ŠKOLA

Novinky ze světa společného vzdělávání

2/2014

ALL INCLUSIVE

Konec starých pojmů

Odborníci hledají způsob, jak citlivěji nazývat děti se sociálním znevýhodněním

str. 16

Martin Šimáček: Inkluzi už nejde zastavit...

str. 24

V Česku mají školáci větší volnost než ve Vietnamu

str. 28

esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

KOMENTÁŘ

»Houpačka je doprava« aneb Dva obrázky z českých zápisů. Komentář Jaroslavy Simonové

str. 4

AKTUALITY

Vzdělávání asistentů pedagoga se musí změnit, zaznělo na pražské konferenci

str. 6

ANKETA

Jaká je vaše nejkurióznější zkušenost s inkluzivním vzděláváním?

str. 9

ROZHOVOR

S Michaelou Šojdrovou o pojmu sociální znevýhodnění a nefungujícím systému

str. 19

NÁZOR

Tomáš Habart: Nekategorizujme žáky, ale jejich potřeby

str. 22

ROZHOVOR

Martin Šimáček: Inkluze je trend, který už se nedá zastavit

str. 24

REPORTÁŽ

Karlínská »Lyčkárna« je taková normální škola. Škola pro všechny

str. 10

TÉMA

Pojmu žák se sociálním znevýhodněním »odzvonilo«

str. 16

PŘÍBĚH

V českých školách mají děti větší volnost, tvrdí Vietnamka Trang

str. 28

VZDĚLÁVÁNÍ

Postřehy ze semináře: Individuální plán jako živý nástroj podpory žáků se SVP

str. 32

SYSTÉMOVÁ PODPORA INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Elektronický čtvrtletník Škola all inclusive vychází díky podpoře ESF projektu **Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR**, registrační číslo CZ.1.07/1.2.00/43.0003

Nositel projektu:
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, Žižkovo nám. 5, Olomouc, IČ: 61989592

Hlavní partner:
Člověk v tísni, o. p. s.

Redakční rada:
doc. Jan Michalík, Mgr. Tomáš Habart, Mgr. Hana Kroupová
Redaktorky:
Bc. Martina Vysloužilová, Mgr. Petra Klimková

Grafická úprava:
Mgr. Zdeňka Plocrová

Jazyková korektura:
Petra Klimková

Autoři fotografií:
Michal Kudláček a Tomáš Kubelka (str. 32–34 se souhlasem ZŠ a PŠ Svítání Pardubice), Petra Klimková (7–9, 11–15, 17, 24), Martina Vysloužilová (28–30), Alena Khayrulina (16, 23, 26, 27), Pavla Fucimanová (4), archiv M. Šojdrové (19), Pavla Redlová (20), archiv ZŠ Droždín (21), Nguyen Thi Minh Trang (23), Nina Rutová (34–35)

Email:
inkluze@upol.cz,
tel. 585 635 055
www. inkluze.upol.cz

»HOUPAČKA JE DOPRAVA« ANEB DVA OBRÁZKY Z ČESKÝCH ZÁPISŮ

Obrázek první. Lavice srovnané do dlouhé řady, trochu připomínají val. Může být útočný, nebo obranný, záleží na tom, kdo je na druhé straně. Právě teď tam je vietnamská žena, která jenom málo rozumí česky, její syn a muž, který plní roli vyjednávače. Paní učitelky se s účastí dívají na chlapce, a říkají, že nemá cenu, aby chodil do školy, když pořádně neumí česky. Bodrý vyjednávač připouští, že se kluk dívá jenom na vietnamské seriály. Vyzývá ho, aby něco řekl. Chlapec mlčí, jenom se dívá. Třeba nemá vyjednávače rád, třeba cítí, že ty ženy za valem ho tu nechtějí, a má dost rozumu na to, aby se sem aktivně snažil dostat. Žena znervózní. Pochopila, že její syn tu není vítán. Říká cosi vietnamsky svému průvodci, ten pak tlumočí učitelkám, že chlapec bude chodit víc mezi české děti, dokonce mu seženou českou chůvu. Jen ať ho vezmou. Paní učitelky se tváří účastně, ale nekompromisně říkají, že když se nenaučil pořádně česky doteď, tak to do září stejně nestihne a že by byl lepší odklad. Trojice si vyzvedne jakési formuláře, zdá se, že vyjednavač ví, že o odklad musí rodiče aktivně zažádat. Nějaké papíry ještě chybí, další dějství (nebo další přelíčení?) se odkládá.

Obrázek druhý. Paní učitelka se u zápisu ptá zaražené holčičky: »Kde je houpačka?« Dívenka hbitě odpoví: »Tady!« a zabodne ukazováček do houpačky namalované na velkém plakátu, který leží na lavici. »Jak jinak se to řekne?« dožaduje se paní učitelka. Stejně jako dívenka ani já netuším, jak jinak se to řekne. Rozhostí se ticho. Pak mi »docvakne«, že se zde zkouší pravolevá orientace a paní učitelka chce slyšet, že houpačka je nalevo. Holčičce to zjevně »nedocvakne«. Je to pravděpodobně její první zápis. Paní učitelka chvilku čeká, pak se vstřícně snaží pomoct: »Jak by to řekla navigace?« Prvních pár vteřin vůbec nechápu. Pod heslem »navigace« se mi vybaví spíš umění určit správný směr než to mluvící zařízení, které má téměř každá středostavovská rodina ve svém autě. Paní učitelka dále pomáhá: »Tak co říká navigace, když někam jedete?« Holčička zase mlčí a úplně vidím, jak v ní fakt, že není schopna odpovědět už na třetí otázku, ubíjí i tak malou dušičku. Paní učitelka tedy modeluje: »No říká přece – jeď doleva!« Dívenka ulehčeně vydechne. Chytila klíčové slovo a už tuší, co se po ní chce. Překotně vyhrkne: »Doprava, houpačka je doprava!« »Houpačka je nalevo,« věcně poznamená paní učitelka. Pak zahanbené dívce vysvětlí, kde je vlevo a kde vpravo, párkrát to s ní procvičí a za chvíli už snaživé dítě spolehlivě určuje, kde je skluzavka a kde lavička. Někomu se může zdát, že paní učitelky se vlastně chovaly skvěle. Jinému, že se chovaly hrozně. Nejhorší (nebo nejlepší) na celé situaci je, že se chovaly nejlépe, jak uměly. Opravdu z nich čišelo, jak jim na srdci leží nejlepší zájem dítěte. Nebyl v tom žádný rasismus k Vietnamcům, jenom představa, že rodiče mají dítě dokonale připravit na vstup do školy. Nebyla v tom žádná nadřazenost zástupce vyšší střední třídy, jenom automatický předpoklad, že »navigaci má přece každý«. Česká škola programově nepočítá s dětmi, které jsou na okraji. Ať už z jakýchkoliv důvodů. Ony se mají přizpůsobit systému, nikoliv systém jim. A to navzdory tomu, že všechny školní vzdělávací programy a strategické dokumenty obsahují důležitý pojem »individuální přístup«, řada z nich dokonce i pojem »spravedlivý přístup ke vzdělávání«. Zatím se ale málo dělá pro to, aby to byly pojmy opravdu sdílené, nejenom přečtené. Leží před námi ještě dlouhá cesta, než se naučíme o rovnosti příležitostí nejenom psát, ale skutečně je žít. Kéž je nám další číslo bulletinu Škola all inclusive inspirativním průvodcem.

Jaroslava Simonová

Navzdory všem strategickým dokumentům česká škola programově nepočítá s dětmi, které jsou na okraji.
ILUSTRAČNÍ FOTO

Jaroslava Simonová
působí v Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK, zabývá se výzkumem přechodu žáků do povinného vzdělávání

VZDĚLÁVÁNÍ ASISTENTŮ PEDAGOGA SE MUSÍ ZMĚNIT, ZAZNĚLO NA KONFERENCI

»Lidé, kteří pracují jako asistenti pedagoga, si v některých regionech nejsou jisti svou budoucností. Dostávají smlouvy na dobu určitou a nejsou dostatečně motivováni.«

Jedním z nejefektivnějších nástrojů inkluze je asistent pedagoga. O jeho postavení a budoucnosti v českém školství se bavili účastníci pracovního semináře. Ten se konal 4. a 5. března v rámci celostátní konference Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. Tým tvůrců podpůrných opatření stojí před nelehkým úkolem vytvořit nový a lepší systém vzdělávání asistenta pedagoga. A nejen to, zaměřuje se i na problematiku jeho financování. »Od začátku projektu odborníci pracují na několika publikacích. Připravují na tři desítky metodik práce asistenta, ale vytvářejí i zcela nové Standardy činnosti asistenta pedagoga. Vše bude ověřeno v desítkách škol za účasti až stovek asistentů,« uvedl hlavní řešitel projektu Jan Michalík. Výsledky ověřování autoři zapracují do textu, který na jaře 2015 předají ministerstvu školství.

První výsledky práce napovídají, že pracovníci Univerzity Palackého v Olomouci a společnosti Člověk v tísni jsou na dobré cestě. »Právě zkoušíme vymyslet různé modely, jak metodicky asistenty vést, protože dnes je nikdo nevede. Nemají se na koho obrátit. Chceme zde vytěžit z lidí zkušenosti a také se bavit o návrhu financování,« vysvětlil na konferenci Jiří Langer z Pedagogické fakulty Univerzity Palackého. Podle něj jsou dnes u nás velké a neodůvodněné rozdíly fungování asistentů a změna je nutná. »Máme tady čtrnáct systémů a každý je jiný. Některý to bere do detailů, má zpracovanou metodiku, některý to řeší volně. Takže dítě, které má stejné potřeby, když se přestěhuje do jiného kraje, asistenta nedostane,« popsal speciální pedagog. Cílem je zkoordinovat pozici, tak aby děti se stejnými potřebami měly rovné podmínky napříč republikou, a tyto změny zapracovat do legislativy.

