

Sborník z mezinárodní konference ICOLLE 2022

„Omnes, omnia, omnio“ pro 21. století

14. ročník mezinárodní vědecké
konference ICOLLE

7. 9. 2021 / Brno

Lenka Kamanová Petr Adamec, Michal Šimáně (Eds.)



Mendelova

univerzita

v Brně

Lenka Kamanová, Petr Adamec, Michal Šimáně (Eds.)

SBORNÍK Z MEZINÁRODNÍ KONFERENCE ICOLLE 2022

„Omnes, omnia, omnio“ pro 21. století

14. ročník mezinárodní konference ICOLLE
7. 9. 2022 / Brno



MENDELU

Institut

celoživotního

vzdělávání



ICOLLE
2022

Lenka Kamanová, Petr Adamec, Michal Šimáně (Eds.)

PROCEEDINGS OF INTERNATIONAL CONFERENCE ICOLLE 2022

"Omnes, omnia, omnio" for the 21st century?

14th International Conference of Lifelong Learning
7. 9. 2022 / Brno



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Publikace vznikla v rámci řešení projektu OP VVV
“Konkurenceschopný absolvent Mendelovy
univerzity v Brně“ (CZ.02.2.69/0.0/0.0/16_015/0002365)

© Mendelova univerzita v Brně, 2023
ISBN 978-80-7509-922-8
DOI: <https://doi.org/10.11118/978-80-7509-922-8>



Open Access. This work is licensed under a
Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0)

ORGANIZAČNÍ VÝBOR KONFERENCE

Mgr. Petr Adamec, Ph.D.
Ing. Marie Horáčková, Ph.D.
Mgr. et Mgr. Lenka Kamanová, Ph.D.
Mgr. Alena Krejčí
Mgr. David Kryštof, Ph.D.
Mgr. Martina Miškelová
Mgr. et Mgr. Michal Šimáně, Ph.D.
Ing. Martina Urbánková

VĚDECKÝ VÝBOR KONFERENCE

Mgr. Petr Adamec, Ph.D. – Mendelova univerzita v Brně, CZ
Leslie Blanchard, Ph.D. – Louisiana State University, USA
Ing. Lucia Hrebeňárová, PhD. – Žilinská univerzita v Žilině, SK
prof. PaedDr. Ing. Roman Hrmo, PhD., MBA, ING-PAED IGIP - Vysoká škola DTI, SK
prof. Dzintra Iliško, Ph.D. – Daugavpils University, LV
Mgr. et Mgr. Lenka Kamanová, Ph.D. – Mendelova univerzita v Brně, CZ
doc. Ing. Lucia Krištofiaková, PhD. – Vysoká škola DTI, SK
Mgr. David Kryštof, Ph.D. – Mendelova univerzita v Brně, CZ
doc. Mgr. Kateřina Lojdová, Ph.D. – Masarykova univerzita, CZ
Mgr. Ing. Peter Marinič, Ph.D. – Masarykova univerzita, CZ
doc. PhDr. Mgr. Josef Smolík, Ph.D., MBA, LL.M. – Mendelova univerzita v Brně, CZ
PaedDr. Tímea Šeben Zaťková, PhD. – Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, SK
Mgr. et Mgr. Michal Šimáně, Ph.D. – Mendelova univerzita v Brně, CZ
doc. PhDr. Markéta Švamberg Šauerová, Ph.D. – Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, CZ
dr. hab. PhDr. inż. Łukasz Tomczyk, Ph.D. – Jagiellonian University in Kraków, PL
prof. Péter Tóth – Budapest University of Technology and Economics, HU
Mgr. Jana Trabalíková, PhD. – Žilinská univerzita v Žilině, SK
prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA – Univerzita Karlova, CZ
doc. Mgr. Jiří Zounek, Ph.D. – Masarykova univerzita, CZ

RECENZENTI

Mgr. Jarmila Bradová, Ph.D.
prof. Dzintra Iliško, Ph.D.
Mgr. et Mgr. Lenka Kamanová, Ph.D.
Mgr. Ing. Peter Marinič, Ph.D.
dr. hab. inż. PhDr. Łukasz Tomczyk, Ph.D.
Mgr. Lucie Škarková, Ph.D.

