



Teologická  
fakulta  
Faculty  
of Theology

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

## **Potřebnost školního sociálního pracovníka v současném školství**

# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Studijní program: KCHP

**Autor:** Mgr. Jitka Hajnová

**Vedoucí práce:** Mgr. Helena Machulová

České Budějovice 2019

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem

### **„Potřebnost školního sociálního pracovníka v současném školství“**

jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Jihlavě dne 23. 04. 2019

.....

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Heleně Machulové, za vedení, podporu a trpělivost, kterou se mnou měla při psaní práce. Také děkuji svým přátelům za podporu a pochopení.

## Obsah

ÚVOD .....	6
1 RODINA, DĚTI, ŠKOLA A SPOLEČNOST .....	7
1.1 PROBLÉMY A KONFLIKTY V DNEŠNÍ SPOLEČNOSTI .....	8
1.2 VLIV SOUČASNOSTI NA ŽIVOT RODINY .....	10
1.3 VLIV DIGITÁLNÍ DOBY NA SOUČASNÉ DĚTI .....	12
1.4 PROJEVY NOVODOBÝCH SPOLEČENSKÝCH STRUKTUR V SOUČASNÉM ŠKOLSTVÍ .....	12
1.4.1 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK .....	13
1.4.2 TŘÍDNÍ UČITEL .....	13
1.4.3 SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ A UČENÍ .....	20
1.4.3.1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ .....	21
1.4.4 VÝCHOVNÝ PORADCE .....	23
1.4.5 SOCIÁLNÍ PEDAGOG .....	24
1.4.6 METODIK PREVENCE .....	25
1.4.7. ŠKOLNÍ PSYCHOLOG .....	28
1.4.8 KARIÉROVÝ PORADCE .....	29
1.4.9 ASISTENTI VE ŠKOLE .....	29
1.4.9.1 ASISTENT PEDAGOGA .....	30
1.4.9.2 OSOBNÍ ASISTENT .....	30
1.4.9.3 ŠKOLNÍ ASISTENT .....	30
2 SOCIÁLNÍ PRÁCE, SOCIÁLNÍ PRÁCE NA ŠKOLÁCH .....	31
2.1 ŠKOLNÍ SOCIÁLNÍ PRÁCE .....	32
2.1.1 ŠKOLNÍ SOCIÁLNÍ PRACOVNÍK .....	32
2.2 VÝVOJ SOCIÁLNÍ PRÁCE SMĚREM KE ŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍM .....	33
2.3 PROJEVY NOVODOBÝCH SPOLEČENSKÝCH STRUKTUR V SOUČASNÉM ŠKOLSTVÍ .....	33
3 ARGUMENTY PRO LEGISLATIVNÍ ZAKOTVENÍ POZICE ŠKOLNÍHO SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA .....	35
3.1 STATISTICKÉ VÝSEDKY SLEDOVÁNÍ ZDRAVOTNÍHO POSTIŽENÍ ŽÁKŮ .....	37

3.2 PŘÍKLAD Z VLASTNÍ PRAXE V BĚŽNÉ ŠKOLE .....	41
ZÁVĚR .....	44
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	46
SEZNAM PŘÍLOH	
PŘÍLOHY	
ABSTRAKT	

## Úvod

Vzhledem ke stále složitější společenské situaci je zřetelné, že disciplína jako je sociální práce nabývá na významu, neboť cílové skupiny potřebují odborníky, kteří jim pomohou narovnávat jejich nelehké životní situace. Náročné prostředí, sociální znevýhodnění těžce doléhají na řadu rodin a jednotlivců, tedy i na děti, žáky a studenty, jejichž vzdělávání tyto situace ovlivňují. Mnozí učitelé s tímto faktem neumějí pracovat.

V této bakalářské práci se zabývám tématem školní sociální práce s cílem upozornit na potřebnost pozice školního sociálního pracovníka na základních školách v současné době s poukazem na fakt, že jako expert na sociální prostředí v něm umí vyhodnotit a řešit důležité společenské vlivy, klima třídy, klima školy, rodinné vztahy a vazby, atd. U jakékoli nerovnováhy dokáže provést odpovídající analýzu vzniklých problémů žáka a hledat možnosti řešení v dané situaci dítěte a motivovat ho ke změnám.

Školní sociální práce a školní sociální pracovník jsou v českém prostředí zatím málo známými pojmy. V praxi nejsou zavedeny a legislativně ukotveny. V posledních letech se o zavedení školního sociálního pracovníka do škol mluví častěji, zatím však pouze v akademické rovině.

Zpracováním relevantních dostupných časosběrných dat MŠMT, vlastních zkušeností z praxe pedagoga na základě argumentů prokazují oprávněnost a naléhavost legislativního zakotvení pozice školního sociálního pracovníka s dosahem „za školu“ v rámci jeho uvažovaných kompetencí a náplně práce a osvětlit její možnosti.

Účelem mojí práce je poukázat na to, že školní sociální práce je specializovanou, dynamickou formou sociální práce s jedinečnými možnostmi komplexní spolupráce a prevence.

# 1 Společnost, rodina, děti, školní prostředí

Současná doba se vyznačuje ale přebytkem v oblasti materiální, je strádající v oblasti vztahů, chybí blízkost, laskavost. Život je orientovaný na výkon, úspěch, technologie, virtuální realitu.

Současnost vystihl jednou větou Ivan Kraus: „*Doba pokročila. Otázka je kam.*“ (Kraus, 2007, s. 63)

V posledních desetiletích došlo v důsledku nadužívání počítačů a další moderní techniky k ovlivňování funkce a fungování lidského mozku a myšlení. Voglová vážně varuje před důsledky užívání digitálních médií na výkon lidského mozku a průběh duševní činnosti. Považuje za velmi záslužné, kdy je snad ještě čas, korigovat nadměrné trávení času u stále nových a spotřebitelsky i komerčně atraktivnějších digitálních technologií, a to jak dětí tak i dospělých. Paralelně s chybami, kterých se dopouštíme v globální ekonomice, byť zažíváme relativní materiální blahobyt v naší části planety, jsou z různých stran soustavně ohrožovány hodnoty, které jsou právem považovány za „nadřazené“ všemu ostatnímu. Jedná se především o schopnost citu, soužití s ostatními lidmi, empatickou komunikaci a především naše myšlení. Změna vztahů mezi lidmi, vzájemné vnímání se evidentně mění na konkurenční soutěžení a odcizování. Míra empatie se snižuje, vytrácí se ohledy a respekt k soukromí ostatních lidí, ale i ke svému vlastnímu. Blízké vztahy nahrazuje virtuální internetové „přátelství“, jež mnohdy násobí vlastní deprimující samotu a absentuje tak reálné sociální prostředí. Mladým lidem a dětem, mnohdy i dospělým dost dobře neumožňuje mimo mobil a počítač osvojit si a prohlubovat dříve běžné sociální zvyky.

Výdobytky několika tisíciletí evropských dějin v podobě kultury, vzdělanosti a myšlení, jsou tak ohroženy a během několika generací se mohou zcela vytratit a být nahrazeny spotřebními vztahy a ryze konzumní společností.

Voglová předpokládá, že internet ničí schopnost soustředění a nerušeného uvažování, čím více se používá internet, tím namáhavěji se lidé soustředí na psaní delších úseků textu a mají potíže s vyjadřováním. Vědomosti čerpané samostatně z pramenů, umět je kriticky ověřovat, zvažovat vč. pramenů samotných a skládat je do smysluplného celku, je zapotřebí se těmto dovednostem naučit a zároveň je to cesta ke kreativitě (Voglová, 2016, s. 82).

Lidé se zdají být stále zapomětlivější, více méně se jedná o duševní výkonnost, myšlení, schopnost kritiky, o orientaci v množství informační záplavy. Nová média mají potenciál

vyvolávat závislost, pro postižené s ničivými důsledky. Musíme vést mladé lidi a obzvláště děti k tomu, aby se s nimi naučili vhodně zacházet.

Nadužívání technologií v raném věku může vést k poruchám pozornosti potažmo k poruchám čtení. Rovněž se může projevit v oblasti sociální izolace, neboť digitální sociální sítě vedou pouze k povrchním kontaktům. Skryté nebezpečí tkví v tom, že se lidé touto technikou nechávají vlastně ovládat, nehledě na to, že informace se kterými se zde setkáváme, vedou k větší povrchnosti.

## **1.1 Problémy a konflikty v dnešní společnosti**

MUDr. Jiří Koutek, PhD., primář Dětské psychiatrické kliniky 2. LF UK a FN Motol hovoří o celosvětovém přibývání psychických poruch dětí: *Ač se zdá, že žijeme v bezproblémové době, kdy nehrozí bezprostřední chudoba, válečné konflikty ani jiné katastrofy, dětskou psychiku ohrožují faktory jiné.*“ (2019, s. 11). V době kdy internet odbourává zábrany, přátele a kamarády děti a mládež „sbírá“ na Facebooku, množství uveřejňovaných „chlubivých, úspěšných“ fotografií na Instagramu, falešná identita...to vše ohrožuje osobnostní vývoj a zrání současných dětí. Nedostatek a oploštěnost rodinných vztahů jim bere jistotu a neposkytuje zázemí. To vše se projevuje ve škole a pedagogové tak často suplují úzké vztahy a jsou více zpovědníky, komunikátory, poradci, psychology, utěšiteli, průvodci než vzdělavatelé.

Dnešní moderní digitální doba navazuje na dobu moderní průmyslovou, na dobu globalizace. Uvědomuje si problémy doby nadvýroby a s tím ekologických důsledků, problémů ekonomických a sociálních, také rizika spojená s devastací životního prostředí. Na existující možnosti vzniku jaderného konfliktu nebo války velkého rozsahu.

Současná společnost se snaží o výchovu k prosociálnímu chování.

Společnost chápeme jako: „...*souhrn individuí jednajících s ohledem na jednání druhých, a to v určitém historickém, prostorovém, kulturním a sociálním kontextu, jehož parametry mohou svým jednáním ovlivňovat jen částečně*“ (Keller, 1992, s. 36)

Pomocí sociálních sítí je současná generace schopna nejenom komunikovat bez ohledu na vzdálenosti, je schopna se organizovat v celosvětovém měřítku. Vytvářet skupiny v těchto na sebe působit ve vzájemných interakcích. Sociální sítě však mohou podporovat i vznik nežádoucího chování. S. možností anonymního veřejného vystupování dochází ke zneužívání informací zveřejněných prostřednictvím těchto sítí. Důsledkem je stále více skloňovaná



kriminalita v oblasti zejména násilných trestných činů, nejenom rasisticky motivovaných, ale i kulturně a ideově, leckdy i nahodile.

Již v knize Kazatel (SZ) podle Doukhana (2017, s. 248) pojmenovává tzv. protimluvy a nesoulad lidské existence. „*Kazatel přiznává hodnotu práci, moudrosti, životu i štěstí, ale uvědomuje si, že i to nejlepší v životě, jako je víra a spravedlnost, má potenciál ke zlému. Stopy zla se nacházejí všude, dokonce i v tom nejlepším člověku. Moudrost se může stát pýchou. Spravedlnost se může stát egoismem a lpěním na předpisech. Všechno je marnost.*“

Výše uvedený text Starého zákona z knihy Kazatel koresponduje se současnou dobou, která si podle Spitzera (2014, s. 173) „zbožštila“ nezávislé jedince, kteří si v životě vystačí sami. Předstírají svobodu, kterou ve skutečnosti nemají. Pravdou je, že jsou ekonomicky soběstační, ale do opravdového štěstí ještě nedospěli.

Spitzer (2014, s. 182) také říká, že doba vytváří zcela nové prostředí, které v mnoha ohledech ovlivňuje tělesný, kognitivní, sociální a emocionální vývoj dětí. Doba se dá nazvat rozporuplnou s ohledem na rozvoj technologií, neboť dostatečně se nedokážeme orientovat v informacích, jaký účinek skutečně má na tuto generaci neustálé připojení k digitálnímu světu.

Rovněž Matoušek (2003: s. 123) uvádí, že všechna média mají prokazatelný vliv na agresivitu ve společnosti, propagují idoly, jejichž chování je často za hranicemi normality, někdy i za hranicemi zákona. Městský život, který je pohodlnější než život na venkově, dává velmi mnoho příležitostí k rizikovému trávení volného času a návykové látky se staly snadno dostupnými. Doba se „zrychlila“, obecně stoupají požadavky na vzdělání a kvalifikaci. Příprava na povolání se prodlužuje, málo osobní až neosobní vzdělávací instituce vyvíjejí velký tlak na výkon. Výkonový systém je nastaven také v profesním prostředí dospělých. Selhává komunikace, obzvláště v rodině narůstá emoční tlak, horší se zdravotní stav, kvalita partnerského života, vzrůstají závislosti a narůstají patologické jevy ve společnosti.

Žijeme v kultuře, která tedy příznivě hodnotí úspěch, vytrvalost a nadšení a ve které může být nepříjemné hovořit o selhání, problémech nebo neštěstí. V některém prostředí a v některých kulturách znamená hovor o osobních problémech takovou ztrátu úcty a osobního postavení, že je téměř nemožné něco podobného udělat. Zvládnout osobní trauma, ať už je jakékoliv, není snadné. Za takovýchto okolností se stává, že lidé riskují a ventilují osobní bolestivé záležitosti, kterými jsou zdrcení, bez ohledu na důsledky. Mohou přijít naprosto nevhodné reakce a klientovy problémy ještě více zkomplikovat.

Velkým fenoménem současnosti se jeví perfekcionismus.

*„Perfekcionisté často praktikují styl myšlení všechno, nebo nic, často je k tomu doslova ochromuje strach z možného neúspěchu. Navíc k tomu často mají vlastnost označovanou jako sebedůležitost. Sami sebe jednoduše ujišťují v tom, že jen oni jsou ti nejlepší pro zvládnutí daného úkolu”, uvedla klinická psycholožka E. Lombardová (2010, s. 221)*

Kdo by nechtěl být ve všem dobrý, skvělý, perfektní a úspěšný. Společensky oceňovaná vlastnost, pěstovaná rodiči u dětí již od mládí. Musíš, nesmíš, to dokážeš, to dáš! A když tvůj výtvar není dokonalý, je to špatně.

Nedávná analýza citovaná kolektivem autorů Flett, G. L., Hewitt, P. L., & Heisel, M. J. v časopise *Review of General Psychology* (2/2014, s. 53) ukázala, jak perfekcionismus může zničit lidem život, a to doslova. U takových jedinců je více než pravděpodobné, že budou mnohonásobně častěji bojovat s depresemi a úzkostí, a bohužel se u nich i více zvyšuje pravděpodobnost řešení problémů sebevraždou.

Perfekcionismus jako takový ale bohužel není jen příjemná nebo nepříjemná lidská vlastnost. Přináší s sebou i mnohá zdravotní rizika, například chronickou únavu či různé syndromy, jako je například fibromyalgie (jde o syndrom projevující se chronickou bolestivostí tkání a svalů v různých částech těla).

## **1.2 Vliv současnosti na život rodiny**

V předchozí kapitole popsané aspekty současné doby zásadně ovlivňují život jedince, ale také partnerské vztahy, potažmo manželské soužití, resp. rodinu. Rodina je systém - soubor jednotlivin ve vzájemné interakci. Jeho fungování je závislé na povaze součástí i na způsobu jejich organizace. V jediné rodině můžeme studovat celou řadu systémů. Rodina je systémem výměny peněz, konzumace potravin, předávání bakterií a virů, interakcí, vztahů, zpětných vazeb atd. (Matoušek, 1993: s. 48)

Kraus (2001: 78 s.) doplňuje, že rodina je prvním socializačním prostředím dítěte. Vzor, který dítě získá v rodině, je funkční více než výchova. Rodina pečuje nejen o fyzický rozvoj a materiální zabezpečení jedince, ale také o jeho – emoční inteligenci – zvládnutí emocí a nálad, schopnost řešit mezilidské problémy, pěstuje vytrvalost, laskavost, úctu, vcítění, vyjadřování a chápání pocitů, schopnost vyvinout úsilí, sebe motivovat apod.