»Integrace není jen o penězích. Když na ni člověk není nastavený, může mít miliony, a pořád to nebude ono. Je to o srdíčku.«

Hledáme asistenty

Řešitelé projektu hledají asistenty pedagoga, kteří by byli ochotni podílet se na ověřování a hodnocení metodických příruček, jež v rámci projektu vznikají.

Zájemci mohou kontaktovat Jiřího Langera na e-mailové adrese: jiri.langer@upol.cz

Asistenti chtějí výuku zaměřenou na praxi

V pracovní skupině byla také Juliana Gardošová, která je ředitelkou Mateřské školy Beruška ve Frýdku-Místku. Děti začala integrovat už za bývalého režimu, kdy byla inkluze v Česku teprve v plenkách. »Potěšilo mě, že se to konečně začíná pojímat systémově. Líbí se mi, že projekt je propojený s různými organizacemi, nejenom školstvím, ale i sociální sférou nebo poradnami,« řekla ředitelka, která ve školce zavedla program Začít spolu. Je přesvědčena o tom, že integrace není o penězích, jak se řada lidí domnívá. »Když na to člověk není nastavený, může mít miliony, a pořád to nebude ono. Je to o srdíčku. Já jsem byla rok v Anglii, kde jsem působila jako asistentka a věnovala se romským dětem. Viděla jsem, že to jde i bez velkých finančních nákladů,« vzpomínala Gardošová.

Odborníci, kteří v rámci projektu pracují na metodice asistenta pedagoga, udělali více než padesát rozhovorů a osmi stovkám respondentů rozeslali dotazník. Zjistili, že asistenti ▸

V pracovní skupině speciálního pedagoga Jiřího Langera z PdF UP odborníci na březnové konferenci řešili, jak asistenty pedagoga odborně vést, ale i financovat.

Smlouvy na dobu určitou a nízké platy, to jsou věci, kvůli nimž řada současných asistentů pedagoga nevidí ve své práci budoucnost.
ILUSTRAČNÍ FOTO

by chtěli více prakticky zaměřenou výuku. »Také jsme se dozvěděli, že v některých regionech jsou omezené vzdělávací možnosti a že lidé, kteří pracují na této pozici, si jsou nejistí svou budoucností. Dostávají například smlouvy na dobu určitou a nejsou dostatečně motivováni,« řekl Langer.
Na konferenci přijela také Kamila Mertová z Liberce, která má osmiletého postiženého chlapce Vojtu. »Hodně vítám tento projekt, protože si myslím, že speciální školství a podpora se vyvíjí a že se to více konkretizuje. Je potřeba ale říct, jaká podpora. Protože ve školství učitelé dost často nevědí. Mám osobní zkušenost. Můj syn je nemluvící, potřebuje vytvářet systém alternativní komunikace a víceméně od začátku, co začal chodit do školky, je problém mu tenhle systém nastavit. A je to právě z důvodu nedostatku zkušeností z řad pedagogů,« míní žena, které se po značném úsilí podařilo Vojtovi pomoci. Se skupinou rodičů uspořádala konferenci o problematice asistenta pedagoga v jejich kraji. »Možná tím, že jsem jako rodič fungovala aktivněji, se mi nakonec podařilo asistenta pedagoga získat,« doplnila Mertová.
Systémové změny podporuje také speciální pedagožka Jana Hanzlíková, která se nedávno stala náměstkyní ministryně práce a sociálních věcí pro ochranu práv dětí a sociální začleňování. »Výstupy projektu mají tendenci posunout systém vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami velmi důrazně. To má obrovský význam. Projekt považuji za natolik důležitý a natolik spojený s problematikou, kterou budu řešit, že se budu snažit co nejúžeji spolupracovat,« slíbila Hanzlíková.

Martina Vysloužilová

SOUČASNOST A BUDOUCNOST FINANCOVÁNÍ ASISTENTŮ PEDAGOGA

V diskusi o způsobu financování pozice asistenta pedagoga je podstatné, kdo rozhodne o tom, že ve třídě asistent bude. Kromě současného modelu, kdy poradenské zařízení doporučuje pomoc asistenta pedagoga na základě žádosti školy (a odborného vyšetření dítěte), se diskutuje i o tom, že by rozhodoval ředitel školy. Současný model je schopen postihnout potřebu podpory asistentem i u těch zdravotních postižení či znevýhodnění, která běžní pedagogové nemusí dostatečně znát. Na druhou stranu by měl ředitel být odpovědný za kvalitní fungování školy včetně vzdělávání integrovaných dětí. Měl by mít tedy určitou částku vyčleněnou právě na poskytování podpůrných opatření, včetně pomoci asistenta pedagoga, žákům se zdravotním postižením či sociálním znevýhodněním.

Jan Michalík, hlavní řešitel projektu

»SYNA PŘIJALI DO SPECIÁLNÍ ŠKOLKY AŽ V ŠESTI LETECH. A TO ZA POMOCI OMBUDSMANA«

Jaká je vaše nejkurióznější zkušenost s inkluzivním vzděláváním? Co vás pobavilo nebo rozhořčilo? Tyto otázky jsme položili účastníkům dvoudenní konference projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR...

Kamila Mertová, maminka postiženého dítěte, Liberec: Nejkurióznější v negativním slova smyslu bylo, když mého syna přijali do speciální školky až v 6 letech, a to za pomoci ombudsmana. Poprvé to zdůvodňovali nedostatečnou kapacitou, podruhé, že to není školka pro něj.

Irena Tlapáková, odbor školství KÚ Pardubického kraje: V jedné škole máme integrovanou žákyni s velmi rozsáhlým kombinovaným postižením a řadou dalších zdravotních problémů, která má ale nadprůměrnou inteligenci. S maminkou pro ni nyní řešíme střední školu a zvažujeme, jak to udělat, aby dítě mohlo absolvovat přijímací řízení. Dívka totiž není schopna psát na počítači a nemůže reagovat ani očním kontaktem.

Petr Adam, ředitel Základní školy Přibyslav: Nejsmutnější je, jak se pracuje s pojmem inkluze. Snaha nestačí. Musí se zajistit systém financování. Školy nemají být vnímány jako instituce, které selhávají ve vzdělávání. Někdy to na mě působí jako tendenčně vytržené z kontextu.

Daniel Janata, učitel, Litomyšl: Zklamala mě nepřipravenost nových učitelů na inkluzi, na to být empatičtí vůči těm, kdo potřebují začlenit. Když se odlišnostem moc věnují, jdou proti inkluzi. Dítě nechce být zvýrazňované, zvláště to ze sociálně znevýhodněného prostředí.

Kamila Králová, Odbor školství, mládeže a sportu Krajského úřadu Moravskoslezského kraje: Rodiče chtěli umístit dítě do speciální školy, ale nebylo jim to umožněno, protože dítě nemělo příslušně nízké IQ.

(vys, pk)

KARLÍNSKÁ »LYČKÁRNA« JE TAKOVÁ NORMÁLNÍ ŠKOLA. ŠKOLA PRO VŠECHNY

Vypadá to trochu jako v divadelní šatně. Ve skříňkách školáků z prvního stupně visí kromě zimních bund taky šaty pro princezny, čarodějnické klobouky nebo kostýmy tygrů. Do konce vyučování zbývá poslední hodina. Za normálních okolností by se děti těšily domů, ale dnes je všechno jinak.
Na Základní škole Lyčkovo náměstí v pražském Karlíně totiž za chvíli začíná masopustní rej.

Před deseti lety chodilo do školy na Lyčkově náměstí jen 220 žáků, z velké části Romů. Dnes je ve třídách dětí na pět set. Dvacet procent stále tvoří Romové, ale přibyly také děti Rusů nebo Vietnamců.

I šestiletý Matouš už se nemůže dočkat, až se převlékne za hokejistu. »Dneska je karneval!« říká nadšený prvňáček své učitelce Ester Staré. Ta ho hned opraví: »Ne, Matoušku, máme karneval. Zkus to zopakovat: kar-ne-val.«
Ester Stará není běžná učitelka. Je to speciální pedagožka a logopedka. Speciální je ostatně i celá situace: zatímco Matoušovi spolužáci mají hodinu češtiny, on tráví dvacetiminutovku se svou logopedkou. To, co děti z většiny českých škol absolvují s rodiči po odpoledních, mají karlínští školáci během vyučování.
Oficiálně se tato aktivita nazývá reedukace neboli nápravy. Školáci, kteří mají logopedické problémy, ale i dyslektici či dysortografici jsou jednou týdně uvolněni na jednu hodinu z vyučování, aby se jim mohly individuálně věnovat odbornice. Kromě logopedky Ester Staré je to další speciální pedagožka Klára Fišerová nebo studentka speciální pedagogiky Magdalena Bořkovcová. Tu mohla škola zaměstnat na půl úvazku díky projektu, s nímž loni uspěla u magistrátu. A zaměstnala nejen ji. Díky dotaci tu může pracovat také psycholožka, jež má na starosti hlavně romské děti, které škola úspěšně zařazuje do nultého ročníku určeného pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Když se něco děje, poznáme to už v 1. třídě

»Specifické poruchy učení se u dětí většinou zachytí na konci první třídy nebo na začátku třídy druhé. Díky tomu, že tu děláme logopedii, dokážeme první signály odhalit mnohem dřív. Už u dětí v nultém nebo prvním ročníku poznáme, když se něco děje. Tím, že s nimi hned pracujeme, můžeme vzniku poruchy předcházet a vyhnout se vážným problémům,« vysvětluje Ester Stará.
Secesní budova karlínské školy stojí na dnešním Lyčkově náměstí od roku 1906. Za posledních dvacet let zažila dva důležité mezníky. Prvním byla povodeň v roce 2002. ▸

Základní škola na Lyčkově náměstí v Praze-Karlíně si zakládá na tom, že je školou pro všechny.

Škola na Lyčkově náměstí je jednou z těch, na které se v Praze u zápisů stojí fronty. Letos musela opět desítky dětí odmítnout.