VÚ ICV, 2023

www.icolleconference.cz

OBSAH

BESEDA JAN, SHÁNILOVÁ IVANA. <i>Sonda do světa pedagogických a digitálních kompetencí vybraných českých vysokoškolských učitelů během pandemie Covid-19</i>	7
ĐURKOVSKÁ MÁRIA, HELDÁKOVÁ LUCIA. <i>Materský jazyk a jeho prestiž v systéme hodnôt slovenských učiteľov v Maďarsku</i>	16
FERENCOVÁ JANKA, ŠUŤÁKOVÁ VALENTÍNA. <i>Akčný výskum a profesijný rozvoj učiteľa</i>	24
FILIPCZYKOVÁ HANA. <i>Nový systém financování regionálního školství</i>	32
HORÁČKOVÁ MARIE. <i>Pohled studentů na způsoby realizace pedagogické praxe před koronavirovou epidemií a jejím průběhu</i>	42
IŠTVAN IMRICH. <i>Spôsobilosť študentov učiteľstva plánovať vyučovaciu hodinu v intenciách rozvoja kritického myslenia žiakov</i>	50
KACHLÍK PETR. <i>Potenciálně rizikové chování typu nelátkových závislostí ve vzorku žáků střední školy a jeho možná prevence</i>	59
KENTOŠ MICHAL, ĐURKOVSKÁ MÁRIA. <i>Faktory a bariéry štúdia STEM u dievčat</i>	73
KNAPÍK JÁN. <i>Úroveň mravných hodnôt študentov učiteľstva v SR</i>	80
KOSTURKOVÁ MARTINA. <i>Integrita morálneho a kritického myslenia v pregraduálnej príprave v odbore učiteľstvo</i>	90
KŘÍŽ JAROSLAV. <i>Komparace formálního vzdělávání odsouzených mezi Českou republikou a Norskem</i>	98
KRYŠTOF DAVID, MIŠKELOVÁ MARTINA, BLANCHARD LESLIE, SEE BENG HUAT, MAUDE KULWINDER, CALLENDER CHRISTINE, WILKES SAMANTHA. <i>LADDER v českém prostředí</i>	107
LUBELCOVÁ GABRIELA. <i>Proces masifikácie terciárneho vzdelávania na Slovensku a jeho konzekvencie</i>	112
LUKÁČ EDUARD. <i>K niektorým výsledkom skúmania druhošancového vzdelávania na Slovensku</i>	123
MATULČÍKOVÁ MÁRIA. <i>Všeobecná didaktika v informačním poli postkovidového vzdelávania – změna paradigma?</i>	134
MEDVEĐOVÁ JANKA. <i>Komenského názory na vysoké školstvo a ich odkaz pre súčasnosť</i>	141
NEMCOVÁ LÍVIA NEMCOVÁ, ŠOLTÉSOVÁ VIKTÓRIA. <i>„Omnino“ - všestranný rozvoj v extrakurikulárnych aktivitách študentov vysokých škôl</i>	148
ORAVKINOVÁ DÁŠA. <i>Aktuálne neurodidaktické aspekty edukácie študentov strednej školy</i>	155
PECINA PAVEL. <i>Učební pomůcky v odborném technickém vzdělávání v kontextu 4. průmyslové revoluce</i>	164
RUMANOVÁ LUDMILA. <i>Rozvoj digitálních zručností študentov stredných škôl</i>	171
RUMANOVÁ LUDMILA, ZELNÍČKOVÁ HELENA, VOREL DAVID. <i>Koncept zážitkového učení jako moderní trend současné pedagogiky</i>	181
RYŠKOVÁ PETRA, PÍRKO MARTIN. <i>Porovnání pohledu asistentů pedagoga a školních poradenských zařízení na individualizaci výuky u žáků s diagnózou poruchy pozornosti a hyperaktivity (ADHD)</i>	187
SERAFÍN ČESTMÍR. <i>Bezpečnost při pracovních činnostech v polytechnické přípravě základní školy</i>	195
SMÍLKOVÁ JANA, BALVÍN JAROSLAV, FARKAŠOVÁ MONIKA. <i>Komenského pansofická mírotvorná filozofie pro všechny a její význam pro multikulturní výchovu</i>	202
STRAKOVÁ NIKOLA, ZELNÍČKOVÁ HELENA. <i>E-výukové materiály a pomoc s domácím učením z pohledu žáků SŠ</i>	224
ŠEBEN ZAŤKOVÁ TÍMEA, SIROTOVÁ MARIANA, MICHVOCÍKOVÁ VERONIKA, PRIELOŽNÁ KRISTÍNA. <i>Vyučovacie metódy podporujúce inkluzívne vzdelávanie</i>	233
ŠIMÁNĚ MICHAL, BALÁTOVÁ KRISTÝNA, ADAMEC PETR. <i>(Ne)zájem studentů pedagogických oborů Institutu celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně o zahraniční mobility programu Erasmus+</i>	244
ŠIPOŠOVÁ MARTINA, OSTRADICKÝ PETER, KOSTRUB DUŠAN. <i>Presvedčenie študentov učiteľstva o vyučovaní a učení sa anglickej gramatiky: z výskumných zistení longitudinálneho výskumu</i>	256
ŠUŤÁKOVÁ VALENTÍNA, FERENCOVÁ JANKA. <i>Druhošancové vzdelávanie žiakov bez základného vzdelania a so základným vzdelaním na Slovensku</i>	265
ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ MARKÉTA, KUCHARSKÁ ANNA. <i>Význam environmentálnych faktorů v hodnocení wellbeingu studentů učitelství v „postcovidové“ době</i>	273
URBANOVÁ EVA. <i>Zkušenostní učení jako cesta profesní přípravy budoucích ředitelů středních škol</i>	287
VARADYOVÁ TATIANA, PETRÍKOVÁ DANIELA. <i>Dištančné vzdelávanie ako súčasť pedagogickej praxe v procese vzdelávania budúcich učiteľov profesijných predmetov</i>	296
VEREŠOVÁ MARCELA. <i>Osobnostné a motivačné prediktory didaktických kompetencií učiteľov v pregraduálnej príprave a v praxi</i>	303