V posledních desetiletích společnost očekává, že má automatický nárok na spoustu věcí. Někdy to vypadá, že na všechno. Na štěstí, na vztah a jeho fungování, na dobrý život, na děti, na zdraví, na peníze, které nám do značné míry usnadní a umožní všechno ostatní.

*„Problémy mohou vzniknout i v nejlepší rodině. Ukazuje se, že často vznikají v rámci rodinných konfliktů, rozvodových a porozvodových sporů.“* (MUDr. Jiří Koutek, PhD, časopis Květy, 11/2019, s. 11).

Častý rozpad manželství je příčinou ztráty zázemí, opory, je příčinou vztahového odcizení, mnohdy nenávisti mezi všemi zúčastněnými v rodině. Děti se špatně orientují – pokud vůbec – ve vznikajících nových příbuzenských vztazích a složitě se adaptují na nově příchozí partnery, potažmo nové sourozence. Nežádka ztrácejí soukromí ve svém domově, v případě střídavé péče se často necítí „doma“ nikde.

O současných dětech Smolík (2010: s. 78) konstatuje, že sociální charakteristiku dětské populace tvoří zejména odlišnosti od populace dospělých. Mezi odlišnosti patří především: měnící se závislosti na rodině a postupné osamostatňování. Příprava na profesi a volba povolání. Specifický způsob života, zdůrazňující aktivity ve skupinách vrstevníků a převaha zábavných činností. Projevuje se zvýšená citlivost, radikalismus a kritičnost.

Neopomenutelný a nenahraditelný je vliv rodiny na výchovu.

Děti reagují velmi často na nedostatek lásky a pocitu bezpečí ve své rodině zvýšenou agresivitou. Pracovní zatíženost současné rodiny, orientace na ekonomickou prosperitu rodiny, vysoké pracovní vytížení má za následek fyzickou vyčerpanost a díky tomu dochází k „zúžení rodičovské péče“ na uspokojování základních materiálních potřeb. Projeví se potenciálně chybami ve výchově dítěte. Například přehlížením, nevěnování pozornosti nebo naopak přehnané pozornosti. Chybou může být i nahrazování nepřítomnosti rodičů - vlivem pracovní vytíženosti, různými dary, nebo finančními prostředky. To vše může být příčinou vzniku sociálně patologických jevů v rodině. (Mühlpachr, 2008: s. 165)

Vzhledem k tomu, že současnosti je vyvíjen stále větší tlak na výkon zaměstnání a činnosti, nejenom z pohledu společenských povinností, ale také ve volném čase. Z toho plyne přetíženost lidí, kteří v pracovním procesu jsou nuceni ke stále vyšším výkonům, přesčasům. Zbývající mimopracovní dobu pak dnešní zaměstnanec/pracovník ve většině případů tráví mimo rodinu, nemá čas na to, aby se věnoval svému partnerovi a svým dětem a to se ve svém důsledku projevuje v podobě negativních dopadů na výchovu dětí. Díky absenci výchovných stimulů v rodině pak děti a mládež snadno podléhají módním trendům, které jim dává internet a sociální sítě. To platí o dětech z úplných, neúplných i problémových rodin.

Zvyšujícím se trendem mladých lidí je pasivní způsob trávení volného času.

Děti v důsledku ambicí rodičů zůstávají často bezprizorní, jejich největším společníkem se stává technika a nereálný virtuální svět, ztrácejí kontakt s realitou, hledají jistotu, oporu. V rodičích jako vzoru spatřují nejvyšší hodnoty v perfektních výkonech, potažmo úspěšnosti. Matoušek (2003: s. 123)

### **1.3 Vliv digitální doby na současné děti**

Velký vliv v současné době mají média a technologie. Dnešní děti sledují obrazovky „24 hodin denně, sedm dní v týdnu“. Na jejich rodiče je toho moc a potřebují pomoc. Yalda T. Uhlsová s využitím materiálu *Media Moms & Digital Dads* (2015, s. 54) předkládá fakta, jak se změnila volnočasová aktivita mladých lidí za posledních 20 let. Poprvé v lidské historii představují média pro děti nejčastější zdroj učení se společenským a kulturním normám. Rápidní nárůst sociálních médií (Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat,...) způsobil revoluci v používání technologií s displejem lidmi. Také jednoduchost dotykové technologie je příčinou používání i nemluvňaty často pod minimálním dohledem dospělých. I téměř „mimina“ umí zacházet s i-pady. Podle Deborah M. Plummer (2017: s. 47) mezi dětmi mladšími osmi let v r. 2013 používalo mobilní telefony a tablety až 78% dětí, nejmladším uživatelům bylo 6 měsíců.

Spitzer uvádí, že „*internet odbourává zábrany a mění chování mladých lidí*“ (2014, s. 101). Problémem celého světa je kyberšikana. V Česku se alespoň jednou stalo obětí této formy násilí 51% dětí (průzkum Centra prevence rizikové virtuální komunikace Univerzity Palackého Olomouc 2017). Podle průzkumu společnosti O2 z roku 2017 každé šesté dítě sdílí své intimní fotky a videa a každé páté dítě by přistoupilo na schůzku se zcela cizím člověkem.

V průzkumu společnosti Kasperky Lab, která se zabývá kybernetickou bezpečností, 90% dotazovaných uvedlo, že by pro ně bylo velmi stresující, kdyby své zařízení ztratili. Je to větší procento, než v případě, že by zmeškali vlak či letadlo. A pro více než 20% respondentů je připojení k internetu stejně důležité jako jídlo a voda.

## 1.4 Projevy novodobých společenských struktur v současném školství

Problematika trávení volného času a lpění na materiálních hodnotách, výkonu a rychlosti, projevující se ve společnosti, v rodině, u dětí různého věku, se přenáší také do klimatu školy a její důsledky je možné vysledovat ve výchovně vzdělávacím procesu.

Králová (2012, s. 43) předkládá fakta o zvyšujícím se počtu dětí znevýhodněných socioekonomickým prostředím, ve kterém vyrůstají děti z neúplných rodin, děti cizích státních příslušníků, žáků s poruchami učení, s problematickým osobnostním vývojem a obtížnou sociální adaptací. Často se ve školách objevuje šikana, agresivní chování, záškoláctví, zneužívání návykových látek. Integrace a inkluzivní vzdělávání způsobilo velké změny ve školství.

Matoušek (2003: s. 123) uvádí, že současné děti v důsledku ambicí rodičů zůstávají často bezprizorní, jejich největším společníkem se stává technika a nereálný virtuální svět, ztrácejí kontakt s realitou, hledají jistotu, oporu. V nich jako vzoru spatřují nejvyšší hodnoty v perfektních výkonech, potažmo úspěšnosti.

Pedagogičtí pracovníci tvrdě pracují, aby dokázali uspokojovat potřeby žáků, jak vyplývá z jejich legislativního ukotvení, pracovní náplně a kompetencí.

### 1.4.1 Pedagogický pracovník

**Pedagogickým pracovníkem** je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen „přímá pedagogická činnost“); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. (Zákon 563/2004 Sb. v aktuálním znění)

Specifické postavení při práci s dětmi ve škole má pedagog – třídní učitel, na něhož jsou kladeny poměrně velké požadavky.

## 1.4.2 Třídní učitel

**Třídní učitel** a jeho role ve výchovně-vzdělávacím procesu, jak je definována:

### I. Náplň práce třídního učitele

Třídní učitel je pedagogický pracovník, který je pověřen k výkonu funkce ředitelem školy a zajišťuje specifické úkoly vyplývající z jeho pověření. Pověření je v přímé pravomoci ředitele školy.

Náplň práce třídního učitele je nedílnou součástí pracovního řádu každé školy. Je to výčet činností, které je povinen třídní učitel vykonávat. Lze je rozdělit na několik oblastí:

#### 1. Řízení výchovy a vzdělávání ve třídě

Třídní učitel:

- sleduje, hodnotí vývoj žáků, vytváří podmínky pro zdravý psychický a sociální vývoj
- sleduje interpersonální vztahy ve třídě, navrhuje řešení či změny
- odpovídá za dodržování práv dítěte
- věnuje individuální péči dětem se zdravotními či jinými problémy
- konzultuje s ostatními učiteli problematiku jednotlivých žáků
- pedagogické radě podává zprávu o třídě, uděluje či navrhuje výchovná opatření
- věnuje pozornost jak mimořádně nadaným, tak v učení zaostávajícím žákům
- může navrhnout či doporučit vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně
- informuje včas (a prokazatelně) rodiče o problémech žáka s kázní, prospěchu, absencí
- iniciuje jednání výchovné komise, spolupracuje s výchovným poradcem, ev. se školním psychologem
- informuje o zásadních problémech vedení školy

#### 2. Organizační záležitosti

Třídní učitel:

- sleduje pokyny vedení školy

- připravuje a vede třídní schůzky
- organizuje individuální konzultace s rodiči v případě problémů žáka
- organizuje třídnické hodiny
- zajišťuje volbu třídní samosprávy
- zajišťuje, popř. organizuje mimoškolní aktivity

### 3. Vedení dokumentace

Třídní učitel:

- zodpovídá za vedení třídní knihy, za kompletní zápisy všech vyučujících, evidenci žáků, zápisy absencí a jejich omlouvání
- zodpovídá za vedení třídního výkazu
- vede vlastní evidenci o jednotlivých žácích

Viz přílohy 1 až 4

### 4. Materiální oblast

Třídní učitel:

- odpovídá za majetek a pořádek ve třídě
- odpovídá za estetický vzhled učebny
- na ZŠ a nižším stupni gymnázia kontroluje vybavení žáků učebnicemi
- odpovídá za didaktickou techniku a učební pomůcky trvale umístěné v jeho učebně

### 5. Bezpečnost a péče o zdraví žáků

Třídní učitel:

- provádí poučení žáků o BOZP a PO
- seznamuje žáky se školním řádem
- seznamuje žáky s pravidly chování o přestávkách, během školních akcí, o prázdninách apod.

- provádí poučení o pravidlech bezpečného chování
- spolupracuje se školním metodikem prevence na zachycování varovných signálů týkajících se projevů rizikového chování

## II. Kompetence třídního učitele

U třídního učitele se předpokládají kromě všeobecných pedagogických kompetencí další, specifické kompetence, jejichž absence může značně působení pedagoga v této roli ztěžovat.

### 1. Kompetence komunikační

Třídní učitel je ten, kdo komunikuje se třídou nejen v rámci svého vyučovacího předmětu, ale i nad jeho rámec. A to je právě oblast, v níž je dovednost komunikace nejdůležitější. Aby vše ve třídě „fungovalo“, musí umět třídní učitel správně sdělovat jak pokyny ze strany vedení či pokyny svoje, tak také naslouchat svým žákům, chtít se dozvědět co nejvíc o nich samotných, o jejich pocitech či názorech. Na tomto místě je důležitá empatie a porozumění, vztah spíše partnerský, nikoli direktivní.

Třídní učitel musí být schopen takové komunikace s rodiči žáků, aby jim byly jasné jeho výchovné a vzdělávací cíle. I v případě, že je nucen řešit vážné kázeňské či prospěchové problémy žáka, měl by se vyhnout při komunikaci s rodiči nepřátelským postojům. Rovněž submisivní reakce ze strany učitele mohou věci uškodit.

Třídní učitel musí komunikovat s ostatními vyučujícími, sbírat od nich informace o své třídě, naopak je informovat o svých záměrech a postupech. Jen takto si může udělat celkový obraz o svých svěřencích.

### 2. Kompetence psychodidaktická

Třídní učitel by měl být ten, komu nejvíce ze všech pedagogů působících v jeho třídě záleží na zdárném rozvoji osobnosti jeho žáků. Měl by dávat patřičně najevo radost z jejich úspěchů, povzbuzovat je při nezdaru. Žáci by měli z jeho postojů jasně poznat, že mu na nich záleží, že není pouze jakýmsi prostředníkem mezi vedením školy a jimi, či administrativní silou, která odškrtává zameškané hodiny a vyřizuje omluvenky.



Třídní učitel je často v roli mediátora, soudce, vyšetřovatele, když musí usměrňovat vztahy mezi žáky. V atmosféře napětí se pracovat dá jen těžko, proto je na třídním učiteli, aby dokázal spoluvytvářet ve třídě pozitivní klima.

### 3. Kompetence diagnostická a intervenční

Třídní učitel by měl mít možnost svoje žáky co nejlépe poznat, a to nejen v rámci svého vyučovacího předmětu, ale i v širších souvislostech. V posledních letech se na řadě škol osvědčily v samém začátku studia tzv. adaptační kurzy, na nichž má třídní učitel jedinečnou příležitost poznat svoje budoucí žáky. Většinou tyto kurzy vedou vyškolení lidé, kteří se formou her snaží jednak stmelit budoucí kolektiv, jednak dát dětem příležitost se trochu navzájem poznat. Třídní učitel je zde často v roli pozorovatele a může si udělat první obrázek o osobnostech dětí.

I přes nejlepší snahu učitele vznikají tu a tam ve třídě konfliktní výchovné situace, které musí umět pedagog řešit. Všimá-li si náznaků patologického chování, rozpozná-li včas vzdělávací či výchovné potíže nějakého žáka, může úspěšně tuto situaci zvládnout (třeba za pomoci školního psychologa).

Třídní učitel by měl mít dostatek prostoru pro poznání své třídy. K tomu by mohly sloužit i různé mimoškolní aktivity, jako např. exkurze, školní výlety, sportovní kurzy apod. Je škoda, že se mnozí třídní brání těmto aktivitám se zúčastňovat. Ještě více na pováženou je, když těmto aktivitám není nakloněno vedení školy.

### 4. Kompetence organizační

Vést třídu není vždy nejsnadnější. Organizační schopnosti se dají časem vylepšit, ale ne příliš. Třídní musí nepřetržitě sledovat, co se děje v jeho třídě, aby mohl předejít vážnějším problémům. Zapojí-li do chodu třídy schopné žáky, mohou mu organizačně být hodně prospěšní.

## 5. Kompetence poradenská

V tomto bodě se jedná jak o schopnost umět naslouchat svým žákům, zajímat se o jejich problémy a dokázat jim poradit, pokud o to stojí, jednak i o schopnost účinně poradit rodičům, v případě vážnějších problémů v součinnosti s výchovným poradcem nebo školním psychologem. Rodiče jsou o svých dětech informováni od třídního učitele a ostatních vyučujících na tzv. třídních schůzkách, které se konají běžně dvakrát, popř. třikrát během školního roku. Rodiče se zde převážně zajímají o prospěch svého dítěte, u mladších dětí rovněž o jeho chování. Osvědčuje se být s rodiči problémových žáků ve stálém kontaktu a formou mailů je průběžně informovat o situaci. Nemůže pak dojít k tomu, že je rodič překvapen, když je pozván kvůli dítěti na jednání výchovné komise.

## 6. Sebereflexní kompetence

Tak jak by se měl každý učitel zamýšlet nad tím, zda použité vzdělávací metody při jeho práci jsou efektivní, tak by se měl třídní občas zamyslet nad tím, jestli se mu opravdu daří správně výchovně působit na třídu. Sebereflexe je důležitá i v případě delšího časového úseku: co platilo pro jeden třídní kolektiv, nemusí fungovat v jiném. Co přiměje třídního učitele, že požádá o zbavení této funkce? Absolutní výchovný debakl, nebo jen ztráta důvěry ve třídu, do níž vložil tolik energie? I zde je odpověď velmi těžká.