Povodeň školu, stejně jako celý Karlín, značně zdevastovala. Po generální rekonstrukci má ale pěkný vnější plášť a od roku 2004 má navíc také originálního ducha. Toho sem přinesl nový ředitel Jan Korda. Když nastoupil, chodilo do školy jen 220 dětí, z velké části místních Romů. Dnes je ve třídách dětí na pět set. Dvacet procent z nich stále tvoří Romové, ale přibyly k nim také děti Rusů nebo Vietnamců. Z karlínské »Lyčkárny« je prostě čítankový příklad inkluze.

»Dětem prospěje, když se v kolektivu potkají s těmi, kdo jsou nadanější i slabší, a poznají i děti z jiných kultur.«

»Když jsem nastoupil, stávalo se, že rodiče za mnou přišli a chtěli, ať umístím jejich dítě do třídy, kde nebudou Romové. Na to jsem vždycky říkal, že jestli si nás sami vybrali, tak proto, že tady je to inkluze. Jsme prostě škola pro všechny,« vzpomíná Jan Korda.

Multikulturní třída? Dobrá škola do života

Přítomnost dětí jiného etnika nebo národností ve škole dnes většina rodičů bere jako samozřejmost, mnozí to dokonce považují za výhodu. »Je to dobrá škola do života. Myslím, že dětem prospěje, když se v kolektivu potkají s těmi, kdo jsou nadanější i slabší, a poznají i děti z jiných kultur,« tvrdí například Renata Lišková, která má ve škole dvě dcery – v páté a ve třetí třídě. »To, že pro ně chceme tuto školu, jsme věděli dlouho předtím, než jsme se vůbec přistěhovali do Karlína. Zapůsobila na mě jako taková – už když do ní vstoupíte, cítíte se tu dobře,« vysvětluje maminka, která zastupuje rodiče ve školní radě. Když školu pro své děti vybírala, netušila, že i mladší dcera bude jednou potřebovat pomoc zdejších specialistů. Ukázalo se totiž, že je dyslektička. »Speciální pedagožky ve škole se jí začaly věnovat hned, ještě než jsme šli do pedagogicko-psychologické poradny. Inkluzi tady dělají dobrovolně dlouho předtím, než dostanou papír, že ji dělat musejí.«

Inkluze má v Karlíně desetileté výročí

Inkluze je slovo, které v Karlíně zavedl Jan Korda. Právě s projektem inkluzivní školy vyhrál v roce 2004 konkurz na ředitele. Bylo mu tehdy pouhých třicet let. Dnes je Korda známou osobností. Pro jeho otevřenost, upřímnost a kritické názory ho milují média, ale také rodiče dětí. Pro řadu z nich je to právě Kordovo charisma, co u nich karlínskou školu staví na vysokou příčku. »Ředitel mi byl od začátku sympatický. Mám k němu obrovský respekt pro hodnoty, které vyznává, a metody, které se snaží ve škole aplikovat. Moc jsme stáli o to, aby náš Toník chodil právě sem,« potvrzuje tatínek jednoho ze školáků Maxim Krušina.

Škola na Lyčkově náměstí pracuje podle vlastního vzdělávacího programu Smysluplná škola. Ten staví na třech základních pilířích – smysluplném obsahu vzdělávání, smysluplných činnostech ve vyučování i ve volném čase dětí a smysluplných vztazích.

»Speciální pedagožky ve škole se mé dceři začaly věnovat hned, ještě než jsme šli do pedagogicko-psychologické poradny. Inkluzi tady dobrovolně dělají dlouho předtím, než dostanou papír, že ji dělat musejí.«

Logopedka Ester Stará ve škole začínala jako učitelka. Dnes se během vyučování individuálně věnuje dětem, které potřebují speciální péči.

Stejně jako v karlínských ulicích i na chodbách Základní školy Lyčkovo náměstí se děti z většinové společnosti potkávají s Romy, ale také Rusy či dětmi ze stále početnější komunity Vietnamců.

Co si pod tím v praxi představit? Třeba to, že v zeměpisu se učitelé víc zaměřují na informace o České republice a Evropě, protože je pravděpodobné, že v reálném životě je žáci využijí více než znalosti o Africe. Škola chce, aby děti uměly informace vyhledávat, dávat je do souvislostí a získané vědomosti využít v praxi. Učitelé používají metody, které děti nutí přemýšlet, tvořit, řešit problémy a diskutovat. »Pořád řešíme, jestli máme děti naučit etiku nebo sexuální výchovu. Já si naopak myslím, že je máme naučit přemýšlet. Bohužel v mnoha školách se to zaseklo na tom, že stačí znalost. Jedou po výkonu, po množství pojmů. A chybí porozumění a aplikace, tedy použití znalostí,« myslí si Jan Korda.

Maminka není od toho, aby doma doučovala

Jeho škola je specifická v tom, že nabízí řadu odpoledních aktivit, které pomáhají dětem, jež z nějakého důvodu ve vyučování ostatním školákům nestačí. Tedy těm, kterým se odborně říká děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Děti cizinců chodí na lekce češtiny, žáci s ADHD mohou na kurz rozvoje pozornosti, dysgrafici na lekce grafomotoriky a převážně romské děti škola učí – zjednodušeně řečeno – psát domácí úkoly.

»Mnoho dětí od nás vychází se čtyřkami, ale já vím, že vás pozdraví v parku a že mají aspoň nějaké návyky. Minimálně chodit do školy. Už to je úspěch!«

»Hrozně mi vadí, že české školství je založeno na domácím vzdělávání. Kdo nemá kvalitní zázemí, tak je dost často ve škole neúspěšný. Děti se musí doma doučovat, připravovat se, psát úkoly. Mnoho učitelů je pak na základě toho hodnotí. Tak jsem přemýšlel, jak to změnit,« vzpomíná Jan Korda na okamžiky, kdy se mu projekt začal rodit v hlavě.
Nakonec dospěl k názoru, že dětem, které »to nemají doma v pohodě«, musí pomoct škola. »Rodič není pedagog, aby děti učil. Ať si s dítětem čte, dělá s ním poznávací činnosti, ale odborně a metodicky vzdělávat by byla měla škola,« míní Korda.
Dříve děti využívaly individuálního nebo skupinového doučování zajišťovaného společností Člověk v tísni. Služba měla pozitivní výsledky. Potřebu věnovat se dětem po vyučování nyní naplňují přímo kmenoví učitelé školy, je to systémovější řešení.

Příprava ve škole se dětem vyplatí

Například kroužek domácí přípravy ve škole navštěvují nejen Romové, ale i děti, na které rodiče nemají momentálně tolik času. »Máme tu třeba kluky-dvojčata. Ne že by měli špatné domácí zázemí, ale maminka má zrovna malé dítě a oni jsou hyperaktivní. Jelikož jsou už v osmé třídě, maminka na ně jednoduše nestačí.
Ve skupině kamarádů se jim lépe učí, navíc pochopili, že když si udělají domácí úkol už ve škole, tak mají večer klid. Můžou si klidně zalézt k počítači nebo se kouknout na televizi,« vypočítává výhody ředitel Korda. Děti si jednoduše spočítaly, že se jim takový kroužek vyplatí. Přidanou hodnotou k tomu je, že druhý den ve škole mají lepší výsledky, protože učivo den předtím prostě viděly. »To je to, co chceme tyto děti naučit – připravovat se. Ne že je budeme pořád vodit za ručičku, ale dát jim návyky,« doplňuje Korda.

»České školství je příliš založeno na domácím vzdělávání. Kdo nemá kvalitní zázemí, tak je dost často ve škole neúspěšný.«

Ředitel si nedělá iluze, že zvlášť z romských dětí udělá škola premianty. Ví, že učitelé mohou ovlivnit asi dvacet procent školákovy osobnosti. Rodinné zázemí je pořád rozhodující. Ale Jana Kordu těší už jen to, že romské děti chodí do jeho školy rády. »Mnoho dětí od nás vychází se čtyřkami, ale já vím, že vás pozdraví v parku a že mají aspoň nějaké návyky. Minimálně chodit do školy. Už to je úspěch!«

Petra Klimková

Ředitel Jan Korda vystudoval obor učitelství pro 1. stupeň se zaměřením na hudební výchovu. Ve škole založil dětskou kapelu. Jmenuje se Originál.

POJMU ŽÁK SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM »ODZVONILO«

»Dítě vnímá velmi negativně, když je označované jako sociálně znevýhodněné.«

ILUSTRAČNÍ FOTO

Jako stigma, nálepku či hanlivý termín, který ponižuje děti i jejich rodiče. Tak vnímá část pedagogické veřejnosti pojem žák se sociálním znevýhodněním. Jak v polovině února ukázal workshop, na němž se v Praze sešly desítky odborníků, je načase tento termín opustit.

Vše souvisí s připravovanou novelou školského zákona. Ten dosud znal pojmy žák se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Nově by legislativa i školská praxe mohly používat pojem žák s potřebou podpůrných opatření.

Odborný workshop uspořádala společnost Člověk v tísni a Univerzita Palackého Olomouc, které jsou partnery v projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. Jedním z jeho cílů je tvorba Katalogu podpůrných opatření, který má přinést lepší přístup k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Pomoc, která bude dětem se znevýhodněním určená, se bude nově dělit do pěti stupňů. Zatímco u dětí se zdravotním handicapem nebo znevýhodněním se autoři katalogů mohou opřít o desítky let zkušeností, pojem sociálně znevýhodněný žák je v prostředí českého školství pořád ještě nováčkem.

Kdo koho může označit?