CONTENTS

BESEDA JAN, SHÁNILOVÁ IVANA. <i>A Probe Into the World of Pedagogical and Digital Competences of Selected Czech University Teachers During the Covid-19 Pandemic</i>	7
ĎURKOVSKÁ MÁRIA, HELDÁKOVÁ LUCIA. <i>Mother Language and its Prestige in the System of Values of Slovak Teachers in Hungary</i>	16
FERENCOVÁ JANKA, ŠUŤÁKOVÁ VALENTÍNA. <i>Action Research and Teacher's Professional Development</i>	24
FILIPCZYKOVÁ HANA. <i>A New System of Financing Regional Education</i>	32
HORÁČKOVÁ MARIE. <i>Students' View of Ways of Implementing Pedagogical Practice before the Coronavirus Epidemic and it's Course</i>	42
IŠTVAN IMRICH. <i>Competencies of Students of Teacher Study Programs to Plan a Lesson in the Context of Developing Student's Critical Thinking</i>	50
KACHLÍK PETR. <i>Potentially Risky Behavior Such as Non-substance Addictions in a Sample of High School Students and its Possible Prevention</i>	59
KENTOŠ MICHAL, ĎURKOVSKÁ MÁRIA. <i>Factors and Barriers to Girls' STEM Learning</i>	73
KNAPÍK JÁN. <i>The Level of Moral Values of Teacher Students in the Slovak Republic</i>	80
KOSTURKOVÁ MARTINA. <i>The Integrity of Moral and Critical Thinking in the Undergraduate Teacher Training</i>	90
KŘÍŽ JAROSLAV. <i>Comparison of the Formal Education of Convicts Between the Czech Republic and Norway</i> ..	98
KRYŠTOF DAVID, MIŠKELOVÁ MARTINA, BLANCHARD LESLIE, SEE HUAT BENG, MAUDE KULWINDER, CALLENDER CHRISTINE, WILKES SAMANTHA. <i>LADDER In the Czech Environment</i>	107
LUBELCOVÁ GABRIELA. <i>The Process of Massification of Tertiary Education in Slovakia and its Consequences</i>	112
LUKÁČ EDUARD. <i>On Some Results of the Research of Second Chance Education in Slovakia</i>	123
MATULČÍKOVÁ MÁRIA. <i>General Didactics in the Informational Field of Post-covid Education – Shift the Paradigma?</i>	134
MEDVEĎOVÁ JANKA. <i>Comenius' Views on Higher Education and Their Legacy for the Present</i>	141
NEMCOVÁ LÍVIA NEMCOVÁ, ŠOLTÉSOVÁ VIKTÓRIA. <i>„Omnino“ - A Comprehensive Development in Extracurricular Activities of University Students</i>	148
ORAVKINOVÁ DÁŠA. <i>Current Neurodidactic Aspects of Education of Secondary School Students</i>	155
PECINA PAVEL. <i>Teaching Aids in Technical Education in the Context of the Fourth Industrial Revolution</i>	164
RUMANOVÁ LUDMILA. <i>Development of Digital Skills of Secondary School Pupils</i>	171
RUMANOVÁ LUDMILA, ZELNÍČKOVÁ HELENA, VOREL DAVID. <i>The Concept of Experiential Learning as a Modern Trend of Contemporary Pedagogy</i>	181
RYŠKOVÁ PETRA, PÍRKO MARTIN. <i>Comparing the Perspectives of Teaching Assistants and School Counselling Centres on the Individualisation of Teaching for Pupils Diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)</i>	187
SERAFÍN ČESTMÍR. <i>Safety in Work Activities in Polytechnic Training of Primary Schools</i>	195
SMÍLKOVÁ JANA, BALVÍN JAROSLAV, FARKAŠOVÁ MONIKA. <i>Comenius' Pansophical Peace-building Philosophy for All and its Significance for Multicultural Education</i>	202