## III. Osobnost třídního učitele

Shodneme-li se na tom, že třídní učitel hraje ve výchovném procesu důležitou, ne-li nejdůležitější roli (pochopitelně na území mimo rodinu), měli bychom si uvědomit, jak se promítá do všeho, co již bylo zmíněno výše, osobnost samotného třídního učitele. Je-li to pedant, který netoleruje jakékoli vybočení z řádu, třída ho nesnese a bude se bouřit. Je-li to člověk naopak chaotický, který si neumí zjednat pořádek, postupuje pokaždé podle jiných pravidel, bude třída nejistá, čeho se může nadít příště. Bude-li to snílek, který nestojí pevnýma nohama na zemi a který si dokáže idealizovat i to, co ideální není, zažije mnohá zklamání. Bude-li to netečný moula, který je třídním třeba jen na záskok, může za krátkou dobu úplně zničit práci svého předchůdce.

Jinými slovy, do práce třídního učitele se nejvíce promítá jeho vlastní osobnost. Jeho vztah k lidem, jeho temperament, zkušenosti, návyky, ale i jeho názory a základní životní postoje. Žáci nepotřebují vědět, jaký je soukromý život jejich třídního či třídní, oni potřebují jistotu, že je člověkem na svém místě, tedy kompetentní v každém směru.

Jak si vybudovat přirozenou autoritu? Ani tady neexistuje univerzální rada. Je dnes ještě učitel svým žákům vzorem? Mám vážné pochybnosti, že nikoli. A to snad ne z důvodu, že by učitelé byli tak špatní, ale z prostě jen proto, že vzory nejsou zrovna „in“, že těžko mohou obstát v konkurenci se všemi populárními osobnostmi, jež prostě tzv. víc táhnou.

Čím může tedy třídní učitel zaujmout? Kamarádským postojem ke třídě? Tím, že je vtipný, má smysl pro humor a zbytečně nedramatizuje, když jde o maličkosti? Je dobrý odborník ve svém oboru a žáci si ho za to váží? Je sportovec, který dokáže zaujmout svými výkony? Je velkorysý a tolerantní? Dokáže zamhouřit oči nad nezbednostmi žáků? Je jako třetí rodič, starostlivý a pečlivý? Vyberte si podle svého založení.

Co však platí vždy, bez ohledu na osobnost třídního, a platí to jak při výchově v rodině, tak při výchově ve škole, je toto:

1. stanovení jasných pravidel
2. důslednost
3. respektování osobnosti každého žáka

#### IV. Vliv třídního učitele na formování osobnosti žáků, na vytváření klimatu třídy

Celkové klima školy je vytvářeno mnoha faktory. Záleží na tom, kde se škola nachází (venkov či město), kolik žáků ji navštěvuje, kdo je jejím zřizovatelem, jaké ekonomické a sociokulturní podmínky jsou v jejím bezprostředním okolí. Školní klima je vytvářeno osobností ředitele školy a jeho zástupců, celým pedagogickým sborem a samozřejmě samotnými žáky jako skupinami i jedinci. Na celkovém klimatu školy se určitě podepisují i rodiče žáků.

S klimatem školy souvisí i sociální klima třídy. To je vytvářeno žáky, vyučujícími v této třídě a zejména třídním učitelem. Každá třída je jedinečná, v každé by měl třídní učitel vyvinout jinou strategii. Nezávisle na tom, o jakou třídu se jedná (mladší či starší žáci, většina dívek či

naopak ryze chlapecká třída), by měl třídní za každé situace vytvářet prostředí, které je stabilní, příznivé emocionálně i co se základních morálních hodnot týče, akceptující každého jedince.

K vytváření příznivého klimatu třídy mohou přispívat tzv. třídnické hodiny, ale jen tehdy, když nejsou vedeny formálně, aby třídní splnil povinnost, nebo když neslouží jen k administrativní práci, tj. vyřizování omluvenek. Chtěla bych zdůraznit, že třídní učitel je jím nepřetržitě, v dennodenním kontaktu se žáky, a nikoli jen v třídnických hodinách. Pokud si to situace žádá, působí kdykoli, kdy je potřeba, nejen v hodinách třídnických. V každém svém projevu ve třídě by měl dávat najevo svoje postoje k žákům a k jejich chování (hodnotí to kladně, odsuzuje to záporně), ti by měli chápat, že mu na nich záleží, že na ně myslí a že se jimi zabývá.

Třídnické hodiny a jejich vedení jsou závislé na kreativitě každého třídního. Měly by sloužit k tomu, aby žáci dostali prostor pro svěřování se s problémy, které během školního roku nastanou. Pokud je nastolena atmosféra důvěry, nebojí se žáci svěřit třídnímu např. s pocitem křivdy a nespravedlnosti ze strany některého z vyučujících, s asociálním chováním některého ze spolužáků, s nepochopením některých pokynů apod. Třídní musí dokázat obratně si tuto důvěru získat právě svým přátelským a otevřeným přístupem a nikdy nesmí této důvěry zneužít. Uzavře se svou třídou jakési nepsané spojenectví, které žákům vytvoří pocit bezpečí. Pozor, neplést si to s krytím jejich prohřešků!!!

U mladších žáků je v třídnických hodinách možné hrát hry, které jsou primárně určeny k vzájemnému poznávání se, k tomu může i posloužit i zařazení etud z dramatické výchovy, kdy se nebude jednat o precizní provedení nějaké herecké role, nýbrž formou improvizace otevření či řešení nějakého třeba skrytého problému u jednotlivce či v celém třídním kolektivu.

U žáků starších může být třídnická hodina využita k probrání nějakého obecného tématu, žáci opět dostanou příležitost vyjádřit se k něčemu, co se jim nelíbí, diskuse se může týkat plánování nějaké společné mimoškolní aktivity apod.

Třídní učitel je zároveň vyučujícím několika předmětů. Jak je z popisu povinností a nároků na práci a osobnost třídního učitele patrné, stráví těmito činnostmi a výukou velké množství času, často nad rámec standardní pracovní doby, chce-li se dětem plně věnovat. S narůstajícím

počtem dětí s různými poruchami chování a učení časová náročnost na práci pedagoga, který se musí ve zvýšené míře přednostně věnovat těmto dětem, roste na úkor ostatních.

U dětí ve školách se projevují vzdělávací obtíže a paralelně s nimi sociální problémy, přesahující rámec objektu školy a zasahující do rodinného prostředí, zájmových činností, mimoškolních činností a společnosti jako takové.

### **1.4.3 Specifické poruchy chování a učení**

Ve výchovně-vzdělávacím procesu projevují různé poruchy. Na úvod je potřeba říci, že jednotlivé poruchy se málokdy objevují odděleně, samostatně. Ve většině případů jsou vzájemně provázány.

Termín specifické poruchy chování (SPCH) využívá zejména zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jeho novela – zákon č. 472/2011 Sb., a dále na něj navazující vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, a její novela č. 147/2011 Sb. Zde jsou specifické poruchy chování i učení uváděny jako specifické vývojové poruchy vrozené, dlouhodobé a mají zcela specifické projevy (SVPCH, SVPU). V dřívější době byl užíván termín lehká dětská encefalopatie (LDE), malá mozková dysfunkce (MMD), lehká mozková dysfunkce (LMD) a jiné. V současné době jsou častěji užívány termíny, které uvádí materiál Americké psychiatrické asociace Diagnostický a statistický manuál mentálních poruch – DSM IV z roku 2000. Jedná se o syndrom (deficit) poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a syndrom (deficit) poruchy pozornosti (ADD). Podle přítomnosti jednotlivých projevů (symptomů) se rozlišuje ADHD s převahou hyperaktivity a impulzivity, ADHD s převahou poruchy pozornosti, a ADHD – kombinovaný typ (přítomna hyperaktivita, impulzivita i porucha pozornosti). Dle Jucovičové (2014) se v praxi se setkáváme nejčastěji s dětmi právě s tímto kombinovaným typem ADHD. Dále bývá užíván termín hyperkinetické poruchy, který je uveden v mezinárodní klasifikaci nemocí MKN 10.

V oblasti školství je diagnostika prováděna v rámci školských poradenských zařízení (ŠPZ – viz vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění znění vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních), což jsou pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a v rámci speciálního školství pak speciálně

pedagogická centra (SPC). Depistáž mohou provádět i pracovníci školních poradenských pracovišť (ŠPP), což jsou školní psychologové, také střediska výchovné péče (SVP). U těžkých poruch je pak pro školní práci možnost vzdělávání dítěte za pomoci asistenta pedagoga.

Typické projevy specifických poruch chování

- Poruchy pozornosti
- Hyperaktivita
- Impulzivita
- Poruchy percepčně-motorických funkcí
- Poruchy paměti
- Poruchy myšlení
- Poruchy řeči
- Emoční poruchy

#### **1.4.3.1 Specifické poruchy učení**

Specifické poruchy učení jsou poruchy způsobující problémy v rámci vzdělávacího procesu, kdy postižení projevují nedostatečně rozvinuté schopnosti, což jim způsobuje výukové obtíže.

Tyto poruchy nejsou způsobeny poruchami vývoje, zrakovým, sluchovým, motorickým nebo jiným zdravotním postižením, ani přímo způsobeny prostředím s nedostatečnými podněty. Přesný původ vzniků těchto poruch učení není dosud znám. Předpokládá se, že existuje dědičný sklon k rozvoji těchto poruch (přibližně u 40% dětí postižených rodičů), a že tyto poruchy jsou způsobeny mj. odchylnou organizací aktivit mozku a dominancí hemisfér, která není typická. Specifické poruchy učení jsou nejčastěji vztahovány k dysfunkci části mozku nebo jeho drobného poškození, určitý vliv je přikládán i nepříznivým vlivům prostředí – zejména emocionálnímu klimatu v rodině a vztahu rodičů ke škole.

Specifické poruchy učení nezpůsobují obtíže jen v prostředí školy a vzdělávacího zařízení, ale i v sociokulturním prostředí a profesionálním uplatnění. Tyto poruchy učení mají vliv na formování osobnosti dítěte, které často trpí pocity méněcennosti a neurotickými příznaky,

mezi které mj. patří poruchy spánku nebo nechutenství. Psychosociální postavení dítěte je ovlivňováno reakcemi zdatnějších spolužáků, učitele a přístupem rodičů k „neúspěchu“ dítěte. Děti se nejčastěji obávají odmítnutí rodičů, což vede ke vzniku úzkostí.

[https://cs.wikipedia.org/wiki/Specifické\\_poruchy\\_učení](https://cs.wikipedia.org/wiki/Specifické_poruchy_učení)

Vzhledem k výše popsanému stále více rodičů a dětí vyhledává poradenské služby a služby psychologa. Často se neorientují v nabízených službách, ne vždy si umí v dané situaci poradit a vybrat službu, či vyhledat zařízení, které nejvíce korespondují s charakterem jejich potíží. Zde se jeví právě poradenská činnost školního sociálního pracovníka jako nezastupitelná.

Na půdě školy se dětem s poruchami věnují profesně ustanovení a legislativně zakotvení specializovaní pracovníci, kteří v rámci své pedagogické činnosti mají zákonem vymezenou časovou dotaci k této činnosti, jejichž přehled a kompetence následují.

#### **1.4.4 Výchovní poradce**

Činnost výchovního poradce je vymezena § 34 Zákona č. 395/1991 Sb. O školských zařízeních a Vyhláškou č. 130/1980 o výchovném poradenství (Sbírka zákonů č. 130/1980, část 31, s. 595-598).

##### **1. Péče o žáky s výukovými potížemi a zdravotním postižením**

- ve spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky sleduje žáky s výukovými problémy
- zajišťuje případné vyšetření v PPP, SPC
- pomáhá učitelům zprostředkovat podklady pro psychologická a speciálně-pedagogická vyšetření
- vede evidenci integrovaných žáků ve škole a podílí se spolu s ostatními pedagogy na zpracování dokumentace pro integrované žáky
- metodicky pomáhá učitelům poskytujícím nápravnou péči
- poskytuje poradenskou činnost pro rodiče

##### **2. Péče o žáky s výchovními problémy**

- v součinnosti s ostatními pedagogickými pracovníky iniciuje vyhledávání a šetření žáků, jejichž jednání a chování vyžaduje zvláštní pozornost
- poskytuje poradenskou činnost pro žáky v obtížných situacích
- spolupracuje s dalšími institucemi

### 3. Další metodická a informační činnost

- předává informace z oblasti výchovného poradenství dalším pedagogickým pracovníkům
- informuje žáky a jejich rodiče o činnosti PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÉ PORADNY a SPECIÁLNĚ-PEDAGOGICKÉHO CENTRA a o dalších poradenských službách v regionu (úřad práce, sociální péče, krizová centra)
- poskytuje poradenskou činnost pro žáky v obtížných situacích v době pobytu ve škole
- poskytuje poradenskou činnost pro rodiče
- spolu s třídními učiteli sleduje žáky ze znevýhodňujícího sociálně-kulturního prostředí
- spolupracuje s metodikem prevence

### 4. Kariérové poradenství:

- poskytuje poradenskou činnost v této oblasti pro žáky a rodiče
- informuje o studijních možnostech, pomáhá při vyplnění a včasném odeslání přihlášek ke studiu
- spolupracuje s třídními učiteli vycházejících tříd v dané problematice
- organizuje schůzky zástupců SŠ s vycházejícími žáky a jejich zákonnými zástupci
- zpracovává přehledy o přijetí žáků

### 5. Vedení dokumentace:

- soustřeďuje odborné zprávy o žácích v poradenské péči
- vede databázi žáků s vývojovými poruchami učení, integrovaných žáků a pravidelně ji aktualizuje
- vede jejich evidenci individuálních studijních plánů
- spolu s ostatními pedagogy a PPP provádí vyhodnocení účinnosti individuálních studijních plánů.



Dalším specialistou, který bývá přítomen ve školách jen zřídka, je sociální pedagog. Zde se snoubí činnost pedagogická a sociální, což z hlediska funkce pedagoga – autority, přináší některá specifika.

#### **1.4.5 Sociální pedagog**

Sociální pedagog pracuje s jednotlivci i skupinami, se studenty, třídami i učiteli, a pomáhá tak škole utvářet její klima. Pomáhá s prevencí šikany a dalších negativních jevů, s nastavením pravidel a vytváří pro studenty lidskou tvář školy „na plný úvazek“. Klíčovou roli by měl sociální pedagog sehrát při zlepšování inkluzivního prostředí na školách, při zvrácení trendu k segregaci (Gulová, 2011).

Vyhláškou č. 72/2005 Sb. je ustanoven na každou školu metodik prevence, který má zajišťovat provázání při řešení výše uvedených poruch mezi třídními učiteli, dalšími pracovníky školy a rodinou.

#### **1.4.6 Metodik prevence**

Metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu.

(1) Ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla výchovným poradcem a školním metodikem prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli, učiteli výchov, případně s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem.

(2) Ve škole jsou zajišťovány poradenské služby v rozsahu odpovídajícím počtu a vzdělávacím potřebám žáků školy zaměřené na:

- a) prevenci školní neúspěšnosti,
- b) primární prevenci sociálně patologických jevů,

- c) kariérové poradenství integrující vzdělávací, informační a poradenskou podporu vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění,
- d) odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním,
- e) péči o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků,
- f) průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či výukovými obtížemi a vytváření předpokladů pro jejich snižování,
- g) metodickou podporu učitelům při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy.