»Snažíme se najít obecně přijatelnou metodiku toho, kdo koho a kdy může označit za sociálně znevýhodněného a kdy a pro koho by takové označení bylo nepřijatelné,« vysvětlil hlavní řešitel projektu Jan Michalík z Univerzity Palackého. Nepřijatelné je toto označení zejména pro lidi z terénu. Tedy učitele, ředitele škol nebo pracovníky neziskových organizací. »Dítě vnímá velmi negativně, když je označované jako sociálně znevýhodněné. Ve společnosti totiž převládá názor, že si lidi za svou situaci mohou vlastně sami. Já bych ten termín jako diagnostickou kategorii úplně zrušila,« řekla Petra Klingerová, která je manažerkou Programů sociální integrace společnosti Člověk v tísni.

Kategorie žák se sociálním znevýhodněním je nepříjemná nálepka i pro rodiče dětí. Proč? Vysvětlení nabídl například ředitel Daniel Kaiser ze Základní školy Jižní IV. v Praze-Spořilově. Ve škole má přípravnou třídu, která je určena především pro děti ze sociálně a kulturně znevýhodněného prostředí. Pro to, aby do ní mohl dítě zařadit, ale potřebuje doporučení pedagogicko-psychologické poradny.

Razítko na potíže

»Rodiče, kteří přišli s důvěrou do školy, najednou musí svůj problém vynést ven. Odejít do poradny a nechat si tam dát razítko, že jsou na tom sociálně špatně nebo že matka byla bita svým manželem, se kterým se rozvedla... To všechno jsou věci, které rodič přináší do školní budovy, ale když si na ně má nechat dát štempl, tak v ten okamžik je to stigma.«

Daniel Kaiser sám se svými učiteli hledal vhodnější termín, žádný ale nenašel. »Začali jsme říkat, že jde o děti problémové. Jenže problémové nejsou děti, nýbrž jejich zázemí, skupina, ve které se nacházejí, nebo třeba učitel, který s těmito dětmi neumí pracovat,« popsal Kaiser. Podle něj nelze ani říkat, že jsou tyto děti ohrožené. ▸

Na diskusi o pojmu žák se sociálním znevýhodněním se u jednoho stolu sešli ředitelé škol, pracovníci neziskových organizací a univerzit, zástupci ministerstva školství, České školní inspekce a pedagogicko-psychologických poraden.

»Míra pejorativnosti pojmu není obsažena v pojmu samém, ale ve společenském přístupu k němu.«

»Škola má být bezpečná. Jak se v bezpečném prostředí může pohybovat ohrožené dítě? Připadali jsme si jako v Harry Potterovi. Všichni vědí, o kom se mluví, ale slovo Voldemort se nesmí říct.«
K podobným závěrům dospěla i společnost Člověk v tísni, která má v projektu na starosti tu část katalogů, která se týká právě dětí se sociálním znevýhodněním. »Snaha o vymezení pojmu se nejeví jako šťastná. Dostaneme se totiž buď k nedostatečné definici, nebo naopak definici bezbřehé, protože čím více lidí se sejde, tím více různých aspektů dá dohromady. Nehledě k tomu, že zaškatulkováním žáka hrozí jeho stigmatizace před kolektivem ve třídě,« uvedl Tomáš Habart, který je hlavním manažerem partnera projektu.
Společnost Člověk v tísni vidí možné řešení situace v navrhované novele paragrafu 16 školského zákona, která do školské terminologie zavádí pojem podpůrná opatření.
K názoru, že kategorii sociálně znevýhodněný žák je potřeba opustit, se přiklání i ředitel vládní Agentury pro sociální začleňování Martin Šimáček. Tvrdí totiž, že v mnohých případech je tato kategorizace dětí nesmyslná. »Tam, kde se na každé dítě dívají optikou individuálních potřeb, se velice záhy ukáže, že řeší děti, které by mohly být ve všech třech kategoriích: sociální znevýhodnění, zdravotní znevýhodnění i zdravotní postižení. Tým kolem učitele už nehledá, kam je zařadit, ale co jim může poskytnout – jestli tam mají asistenta, jestli můžou snížit počet dětí ve třídě nebo jestli si můžou dovolit nějaké pomůcky. Důležité je mít systém opatření, která se budou moct k jednotlivým dětem přiřazovat podle jejich individuálních potřeb.«
Michaela Šojdrová, která pracuje na ústředí České školní inspekce, ale před rušením pojmu žák se sociálním znevýhodněním varovala. »Říct, že se nám ten termín nelíbí, že je stigmatizační – k tomu se klidně přihlásím. Ale ty děti tady jsou – ony opravdu nemají na to koupit si svačinu nebo oběd. Jak jim chceme pomoct, když se bojíme říct, že jsou z chudších rodin?« upozornila žena, která kandiduje v letošních volbách do europarlamentu. Podle ní by obecné zrušení pojmu mohlo mít nepříjemné dopady na finanční situaci rodin: »Jestliže zrušíte tuto kategorii, tak si kladu otázku, zda ponechat v zákoně možnost odpustit třeba poplatek za školku, když takové děti nemáme.«

Postižení bylo defektem

Podle Jana Michalíka je to, jak moc je nějaký termín pejorativní, ovlivněno vnímáním společnosti. »Před pětačtyřiceti lety se o postižení mluvilo jako o defektu. Pak jsme říkali zdravotně postižený žák, posléze žák se zdravotním postižením, pak žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Míra pejorativnosti pojmu není obsažena v pojmu samém, ale ve společenském přístupu k němu.«
Většina účastníků diskuse se shodla, že termín žák se sociálním znevýhodněním není třeba alespoň ve školském zákoně používat. Přiklonili se k tomu nahradit jej pojmem žák s potřebou podpůrných opatření.
Pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním a sociálním znevýhodněním bude Katalog podpůrných opatření k dispozici na podzim 2014. Autorský tým jej poté bude ověřovat ve 140 školách a na jaře 2015 předá ministerstvu školství.

Petra Klimková

SYSTÉM, KTERÝ PRO SOCIÁLNÍ ZNEVÝHODNĚNÍ VYŽADUJE DOKLAD Z PORADNY, NEFUNGUJE

Doporučení, jak zlepšit šance všech dětí na kvalitní vzdělání a podpořit učitele a školy pracující se znevýhodněnými žáky. To by mělo být výstupem projektu nazvaného Překonávání školního neúspěchu, který v rámci programu Kompetence III koordinuje Michaela Šojdrová, ředitelka odboru vnějších vztahů a inovací České školní inspekce.

Jsou dnešní školy dobře připraveny na znevýhodněné žáky?
Od roku 2005 školský zákon obsahuje ustanovení o integraci žáků a otevřel prostor pro inkluzivní vzdělávání a podporu pro jednotlivé žáky v jejich vzdělávacích potřebách. Bohužel se domnívám, že ani učitelé, ani školy nemají do dnešního dne potřebnou metodickou ani finanční pomoc. Uvedu příklad. Ředitelka jedné školy mi potvrdila, že škola má zhruba 90 procent žáků, které by zařadila jako sociálně znevýhodněné, ale nejsou takto identifikováni, to znamená, že nemají diagnózu a potvrzení pedagogicko-psychologické poradny. Ta škola proto nemá nárok na žádné zvýšené prostředky. Ona může žádat o granty, programy, ale jsou to peníze třeba jen na rok a je to nejisté. Přitom učitelé tam odvádějí velkou práci. Mohla by být ještě lepší, mohli by s žáky ještě lépe pracovat, kdyby dostali lepší podporu.

ILUSTRAČNÍ FOTO

»Inspekce nastoupila nový trend. Chceme, aby inspekční zprávy byly srozumitelnější jak pro ředitele školy, tak pro zřizovatele a rodiče.«

ILUSTRAČNÍ FOTO

Jak hodnotíte náplň projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR?
Tento projekt se snaží pomoci. Není jediný, je tady více dílčích projektů z řad neziskových organizací. Tento je ale skutečně systémový. Měl by opravdu každému učiteli, každé škole nabídnout způsob, jak pracovat s žákem, který má nějaké vzdělávací problémy a potřebuje podporu. V tom vidím veliký význam a bude samozřejmě na novém panu ministrovi, jak se k této věci postaví. Doufám, že bude pokračovat v nastoupeném trendu porozumění a tuto aktivitu podporovat.

Můžete popsat činnost a zkušenosti s projektem nazvaným Překonávání školního neúspěchu?
Zažila jsem takový velmi pozitivní ohlas. Navštěvovali jsme s touto aktivitou jednotlivé školy a mluvili jsme o tom, jak se jim daří začleňovat žáky s LMP v rámci vzdělávání. Pořádali jsme pět seminářů v regionech. Bylo pro mě velkým zadostiučiněním, že na závěrečné konferenci o rok později za mnou přišla ředitelka základní školy praktické a řekla mi, že prosadila, aby měli ve škole i rámcový program pro základní vzdělávání, a že její škola vlastně velkou část žáků učí v tom běžném programu základního vzdělávání. Byla přitom jedna z těch, kteří byli tvrdými zastánci oddělování dětí do programu pro žáky s LMP. Je vidět, že když lidé dostanou podporu ze všech stran, tak i pedagogové si uvědomí, kde je ta dobrá cesta pro jejich žáky. Tudy vede ta cesta.

Jak konkrétně můžete pomoci tento systém změnit?
Jsem v roli konzultanta, toho, kdo může přinášet zkušenost. My – jako školní inspekce – jsme například upozornili, že sociálně znevýhodněný žák není dobře identifikovaný a že pedagogicko-psychologické poradny nemají jednotnou metodiku. Dnes vidíme v základních i mateřských školách, že žáků takto identifikovaných se vyskytuje necelé jedno procento, což neodpovídá realitě. Tento systém, který vyžaduje pro sociálně znevýhodněné žáky potvrzení PPP, prostě nefunguje, jak by se očekávalo. Rádi proto pomůžeme nastavit nová pravidla, včetně zákona, včetně vyhlášky, která pomohou školám tuto věc řešit.
Myslím si ale, že ani bez podpory zezdola, bez pochopení a přijetí od pedagogické veřejnosti to prostě nepůjde. Inspekce musí hodnotit to, jak jsou zabezpečena rovná práva ve vzdělávání, rovné šance a rovný přístup. To je ten úkol, který inspekce má. Je potom na dalších orgánech, aby vyhodnotily a uchopily doporučená opatření. Inspekce musí zůstat nezávislým orgánem, je vždycky dobře, když existuje v systému nezávislý hodnotící prvek, který upozorní na nedostatky. Uvědomujeme si, že musíme podporovat školy také tím, že jim dáváme tu nejlepší zpětnou vazbu.