STRAKOVÁ NIKOLA, ZELNÍČKOVÁ HELENA. <i>E-Learning Materials From and Help with Home Learning the Perspective of High School Students</i>	224
ŠEBEN ZAŤKOVÁ TÍMEA, SIROTOVÁ MARIANA, MICHVOCÍKOVÁ VERONIKA, PRIELOŽNÁ KRISTÍNA. <i>Teaching Methods Supporting the Inclusive Education</i>	233
ŠIMÁNE MICHAL, BALÁTOVÁ KRISTÝNA, ADAMEC PETR. <i>The (Lack of) Interest of Students of Pedagogical Fields at the Institute of Lifelong Learning of the Mendel University in Brno in the Foreign Mobility of the Erasmus+ Program</i>	244
ŠIPOŠOVÁ MARTINA, OSTRADICKÝ PETER, KOSTRUB DUŠAN. <i>Pre-Service Teachers' Beliefs about Teaching and Learning English Grammar: Some Longitudinal Study Research Findings</i>	256
ŠUŤÁKOVÁ VALENTÍNA, FERENCOVÁ JANKA. <i>Second-chance Education of Pupils without Basic Education and with Basic Education in Slovakia</i>	265
ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ MARKÉTA, KUCHARSKÁ ANNA. <i>The Importance of Environmental Factors in the Evaluation of the Wellbeing of Teaching Students in the "Post-Covid's" Period</i>	273
URBANOVÁ EVA. <i>Experiential Learning as a Way of Professional Training for Future Secondary School Principals</i>	287
VARADYOVÁ TATIANA, PETRÍKOVÁ DANIELA. <i>Remote Education as a Part of Pedagogical Practice in the Process of Education of Future Teachers of Professional Subjects</i>	296
VEREŠOVÁ MARCELA. <i>Personal and motivational predictors of didactic competencies of pre-service teachers and teachers in practice</i>	303

POROVNÁNÍ POHLEDU ASISTENTŮ PEDAGOGA A ŠKOLNÍCH PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍ NA INDIVIDUALIZACI VÝUKY U ŽÁKŮ S DIAGNÓZOU PORUCHY POZORNOSTI A HYPERAKTIVITY (ADHD)

Petra Ryšková¹, Martin Pírko²

¹Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Poříčí 7/9, 639 00 Brno-střed, Česká republika

²Mendelova univerzita v Brně, Institut celoživotního vzdělávání, Oddělení sociálních věd, Zemědělská 1665/1, 613 00 Brno, Česká republika

Abstrakt

Příspěvek popisuje kvalitativní výzkumnou sondu týkající se individualizace výuky z pohledu asistentů pedagoga v porovnání s doporučením školských poradenských zařízení u žáků s diagnózou poruchy pozornosti a hyperaktivity (ADHD). Cílem výzkumu bylo popsat metody individualizace, případně shody a rozdíly mezi doporučeními z školských poradenských zařízení a reálně aplikovanými metodami individualizace z pohledu asistentů pedagoga (tak jak ji popisují v zápiscích v třídních knihách). Z výzkumného šetření, uskutečněného metodou tematické analýzy, vyplývá, že jak asistenti pedagoga, tak školní poradenská zařízení kladou důraz na metody pro udržení pozornosti žáka při samostatné práci. Oproti tomu doporučení školských pedagogických zařízení se často zaměřovala na navýšení časové dotace, zvýšenou zpětnou vazbu a práci s pomůckami, kdy však tyto oblasti z pohledu asistentů pedagoga nebyly příliš využívány.