#### Metodické a koordinační činnosti

- 1) Koordinace tvorby a kontrola realizace preventivního programu školy.
- 2) Koordinace a participace na realizaci aktivit školy zaměřených na prevenci záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškozování a dalších sociálně patologických jevů.
- 3) Metodické vedení činnosti pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů (vyhledávání problémových projevů chování, preventivní práce s třídními kolektivy apod.).
- 4) Koordinace vzdělávání pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů.
- 5) Koordinace přípravy a realizace aktivit zaměřených na zapojování multikulturních prvků do vzdělávacího procesu a na integraci žáků/cizinců; prioritou v rámci tohoto procesu je prevence rasizmu, xenofobie a dalších jevů, které souvisí s otázkou přijímání kulturní a etnické odlišnosti.
- 6) Koordinace spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci problematiku prevence sociálně patologických jevů, s metodikem preventivních aktivit v poradně a s odbornými pracovišti (poradenskými, terapeutickými, preventivními,

krizovými, a dalšími zařízeními a institucemi), které působí v oblasti prevence sociálně patologických jevů.

7) Kontaktování odpovídajícího odborného pracoviště a participace na intervenci a následné péči v případě akutního výskytu sociálně patologických jevů.

8) Shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení v rámci prevence sociálně patologických jevů v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.

9) Vedení písemných záznamů umožňujících doložit rozsah a obsah činnosti školního metodika prevence, navržená a realizovaná opatření.

#### Informační činnosti

1) Zajišťování a předávání odborných informací o problematice sociálně patologických jevů, o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách specifické primární prevence pedagogickým pracovníkům školy.

2) Prezentace výsledků preventivní práce školy, získávání nových odborných informací a zkušeností.

3) Vedení a průběžné aktualizování databáze spolupracovníků školy pro oblast prevence sociálně patologických jevů (orgány státní správy a samosprávy, střediska výchovné péče, poradny, zdravotnická zařízení, Policie ČR, orgány sociální péče, nestátní organizace působící v oblasti prevence, centra krizové intervence a další zařízení, instituce i jednotliví odborníci).

Vzhledem ke stále se zvyšujícímu stresu ve společnosti, vyplývajícímu z požadavku na výkon, přehršle informačních toků atd., je školami velmi žádaný vzdělaný a zkušený školní psycholog. V současné době těchto profesionálů je velký nedostatek.

(ČT1, Události, 21. 9. 2007, 19:00 <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1097181328-udalosti/207411000100921/obsah/37937-nedostatek-skolnich-psychologu>)

### 1.4.7 Školní psycholog

Psycholog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu psychologie. (Zákon 563/2004 Sb. v aktuálním znění)

Školní psycholog se ve škole zapojuje například do následujících aktivit:

- Podílí se na třídnických hodinách ve spolupráci s třídním učitelem
- Poskytne úvodní poradenskou konzultaci dítěti, které ho samo vyhledá
- Poskytne krizovou intervenci dítěti, které se ocitne v psychicky mimořádně náročné situaci
- Společně s pedagogy se podílí na vytváření podmínek k maximálnímu využití potenciálu dítěte
- Podílí se ve spolupráci s třídním učitelem(li) na posílení pozitivní atmosféry ve škole, ve třídě
- Provádí anonymní anketní šetření a průzkumy ve škole (vztah žáků k vyučovacím předmětům, výskyt rizikového chování apod.) a konzultuje zjištěné údaje s vedením školy, výchovným poradcem, školním metodikem prevence, třídními učiteli
- Provádí sociálně-psychologický výcvik u vybraných žáků

(Čapek R., 2018, s. 147)

Národní ústav pro vzdělávání zaměřuje mnoho projektů na kariérové poradenství a jeho principy ve svých cílech do r. 2020 ([infoabsolvent.cz](http://infoabsolvent.cz)). Jedná se o dynamicky se rozvíjející skupinu aktivit a služeb a jeden z nepřímých prostředků podporující ekonomický růst. Tímto krokem, který souvisí s vývojem na trhu práce, měnícími se potřebami klientů a vývojem poradenských teorií, dochází k odklonu poradenské práce s důrazem na vedení a podporu.

Pojem kariéra je chápán v nejširším slova smyslu a zahrnuje vzdělání (formální, neformální a informální učení), práci (placenou i neplacenou) a další životní role a zájmy. Poradenství se proto nezaměřuje pouze na jednosměrné poskytování informací ohledně možností uplatnění klienta, ale zahrnuje aktivní práci s klientem na sebepoznání, stanovení cílů v různých časových horizontech a stanovení adekvátních strategií, jak těchto cílů dosahovat.

Pojem kariérové poradenství chápeme a používáme ve smyslu konceptu celoživotního poradenství, který zahrnuje širokou škálu individuálních a kolektivních činností týkající se informování, vzdělávání a konzultací při rozhodování, jehož cílem je pomoci jednotlivcům k osvojení dovedností pro řízení vlastní kariéry. Všechna rozhodnutí v procesu poradenství vykonává klient. Poradce klientovi pomáhá, aniž by na něj vyvíjel nátlak nebo činil rozhodnutí za něj.

#### **1.4.8 Kariérový poradce**

Kariérové poradenství a poradenská pomoc jsou důležitým faktorem při rozhodování o další vzdělávací a profesní cestě žáků. Hlavní úkoly a činnosti kariérového poradce jsou:

- koordinace mezi hlavními oblastmi kariérového poradenství - kariérovým vzděláváním a diagnosticko-poradenskými činnostmi zaměřenými k volbě vzdělávací cesty žáka
- základní skupinová šetření k volbě povolání, administraci, zpracování a interpretaci zájmových dotazníků v rámci vlastní odborné kompetence a analýzy preferencí v oblasti volby povolání žáků
- individuální šetření k volbě povolání a individuální poradenství v této oblasti (ve spolupráci s třídním učitelem)
- poradenství zákonným zástupcům s ohledem na očekávání a předpoklady žáků (ve spolupráci s třídním učitelem)
- spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (poradna, centrum) a středisky výchovné péče při zajišťování poradenských služeb přesahujících kompetence školy
- zajišťování skupinových návštěv žáků školy v informačních poradenských střediscích úřadů práce a poskytování informací žákům a zákonným zástupcům o možnosti individuálního využití informačních služeb těchto středisek.

#### **1.4.9 Asistenti ve škole**

Nyní se ve své práci dostávám k pozicím asistentů ve školách. Jsou tři různé specializace.

### **1.4.9.1 Asistent pedagoga**

Jak již z názvu vyplývá, je podporou při vzdělávání dětí ve třídě v daném předmětu hlavně osobě pedagoga.

### **1.4.9.2 Osobní asistent**

Je přidělen přímo k dítěti. Zajišťuje podporu a oporu nejen při vzdělávání, ale také fyzickou a psychickou.

### **1.4.9.3 Školní asistent**

V rámci školy zajišťuje jakoukoli činnost, která spadá do jeho kompetencí a ke které je vyškolen, týkající se žáků školy, případně administrativy.

Z pohledu sociální práce má tato pozice velký vliv na individuální rozvoj jedince, zahrnující schopnost trávit hodnotně volný čas, rozvinout sociální solidaritu ve společnosti, rovněž doplňuje práci pedagogického pracovníka, který se tak může věnovat ryze pedagogické činnosti. Výrazným způsobem se tak stává sociální práce partnerem v oboru pedagogiky a nabízí stejnou příležitost při výchovně vzdělávacím procesu všem dětem. (Gulová, 2008, s. 320-324).

Pro pochopení specifík sociální práce ve školství je důležitá terminologie a vymezení náplně práce i kompetencí. Tak jak se vyvíjí sociální práce ve školách, vznikají také nové profesní obory, jejichž náplň i zaměření je důležité definovat a přiblížit. Vzdávající význam a potřeba sociální práce ve školství má také přímou vazbu na anomálie v chování a vzdělávání žáků. S ohledem na narůstající komplikace v sociálních vazbách mezi žáky samotnými, ale i v jejich rodinách, má své nezastupitelné místo poradenská činnost. Proto i ve všech těchto oblastech je účelné přiblížit nejzákladnější terminologii.

## 2 Sociální práce, sociální práce na školách

Sociální práce je specifický postup sociálních pracovníků, který je dán cílovou skupinou. Je to přímý, záměrný kontakt sociálního pracovníka a klienta s účelem stanovení problému a provádění terapie v sociální sféře, respektive poskytnutí služeb a dávek sociální péče, odborné a účelné použití legislativy, péče o člověka. Je pojímána vědecky ve smyslu umění komunikovat s lidmi, komplexní působení na klienta při respektování jeho autonomie, platné legislativy a sociálních norem.

Existuje několik pojetí a definic sociální práce.

Podle Matouška (2003, s. 11) je definována jako: *„Společenskovední disciplína oblast praktické činnosti, jejichž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů (chudoby, zanedbávání výchovy dětí, diskriminace určitých skupin, delikvence mládeže, nezaměstnanosti aj.)“*. Definice podle Havrdové (1999, s. 54), která je obsáhlejší, zní takto: *„Sociální práci lze chápat jako činnost, tedy profesionální aktivitu, která vytváří podmínky pro rozvoj a lepší využití zdrojů jednotlivce, skupin, komunit a společnosti využíváním prostředků analýzy a komunikace, profesionálním utvářením a usnadňováním vzájemné interakce a realizací a změnou legislativních a společenských podmínek, s cílem ochránit posílit zejména znevýhodněné a ohrožené skupiny a jednotlivce ve společnosti.“*

Podle Kaliny lze sociální práci popsat jako profesionální aktivitu zaměřenou na pomáhání jednotlivcům, skupinám nebo komunitám zlepšit anebo obnovit jejich schopnost sociálního fungování. Předmětem intervence sociálního pracovníka je interakce mezi způsobilostí klienta zvládat situaci a tím, co od něj prostředí očekává. Jeho cílem je především podporovat sociální fungování klienta a umožnit tak jeho následnou resocializaci (Kalina, 2001, s. 89).

Společně s klientem usilují sociální pracovníci o dosažení nebo navrácení způsobilosti k sociálnímu uplatnění při vytvoření příznivých společenských podmínek. (Matoušek, 2003, s. 128)

V zákoně č. 108/2006 Sb. o sociálních službách je vymezena profese sociálního pracovníka respektive jeho obsah práce kde jsou jeho činnosti upravené v § 109 následujícím způsobem: *„Sociální pracovník vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně-právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně-právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti*

*v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace.“ (Zákon č.108/2006 Sb.).*

## **2.1 Školní sociální práce**

Školní sociální práce nemá vymezenou jednotnou definici.

Matulayová (2008, s. 98) uvádí, že moderní školní práce představuje zejména oblasti jako poradenství, případovou práci, sociálně-pedagogicky orientovanou práci, práci se skupinou, také orientaci na komunitu. Nelze opomenout volnočasové aktivity, rozvoj školy a inovace, práci s rodiči, prevenci násilí, doprovod žáků při přechodu ze školy na trh práce aj. Taktéž Ciuttiová (2008, s. 16) vidí podstatu školní sociální práce v lepší informovanosti a komunikaci při péči o žáky a ve schopnosti pozitivního řešení konfliktů založeném na naslouchání a dialogu. Popisuje školní sociální práci jako činnost zaměřenou na vytvoření sjednocené, soudržné, harmonicky a dobře komunikující výchovné komunity mezi rodinou, školou a odbornými institucemi.

Školní sociální práci jako prostředníka mezi školou a rodinou vnímá Lengyel (2005, s. 18). Jedná se o specializovanou oblast sociální práce vykonávanou sociálním profesionálem.

Dle názoru Jůvy (2001, s. 73-74) jsou možnosti pedagogických pracovníků v případě rozvinutých poruch chování velmi omezené. Podstata řešení spočívá v širších společenských souvislostech, v rodině, v právním a hodnotovém systému společnosti a v její ekonomické i morální úrovni. Dítě s problémem v podobě jakékoliv odlišnosti často čelí nedorozuměním, tlakům okolí a represím.

Na školní sociální práci je odborně připravován školní sociální pracovník.

### **2.1.1 Školní sociální pracovník**

Školní sociální pracovník je veden jako odborník na sociální prostředí, ve kterém prezentuje jednu z nejdynamičtějších praxí této aplikované sociální práce. Obsahuje prvky ombudsmana, advokáta, koordinátora, prostředníka, vyjednávče, manažera a zahrnuje schopnosti komplexně analyzovat celé prostředí žáků se znalostmi sociální intervence. Tato profesní pozice kumuluje speciální rozsah činností, mezi něž patří i sociální poradenství, pomoc k sanaci žáka, jeho rodiny, komunity. (Hurychová, 2017, s. 86)



Matulayová (2008, s. 96) uvádí, že „školní sociální pracovník je expertem na sociální prostředí. Dokáže posoudit a vyhodnotit vliv prostředí na jedince, proto se školou pracuje jako se sociálním systémem, který je nutno propojovat s mimoškolním prostředím.“

Z mezinárodních standardů školní sociální práce mj. vyplývá, že školní sociální pracovníci představují důležitou součást vzdělávacího systému (School Social Work Standards, 2012). Ze standardu je rovněž zřejmé, že se v žádném případě nejedná o pedagogickou činnost.

## **2.2 Vývoj sociální práce směrem ke školním zařízením**

Pro úplné pochopení problematiky se v této kapitole zaměřuji na vývoj sociální práce směrem ke školním zařízením potažmo zvládnutí situací probíhajících ve škole ve smyslu začlenění a přizpůsobení dětí s anomáliemi. Po r. 2016 Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných způsobila ve školství enormní nárůst dětí s poruchami chování, vyžadujících podporu při vzdělávání, a pedagogové ani sociální pedagogové nemohou tento stav vyřešit vlastními silami. Z tohoto důvodu se do škol infiltrovali asistenti, pomáhající pedagogům při výchovně vzdělávacím procesu. I přes tuto podporu zůstává k řešení velké množství záležitostí, týkajících se nejen žáků, ale i jejich rodin a vtažů v nich. Jinými slovy – nezastupitelná práce na pozici sociálního pracovníka (jak dokazuje osobní příklad z praxe – viz strana 47).

Hurychová (2017, s. 196) se věnuje profesní pozici školské sociální práce jako reálné šanci pro děti, žáky a studenty na pomoc k lepšímu vzdělávání a rozvoji.

## **2.3 Projevy novodobých společenských struktur v současném školství**

Doba, ve které žijeme, přináší problémy do školství. Osobní problémy žáků i třídních skupin řeší učitelé a vychovatelé v rámci své praxe. Je velmi důležité, rozpoznat včas příznaky obtíží v životě dítěte, porozumět jeho osobním problémům a vhodně zasáhnout v jeho prospěch. Takové umění se automaticky předpokládá u každého pedagoga.

Škola plní vzdělávací program (RVP, ŠVP) a nemá čas ani dostatek soukromí pro poradenství v českém školském systému.

Poradenské služby (výchovné poradenství) jsou u nás realizovány od 70. let 20. století, později dané vyhláškou MŠČSR č. 130/1980 Sb. Od roku 2005 vstupuje v platnost vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, reflektující integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi poradenské služby, které jsou buď přímo ve školách, anebo ve školských poradenských zařízeních, patří pedagogicko-psychologické poradny (PPP) poskytující komplexní vyšetření dětí a metodickou podporu škole, dále speciálně-pedagogická centra (SPC), která se věnují žákům se zdravotním postižením, podílejí se na přípravě individuálního vzdělávacího programu integrovaných žáků a zajišťují školám metodickou podporu. Střediska výchovné péče (SVP) jsou dalšími zařízeními, která jedincům poskytují odbornou pomoc s jejich rizikovou formou chování. Pracují ambulantně, mohou poskytovat i celodenní služby, nabízejí odporné konzultace rodičům i pedagogickým pracovníkům. Trend výchovně-vzdělávacího procesu škol je takový, že každý žák má mít zajištěny vhodné podmínky nejen pro vzdělávání, ale i pro rozvoj osobnostních kvalit svého života.