Někteří ředitelé inspekci vyčítají, že více kritizuje a nenavrhuje řešení…
Na jedné straně mě to mrzí, jsem si jistá tím, že inspekce se snaží řediteli vysvětlit, v čem by se mohla škola zlepšit, v čem dělá tu chybu, nebo naopak, v čem je lepší. Inspekce nastoupila nový trend, který spočívá v tom, že chceme, aby inspekční zprávy byly srozumitelnější jak pro ředitele školy, tak pro zřizovatele a rodiče. Proto inspekční zprávy budou více zaměřeny na zdůraznění silných a slabých stránek školy. Na závěr bude inspekce dávat určitá doporučení ke zlepšení školy včetně inkluzivního vzdělávání. Čili že to nebudou pouze výčty toho, co ta škola plní nebo neplní, ale zpráva bude zaměřena na to, v čem by se škola měla zlepšit. Jiná věc je, že ředitelé by potřebovali systematickou metodickou pomoc v oblasti pedagogické i řídicí. Tady si myslím, že je právě prostor pro využití tohoto projektu (systémová podpora inkluzivního vzdělávání).

Co by bylo podle vás dobrým vyústěním projektu?
Myslím, že každý máme svoji odpovědnost a je důležité si ji uvědomit i ve vztahu k prosazování rovných šancí pro děti, které to v životě mají těžší. Já bych si moc přála, aby to nebylo pochopeno jako nějaká revoluce, ale jako určitý vývoj, který nastal tam, kde podpora pro vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí nezafungovala tak, jak očekáváme. Vítám práci na Katalogu podpůrných opatření. Je nezbytné, aby to přijala především pedagogická veřejnost. Aby se to podařilo zaštítit legislativně a propojit s financováním. Vím, že to bude trvat určitou dobu, ale považuji to za krok správným směrem a jsem moc ráda, že mohu tyto aktivity podporovat.

Martina Vysloužilová

ILUSTRAČNÍ FOTO

NEKATEGORIZUJME ŽÁKY, ALE JEJICH POTŘEBY

»V každé společnosti žijí lidé s omezenými možnostmi prosazení vlastních zájmů.«

Pojem sociální znevýhodnění a jeho dřívější variace »sociokulturní znevýhodnění« či »znevýhodňující prostředí« již nějakou dobu rezonují v debatách o českém školství. Změny pojmosloví však zatím nevedly ke kýženému nastavení účinné pomoci dětem, jejichž potřeby plynou z nestandardní životní situace.

V každé společnosti žijí lidé s omezenými možnostmi prosazení vlastních zájmů. Příčin jejich znevýhodnění je celá řada, od jasně definovatelných kategorií typu nízké vzdělání nebo chudoba po obtížněji vymezitelné důvody, jako je neznalost kulturního kontextu a z toho pramenící nepochopení nám jasných významů.

Co to ovšem znamená pro školu? Jak má vzdělávací politika státu reagovat na fakt, že do škol chodí děti jak z více- méně standardního prostředí, tak děti, které mají rodiče se základním vzděláním nebo dlouhodobě nezaměstnané, děti neovládající vyučovací jazyk či dočasně »problémové« kvůli emocionální zátěži pramenící z rodinného prostředí? Je eticky správné (děti nemohou za to, že se rodiče předlužili nebo že nejsou schopní spolu žít) i ekonomicky výhodné (mezigenerační předávání nízkého vzdělání znamená i reprodukci ekonomické závislosti na státu) těmto dětem podporu poskytnout. Jak ovšem zajistit, aby podpora nebyla stigmatizující (tj. na základě určení dítěte jako »sociálního případu«) a zároveň aby byla flexibilní a dostupná (např. dočasná služba psychologa pro dítě v období divokého rozvodu rodičů)?

»Jak zajistit, aby podpora nebyla stigmatizující a zároveň aby byla flexibilní a dostupná?«

Po diskusích s pedagogy, s odborníky ze školských poradenských zařízení a s dalšími experty docházíme k tomu, že snaha o přesnou definici »sociálního znevýhodnění« pro vzdělávací účely nedává smysl. Kategorie je v běžném životě natolik proměnlivá a mnohovrstevnatá, že jejím definováním podchytíme vždy jen část ze seznamu charakteristik. Zároveň jde o fenomén, který je založen na vztahu – znevýhodnění není trvalou vlastností dítěte, ale je něčím, co vyplývá z jeho interakce se spolužáky, se školou.

Navrhujeme přejít od pojmu žák se sociálním znevýhodněním k pojmu žák s potřebou podpůrného opatření. Chceme upřít maximální pozornost k potřebám jednotlivých žáků, přičemž je možné postupovat poměrně jednoduchým způsobem: vycházet z projevů žáka ve výuce, které naznačí vzdělávací potíže, a následně hlouběji zkoumat příčiny »selhávání« a hledat konkrétní formy podpory.

Společenské klima se mění a tlak na individuální přístup pedagogů vůči žákům roste. Ze škol je v reakci na to pochopitelně čím dál více slyšet volání po pomoci k tomu, aby těmto požadavkům byly schopné dostát. V kontextu debaty o pojmu sociální znevýhodnění to znamená, že sílí odpor k určování toho, kdo z žáků ve třídě tuto nálepku má či nemá. Problematika sociálního znevýhodnění je tak vlastně lakmusovým papírkem přijatelnosti potřebné změny v českém školství – přechodu od kategorizace žáků ke kategorizaci jejich potřeb.

Tomáš Habart
Člověk v tísni, o. p. s.

Člověk v tísni navrhuje upřít pozornost k potřebám jednotlivých žáků. Vycházet chce z projevů dětí ve výuce, které naznačí vzdělávací potíže.

ILUSTRAČNÍ FOTO

Martin Šimáček je ředitelem Agentury pro sociální začleňování od roku 2009. Předtím pracoval jako ředitel středočeské pobočky Programů sociální integrace Člověka v tísni.

MARTIN ŠIMÁČEK: INKLUZE JE TREND, KTERÝ UŽ NEJDE ZASTAVIT

Jen málokde najdou tvůrci inkluzivních projektů tak velkého zastánce společného vzdělávání, jako je ředitel vládní Agentury pro sociální začleňování. Aby ne, inkluze je jednou z hlavních náplní jeho práce. Je tolik inkluzivní i jeho soukromí?

Do jaké školky či školy chodí vaše děti a jak jste se ženou vybírali to správné zařízení? Bylo pro vás podmínkou, že to bude škola inkluzivní?
Zatím jsme hledali mateřskou školku a ocitli se v situaci, kterou zná většina rodičů – poptávka převyšuje nabídku. Výběr školky je tak trochu degradován na soutěž o jakákoliv místa. Při hledání školky jsme se nicméně zajímali o to, s kým náš syn bude trávit polovinu svého dne, takže o vychovatele a učitele. Zajímalo nás i prostředí, a to jak v samotné školce, tak v okolí. Zajímal nás i pravidelný program, který děti mají, a jak se s dětmi pracuje. Školka mého syna je hodně otevřená, ale přesto je kolektiv spíše homogenní. Nechodí tam například nikdo se zdravotním handicapem, nikdo s jiným etnickým původem. Byl bych rád, aby se moje děti do budoucna s tím vším ve školce a škole potkávaly, aby se přirozeně naučily spolupracovat s dětmi, které mají jiné výchozí podmínky než ty naše. Je to velmi poučné a důležité pro život.

Když se ohlédnu po letošních zápisech do škol, mám pocit, že fronty se nestály na školy inkluzivní, ale naopak na ty výběrové. Tam děti jiného etnika – zvlášť romského – nepotkáte. Proč se podle vás čeští rodiče pořád tolik bojí inkluzivních škol?
Máte pravdu, že větší zájem je často o elitní školy a školky. To ale znamená, že jsou také vždy nejlepší. Rodiče jsou závislí na tom, kolik se jim podaří o škole získat informací, na řadu otázek nedostanou odpověď a málokdy přesně vědí, do čeho jdou. To je špatně, školy a školky musí být veřejnosti otevřené, rodiče by měli mít možnost se do školního života zapojit i před rozhodnutím, zda tam své dítě pošlou.
Problém je často i na straně rodičů – mnozí se příliš nezajímají, kam jejich dítě chodí, a spoléhají se na zástupná ujištění o kvalitě. Myslí si: zaplatil jsem hodně peněz, tak to bude kvalitní. Nechodí tam chudé děti, tak ani to moje nebude vystaveno problémům s tím spojeným. Studijní výsledky většiny dětí jsou nadprůměrné, tak to stačí.
Ale to přeci nejsou záruky toho, že se tam bude dítě cítit dobře, že škola bude reagovat dobře na jeho potřeby, že se dítě bude rozvíjet nejen ve vzdělání, ale také sociálně, v kontaktu s ostatními. Rodiče o inkluzivní školy nebudou stát, dokud se nenaučí od škol chtít víc, než poznali sami na vlastní kůži před třiceti lety.