Klíčová slova: asistent pedagoga, školské poradenské zařízení, porucha pozornosti a hyperaktivity, individualizace výuky, podpůrná opatření, speciálně vzdělávací potřeby

Abstract

COMPARING THE PERSPECTIVES OF TEACHING ASSISTANTS AND SCHOOL COUNSELLING CENTRES ON THE INDIVIDUALISATION OF TEACHING FOR PUPILS DIAGNOSED WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER (ADHD)

The paper describes a qualitative research probe concerning the individualization of teaching from the perspective of teaching assistants in comparison with the recommendations of school counselling

centres for pupils with a diagnosis of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). The aim of the research was to describe the methods of individualization, and the possible correspondences and differences between the recommendations of school counselling centres and the actually applied methods of individualization from the perspective of teaching assistants (as they describe it in their class register notes). The research investigation, carried out using the thematic analysis method, shows that both teaching assistants and school counselling centres emphasise methods for maintaining pupils' attention when working independently. In contrast, the recommendations of the school counselling centres often focused on increased time allocation, increased feedback and working with materials, but these areas were not much used from the point of view of the teaching assistants.

Keywords: teaching assistant, school counselling centre, attention deficit hyperactivity disorder, individualisation of teaching, support measures, special educational needs

1. ÚVOD

Jedním z cílů českého vzdělávání je podpora žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Tito žáci potřebují pro naplnění svého vzdělávacího potenciálu upravit systém vzdělávání, tak aby to umožnilo žákovi co nejvíce využít své schopnosti k získání potřebných kompetencí. Právě pro úpravu vzdělávání pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami využíváme systém podpůrných opatření. Na koordinaci systému podpůrných opatření se v rámci českého školství podílí řada odborníků, převážně pak pracovníci školských poradenských zařízení (psychologové, speciální pedagogové) a pracovníci škol (učitelé, asistenti pedagoga, vychovatelé).

V rámci naší výzkumné sondy jsme se zaměřili na soulad mezi doporučeními školských poradenských zařízení a realizaci podpůrných opatření asistenty pedagoga u žáků s diagnózou poruchy pozornosti a hyperaktivity (pro naše účely používáme smíšeně se zaužívanou anglickou zkratkou ADHD).

2. CÍLE

Hlavním cílem výzkumného šetření je porovnání doporučení ŠPZ se zápisky asistentů pedagoga týkajícími se individualizace výuky u žáků s diagnózou ADHD. Tímto porovnáním jsme měli za cíl ověření a případné doplnění pedagogických metod a úprav výuky, které jsou doporučovány odborníky ŠPZ, s přihlédnutím k tomu, jaká je reálná praxe na školách.

Jinými slovy jsme se pokusili nahlédnout na do jaké míry a jakým způsobem jsou doporučení k podpůrným opatřením u žáků s ADHD realizována ve škole z pohledu asistentů pedagoga, a naopak jaké další metody asistenti pedagoga využívají pro individualizaci výuky pro tyto žáky.

3. TEORETICKÝ RÁMEC

3.1 Systém vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice

Umožnění společného vzdělávání všech žáků ve školách hlavního vzdělávacího proudu je jedním ze dvou hlavních cílů Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2020). Pro splnění tohoto cíle strategie zdůrazňuje potřebu přizpůsobení výuky speciálním vzdělávacím potřebám dítěte, žáka a studenta, kdy speciální vzdělávací potřeby můžeme v rámci této práce definovat pomocí školského zákona jako:

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Mezi podpůrná opatření se řadí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. (Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon).

Ve školním roce 2017/2018 bylo v rámci České republiky vzděláváno 10,8 % žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP) (Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2019). Pro potřeby systémového nastavení podpůrných opatření (dále PO) dětí, žáků a studentů se SVP jsou tyto potřeby děleny jednak podle stupně závažnosti (1. až 5. st. PO), ale také podle oblastí podpory (např. metody výuky, organizace výuky atd.) a podle podpory spojené s konkrétním typem znevýhodnění (Michalík, Baslerová & Felcmanová, 2015).