### **3 Argumenty pro legislativní zakotvení pozice školního sociálního pracovníka**

Český učitel je v současnosti konfrontován s mnoha negativními jevy a situacemi (šikana, záškoláctví, agresivita, emoční labilita, školní neúspěšnost, projevy nežádoucího chování, vývojové poruchy učení, ale i mimořádně nadaní žáci, jedinci z jiného kulturního prostředí. Citlivou otázkou přitom je, jaká je vlastně skutečná úloha školy při řešení výchovných problémů. Pedagog – ani v pozici třídního učitele, v jehož náplni práce rozhodně není řešení sociálních otázek, se tak často ocitá „na hraně“ svých kompetencí i časových možností.

Lábáth (1999) dochází ve svých ve svých úvahách k tomu, zda právě školní sociální práce není scházejícím prvkem prevence při práci s ohroženými dětmi, rizikovou mládeží a ohroženými rodinami, když právě školní sociální pracovník je expertem na sociální prostředí. Z výše uvedeného prokazatelně vidíme důraz kladený na propojení, spolupráci, prevenci a komunikaci v rovině rodiny, školy a komunity.

Školní sociální pracovníci mohou poskytovat také psychohygienu žákům, ale i učitelům.

Výše popsané cíle a dovednosti, včetně jmenovaných schopností, je dle mého názoru, náplní práce pro pozici školního sociálního pracovníka, jež může zahrnovat

- prevence sociálně patologických jevů
- vytváření pozitivního sociálního klimatu ve škole
- péče o žáky vyžadující zvláštní pozornost
- komunikace se žáky a jejich zákonnými zástupci
- spolupráce s institucemi a organizacemi
- soustředit zprávy z vyšetření a z jednání, zároveň jsou ŠSP tyto dokumenty legálně dostupné a přístupné

V rámci prevence rizikových jevů základní školy již v současnosti vypracovávají minimální preventivní program vždy na období jednoho školního roku a vyznačuje se komplexní intervencí. Podle Lengyela (2013) právě sociální pracovníci ve školách svou činností přispívají ke snížení počtu deliktů žáků, prevenci záškoláctví, eliminaci šikany mezi žáky a pozitivní změně v klimatu školy.

Metodik prevence, školní psycholog ani učitel nemůže i při sebelepší snaze poskytovat žákům i jejich rodičům kvalitní poradenství, může jen odkazovat, nemají možnost přesahu za školu. Školní sociální pracovník s tímto oprávněním je zárukou poskytnutí podpory přímo na místě, tzn. v prostředí školy, rodiny, atd.

Důležitá je příloha č. 4 k vyhlášce č. 75/2005 Sb., podle které má sociální pracovník ve školních zařízeních vymezené široké pole působnosti, od sociálně-právního poradenství a sociálních intervencí, realizace sociálních šetření a zjišťování potřeb klienta, podílení se na stanovení návrhu podpůrných opatření, až po spolupráci v multidisciplinárním týmu.

V materiálu *SPIV* (Sales Performance Incentive – katalog podpůrných opatření) *Očekávané rozložení četností podle stupňů podpůrných opatření* získané na základě údajů MŠMT k roku 2013 Tito žáci jsou dle platné legislativní úpravy zařazeni do skupiny žáků se zdravotním postižením. Jedná se tedy o žáky s nejzávažnějšími projevy těchto poruch.

Ze statistických ročenek resortu školství. Vyplývá, že ve školním roce 2012/2013 bylo SPUCH (specifické poruchy učení a chování) celkem 38958 – ovšem pouze v ZŠ.

Ve školním roce 2013/2014 bylo SPCH (specifické poruchy chování) v ZŠ - 40 587! ze cca 76 000 vzdělávaných dětí, což je více, než polovina.

Je pravděpodobné, že skupina žáků se SPUCH se bude do určité míry překrývat s žáky s potřebou podpory v důsledku sociálního znevýhodnění i s žáky s oslabením kognitivního výkonu. Tito žáci doposud nebyli sledováni, z dílčích šetření provedených pracovníky MŠMT v roce 2009 vyplývá, že počet těchto žáků ve školách je cca 1, 5 až 2 x vyšší.

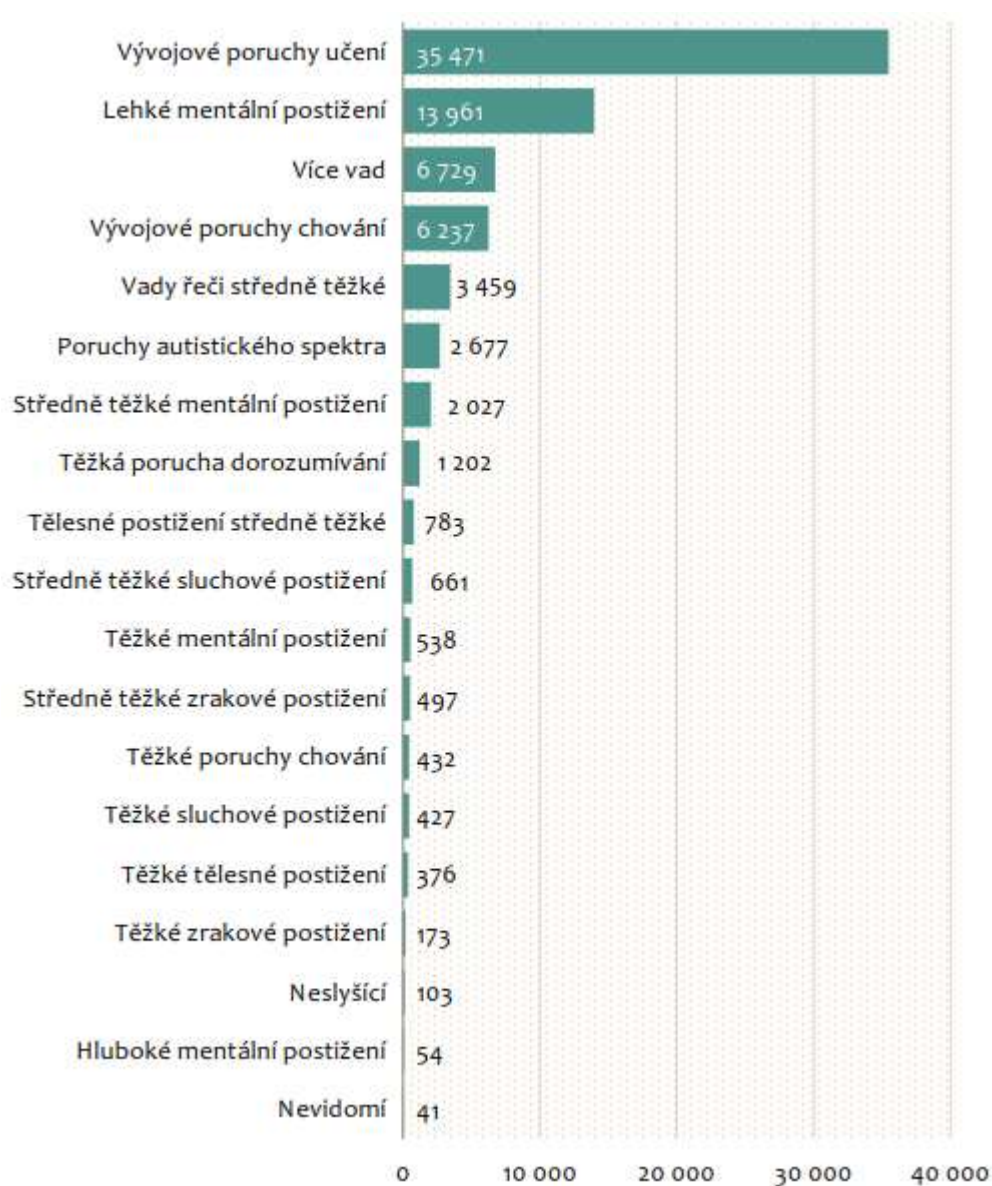
### 3.1 Statistické výsledky sledování zdravotního postižení žáků

Příloha 5. ukazuje počty dětí s jednotlivými druhy zdravotního postižení v krajích ČR.

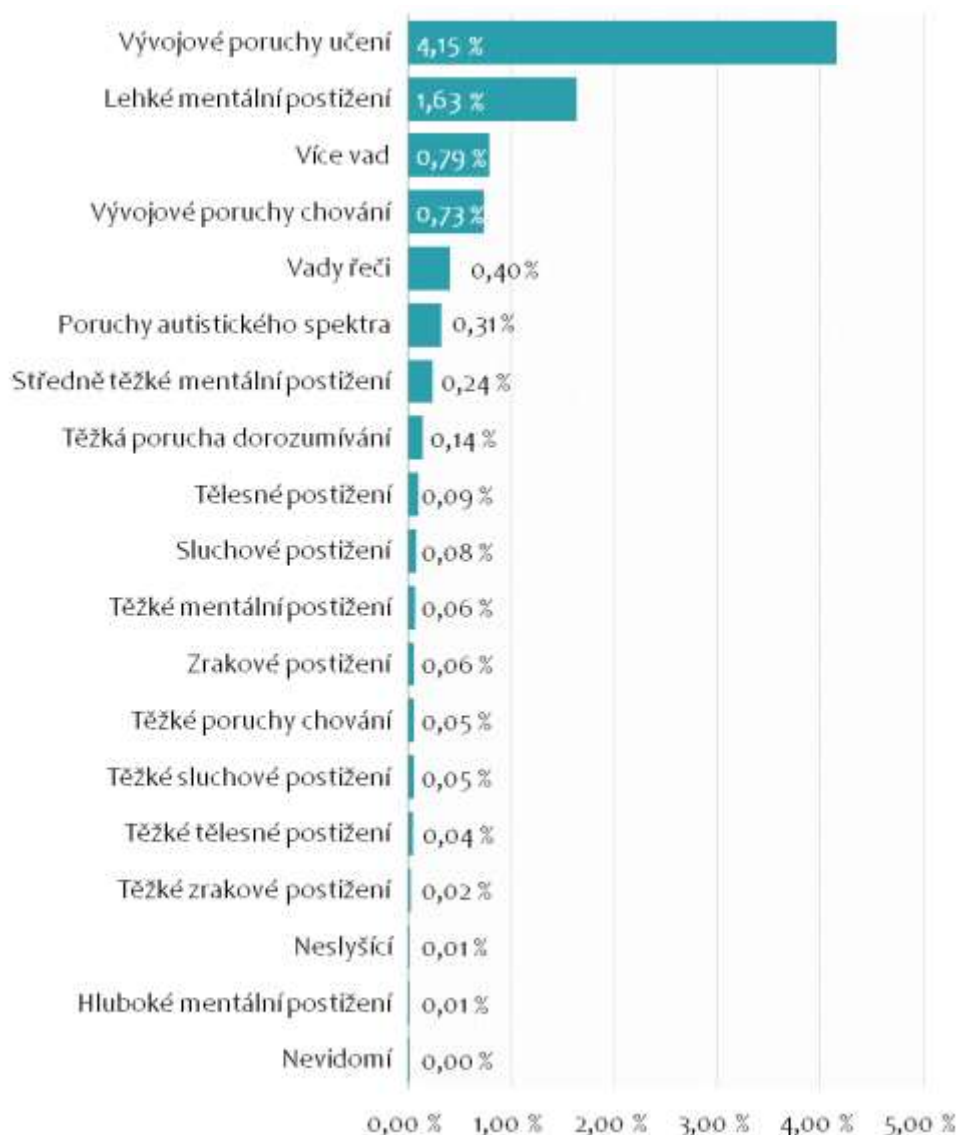
V následující tabulce – Příloha 6 jsou uvedené počty vyčísleny v procentech.

Souhrnné počty a procentuální zastoupení sledovaného zdravotního postižení žáků základních škol v České republice zobrazují následující grafy:

Počty dětí s jednotlivými druhy diagnostikovaného postižení v základním školství v ČR



## Procentuální výskyt dětí s jednotlivými druhy zdravotního postižení v základním školství ČR



Jak vyplývá z grafů, které zachycují podíl dětí s jednotlivými druhy zdravotního postižení na celkovém počtu 76 tisíc dětí se zdravotním postižením, děti s vývojovou poruchou učení a lehkým mentálním postižením představují téměř dvě třetiny ze všech dětí se zdravotním postižením. Naopak děti s tělesným postižením a všemi druhy smyslového postižení tvoří pouze čtyři procenta z celku dětí se zdravotním postižením.

Děti ZŠ SPCH jsou podle stávající legislativy často „jen“ zdravotně znevýhodněné – a tyto se vůbec ve statistice neobjevovaly. Proto stávající údaj představuje kvalifikovaný odhad „skutečnosti“.

Na vzdělávání těchto žáků v současné době nejsou poskytovány finanční prostředky formou příplatku k normativu, přesto školský zákon stanoví, že při vzdělávání těchto žáků lze využít služeb asistenta pedagoga a zpracovat pro ně individuální vzdělávací plán.

Ve velkých školách s kapacitou nad 300 žáků se koncentrují zejména děti s vývojovými poruchami učení, vývojovými poruchami chování, tělesně či smyslově postižení a děti s poruchami autistického spektra a vadami řeči.

Z výše uvedených dokumentů vyplývají tyto skutečnosti:

V malých školách s kapacitou do 50 žáků se nejvíce vyskytují děti s těžkým či hlubokým mentálním postižením, se středně těžkým mentálním postižením a s více vadami.

Ve školách, které mají 50 až 149 žáků, se nejvíce vyskytují děti se středně těžkým mentálním postižením, dále pak děti s lehkým mentálním postižením, více vadami a děti s těžkým či hlubokým mentálním postižením. Ve školách s počtem žáků v rozmezí 150–299 jsou zastoupeny děti rovnoměrně napříč jednotlivými druhy zdravotního postižení.

Za běžné školy považujeme školy, kde tvoří děti se zdravotním postižením méně než 50 % žáků školy.

Jak je vidět z následující tabulky, v základním školství v ČR se vzdělávají tisíce dětí s tělesným či smyslovým postižením, lehkým mentálním postižením, poruchami autistického spektra i vadami řeči v relativně velkých běžných školách (nad 300 žáků).

#### Druh zdravotního postižení \* Typ školy \* Velikost školy

Typ školy		Velikost školy				Celkem
		do 49	50–149	150–299	300 a více	
běžná škola (do 50 % ZP)	vývojové poruchy učení	721	3 065	7 061	23 067	33 914
	vývojové poruchy chování	182	557	1 062	3 813	5 614
	tělesné či smyslové postižení	72	229	509	1 335	2 145
	lehké mentální postižení	164	532	876	1 323	2 895
	středně těžké mentální postižení	21	44	73	77	215
	těžké či hluboké mentální postižení	0	7	11	8	26
	poruchy autistického spektra	79	230	366	1 108	1 783
	vady řeči	131	318	469	1 892	2 810
	souběžné postižení více vadami	92	170	329	554	1 145
	<b>Celkem</b>	<b>1 462</b>	<b>5 152</b>	<b>10 756</b>	<b>33 177</b>	<b>50 547</b>

Pokorná (2001) konstatuje fakt, že se specifické poruchy učení často pojí s poruchami chování. Toto se prokázalo především v poradenské praxi u dětí se specifickou poruchou učení. Tito žáci měli již patrnou nechuť ke školní práci, což se projevovalo i na jejich nepřizpůsobivém chování.

Podle Michalové (2004) žák s SPU, potažmo SPCH se může z počátku dostat do nesnází. Je to i z časových důvodů, kdy není tolik času na procvičování osvojené látky v běžných hodinách, upřednostňuje se spíš rychlé zpracování zadaných úkolů, osvojení nového učiva a jeho následná bezchybná prezentace. Právě žáci s SPU mohou v tomto případě často působit dojmem, že jsou málo snaživí, bez zájmu o věc, pohodlní nebo lajdáctí, ale přitom musí vynaložit často mnohem větší úsilí než jejich spolužáci.