»Rodiče o inkluzivní školy nebudou stát, dokud se nenaučí chtít od škol víc, než poznali sami na vlastní kůži před třiceti lety.«

Je v silách běžného rodiče zjistit, že škola je dobrá?
Pro rodiče je těžké se v nabídce zorientovat a rozpoznat, co přesně škola nabízí. Stál bych o to, aby školy a školky měly povinnost zveřejňovat informace, které nenajdete ve výroční zprávě, školním vzdělávacím programu a často ani na webu školy. Například portfolia učitelů, používané metody výuky a podobně.
Za poslední roky se zcela proměnila úloha školy – už není nutné, aby poskytovala základní encyklopedické poznání, ale naopak naučila děti pracovat s obrovským množstvím informací, které se na ně valí, třídit je a poznávat ty důležité, přemýšlet o nich. Důležité je také, aby škola pomohla dětem zorientovat se v základních lidských hodnotách, pomáhala jim hledat pozitivní autority, ale zároveň je vedla k samostatné aktivitě a aktivnímu občanství. ▸

ILUSTRAČNÍ FOTO

»Většina ministrů školství neměla odvahu zvolit si inkluzivní vzdělávání za svou prioritu.«

Taková škola musí logicky ustupovat od frontální výuky a naopak zavádět moderní metody například kooperativního vyučování, reagovat na skladbu dětí ve svém spádovém území a jejich potřeby, komunikovat s veřejností, spolupracovat s institucemi ve svém okolí. Škola je centrum společenského dění, v tom se její role nemění, ale mění se způsoby, jak toho škola musí docílit.

Za léta praxe v Agentuře jste už musel navštívit řadu škol. Existuje místo, které je zářným příkladem inkluze, a naopak takové, které vás zklamalo?

ILUSTRAČNÍ FOTO

Inkluze je trend, který nejde zastavit, stojí o něj stále více rodičů a stále více ředitelů řídí své školy tak, aby byly otevřené všem dětem. Zejména v malých městech, kde je jediná škola, jde velmi dobře vidět, jestli se jim to daří.
Jsem nucen řadu vynikajících škol opomenout, ale za všechny jmenuji například poběžovickou školu z Domažlicka, základku z Krásné Lípy nebo Jáchymova. Jsou to školy, které se řídí heslem: když dítě ve škole takzvaně selhává, musí něco změnit především škola sama.
Ze škol, o kterých mluvím, neodcházejí handicapované, sociálně slabé nebo romské děti do segregovaného školství, ale neodcházejí ani ty nadané či takzvaně průměrné, protože i ony jsou spokojené, i na jejich potřeby školy reagují.
Naopak nemám rád, když se za inkluzivní školy označují zejména praktické základní školy. Ty z podstaty věci inkluzivní být nemohou, protože vzdělávají pouze děti s lehkým mentálním postižením či bohužel také sociálně znevýhodněné děti. Tady nejde o společné vzdělávání, ale maximálně o aplikaci některých vhodných či moderních metod vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Rada Evropy dlouhodobě kritizuje ČR za to, kolik romských dětí u nás chodí do praktických škol. Navzdory všem inkluzivním projektům, které se snaží tyto děti vrátit do běžných škol, je realita taková, že romských dětí v těch praktických neubývá. V čem je chyba?
Ubývá, ale pomalu. Podle různých šetření je mimo hlavní vzdělávacích proud okolo třetiny romských dětí, což je desetinásobně více, než u ostatních populací. Tady česká vzdělávací soustava selhává. Důvodů je řada. Na začátku ale stojí nedostatečná odvaha většiny ministrů školství zvolit si inkluzivní vzdělávání za prioritu. Nejde jen o inkluzi, ale o modernizaci českého školství jako takového, o vizi, jak bude česká vzdělávací soustava reagovat na informační a stále více heterogenní společnost.

Česká média nedávno publikovala zprávu o škole ve středoanglickém Leicesteru, kam mimo jiné chodí i děti Romů, kteří »emigrovali« z České republiky. Docházka romských dětí je tam 93 procent (zatímco například v severních Čechách je to maximálně 65 procent) a děti se tam do školy těší? Proč tam to jde a u nás ne?
Mnozí tyto informace úmyslně zpochybňují, ale já je musím potvrdit, osobně jsem před lety v Británii krátce působil jako asistent pedagoga.
Není nutné situaci vyhrotit a říkat: britské školství je ideální a české je zaostalé. To působí – a oprávněně – rozčilení u českých učitelů. Jsou dobří a horší i špatní učitelé a školy na obou stranách.
Na druhou stranu je veliký zážitek vidět britské pedagogy z Leicesteru v akci. V metodách výuky a přístupu k dětem jsou hodně daleko. A je to pochopitelné – britské školství se nemusí tak jako české oklepávat z kómatu socialistické velkovýchovy dětí. Britská vzdělávací soustava stejně jako například finská měly prostě delší čas se přirozeně vyvíjet. Dobré praxe ze zahraničí jsou velká příležitost pro naše školy a není na místě je odmítat.

Jsou na inkluzi čeští učitelé vůbec připraveni?
Ano i ne. Mnozí nikoliv a nestojí o to. Poznal jsem množství učitelů, kteří nevraží na romské děti nebo nemají rádi postižené. Takoví nemají ve školství co dělat. Na druhou stranu by velká část učitelů pravděpodobně byla s to upravit metody své práce, ale nemají k tomu příliš podporu.
Přesto potkávám stále více učitelů, kteří jsou v poznání a praxi velmi daleko. Už neřeší, zda inkluzi ano, či ne, ale řeší detaily ve smyslu »jak«. Mají rozsáhlé zkušenosti, a to jak dobré, tak špatné, které mohou předávat, mohou hodnotit praxi, kterou jejich škola zaváděla před 10 či 15 lety.
A je to i otázka přípravy budoucích pedagogů, kde jsou jistě rezervy, ale i otázka kvality dalšího vzdělávání současných pedagogů. A obecně jde i o to, kdo dnes směřuje, při nízkých platech a prestiži, do školství.
Je Agentura schopna dát nějaký servis škole, která se chce pustit do inkluze?
Ano, to je náš úkol. Ve většině z 26 obcí, ve kterých aktuálně působíme, se alespoň jedna škola snaží o proměnu směrem k větší inkluzivitě. Podporujeme ji při zajištění zdrojů, směřujeme ji na dostupné dobré praxe, pomáháme jí zapojit se do spolupráce s poskytovateli sociálních služeb či s rodiči. Ještě lépe je, pokud se pro změnu rozhodne také zřizovatel a my potom pracujeme s celou vzdělávací soustavou v obci. Takto jsme pomohli ke komplexní změně například v Sokolově, kde zanikla segregovaná škola, a ostatní školy se naopak otevřely pro sociálně znevýhodněné děti. Uplatnila se v nich také část expertů ze zaniklé školy, kteří měli velké zkušenosti z práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Petra Klimková

V ČESKÝCH ŠKOLÁCH MAJÍ DĚTI VĚTŠÍ VOLNOST A PROSTOR PRO KREATIVITU, TVRDÍ TRANG

Tříletá Anička chvíli váhá nad barevným obrázkem a pak sebejistě přikládá kartičku tam, kam patří. Má se rozhodnout, zda je zelený hrášek ovoce, nebo zelenina. A dívenka bez potíží úkol splní. Její maminka Trang Nguyen žije v České republice od svých deseti let. Vládne češtinou téměř jako rodilý mluvčí a snaží se, aby se také Anička domluvila v zemi, v níž vyrůstá. Každý čtvrtek dopoledne navštěvují mateřské centrum uprostřed sídliště v Praze-Libuši.

»Chodíme sem s kamarádkou a jejím synem. Jsme rády, že naše děti poznávají jiné prostředí a zvykají si na dětský kolektiv. Příští rok snad půjdou do školky, tak ať to pro ně není takový šok,« vysvětluje drobná třicetiletá žena, která na pražské Karlově univerzitě vystudovala obor čeština pro cizince a je velice aktivní také v neziskovém sektoru. Účastní se řady projektů a pomáhá svým krajanům s integrací.

»Trang je pevně ukotvená ve dvou kulturách a hodně českých zvyklostí přenáší mezi ostatní vietnamské rodiny. A také naopak. Čechy seznamuje se zvyky své země a organizuje například vietnamské tance nebo oslavy lunárního roku,« říká Tereza Kušniráková ze společnosti Člověk v tísni, která je koordinátorkou Programu migrace.

Mateřské centrum Kuřátko vyhledávají hlavně rodiče s malými dětmi. I když se scházejí v lokalitě, kde žije pohromadě nejvíce Vietnamců v České republice, asijské maminky jsou v kroužku Montessori pouze dvě. Společně zpívají, tvoří, hrají divadlo nebo cvičí. A navazují nová přátelství.

»U vás mají děti ve škole větší volnost a prostor pro kreativitu než ve Vietnamu. A to se mi líbí,« vysvětluje Dieu Linh, která žije v Praze tři roky a do centra chodí se svým synem Bonem. »Program Montessori je mi hodně blízký. Je to objevné, klidné a zároveň volné a výchovné,« přidává se Trang.

»Nezapomeň, kdo jsi!«

Její životní styl se od jejích vrstevníků dost liší. »Je to dáno tím, že je jednou z mála Vietnamců a Vietnamek v jejím věku, kteří zde jsou od dětství. Byli tedy vychováváni nejenom ke kulturním tradicím a komunikačním zvyklostem vietnamským, ale i těm evropským, které vedou k výraznému individualismu s důrazem na osobní zodpovědnost jedince,« popisuje Tereza Kušniráková. Jak doplnila, většina Vietnamců ve věku třicet a víc jsou imigranti, kteří přišli až v dospělosti, zpravidla za účelem práce. Trend, kdy se vietnamské děti začaly více vyskytovat v českých školách, přišel až zhruba pět let po Trang. To znamená, že ve věkové skupině lidí o pět let mladších než Trang, je lidí jako ona mnohem více.