O úrovni a podobě podpůrných opatření rozhoduje školské poradenské zařízení (Pedago-

gicko-psychologická poradna či Speciálně pedagogické centrum; dále ŠPZ) na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření, se souhlasem žáka (v případě neplnoletosti žáka se souhlasem zákonného zástupce) a podle možností navštěvované školy (Vyhláška 27/ 2016 sb., O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami).

Úroveň, typ a konkrétní podpůrná opatření popisuje ŠPZ v rámci závazného dokumentu *Doporučení ŠPZ*, kde jsou detailně rozepsány jednotlivá typy podpůrných opatření (Kendíková & Vosmik, 2016). Jak už bylo výše řečeno tento dokument je pro školu závazný a škola by se měla v rámci vzdělávání žáka se SVP řídit nastavenými doporučeními a umožnit žákovi využívat všechny ŠPZ stanovená podpůrná opatření (Vyhláška 27/ 2016 sb., O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami).

3.2 Speciální vzdělávací potřeby při poruchách pozornosti a hyperaktivity (ADHD)

Jak bylo výše napsáno podpůrná opatření se dělí nejen podle stupně podpory, ale také podle typu znevýhodnění, z důvodu kterých má žák nárok na nastavení podpůrných opatření. Jedním z typů znevýhodnění je oblast vývojových poruch chování, kdy skupina žáků s tímto typem znevýhodnění odpovídá přibližně 1,3% z celkového počtu žáků vzdělávaných ve školách hlavního vzdělávacího proudu (Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2018). V rámci systému PO spadají do této oblasti převážně žáci se diagnózou poruchy pozornosti a hyperaktivity (ADHD).

„Porucha pozornosti s hyperaktivitou je charakterizována přetrvávajícím vzorcem (nejméně 6 měsíců) nepozornosti a/nebo hyperaktivity a impulzivity, který má přímý negativní dopad na akademické, profesní nebo sociální fungování.“ (World Health Organization, 2018). Zároveň úroveň pozornosti, impulzivity a hyperaktivity přesahuje hranice očekávaného chování vzhledem k věku a úrovni rozumového nadání. Současně obtíže spojené s pozorností, hyperaktivitou a impulzivitou se projevují ve více než dvou prostředích, z níž minimálně jedním z nich je škola (srov.: World Health Organization, 2018; Pokorná, 2010; Hutýrová a kol., 2019).

Výše uvedená definice ADHD vychází z mezinárodní klasifikace nemocí, a tedy jako medicínská diagnóza spadá do kompetence lékařů a klinických psychologů. V praxi pro nastavení podpůrných opatření ve škole tedy nestačí pouze vyšetření ve

ŠPZ, ale je třeba ještě odborné lékařské (psychiatrické, neurologické) vyšetření na jehož základě ŠPZ rozhodne o úrovni a typu PO (Medřická, Kunčíková, & Novák, 2007).

4. METODOLOGIE

Náš výzkum probíhal na běžné základní škole spádové sociálně vyloučené lokalitě v Jihomoravském kraji. Výzkumné šetření můžeme rozdělit do tří fází. V první fázi jsme se zabývali analýzou zápisů individualizace výuky z pohledu asistenta pedagoga. Sběr dat proběhl v prvním pololetí školního roku 2019/2020 (září 2019 – leden 2020). Během těchto pěti měsíců měli asistenti pedagoga za úkol dopisovat do elektronické třídní knihy individualizaci výuky u žáků se stanovenými PO z důvodu SVP. Záznam individualizace výuky vždy obsahoval jméno žáka, třídu, vyučovací předmět a způsob individualizace výuky. Tyto zápisy byly převedeny z elektronických třídních knih do jednotného souboru a následně z nich byly vybrány zápisky týkající se individualizace výuky u žáků s aktuálně platným doporučením ŠPZ z důvodu diagnózy ADHD. Celkem se jednalo o čtyři žáky s diagnózou ADHD (dvě děvčata a dva chlapci v šesté a sedmé třídě základní školy).

Druhá fáze výzkumného šetření se týkala analýzy doporučení ŠPZ. Pro tento krok byla zvolena doporučení těch stejných čtyř žáků, u kterých bylo diagnostikováno ADHD a zároveň u nich byly vedeny zápisky individualizace výuky z pohledu asistenta pedagoga.

Následně byly oba dva soubory samostatně analyzovány za pomoci tematické analýzy. Tedy prvně byly vytvořeny otevřené kódy, které byly následně sloučeny do všeobecnějších, ale obsahově obdobných témat/oblastí. Poslední částí pak bylo pojmenování a přesné definování hlavních témat/oblastí, které byly následně popsány.