Z uvedených projevů lze podle Zelinkové (2003) jmenovat například nezájem o probírané učivo, odmítání plnit zadané úkoly, drzé a agresivní chování, nejistota, stud za nedostatky a mnoho dalších.



### 3.2 Příklad z vlastní praxe v běžné škole

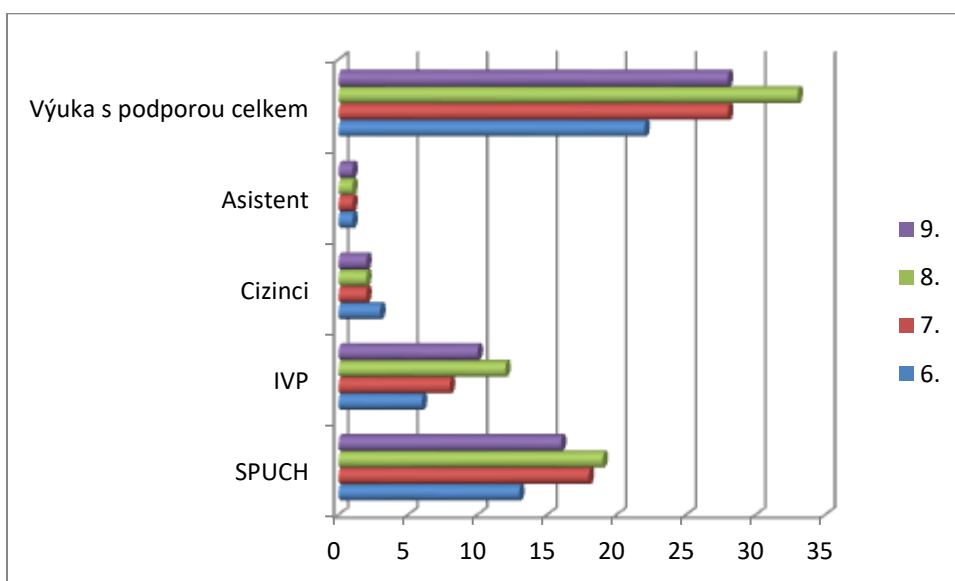
Za běžnou školu považujeme takovou, kde tvoří děti s diagnostikovaným zdravotním postižením méně než 50 % žáků školy (SPU, SPCH).

Charakteristika školy:

- základní škola bez jakékoli specializace
- 400 žáků
- 10 tříd 1. stupně
- 8 tříd 2. stupně

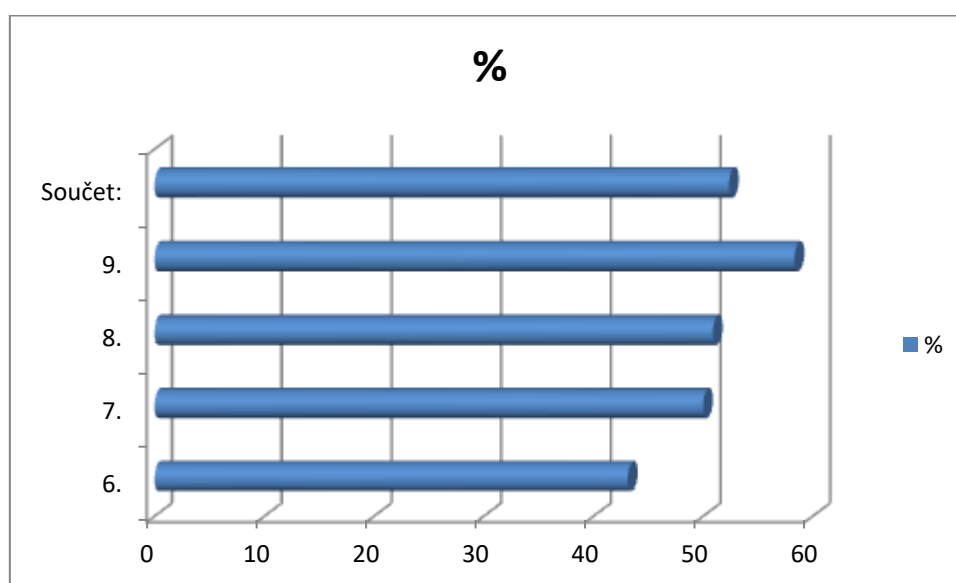
Počet žáků SPU a SPCH na 2. stupni

Ročník	Celkem	SPUCH	IVP	Cizinci	Asistent	Výuka s podporou celkem	%
6.	51	13	6	3	1	22	43,14
7.	56	18	8	2	1	28	50,00
8.	57	19	12	2	1	33	50,89
9.	48	16	10	2	1	28	58,33
Součet:	212	66	36	9	4	111	52,36



Procentuální vyjádření počtu žáků s podporovanou výukou z celkového počtu:

Ročník	Celkem	Výuka s podporou celkem	%
6.	51	22	43,14
7.	56	28	50,00
8.	57	33	50,89
9.	48	28	58,33
Součet:	212	111	52,36



V jedné ze dvou tříd šestého ročníku působím v současné době jako třídní učitel.

Kolektiv se skládá z 24 dětí, z toho

- 6 žáků je z úplné rodiny
- 8 žáků je ve střídavé péči
- 10 žáků je svěřeno do péče matky – 4 jsou samoživitelkami
- 6 dětí napříč výše uvedenými skupinami má jiné příjmení než matka a zákonný zástupce

Během prvního pololetí prokázali skvělé vzdělávací výsledky:

- 14 vyznamenání
- 9 prospělo velmi dobře (max. 4 trojky)
- 1 neprospěl

Přes tyto vzdělávací výsledky má téměř polovina problémy ve vztazích, s komunikací, příp. s jazykem (cizinci), sociálním zázemím (chudoba), rodinným zázemím.

Jsem ráda, že jsem prostřednictvím studia načerpala velké množství informací ve smyslu sociální práce, absolvovala 360 hodin praxe pod vedením zkušených pracovníků v sociálních službách, rovněž bezmála 200 hodin dobrovolnictví v Centru pro rodinu a v F-Pointu s cizinci, neboť jsem získala pro svoji pedagogickou práci široký základ. Přesto se potýkám s byrokracií a balancuji na hraně pozic.

Z dosavadních poznatků, statistik, zkušeností vyplývá, že ŠSP je na školách velmi potřebný pro spolupráci s třídním učitelem, s ředitelem školy, kdy může apelovat, kontaktovat, doporučit, zasáhnout. Má možnost mít poradní hlas „šedé zóny“ (příklad obědy zdarma).

Posiluje pravomoc ředitele a v případě, že se dítě resp. rodina dostane do svízelné situace, může na jeho doporučení krátkodobě aktuálně ředitel rozhodnout o intervenci. Třídní učitelé často řeší situaci žáků nad rámec svých kompetencí a pracovní náplně.

Moje bakalářská práce neřeší objem práce pedagoga, úvazek pedagoga, možnosti financování. Upozorňuje na možnost řešení ve školách, které nezvládají pracovat se školním klimatem, osobnostně sociálním rozvojem žáků, se vztahy mezi nimi, ale také se vztahy mezi žáky a pedagogy, pozornost zaměřuje také na děti z chudých a sociálně vyloučených rodin, cizince, romské děti.

Legislativní ukotvení pozice sociálního pedagoga:

V rámci sněmovního projednávání vládního návrhu zákona, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony, byla v dubnu 2017 přijetím pozměňovacího návrhu Výboru pro vzdělávání, vědu, kulturu, mládež a tělovýchovu PS PČR legislativně ukotvena pozice sociálního pedagoga. Tato pozice byla vyjednána coby kompromis mezi sněmovním školským podvýborem a Asociací školské sociální práce v ČR. Podle Mezinárodních standardů školské sociální práce je sociální pedagog zcela jiná profese, na místě je ale důležitá vzájemná spolupráce, neboť pro žáky jsou stejně potřebné obě profesní pozice.

Pozici sociálního pedagoga zákonodárci definovali takto: "Sociální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu zaměřeném na sociální pedagogiku nebo speciální pedagogiku."

## Závěr

V bakalářské práci jsem se věnovala potřebnosti pozice školního sociálního pracovníka. V současnosti je jejich činnost na škole i mimo ní rozsáhlá a postihuje komplexnost služeb - služby žákům, služby rodině a rodičům a služby pedagogickým pracovníkům i personálu školy.

Konkrétní význam školní sociální práce spočívá v pomoci škole jako instituci při naplňování jejích sociálních funkcí (výchovná, vzdělávací, ochranná, sociálně-integrační, selektivní aj.) tím, že zprostředkovává a koordinuje sociální služby všech subjektů (škola, rodina, komunita, orgány sociálně-právní ochrany dětí, aj.), které se podílí na sociálním rozvoji dětí a mládeže. (Tokárová, Matulayová, 2013)

Poté, co Senát vrátil návrh zákona s pozměňovacími návrhy Poslanecké sněmovně, ta tento návrh ZAMÍTLA dne 12. 7. 2017. Pozice školního sociálního pracovníka nebyla tudíž doposud (2019) do systému českého školství zavedena.

Závěrem této kapitoly lze konstatovat, že v souvislosti s prudkým nárůstem sociálně patologických jevů (dětské agresivity a kriminality, týraných a ohrožených dětí spolu s chudobou, nerovností a sociálním vyloučením rodin) stoupá společenský tlak na prevenci proti těmto jevům. Bude-li ve škole sociální pracovník, je velká šance rozvoji problémů u dětí předejít tak, aby se nemusela zasáhnout SPOD.

Cílem v práci s těmito dětmi je snaha dosáhnout kompenzace specifických poruch učení a chování v takové míře, aby dítěti umožnila plně se uplatnit nejen ve škole, ale v budoucím profesním i osobním životě. V pozici pedagoga, který je limitován plněním RVP, potažmo ŠVP a časovou dotací vyučovací jednotky nelze věnovat těmto žákům potřebný čas individuální pozornosti.

Z vlastní více než třicetileté zkušenosti vím, že úspěšnost naší práce s dětmi s tímto handicapem je mnohdy také o nás samotných – kromě odborné erudice je důležitá také naše schopnost empatie, vnitřní ztotožnění se s podstatou problémů, ale i naše vynalézavost, tvořivost, schopnost motivovat dítě pro další společný postup.

Jako pedagog – třídní učitel se často pohybuji „na hraně“ v rámci náplně svých profesních kompetencí, neboť jsem povinná jako pedagog řešit co dítě dělá v co nejkratším čase. Jako sociální pracovník mohu poskytnout dítěti čas, věnovat se mu v delším časovém horizontu a řešit nejenom co dělá (represí), ale také kým je a proč to dělá, mít pro něj pochopení.

Práce s dětmi se specifickými poruchami učení a zejména chování není vůbec jednoduchá, styl práce, přístup, metody rozhodně nejsou univerzální. Složitá a mnohdy komplikovaná a nejednoznačná bývá komunikace s jejich rodiči, u nichž se mnohdy projevují tytéž obtíže.

Výše popsané cíle a dovednosti, včetně jmenovaných schopností, je dle mého názoru, náplní práce pro pozici školního sociálního pracovníka, jež může zahrnovat prevence sociálně patologických jevů, vytváření pozitivního sociálního klimatu ve škole, péče o žáky vyžadující zvláštní pozornost, komunikace se žáky a jejich zákonnými zástupci, spolupráce s institucemi a organizacemi.

Ciuttiová (2008) zdůrazňuje, že otázka kompetencí sociálního pracovníka na škole, která není legislativně ošetřená, tudíž není v povědomí pedagogů, může přinést rozpaky. Je nutné, aby byl nejdříve pedagogický sbor, ostatní zaměstnanci a rodiče žáků seznámeni s touto činností.

Školní sociální práce je specializovanou, dynamickou formou sociální práce s jedinečnými možnostmi komplexní spolupráce a prevence. Touto prací jsem chtěla přispět ke zviditelnění dané problematiky a poskytnout podklady pro argumentaci ve prospěch legislativního ukotvení pozice ŠSP. Zpracováním relevantních sesbíraných materiálů osvětlit její možnosti.

Zjištěná fakta, vyvozené závěry a argumenty nabízím k úvahám o využití této specializace v oblasti péče o ohrožené děti nejen na ZŠ.

Domnívám se, že pojetí práce je jen částí složitosti současné společnosti a vývoje, nicméně záměr podpořit školně sociální práci, informovat o jejích možnostech s důrazem na potřebnost této pozice byl můj cíl naplněn.

**"Stůjte na cestách a vyhlížejte, ptejte se, která je dobrá, po ní se vydejte a vaše duše naleznou klid." (Jer 6,16)**

## Seznam použitých zdrojů

### Bibliografické citace tištěných dokumentů:

CIUTTIOVÁ, B. *Školská sociální práce – prepojenie medzi školou a rodinou*. In: Zborník konferencie poskytovateľov sociálnych služieb. Trnava: ADTeam s.r.o., 2008.

ČAPEK, R. *Líný učitel - Cesta pedagogického hrdiny*. Praha: Raabe, 2018. ISBN 978-80-7496-387-2.

DOUKHAN, J. B. *Kazatel, marnost nad marnost*. Praha: Advent-Orion, 2017. ISBN 978-80-7172-689-0

FLETT, G. L., HEWITT, P. L., & HEISEL, J. *The destructiveness of perfectionism revis-ited: Implications for the assessment of suicide risk and the prevention of suicide. Review of General Psychology 2/2014*. Washington, D.C., U.S.: American Psychological Association, 2014. ISSN 1089-2680

GULOVÁ, L. *Co nám přináší multikulturní výchova?* In GULOVÁ, L. et al. *Sociální pedagogika a multikulturní výchova v otázkách*. Brno: MU, 2008. ISBN 978-80-210-4724-2.

GULOVÁ, L. *Sociální práce*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3379-1.

HAVRDOVÁ, Z. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. Praha: Osmium, 1999. ISBN 80-902-0818-5.

HURYCHOVÁ, E. *Školská sociální práce v praxi. Školní poradenství v praxi, roč. IV, č. 1*, Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISSN 2336-3436.

JUCOVIČOVÁ, D. *Specifické poruchy učení a chování*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-657-4.

JŮVA, V. a kol. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.

KALINA, K. *Jak žít s psychózou*. 2. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-563-6

KELLER, J. *Úvod do sociologie*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1992. ISBN 80-86429-39-3, 978-80-86429-39-7.

KRÁLOVÁ, J. *Speciální techniky sociální práce*. Praha: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2012. ISBN 80-865-6816-4.

KRAUS, I. *Ve vlastních názorech se shodnu s každým*, Praha: Garamond, 2007. ISBN 978-80-86955-65-0

KOUTEK J., *časopis Květy, 11/2019*, Praha: VLTAVA LABE MEDIA a.s., 2019

KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. a kol. *Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KUČEROVÁ, S., *Člověk, hodnota, výchova*. Prešov: Manacom, 1996. ISBN 80-85668-38

LABÁTH, V. *Riziková mládež*. Praha: SLON, 1999. ISBN 80-85850-66-4

LENGYEL, P. *Školská sociálna práca v meste Považská Bystrica. Projekt zavedenia školskej sociálnej práce do základných škôl*. Rozkvet 2005/13: Považská Bystrica, 2005.

LOMBARDOVÁ, E., *The Theology of Saint Paul*, 2 Volumes, Wipf and Stock Publishers, 2010. ISBN 1608996859, 9781608996858.

MATULAYOVÁ, T. *Možnosti rozvoja školskej sociálnej práce na Slovensku*. In: *Školská sociálna práca, Zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou*. Trnava: FZaSP TU, 2008. ISBN 978-80-8082-246-0

MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON, 2003. 161 s. ISBN 80-86429-19-9.