Usměvavá Helena Herelová tvrdí, že v mateřském centru jsou dveře otevřené pro každého. »V podstatě může jít jen o jazykovou bariéru, ale když se domluvíme, může vstoupit kdokoliv. Sice to není běžná herna s běžnými hračkami, ale maminky ji vyhledávají právě pro tu odlišnost,« dodává Herelová. Malá Anička podle ní pravidla herny přijímá bez problémů. Kromě dvou vietnamských maminek tyto předškolní aktivity vyhledává i sympatická Polka Justýna Kabelková. »Do Prahy jsem přišla za svým českým mužem. Montessori přístup se mi zamlouvá hlavně proto, že učitel dítě podporuje, ale neříká mu, co má dělat. Syn se volně pohybuje v prostoru a objevuje věci, které ho zajímají,« vypráví žena a zároveň připravuje dětem svačinku, která je součástí dopoledního programu. Podle Trang je důležité, aby cizinky v rámci vzdělávání svých dětí nezapomínaly, kým jsou a odkud přišly. »Poradila bych ostatním ženám, když vplují do jiné společnosti, aby s sebou vzaly to dobré, co jim jejich rodná země dala. I když se musíme pořád něco učit a objevovat, neměly bychom se vzdávat. A měly bychom si zachovat optimismus,« uzavírá Trang.

Martina Vysloužilová

»Když vplujete do jiné společnosti, vemte s sebou to dobré, co vám vaše rodná země dala. I když se musíme pořád něco učit a objevovat, nesmíme se vzdávat.«

NEZAPOMÍNÁME NA SVŮJ PŮVOD, ALE I NA TO, ŽE ČESKO NÁM DALO ZÁZEMÍ

»Najednou vedle mě byli spolužáci se světlými vlasy, bílou pletí, byli větší než já. Ale měla jsem štěstí na hodnou paní učitelku, skvělou češtinářku. A pana učitele, který mi dal jméno Katka. Česky mě učili také kamarádi ze stejného vchodu, s nimiž jsem chodila do školy.«

Trang Nguyen se narodila ve Vietnamu. Když jí bylo deset let, její rodina se přestěhovala do Chomutova, kde doteď její rodiče žijí a provozují kamenný obchod. Do osmnácti let si nechala říkat „Katko", až v dospělosti se vrátila ke svému původnímu jménu. Ještě v době studií na Karlově univerzitě otěhotněla a nyní je třetím rokem na rodičovské dovolené s dcerou Aničkou (vietnamsky Anh). Mezi svými vrstevníky je její příběh spíše ojedinělý, protože ve svém věku je jedna z mála, kdo je zde od dětství, ovládá perfektně češtinu a má vystudovanou vysokou školu. Toto je vlastní spíše o pět a více let mladším ročníkům, než je Trang. Zatímco dnes je v jedné třídě i více vietnamských dětí, obzvlášť v Praze, na Chomutovsku nebo Karlovarsku, během školního života Trang tomu tak nebylo a ona byla spíše výjimkou.

Vzpomenete si na dětství? Co se vám vybavuje v souvislosti s příchodem do cizí země?
Maminka byla v tehdejším Československu na vyučení. Po třech letech se vrátila do Vietnamu a tehdy jsme se rozhodli, že se z ekonomických důvodů přestěhujeme. Bylo to velice těžké. Najednou vedle mě byli spolužáci se světlými vlasy, bílou pletí, byli větší než já. Ale měla jsem naštěstí strašně hodnou paní učitelku, která byla navíc skvělou češtinářkou. A pana učitele, který mi dal jméno Katka. Česky mě učili také kamarádi ze stejného vchodu, s nimiž jsem chodila do školy.

Máte tříletou dcerku Aničku a muže stejného původu s českým občanstvím. Jakým jazykem doma mluvíte?
Snažím se s Aničkou mluvit vietnamsky, abychom nepřišly o svůj mateřský jazyk. Česky samozřejmě taky, hlavně si povídáme se sousedy a s českým kamarádem Vašíkem. Vidím, jak Anička rozlišuje vietnamštinu a češtinu a jak si občas překládá vietnamštinu do češtiny a mluví jakoby obráceně. Například slovní spojení velká mísa. Když si to přeložíte do vietnamštiny, tak se to říká obráceně – mísa velká. V češtině nevidíte rozdíl, ale v naší řeči to má jiný význam.

Když srovnáte vzdělávání dcery se svými školními začátky, změnil se přístup k migrantům?
Když jsem chodila do školy, tak určitě nebylo tolik možností a výběru programů na integraci, jako je dneska. Dnes mám i já možnost podílet se na kvalitě českého školství, například jsem si udělala kurz pro cizince a stala se asistentkou pedagoga. Měla jsem možnost jedno pololetí asistenci vyzkoušet na základní škole Angel, která je blízko našeho bydliště. Třeba jsem s kluky procvičovala abecedu a přehled písmen. Také jsme se bavili o tom, jaké jsou tradice, jak děti slaví třeba Vánoce. Češtinu jsem se rozhodla studovat díky paní učitelce, která na mě byla na základce hodná.

Účastnila jste se letní filmové školy, kurzu Jak mluvit s reportéry nebo jste nafotila snímky pro putovní výstavu. Zdá se, že jste v české společnosti pevně ukotvená.
Líbí se mi tady, Praha je úžasná, mám tady rodinu a jsem tu spokojená. Anička je první zástupkyní třetí generace naší rodiny, a to je skvělé. Jsem vděčná neziskovkám za programy, které dělají, a za to, že existuje místo, kam mohu jít, vzdělávat se a potkávat lidi.

Jak se odlišuje přístup vaší rodné země ke vzdělání? Na co si třeba cizinky u nás nemohou zvyknout?
Nejsem náročný člověk, ale co vím od jiných maminek, tak ony jsou zvyklé na jiný školský systém. Ve Vietnamu učitelky nahrazují maminku a učí děti od A do Z, kdežto v českém školství jsou děti samostatné a pedagogové jsou jen na vzdělávání. V tomhle si, myslím, občas nerozumí, ale spíš je to oboustranná záležitost. Je potřeba, aby i maminky pochopily, jak to chodí, a byly připraveny. Důležitá je ochota z obou stran. Já už jsem ovlivněna hodně českou náturou. Snažím se více s Aničkou zapojit. Třeba moji rodiče se mnou nikdy nechodili do školy, a to mi chybělo. Proto s dcerkou chodím na všechny kurzy a vidím, jak vše dělá. Jsme si tak blíž.

Je vaše výchova spíše česká, anebo se snažíte, aby dcera nezapomněla na své kořeny?
Snažím se jí dát z obou kultur to dobré. Aby nezapomněla na vietnamský původ, protože Vietnam má pro nás velkou hodnotu. Taky se snažím, aby nezapomněla na to, že Česko jí dalo zázemí.

Martina Vysloužilová

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN JAKO ŽIVÝ NÁSTROJ PODPORY ŽÁKŮ SE SVP

ILUSTRAČNÍ FOTO

Je předmětem diskusí, zda přibývá dětí, které vyžadují v nějaké oblasti speciální, tedy zvýšenou individuální péči, nebo jestli jsme si jejich potřeb v minulosti takzvaně nevšímali, neřešili jsme je. Podle názoru poradenské psycholožky Martiny Švandové přibývá mezi klienty poradenských zařízení například dětí s Aspergerovým syndromem. S touto »diagnózou« se setkává stále více učitelů také ve své praxi ve školách. Je známá pravda, že čím dříve přijde správná intervence a pomoc nás dospělých, tím větší je naděje, že v dítěti rozvineme maximum jeho potenciálu. Škol, ve kterých si vědí s individuálním přístupem k dítěti rady, podle zkušeností Martiny Švandové (rovněž lektorky semináře Individuální vzdělávací plán jako živý nástroj podpory žáků se SVP) také přibývá, i když o tom někteří účastníci workshopu v Hradci Králové dosti pochybovali. Zvláště maminka, ale také učitelka, která pro své dítě zatím nenachází v našem systému školství pomoc, a proto místo toho, aby si dopoledne od náročné výchovy svého dítěte odpočala, případně chodila do zaměstnání, plní, a to dokonce bez jakéhokoliv nároku na finanční odměnu, roli asistentky pedagoga, čili chodí se svým synem do školy.

Krutá a nepřehledná byrokracie

Již v úvodu pilotního semináře účastníci hovořili o mnoha byrokratických opatřeních, která brání tomu, aby byly individuální vzdělávací plány (IVP) zaváděny do praxe.
»Máme ve škole podklad z SPC, kraj ho schválí, ale žádné finance navíc škola od kraje nedostane. Proč ho tedy na kraji mají schvalovat?«
»Rodiče si stěžují, že ač mají ke svému dítěti od poradenského zařízení doporučení na zajištění asistenta pedagoga, škola jim asistenta neposkytla. Je velmi obtížné vysvětlovat rodičům (kteří mají doporučení SPC na asistenta), že kraj jim sice doporučení schválil, ale neuvolnil peníze.«

Idea integrace je pěkná, ale…?

»Na některých školách potřebu asistentů řeší tak, že ubírají peníze ostatním učitelům. Pak se nelze divit, že učitelé asistenty ve škole nechtějí a integrovat děti do početných (často až třicetičlenných) kolektivů také nechtějí,« ozývá se další hlas z pléna. Co dodat?
Důvody však nemusí být jen vnější. Martina Švandová se setkává i s tím, že spolupráce s asistentem pedagoga se někdy zříkají i učitelé, kteří mají na něj dle všech kritérií a vyhodnocení školského poradenského zařízení nárok a kraj finanční pomoc poskytl. Proč? Na pedagoga klade (někdy i neustálá) přítomnost další dospělé osoby ve třídě nezvyklé nároky. Bariéry jsou většinou psychického charakteru. Učitelé se mohou cítit ohroženi, nedovedou si spolupráci představit, až časem většinou zjistí, že se jim s asistentem mnohonásobně zjednodušila například organizace práce ve třídě, je méně takzvaných vyrušování. Chce to samozřejmě oboustrannou vstřícnost a pochopení pro vzájemné odlišnosti. Důležité je stanovení kompetencí, ale všechno se jistě zapsat do pravidel nedá. Dobrá vůle, i když s občasným »škobrtnutím«, může být někdy vhodnějším vkladem než striktní dodržování pravidel vedoucích k osobní strnulosti.