V poslední třetí části výzkumného šetření došlo k porovnání výsledků předchozích tematických analýz. Během porovnání jsme kladli důraz na nalezení jak shodných, tak i rozdílných témat/oblastí, respektive jejich částí.

V popisu výsledků výzkumu budeme používat slovo *oblasti*, protože se nám zdá vhodnější vzhledem k podstatě analyzovaných dat. Fakticky vzhledem k použité metodě jde samozřejmě o *témata*.

4.1 Participanti výzkumného šetření

Z hlediska designu výzkumného šetření je možné za participanty výzkumného šetření považovat pracovníky školského poradenského zařízení, asis-

tenty pedagoga a samotné žáky s diagnózou ADHD. Vzhledem k tomu, že jde o rozmanitou skupinu, která do výzkumné části byla zapojena různě, považujeme za důležité jejich role stručně představit.

Pracovníci školského poradenského zařízení

Pracovníci ŠPZ (v našem konkrétním případě šlo o pracovníky pedagogicko-psychologických poraden) jsou specialisté na nastavování podpůrných opatření u žáků se speciálně vzdělávacími potřebami ve školách. Jejich hlavním úkolem je diagnostika SVP a nastavování PO pro konkrétního žáka. Pro výkon této profese je třeba vysokoškolského vzdělání v oblasti speciální pedagogiky nebo psychologie (zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících).

V rámci výzkumného šetření byla analyzována *Doporučení ŠPZ*. Jednalo se tedy o participaci spíše pasivní (rozběr již vydaných dokumentů).

Asistenti pedagoga

Asistenti pedagoga jsou pedagogickými pracovníky, jejichž hlavním úkolem ve třídě je pomoci učitelům s výchovně vzdělávacími činnostmi tak, aby došlo co k největšímu naplnění speciálně vzdělávacích potřeb žáků. Jejich hlavním cílem je pomoc s individualizací výuky, přizpůsobení školního prostředí potřebám žáků se SVP. Pro výkon profese je třeba získání odborné kvalifikace (celoživotní vzdělání, vysokoškolské vzdělání se zaměřením v oblasti pedagogických věd, střední vzdělání v oblasti pedagogických věd) dle zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (Kedíková & Vosmik, 2016).

Jak už bylo výše popsáno asistenti pedagoga měli za úkol zapisovat formy, metody a organizaci individualizace výuky u žáků s nastavenými PO. Do výzkumného šetření bylo zapojeno celkově sedm asistentů pedagoga, z toho pouze čtyři pracovali s dětmi s diagnózou ADHD. Celkově jsme tedy analyzovali zápisky pouze čtyřech asistentů pedagoga.

Žáci s diagnózou ADHD

Jednalo se o čtyři žáky (dívku a chlapce z šestého ročníku, dívku a chlapce ze sedmého ročníku) druhého stupně základní školy v sociálně vyloučené lokalitě. U všech těchto žáků byla stanovena diagnóza ADHD na základě lékařského vyšetření, následně u těchto žáků proběhlo speciálně-pedagogické vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně (PPP), která těmto žákům nastavila podpůrná opatření druhého a třetího stupně.

5. VÝSLEDKY

5.1 Výsledky tematické analýzy zápisů asistentů pedagoga týkajících se individualizace výuky žáků s ADHD

Ze zápisů asistenta pedagoga byly pomocí tematické analýzy zjištěny čtyři hlavní oblasti individualizace u dětí s diagnózou ADHD, konkrétně *usměrnění pozornosti*, *motivace žáka*, *dopomoc* a *úpravy materiálů*. Sice jsme v rámci výzkumného šetření zápisky rozdělili do konkrétních oblastí, ale v praxi lze předpokládat jejich prolínání.

Usměrnění pozornosti

V zápisech individualizace asistentů pedagoga můžeme často nalézt odkazy na usměrňování pozornosti. Ze zápisů lze pochopit, že se jednalo se převážně o situace při samostatné práci, nebo delší aktivitě, jako je např. čtení s porozuměním, kdy ze strany žáka docházelo k výpadkům pozornosti nebo ke kolísání pracovního tempa. Bohužel asistenti pedagoga nezaznamenali, jakým způsobem byla pozornost usměrněna, případně, co to vlastně, dle jejich názoru, znamená usměrnění pozornosti.