MICHALOVÁ, Z. *Analýza dílčích aspektů specifických poruch*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2004. ISBN 80-7290-205-9

MÜHLPACHR, P.. *Sociopatologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4550-7.

PLUMMER D. M., LE ROCH P. *Hry pro rozvoj všímavosti u dětí*. Praha PORTÁL, 2017. ISBN 978-80-262-1308-6

POKORNÁ, V. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3., rozš. a opr. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9

SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže*. Praha: Grada, 2010. ISBN 8024729075, 9788024729077.

SPITZER, M. *Digitální demence: Jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. 1. Vydání. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7294-872-7.

TOKÁROVÁ, A., MATULAYOVÁ, T. *Školní sociální pracovník*, in Matoušek a kol.: *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0366-7

UHLS Y. T., *Media Moms & Digital Dads*. London: Routledge, 2015. ISBN-13: 978-1629560847

VOGLOVÁ, I. *Digitální demence dětí*. Praha: Grada, 2016, ISBN\_978-80-247-6199-2

ZELINKOVÁ, V. *Poruchy učení*, přeprac. a rozšiř. vyd. Praha: Portál, 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7.

#### **Bibliografické citace elektronických dokumentů:**

*Specifické poruchy učení* [cit. 15. 3. 2019]. Wikipedie, [https://cs.wikipedia.org/wiki/Specifické\\_poruchy\\_učení](https://cs.wikipedia.org/wiki/Specifické_poruchy_učení)



*Nedostatek školních psychologů* [cit. 18. 3. 2019]. Česká televize,  
<https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1097181328-udalosti/207411000100921/obsah/37937-nedostatek-skolnich-psychologu>

*Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce* [cit. 18. 3. 2019]. Národní ústav pro vzdělávání. <https://infoabsolvent.cz/>

## Seznam příloh

- Příloha 1. Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole
- Příloha 2. Zpráva školského poradenského zařízení
- Příloha 3. Individuální vzdělávací plán
- Příloha 4. Doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole (2)
- Příloha 5. Počty dětí s jednotlivými druhy zdravotního postižení v krajích ČR
- Příloha 6. Procentuální výskyt dětí s jednotlivými druhy zdravotního postižení v základním školství ČR

Podléhá GDPR

## DOPORUČENÍ ŠKOLSKÉHO PORADENSKÉHO ZAŘÍZENÍ PRO VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE ŠKOLE

### Dítě/žák/student

Jméno a příjmení:

Datum narození:

Bydliště:

Škola:

Ročník: 6.

Věk v den vyšetření: 12 let 3 měsíce 0 dnů

Třída: 6.

### Souhrnné údaje k vyšetření a stanoveným PO

Převažující stupeň PO: **2** Identifikátor znevýhodnění: **07S0000**Změna stupně: ne Další znevýhodnění: **000000**

Návrh organizační formy vzdělávání:

 bez IVP třída, oddělení, studijní skupina v běžné škole podle §16, odst. 9 ŠZ s IVP zařazení do školy zřízené pro žáky podle §16 odst. 9 ŠZ

Datum přijetí žádosti o poskytnutí por. pomoci: 20.12.2018

Data vyšetření v ŠPZ: 16.1.2019

Datum konzultace se školou: 16.1.2019

Platnost doporučení do: 31.1.2021

Termín nového posouzení SVP<sup>5)</sup>: 1.2021

Návrh poskytování pod. opat. (od-do): 1.2.2019 - 31.1.2021

#### I. Závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole

Dívka s průměrnou verbální intelektovou výkonností. Při práci ochotná, snaživá, v tempu práce spíše rychlá, ne vždy zcela soustředěná. Ve srovnání s loňským rokem dívka opět poněkud pokročila v technice i v tempu čtení, stále se ale jedná o tzv. podprůměrnou úroveň v této dovednosti. Porozumění čtenému je solidní. Přetrvává nižší úroveň grafomotoriky, současně se nadále projevují také dysortografické obtíže. Dívka píše poměrně rychle, chvílemi se spěchem a navazujícími chybami. Kromě chyb běžných se v diktátu objevují také některé chyby specifické. Úprava napsaného kolísá, celkově je slabší.

Od letošního školního roku je dívka žákyní ZŠ, kde se podle otce dobře adaptovala. Již dříve doporučená podpůrná opatření by měla vzhledem k přetrvávání specifických obtíží pokračovat.

#### II. Vyhodnocení Plánu pedagogické podpory/IVP (pokud byl poskytován)

Dívce tento způsob vedení podle IVP prospívá a s ohledem na zdravotní obtíže, IVP bude pokračovat i nadále.

#### III. Podpůrná opatření (Konkrétní postupy v kategoriích podpůrných opatření, které mají být aplikovány)

Metody výuky

2:

- Klást důraz na srozumitelnost a vyrovnanost, vyhnout se rychlému či kolísajícímu čtení
  - Jiná forma diktátů (s přípravou, menší rozsah, delší čas na psaní i kontrolu)
  - Odstupňovaná pomoc při diktátech, usměrnění pozornosti dívky dle potřeby
  - Doplnění gramatických jevů podle situace (náročnosti ap.)
  - Sloh (preferovat obsah, s dopomocí učitele, ústně)
- V cizím jazyce:
- Upřednostňovat praktické používání jazyka (slovní spojení, běžné fráze...)
  - Omezit hlasité čtení delších textů
  - V psaní tolerovat slova napsaná foneticky správně
  - Průběžně opakovat učivo z předchozích ročníků
  - Při prověrkách používat testy s volbou správné odpovědi
  - Do hodnocení zahrnout i jiné znalosti než jazykové
  - Upřednostňovat učebnice a pracovní sešity s výkladem v češtině, tištěným slovníčkem s výslovnostní normou

<b>Úpravy obsahu vzdělávání</b>	2
---------------------------------	---

Bez úprav.

<b>Forma vzdělávání <sup>1)</sup></b>	2
---------------------------------------	---

denní

<b>Úprava očekávaných výstupů vzdělávání <sup>2)</sup></b>	2
------------------------------------------------------------	---

Bez úprav

<b>Organizace výuky</b> (úpravy v organizaci výuky ve školní třídě případně i mimo ni; požadavky na práci pedagogů; podpora žáků, u kterých nelze zajistit domácí přípravu; požadavky na specifika domácí přípravy)	2
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---

Pokračovat by mělo speciální trénování zaměřené na další podporu čtenářských dovedností i na psaní podle diktátu / lze ji aplikovat doma či v rámci výuky/. Podporovat je vhodné soustředění dívky v průběhu psaní, důraz klást na větší využívání sluchové opory i lepší logické odvozování gramatiky. Důležité je vyhnout se spěchu, spíše tedy zpomalovat a podporovat přiměřené soustředění.

<b>Hodnocení žáka</b> (kritéria hodnocení, specifika forem hodnocení dle charakteru obtíží)	2
---------------------------------------------------------------------------------------------	---

Obecně lze doporučit:

- Jiné formy hodnocení pravopisných cvičení (body, počet chyb, slovy)
- Odlišení spec. a gram. chyb, nehodnotit spec. chyby
- Tolerance kolísání výkonu (nehodnotit nejhorší výkon)
- Respektování individuálního tempa a podle situace spíše zklidňovat a snižovat spěch
- Preferovat testové formy práce s možností výběru a/b/c nebo stručnou odpověď
- Preferovat ústní zkoušení podle situace
- Ověřovat znalost pravidel
- V neязыkových předmětech hodnotit pouze obsahovou správnost odpovědi

<b>Pomůcky</b> (včetně pomůcek pro SZ zřízené při škole)	2
----------------------------------------------------------	---

Běžně užívané u dětí se SPU.

<b>IV. Podpůrná opatření jiného druhu</b> (dle zdravotního stavu, zátěžové situace v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě, v jakých činnostech, jakým způsobem)	
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<b>V. Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání</b> (stupeň podpůrného opatření)	2
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	---

<b>Další doplňující informace</b>	
-----------------------------------	--

*Ke kontrolnímu vyšetření je nutno, aby se zákonný zástupce/zletilý klient objednal minimálně 2 měsíce před termínem doporučeného kontrolního vyšetření uvedeného na první straně tohoto „Doporučení“ v kolonce „Termín nového posouzení SVP“. Průběžné vyhodnocení poskytovaných podpůrných opatření proběhne v souladu s § 16 odst. 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb.*

*Toto doporučení navazuje na Doporučení ŠPZ č. j. 2125/17 a upravuje podmínky pro stávající školu.*

Podléhá GDPR

## **Zpráva školského poradenského zařízení**

### **Dítě/žák/student**

*Jméno a příjmení:*

*Datum narození:*

*Věk v době vyšetření: 12;2 let*

*Bydliště:*

*Škola, ročník:*

*Důvod vyšetření: plánovaná kontrola, čtvrté vyš. u nás*

*Zpráva je určena: rodičům*

### **Podklady pro stanovení podpůrných opatření ve vzdělávání**

**Anamnéza:** Navazují na informace uvedené v minulé zprávě a aktuálně doplňují. Léčena nadále s cukrovkou, bezlepková dieta z důvodu celiakie, prevence i s ohledem na štítnou žlázu. V prosinci v nemocnici na léčení lymfodemu. Jinak je zdravá, fyzicky prospívá přiměřeně.

Na stávající škole je dívka od září 2018. Adaptovala se zde podle otce solidně, na posledním vysvědčení prý měla nějaké trojky. Aktuálně si podle otce i dívky samotné vede podobně, přece jen ale se zhoršením v matematice /v pololetí není vyloučena čtyřka/.

Doma se podle otce dívka na výuku připravuje spíše s popoháněním, je třeba ji sledovat a podle situace postrkovat či pomáhat. Ve škole chodí na divadelní kroužek, doma si hraje se sestrou, kreslí si, poslouchá hudbu apod.

**Průběh vyšetření:** Je vstřícná, ochotná, ve všem se snaží vyhovět. Ve srovnání s předcházejícím obdobím je relativně lépe soustředěná, jen místy ale méně jistá či poněkud rychlá až uspěchaná při výkonu některých činností.

Slovně se vyjadřuje přiměřeně, ve výkonové oblasti je již jistější, dokáže přiměřeně slovně formulovat. V tématech nezávislých na výkonu je sdílná, spontánní a přiměřeně uvolněná.

V užitých intelektových zkouškách si dívka vede solidně, celkově zde ve verbálně logických testech podává průměrné výkony. Bez obtíží se zaměřuje na slovní abstrahování a zobecňování, přiměřeně sociálně uvažuje, má dobré obecné znalosti. Počítá místy s menší jistotou, při zadáních poměrně rychle reaguje, ve složitějším početním postupu slovních úloh ale potřebuje dopomoc.

Ve sluchovém vnímání opět pokročila, i nadále však má jisté obtíže zvláště s pamětní analýzou, méně se syntézou slov delších či hláskově komplikovaných.

Při psaní podle diktátu si vede poměrně rychle, spíše s tendencí ke spěchu a menší trpělivosti. Nevyhne se tak některým chybám, které jsou běžné a souvisejí s menší spolehlivostí v odvozování gramatiky, také ale specificky chybuje. Nadále si není jista tvrdými a měkkými slabikami, slova hláskově náročnější píše občas s větší námahou, ojediněle nabíhá na jiné slovo či tvar, než který správně náleží. Po upozornění se snaží vlastní zápis kontrolovat, což provádí již i v průběhu samotného psaní.

Píše pravou rukou, psací náčiní drží správně, i když dost nízko u hrotu. Písmo koordinací i velikostí a sklonem nadále kolísá, dívka v zápisu místy škrtá a přepisuje, čistou úpravu neudrží.

Ve čtení dívka od minula ve stylu i v tempu dále pokročila, vzhledem ke zvyšujícím se nárokům lze ale celkovou úroveň hodnotit nadále jako podprůměrnou. Styl čtení již odpovídá požadavkům sociální

únosnosti, tempo je solidní, i když kolísá, projevuje se zatím menší jistota a tápání u slov subjektivně náročnějších. Schopnost porozumění čtenému je dobrá, obsah čteného dívka dokáže dobře slovně reprodukovat, přitom si vede již poměrně uspořádaně a s uvedením toho podstatného.

**Závěr z vyšetření:** Dívka ve věku 12;2 let, aktuálně žákyně šesté třídy ZŠ. Přetrvává diabetes, dívka je odborně sledována i z důvodu celiakie, dodržuje dietní režim. Léčena je i se štítnou žlázou

Opakované vyšetření u nás potvrzuje přetrvávání specifických obtíží, které zahrnují psaní i pravopis. Ve srovnání s loňským posouzením u nás jsou ale patrné další dílčí pokroky. Čtení je co do normativního posouzení i nyní nadále podprůměrná.

V individuálním kontaktu dívka dobře spolupracuje, je snaživá, pokročila v soustředění. Přesto může její praceschopnost ještě chvilkově kolísat, projevuje se i větší tendence k rychlosti či spěchu.

Nadále jde o žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami, u které lze doporučit druhý stupeň podpůrných opatření s vedením podle IVP, současně by byly vhodné v rámci výuky i při hodnocení problematických výkonů určité ohledy. Vše je uvedeno v Doporučení ŠPZ, které bude škole zasláno.

Při vedení dívky doma i ve škole je nadále třeba vést ji k náležitému soustředění zvláště v průběhu psaní či čtení, nespěchat, případně i zpomalovat tempo její práce či samotného reagování. Při případné nejistotě dopomáhat a podporovat i větší výkonovou sebedůvěru.

Pokud jde o aktuální trénování, je vhodné dále rozvíjet sluchové vnímání, přitom postupovat tak, aby tyto dispozice byly i přiměřenou oporou jak při čtení, tak zvláště při samotném psaní. Procvičovat je třeba i gramatiku s účelným logickým odvozováním, ve čtení podporovat větší vyrovnanost i jistotu, zvláště pokud jde o slova hláskově náročnější.

S otcem byly závěry vyšetření projednány, dále se můžeme domlouvat podle potřeby.

**Termín kontrolního vyšetření:** Celkové posouzení je plánováno na leden 2021. Rodiče prosím, aby se na kontrolu sami objednali.

Zpracovala:

#### **Informovaný souhlas zletilého žáka nebo jeho zákonného zástupce**

Žák nebo zákonný zástupce byl s výsledky vyšetření a s navrhovaným doporučením pro vzdělávání žáka osobně seznámen. Dále byl srozumitelným způsobem seznámen s dalšími postupy, které jsou nezbytné pro úpravu průběhu vzdělávání žáka.

Poučení:

Žák nebo zákonný zástupce může do 30 dnů ode dne, kdy obdržel tuto zprávu školského poradenského zařízení, požádat právnickou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o její revizi.

Zprávu z vyšetření jsem převzal dne:.....

Příjmení, jméno, podpis:.....

Zpracoval(a):

Na vědomí:

Poučení: Žák nebo zákonný zástupce žáka může do 30 dnů ode dne, kdy obdržel toto doporučení školského poradenského zařízení, požádat právníckou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o jeho revizi. O revizi tohoto doporučení může požádat také škola, školské zařízení nebo orgán veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení, do 30 dnů ode dne, kdy doporučení obdržely.

**VI. Převzetí doporučení**

Datum

Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce

**VII. Žádost o povolení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu**

V případě doporučení podpůrného opatření spočívajícího ve vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu žádám o jeho zpracování školou.