Problémy s legislativou

Problém, s nímž měli zkušenost všichni přítomní, je nepřehledný systém přidělování financí pro asistenty pedagoga (například jiná procedura žádostí o asistenty pro zdravotně postižené a pro sociálně nebo zdravotně znevýhodněné, jiné zvyklosti v různých krajích, nepružnost systému, pokud potřebuje škola žádat o asistenta náhle, mimo vypsaný termín).
Dále je třeba mít jasno v tom, jaké dovednosti a vzdělání by měl mít asistent pedagoga. Věříme, že projekt Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR, v jehož rámci se konal i tento seminář, volání po jasně formulované náplni práce asistenta pedagoga urychlí. Na semináři byl vysloven také návrh vytvořit registr asistentů pedagoga, aby si učitelé sami mohli případně volit vhodného spolupracovníka.
»Jestliže zákon říká, že spádová škola musí přijmout všechny děti (tedy i dítě se speciálními potřebami), a škola přesto použije nějakou taktiku, aby dítě přijmout nemusela, je na rodičích, aby vyjádřili svůj nesouhlas a psali výš,« říká Martina Švandová. Obvykle zůstává nářek rodičů nevyslyšen ve zdech školy, která ale často není na inkluzi připravena ze zcela objektivních příčin.
Pokud se v současné legislativně nedořešené situaci a nenapojenosti jednotlivých účastníků inkluze něco daří, obvykle je to na základě štěstí.
A to štěstí takového, že rodič na své cestě za podpůrnými

»Na některých školách potřebu asistentů řeší tak, že ubírají peníze ostatním učitelům. Pak se nelze divit, že učitelé asistenty ve škole nechtějí.«

ILUSTRAČNÍ FOTO

ILUSTRAČNÍ FOTO

opatřeními pro své dítě potká výjimečně ochotné, schopné a poučené pracovníky, kteří převezmou odpovědnost na sebe.

V některých krajích již spolupráce funguje lépe

Martina Švandová vidí situaci o něco lépe. Ona sama a autorka semináře i odborného textu Simona Pekárková působí ve Středočeském kraji již 15 let a nezabývají se jen diagnostikou v psychologické poradně, ale mají zkušenost také s nápravami vzdělávacích handicapů u konkrétních dětí, to znamená, že se snaží rodičům i pedagogům předat velmi konkrétní popis deficitů dítěte, ale také velmi konkrétní doporučení, co v daném okamžiku dítě motivuje, co by mělo procvičovat. Obě zároveň s dalšími kolegy založily občanské sdružení Prevence ve škole.

Rizika IVP

Školy se setkávají i s tím, že jim poradenská zařízení posílají zcela nedostatečné, tedy nekonkrétní podklady k tvorbě IVP. »Jsou jako přes kopírák a nepopisují individuální potřeby dítěte, ale znaky diagnózy.« Ve škole se projevuje formální přístup především na hodnocení: »Máš IVP, budeme ti dávat lepší známky.«

»Poradenská zařízení někdy posílají zcela nedostatečné, tedy nekonkrétní podklady k tvorbě IVP. Jsou jako přes kopírák a nepopisují individuální potřeby dítěte, ale znaky diagnózy.«

Tak se mnohdy stane, že integrované dítě má na vysvědčení samé jedničky a rodiče pak mohou získat dojem, že dítě bude s lehkostí studovat i střední či vysokou školu. Z toho vzniká potřeba kritérií, podle kterých pošle škole podklady SPC v rozumném slovním popisu a pedagogové budou ovládat popisné slovní hodnocení tak, aby z něj bylo jasné, co dítě reálně zvládá a co nikoliv. S IVP má nakonec někdy problémy také inspekce. Stane se, že vytkne jen nějakou formalitu v dokumentu, ale do metodické analýzy, či dokonce podpory se raději nepouští.

Mezi odbornou veřejností panuje shoda, že IVP může být užitečným nástrojem jen tehdy, když existuje spolupráce mezi všemi zainteresovnými stranami – včetně státu, který pro inkluzivní vzdělávání vytvoří podporu legislativní i finanční.

Povzdech a doporučení

V Hradci Králové se sešli »nadšenci«, kteří pro to, co již dělají nebo co by chtěli dělat jinak, na semináři našli podporu. Na seminář se již hlásí také celé sborovny, což je pro práci s dětmi s IVP žádoucí. Zvláště na druhém stupni je totiž třeba, aby s IVP byli pedagogové nejen formálně srozuměni, ale aby spolupracovali. K tomu je nutné, aby individualizovanému přístupu rozuměli učitelé všech předmětů celkem do značné hloubky. Navíc se často ukazuje, že pokud pedagog zvládne individualizovat výuku s jedním dvěma žáky, většinou přistupuje s respektem i ke všem ostatním žákům ve třídě. Není snad i tohle jedním z benefitů maximální profesionalizace a cílů pedagogické profese?

Nina Rutová

Na semináři v Hradci Králové si své zkušenosti vyměňovali učitelé, asistenti pedagoga, pracovnice SPC i zástupci z nevládních organizací.

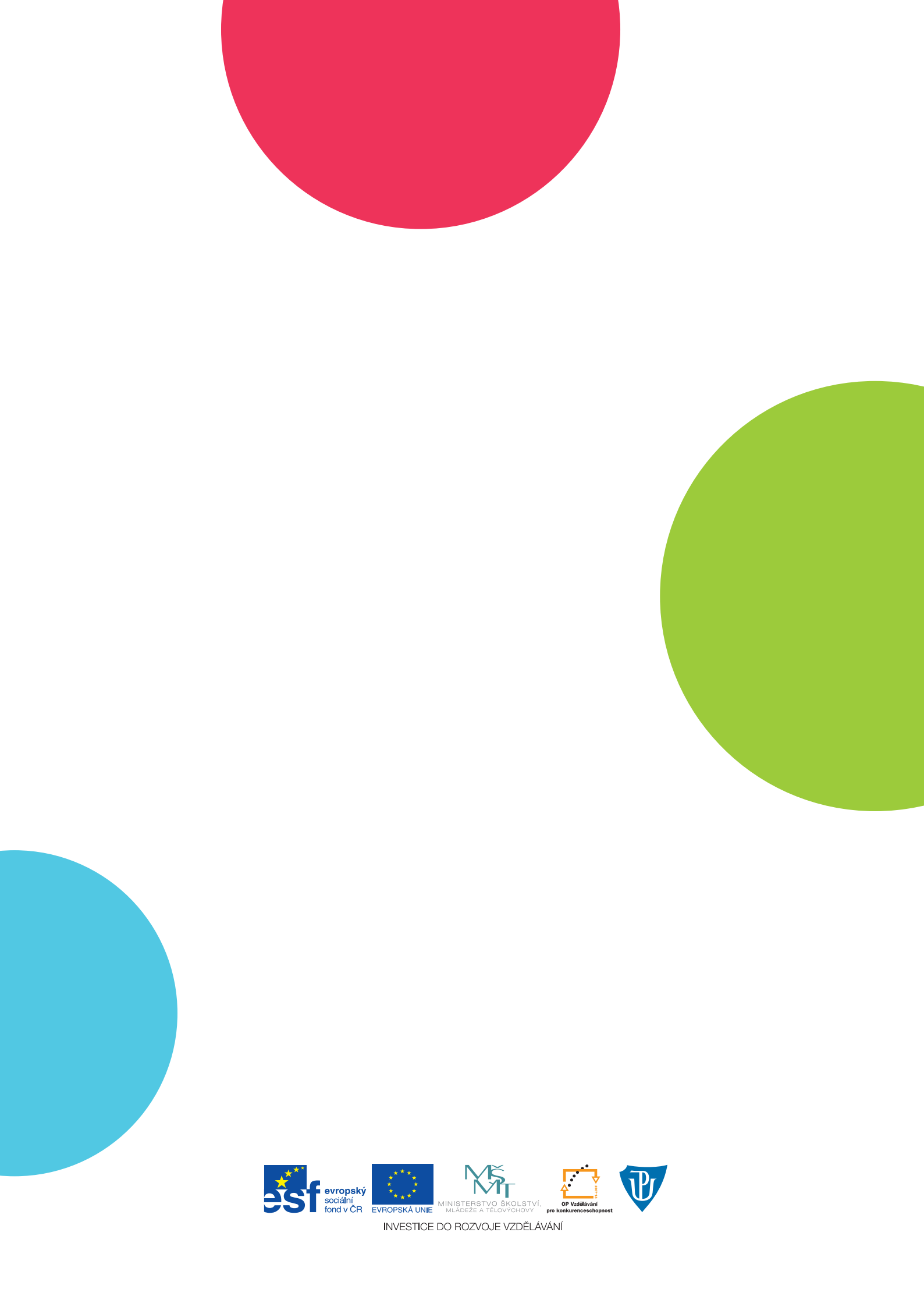
TVORBA IVP PRO KONKRÉTNÍ DÍTĚ – TO JE DOVEDNOST, KTERÁ SE NEZTRÁCÍ

V otevřeném semináři byla účastníky hodnocená jako jedna z nejužitečnějších aktivit tvorba IVP pro konkrétní dítě, a to i přesto, že řada z účastnic již měla s tvorbou IVP opakovaně vlastní zkušenost. Být co nejkonkrétnější znamená mít velkou zásobu slov, která jsou vhodná k popisu toho, co dítě nezvládá, i toho, co potřebuje. Teprve tak se z terapie zdravotních postižení či poruch učení s diagnózou stane živý nástroj, za kterým nevnímáme »diagnózu«, ale konkrétní dítě. Posuďte sami. Který z popisů by vám ulehčil práci s dítětem?

ČESKÝ JAZYK:

a) Čte pomalu, s vysokou chybovostí.

b) Rozumí krátkým větám, celému textu, ale potíže má s reprodukcí, rychlost – čte pomalu, plynulost – čte se zárazy, po slabikách, chybovost – domýšlí slova, zaměňuje slova, vynechává hlásky, přesmyky, nečte po obojetných souhláskách di, ti, jako dy, ty, ny.


evropský
sociální
fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