | | | Počet hodin: | | |
|  | | | |  | | |
| Pomůcky, materiály, učebnice: | | | | Další podpůrná opatření: | | |
|  |  | | |  | | |
| Kontrola IVP | 1. Pololetí: | | | 2.pololetí: | | |
|  |  | | |  | | |
| Doporučení vydal (pracovník PPP, SPC): | | | | | | |
| Jméno: | | | Podpis: | | | |
| Platnost do (měsíc/rok): | | | Datum: | | | |
|  | | |  | | | |

**Protokol**

Jedná se o formulář, který by měl svým obsahem zabezpečit rychlou orientaci v informacích týkajících se žáka se SVP, popř. komunikace mezi zákonným zástupcem žáka a školským poradenským zařízením.

**Vzor formuláře: Protokol**

|  |  |
| --- | --- |
| Jméno a příjmení žáka: | Datum narození: |
| Bydliště: | |
| Školská zařízení, která navštěvoval: | |
| Evidence záznamů o poskytované péči (intervence): | |
| Popis problému: | |
| Odborná vyšetření: | |
| Podmínky a podpůrná opatření pro žáka: | |
| Kontakty: | |
| Rodiče: | |
| Ostatní: | |
| Přílohy: | |
|  | |

Vysvětlivky k formuláři:

Popis problému: stručný popis s důrazem na závažnost problému, od kterého by se mělo odvíjet další vzdělávání, popř. vypracování IVP

Odborná vyšetření:

- psychologická, psychiatrická diagnostika

- speciálně pedagogická diagnostika

- vyšetření odborných lékařů podstatná pro další práci se žákem

**Vzor formuláře: Žádost o poskytnutí poradenských služeb**

Žádám o poskytnutí poradenských služeb pro mého syna/dceru (dítě, které zastupuji)

Příjmení a jméno:……………………………………………………………………………………………………..

Datum narození:………………………………………………………………………………………………………..

Adresa bydliště:………………………………………………………………………………………………………….

**Druh poradenské služby (zakroužkujte):**

* Dlouhodobá péče (např. konzultace k IVP, metodická konzultace ve škole, pozorování ve vyučování, konzultace se sociálním pracovníkem, konzultace se speciálním pedagogem,..)
* Jednorázové vyšetření
* Komplexní vyšetření
* Speciálně pedagogické vyšetření
* Psychologické vyšetření
* Jednorázové vyšetření
* Sociálně právní poradenství
* Speciálně pedagogická nebo psychologická intervence

Souhlasím s vypracováním písemné zprávy z vyšetření pro školu, případně jiné zařízení.

**Zpráva i ostatní dokumenty budou do 30 dnů ode dne ukončení vyšetření**

* Zaslány zákonným zástupcům/zletilému klientovi
* Předány osobně zákonným zástupcům/zletilému klientovi

**Zákonný zástupce/zletilý klient**

* **Zajistí předání „ doporučení ke vzdělávání žáka se SVP“ škole. V případě nepředání si je vědom důsledku nemožnosti vytvoření optimálních podmínek pro přiměřené vzdělávání žáka. Žák pak bude vzděláván dle standartních vzdělávacích dokumentů školy bez možnosti speciálně pedagogické podpory.**
* **Souhlasím s předáváním informací v rámci týmu lidí, kteří pracují s IVP dítěte, případně s dalšími edukačními plány.**

Klient nebo zákonný zástupce má kdykoli právo vzít svůj souhlas se zpracováním osobních údajů zpět. Učiní tak písemnou formou.(§11,§21-Ochrana práv subjektu údajů, zákona č. 101/2000Sb.).

**Byl/a jsem seznámen/a s formulářem a rozumím mu.**

V………………………………..dne…………………………………….

……………………………………………………………………………………………………………………………………………….

Podpis zákonného zástupce: Podpis žáka:

**Vzor formuláře: Informovaný souhlas**

|  |
| --- |
| **Informovaný souhlas s vyšetřením** |
| **Konaným dne** |
| *V souladu s vyhláškou č. 72/2005 Sb. V platném znění* |
| * **Účel vyšetření:** provedení speciálně pedagogického nebo psychologického vyšetření. Po ukončení vyšetření bude vypracovaná zpráva s doporučením k dalšímu vzdělávání, která bude předána osobně nebo zaslána doporučeně zákonnému zástupci žáka. |
| * **Povaha (rozsah) vyšetření:** žák bude vyšetřen pracovníkem PPP či SPC se zaměřením na konkrétní situaci. Může se jednat o vyšetření rozumových schopností, školních znalostí a dovedností, psychického stavu žáka nebo o jakékoliv jiné vyšetření, které je v kompetenci poradenského zařízení, a je důležité pro řešení situace. |
| * **Doba trvání vyšetření**: je určena povahou vyšetření, možností práce s žákem a podle jeho pracovního tempa. Vzhledem situaci je možné rozložit vyšetření i do několika dnů. |
| * **Cíl vyšetření:** prevence a řešení výukových a výchovných obtíží, rozvoj osobnosti, schopností, dovedností a zájmů. Naplňování vzdělávacích potřeb žáka. Vytváření a doporučení vhodných podmínek, forem a způsobů dalšího vzdělávání. |
| * **Postupy:** dle povahy vyšetření - psychologické testy, konzultace s třídními učiteli či jinými pedagogy, se zákonnými zástupci žáka, pozorování aj. |
| * **Provedení kontrolního vyšetření:** před ukončením platnosti doporučení je nutnost kontrolního vyšetření. To je následně prováděno na žádost nebo se souhlasem zákonného zástupce žáka či zletilého klienta dle vyhlášky 72/2005 Sb. Ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. |
| * **Alternativy:** konzultace na jiném pracovišti školském poradenském zařízení |
| * **Možné důsledky s neudělením souhlasu s vyšetřením:** při nesouhlasu zákonného zástupce s vyšetřením žáka není možné vytvořit optimální podmínky pro jeho přiměřené vzdělávání (např. vytvoření IVP, přítomnost pedagoga asistenta atd. ve škole pak musí být postupováno dle platných předpisů.) |
| Potvrzuji, že v souladu se zněním vyhlášky 72/2005 Sb. ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. jsem byl/a poučen/a o obsahu a rozsahu služeb a rozumím jim. Měl/a jsem možnost klást otázky a zvážit podané odpovědi. |
| Jméno a příjmení zákonného zástupce, vztah: |
| Adresa trvalého bydliště: |
| Ve Dne: |
| Podpis zákonného zástupce : Podpis žáka: |
|  |
|  |

Povinnost informovaného souhlasu ukládá § 1 odst. 3 vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Informovaný souhlas je nutným aktem před každým vyšetřením žáka. Cílem je zamezení nesrovnalostí v komunikaci se zákonnými zástupci nebo zletilým klientem. Zvláštní pozornosti je třeba věnovat zejména v případě, kdy rodiče žáka jsou rozvedeni, či jinak uspořádány rodinné vztahy. V případě zletilosti je podepisuje žák sám.

**Vzor formuláře: Doporučení ke vzdělávání žáka se SVP**

|  |
| --- |
| **Doporučení vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami** |
| Jméno a příjmení: |
| Datum narození: |
| Doporučení ke školní práci: |
| Doporučení pro domácí práci: |
| Další případná doporučení: |
| Byl/a jsem seznámena s doporučeními, rozumím jim |
| * Souhlasím s nimi |
| * Souhlasím s výhradami |
| * Nesouhlasím s nimi |
| Kontakt na PPP: |
| Poradenský pracovník: |
| Způsob komunikace: |
| * Konzultační hodiny |
| * Telefon |
| * E-mail |
| * Pošta |
| Děkujeme za spolupráci: |
| Datum: |
| Podpis zákonného zástupce: |
| Podpis žáka: |
| Podpis pracovníka zařízení: |
| Tento formulář slouží pro komunikaci školského poradenského zařízení a školy. Je stručným přehledem charakteristiky vzdělávacích potřeb žáka (popř. i pro finanční zabezpečení potřeb žáka při vzdělávání). Školské poradenské pracoviště uvede soubor praktických doporučení v systému konkrétní péče při vzdělávání žáka. Doporučí např. Individuální vzdělávací plán, případný úvazek asistenta pedagoga, kompenzační, učebních aj. pomůcky, speciálních učebnic, didaktických materiálů pro výuku nebo konání příslušných zkoušek. |

**Obsah:**  strana

obecné informace 1-3

1. Koncepce vzdělávání žáků z méně podnětného prostředí

(ze sociálně znevýhodněného prostředí) 4-9

2. Koncepce vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení 10-16

3. Koncepce vzdělávání žáků-cizinců 17-20

4. Koncepce vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním a

žáků po dlouhodobém onemocnění 21-26

5. Koncepce vzdělávání žáků s poruchami chování 27-37

6. Koncepce vzdělávání žáků ze speciálních škol 38-42

Přílohová část 43

Seznam používaných zkratek

Formulář IVP 44

Formulář Protokol 45

Formulář Žádost o poskytnutí poradenských služeb 46

Formulář Informovaný souhlas 47

Formulář Doporučení žáka se SVP ke vzdělávání 48

Obsah 49