ANO NE

Datum

Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce

**VIII. Informovaný souhlas zákonného zástupce nebo žáka s poskytováním navržených doporučených podpůrných opatření**

Prohlašuji, že:

- a) výslovně souhlasím s poskytováním v doporučení uvedených podpůrných opatření,
- b) byl/a jsem informován/a o důsledcích, které vyplývají z poskytování podpůrného opatření, zejména o změnách ve vzdělávání v souvislosti s poskytováním podpůrného opatření,
- c) byl/a jsem informován/a o organizačních změnách, které v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření mohou nastat, a
- d) podpisem stvrzuji, že jsem informacím uvedeným v písmenech b) a c) porozuměl.

Paře pro dopsání vyjádření rodiče nebo školy:

Vyjádření informovaného souhlasu rodiče: ANO NE S VÝHRADAMI

Datum 23.4.2019 Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce



Škola poskytuje informace o svých činnostech a o svých službách prostřednictvím webových stránek a prostřednictvím informačních materiálů. Informace o činnostech a o službách školy jsou dostupné na webových stránkách školy a v informačních materiálech. Informace o činnostech a o službách školy jsou dostupné také v informačních materiálech, které jsou dostupné v informačních materiálech. Informace o činnostech a o službách školy jsou dostupné také v informačních materiálech, které jsou dostupné v informačních materiálech.

Podklady k IVP od 1.9.2016

### Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka			
Datum narození			
Bydliště			
Škola			
Ročník		Školní rok	2017/2018

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	PEPÁŘKOVÁ KRISTÝNOVA PRAHA 9 SPECIÁLNĚ PEA S LEHKOÚVYŠKŮVNA
Kontaktní pracovník ŠPZ	
Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka	

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	1. 10. 2017
Zdůvodnění:	<p>- ŽÁKOVY BILA DOLČENA ŽIVOTNÍM DOPORUČENÍM ŽIVOTNÍHO PŘEHLEDEČNÉHO ZPRÁVENÍ</p> <p>- MŮŽE VÝKON VYKONÁVAT, PROJEKČNÍ PRÁCE</p> <p>- ÚSTAVY A SPECIFICKÉ ÚSTAVY V PRAVĚKOSTI JE SPŘÍMĚN</p>

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ZMĚNĚNÍ ÚSTAVY</li> <li>- REGULOVÁNÍ TEMPA</li> <li>- VYKONÁVÁNÍ PRÁCE NEBOJÍM ŽIVOTNÍHO DOPORUČENÍ</li> <li>- ŽIVOTNÍ PRÁCE NĚK. PRÁCE PŘI ŽIV. ÚSTAVY</li> <li>- ŽIVOTNÍ PRÁCE NA ŽIV. PRÁCE</li> <li>- ŽIVOTNÍ PRÁCE S ŽIVOTNÍ PRÁCE</li> </ul>
--------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	ČJ, PT, PP, P, P, P, P, D
---------------------------------------------------	---------------------------



Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	- klid dětem na úrovni učiva - jiné formy výuky (společná, katedra, katedra) - skupinová práce při učebních činnostech - role (připravené role, a doplnění učiva)
Úpravy obsahu vzdělávání	bez úprav
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	bez úprav
Organizace výuky	- podpora žáků s tělesným znevýhodněním - podpora žáků s mentálním znevýhodněním - učební skupiny, individuální práce - využití učebních pomůcek, podpora žáků s tělesným znevýhodněním
Způsob zadávání a plnění úkolů	- podpora žáků s tělesným znevýhodněním - podpora žáků s mentálním znevýhodněním - učební skupiny, individuální práce
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	- v průběhu vyučování - v průběhu vyučování - v průběhu vyučování
Hodnocení žáka	holistické hodnocení žáků, individuální práce, učební skupiny, individuální práce
Pomůcky a učební materiály	- katedra učiva žáků s (PT)
Podpůrná opatření jiného druhu	- podpora žáků s tělesným znevýhodněním
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	- učitel - učitel
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	- učitel při vyučování, individuální práce - individuální práce doma

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření (Je-li potřeba specifikovat)	
Název předmětu PŘ, D, VČO	- podpora žáků s tělesným znevýhodněním - podpora žáků s mentálním znevýhodněním - podpora žáků s tělesným znevýhodněním a mentálním znevýhodněním

Název předmětu ČESKÝ JAZYK	- KRATKÉ PÍŠ. TEXTY - DOPLNĚNKY ČITÁNÍ - ÚČINNÉ OPRAVNĚNÍ - ČÁSTIČNÁ DOTACE
Název předmětu PŘÍRODNĚ VĚDE	- UPRÁVNĚNOSTI ÚČINNÉ PŘEVY VĚDE, ČELTY - VĚŘITELNOST ZNALOSTI PRAVIDEL, - OLEHNICE FUNKČNĚHO PŘEDKŮ SLA, ČÁSTIČNÁ DOTACE
Název předmětu REHÉPIE	- PŘED BUDU VIDEJ SVĚTU, ŽE STÁLY ZÁKLADY, PAK NEJÍ TEORIEM ZOHLED NIT, JESÍ SPECIFICKÉ STUDIUM NÁROKY.
Název předmětu FYZIKA	- PODPERA PŘI VYKONÁVÁNÍ - ČÁSTIČNÁ DOTACE - RESPECTOVÁNÍ INDIVIDUÁLNÍHO ŘEŠENÍ - ÚČINNÉ HODNOCENÍ VYKONÁVÁNÍ - VYKONÁVÁNÍ PRAVIDEL

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka		Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitelka			
Vyučující	Vyučovací předmět		
	ČJ		
	AV		
	PE, D, VU		
	Z		
	FY		
Školní poradenský pracovník			
Pracovník školského poradenského zařízení			
Zákonný zástupce žáka			
Žák			

3. 12. 2018 - vyřizování -

Podléhá GDPR

## DOPORUČENÍ ŠKOLSKÉHO PORADENSKÉHO ZAŘÍZENÍ PRO VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE ŠKOLE

### Dítě/žák/student

Jméno a příjmení: \_\_\_\_\_  
 Datum narození: \_\_\_\_\_ Věk v den vyšetření: 12 let 6 měsíců 2 dny  
 Bydliště: \_\_\_\_\_  
 Škola: \_\_\_\_\_  
 Ročník: 6. Třída: 6.

### Souhrnné údaje k vyšetření a stanoveným PO

Převažující stupeň PO: **1** Identifikátor znevýhodnění: **000000**  
 Změna stupně: **ne** Další znevýhodnění: **000000**  
 Návrh organizační formy vzdělávání:  
 bez IVP  třída, oddělení, studijní skupina v běžné škole podle §16, odst. 9 ŠZ  
 s IVP  zařazení do školy zřízené pro žáky podle §16 odst. 9 ŠZ  
 \_\_\_\_\_  
 Datum přijetí žádosti o poskytnutí por. pomoci: 19.02.2019  
 Data vyšetření v ŠPZ: 21.3.2019 Datum konzultace se školou: 21.3.2019  
 Platnost doporučení do: 30.6.2021 Termín nového posouzení SVP<sup>§16</sup>: 3.2021  
 Návrh poskytování pod. opat. (od-do): 1.4.2019 - 30.6.2021

#### I. Závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole

Dysgrafické obtíže, lehce podprůměrné čtení.

#### II. Vyhodnocení Plánu pedagogické podpory/IVP (pokud byl poskytován)

Nebyl konkrétně doporučován.

#### III. Podpůrná opatření (Konkrétní postupy v kategoriích podpůrných opatření, které mají být aplikovány)

##### Metody výuky

Doporučuji časové zohlednění při zadávání úkolů spojených s psaním (a jeho následnou kontrolou, aby měl Tomáš možnost opravy chyb) - ve všech vyučovacích předmětech, ale především v předmětech jazykového rázu. Dále se přimlouvám za pokračování tolerance snížené úpravnosti písemného projevu a za možnost ústního přezkoušení v případě potřeby.

##### Úpravy obsahu vzdělávání

bez úprav

**Forma vzdělávání** <sup>1)</sup> ..... 1:  
denní

**Organizace výuky** (úpravy v organizaci výuky ve školní třídě případně i mimo ni; požadavky na práci pedagogů; podpora žáků, u kterých nelze zajistit domácí přípravu; požadavky na specifika domácí přípravy) ..... 1:

Doma je vhodné posilovat čtenářské dovednosti pravidelným čtením, prospěšné je i nadále uvolňování ruky, procvičování gramatických pravidel v praxi při psaní.

**Hodnocení žáka** (kritéria hodnocení, specifika forem hodnocení dle charakteru obtíží) ..... 1:

S ohledem na zjištěné specifické obtíže - časová tolerance, tolerance snížené grafomotorické úrovně, možnost ústního přezkoušení v případě potřeby.

**IV. Podpůrná opatření jiného druhu** (dle zdravotního stavu, zátěžové situace v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

nejsou nutná

**V. Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání** (stupeň podpůrného opatření) ..... 1:

**Další doplňující informace**

*Ke kontrolnímu vyšetření se zákonný zástupce/zletilý klient objedná 3 měsíce před ukončením platnosti doporučení a zprávy-tj. nejpozději v lednu 2021.*

V Jihlavě dne 21.03.2019

Zpracoval(a):

Na vědomí: ..... zákonný zástupce, škola

Poučení: Žák nebo zákonný zástupce žáka může do 30 dnů ode dne, kdy obdržel toto doporučení školského poradenského zařízení, požádat právnickou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o jeho revizi. O revizi tohoto doporučení může požádat také škola, školské zařízení nebo orgán veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení, do 30 dnů ode dne, kdy doporučení obdržely.

**VI. Převzetí doporučení**

Datum

Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce

**VII. Žádost o povolení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu**

V případě doporučení podpůrného opatření spočívajícího ve vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu žádám o jeho zpracování školou.

ANO NE

Datum

Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce

**VIII. Informovaný souhlas zákonného zástupce nebo žáka s poskytováním navržených doporučených podpůrných opatření**

Prohlašuji, že:

- a) výslovně souhlasím s poskytováním v doporučení uvedených podpůrných opatření,
- b) byl/a jsem informován/a o důsledcích, které vyplývají z poskytování podpůrného opatření, zejména o změnách ve vzdělávání v souvislosti s poskytováním podpůrného opatření,
- c) byl/a jsem informován/a o organizačních změnách, které v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření mohou nastat, a
- d) podpisem stvrzuji, že jsem informacím uvedeným v písmenech b) a c) porozuměl.

*Pole pro doplnění vyjádření rodiče nebo školy:*

**Vyjádření informovaného souhlasu rodiče:            ANO            NE            S VÝHRADAMI**

Datum	Podpis žáka nebo jeho zákonného zástupce
-------	------------------------------------------

1) ŠPZ - doporučení poskytl/a třídní učitel/ka  
2) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
3) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
4) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
5) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
6) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
7) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
8) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
9) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
10) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
11) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
12) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
13) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
14) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
15) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
16) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
17) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
18) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
19) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
20) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
21) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
22) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
23) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
24) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
25) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
26) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
27) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
28) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
29) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
30) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
31) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
32) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
33) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
34) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
35) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
36) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
37) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
38) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
39) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
40) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
41) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
42) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
43) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
44) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
45) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
46) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
47) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
48) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
49) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
50) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
51) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
52) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
53) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
54) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
55) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
56) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
57) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
58) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
59) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
60) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
61) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
62) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
63) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
64) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
65) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
66) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
67) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
68) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
69) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
70) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
71) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
72) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
73) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
74) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
75) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
76) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
77) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
78) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
79) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
80) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
81) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
82) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
83) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
84) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
85) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
86) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
87) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
88) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
89) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
90) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
91) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
92) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
93) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
94) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
95) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
96) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
97) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
98) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
99) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka  
100) ŠPZ - doporučení poskytl/a učitel/ka

		Kraj školy													
		Praha	Středočeský	Jihoceský	Plzeňský	Karlovarský	Ústecký	Liberecký	Královéhradecký	Pardubický	Vysočina	Jihomoravský	Olomoucký	Zlínský	Moravskoslezský
Diagnostikované postižení	Vývojové poruchy učení	4762	3984	665	1765	1123	3444	1159	3634	1887	2040	2488	2035	1262	5223
	Vývojové poruchy chování	756	1116	131	462	299	612	208	233	188	181	708	453	184	706
	Těžké poruchy chování	36	28	17	13	13	37	8	110	6	35	87	24	5	13
	Tělesné postižení	78	79	45	23	23	58	54	25	23	30	101	34	68	142
	Těžké tělesné postižení	21	40	29	13	2	38	27	34	24	20	52	14	19	43
	Vady řeči	398	430	107	175	69	224	124	110	131	93	90	319	153	1036
	Těžká porucha dorozumívání	86	50	63	24	7	100	130	120	26	10	239	57	52	238
	Zrakové postižení	71	51	16	35	9	49	37	54	9	19	47	31	16	53
	Těžké zrakové postižení	31	13	17	6	8	11	2	11	5	8	20	10	16	15
	Nevidomí	10	0	0	3	1	3	5	2	0	2	4	2	5	4
	Sluchové postižení	55	37	45	126	17	56	37	22	22	24	50	45	59	66
	Těžké sluchové postižení	69	31	31	14	9	37	25	16	10	14	40	38	39	54
	Neslyšící	40	1	9	16	1	0	2	15	1	1	14	1	2	0
	Lehké mentální postižení	903	1568	753	908	546	2336	1018	826	616	632	1024	772	547	1512
	Středně těžké mentální postižení	98	210	144	123	44	357	91	166	78	103	138	92	128	255
	Těžké mentální postižení	34	29	25	20	11	114	1	29	25	30	64	24	34	98
	Hluboké mentální postižení	3	1	4	0	0	16	0	1	3	0	0	0	0	26
	Poruchy autistického spektra	360	238	101	166	35	138	81	226	101	113	360	101	106	551
	Více vad	580	911	316	385	311	743	290	276	511	378	680	480	382	486
<b>Celkem</b>	<b>8391</b>	<b>8817</b>	<b>2518</b>	<b>4277</b>	<b>2528</b>	<b>8373</b>	<b>3299</b>	<b>5910</b>	<b>3666</b>	<b>3733</b>	<b>6206</b>	<b>4532</b>	<b>3077</b>	<b>10521</b>	



## **Abstrakt**

Úvodem charakterizuji současnou dobu a její vliv na společnost, rodinu potažmo děti. Vzhledem k tomu, že každé dítě je od šesti let žákem základní školy, soustředím se na problematiku vzdělávání a úskalí vyplývající z vlivu současnosti a měnící se rodiny a sociálního prostředí, jímž je dítě ovlivňováno ve vzdělávacím procesu.

Jednotlivé pozice zastávané sociálními pracovníky obecně, specifické postavení sociálního pracovníka ve školství v kontextu s ostatními pozicemi tzn. pedagogů a dalších pedagogických i nepedagogických pracovníků ve školách, kteří jsou zaangażováni do řešení sociálních oblastí žáků, ať už přímo, či nepřímo.

V argumentaci své práce vycházím především ze statistických ročenek MŠMT, z dílčích šetření provedených pracovníky MŠMT v roce 2009 a vlastní, více než třicetileté praxe.

## **Klíčová slova**

sociální práce, sociální pracovník, školní sociální práce, školní sociální pracovník, sociální pedagog, pedagog



### **Abstract**

At the beginning I characterize the present time and its influence on society, family and children. As every child is a primary school pupil at the age of six, I focus on the issues of education and pitfalls resulting from the influence of the present and the changing family and the social environment in which the child is influenced in the educational process.

Individual positions held by social workers in general, the specific position of social worker in education in the context of other positions ie. teachers and other educational and non-teaching staff in schools who are involved in addressing the social areas of pupils, either directly or indirectly.

I base my argumentation on the statistical yearbooks of the Ministry of Education, Youth and Sports, on partial surveys conducted by the Ministry of Education, Youth and Sports in 2009 and my own, more than thirty years of experience.

### **Key words**

social work, social worker, school social work, school social worker, social pedagogue, pedagogue