Příklad: „Čtení s porozuměním, usměrňování pozornosti.“ (hodina Českého jazyka, 6. ročník).

Motivace žáka

Další oblastí popisované individualizace výuky pak byla práce s motivací žáka k činnosti. Tato oblast je výrazně lépe zachycena než oblast usměrnění pozornosti. Asistenti pedagoga popisují převážně metody motivace vedoucí k dokončení úkolů, k opravě chyb. K motivaci žáka asistenti pedagoga přistupovali různými způsoby. Jedním z nich byla motivace společnou prací, provázením zadaným úkolem. Druhým zaznamenaným způsobem byla motivace za pomoci povzbuzení. Poslední způsob pak byla motivace k určitému chování (nezapomínání pomůcek, ke zklidnění) za pomoci rozhovoru se žákem.

Příklad: „Pozorování přírody – lehčí dopomoc při manipulaci s lupou, motivace k nošení pomůcek.“ (hodina Přírodopisu, 7. ročník)

Dopomoc

Třetí výrazně popisovanou oblastí byla dopomoc žákovi se zadaným učivem. Asistenti pedagoga nejčastěji popisovali dopomoc pomocí společné práce, případně společnou práci žáka s ADHD se spolužákem. Ojedinele se v zápiscích objevila

i dopomoc v podobě společné práce učitele s žákem (asistent pedagoga pracoval s ostatními žáky).

Příklad: „Dopomoc při společné opravě vstupního testu.“ (hodina Anglického jazyka, 6. ročník)

Úpravy materiálů

Poslední popisovanou oblastí jsou pak úpravy materiálů, kde se nejčastěji objevuje práce s portfoliem žáka, výjimečně pak individualizace zadání.

Všechny výše popsané oblasti se jeví jako velmi podstatné při individualizaci vzdělání u žáků s diagnózou ADHD, bohužel zápisky pedagoga poukazují spíše na četnost této podpory, než aby popisovaly přesněji konkrétní metody individualizace.

5.2 Výsledky z analýzy doporučení školských poradenských zařízení

V rámci výzkumného šetření byla analyzována doporučení školního poradenského zařízení u žáků s diagnózou ADHD. V rámci analýzy jsme se primárně zaměřili na oblasti popisující metody výuky, organizaci výuky a hodnocení, a to primárně z důvodu toho, že právě tyto oblasti doporučení ŠPZ jsou věnovány individuálnímu přístupu k žákovi se SVP.

Pomocí analýzy nakonec byly nalezeny čtyři hlavní oblasti doporučení. Také jsme našli další oblasti doporučení týkající se právě hodnocení, převážně zohlednění specifických chyb, a doporučení spojená se zařazením relaxačních technik do výukových hodin. Za hlavní oblasti pak můžeme považovat *doporučení spojená s časem, doporučení spojená s udržením pozornosti, doporučení zaměřená na zvýšení zpětné vazby a doporučení zaměřená na úpravu materiálů.*

Doporučení spojená s časem

Nejobsáhlejší a nejčastější oblastí doporučení byly metody a úpravy týkající se převážně časové dotace. Školská poradenská zařízení často doporučují zaměřit se na práci s časem, a to v podobě buď krácení úkolů, anebo navýšení časové dotace na zadaný úkol. Navýšená časová dotace má být i v oblasti kontroly, kde je zároveň důležité vyvarovat se časovému stresu. Zároveň mají učitelé dbát na delší časovou dotaci pro upevnění a opakování základního učiva.

Příklad: „Ve všech předmětech poskytnout dostatek času na přečtení zadání, vypracování úkolu a jeho kontrolu.“ (Doporučení ŠPZ, chlapec 7.ročník)

Doporučení spojená s udržením pozornosti

Druhou výraznou oblastí, vycházející převážně z částí doporučení popisující metody výuky, byla doporučení spojená s udržením pozornosti. Jednalo se převážně o doporučení zaměřená na udržení pozornosti žáka při samostatné práci, výkladu vyučujícího. Zároveň sem můžeme také zařadit doporučení zaměřená povzbuzení, motivaci žáka k dokončení úkolu. Z konkrétních metod pak můžeme zmínit metody spojené s využíváním smluveného gesta na upoutání pozornosti, využívání častější pozitivní zpětné vazby, společnou práci a provázení žáka úkolem, motivaci k dokončení úkolu a opravě chyb.

Příklad: „Poskytnout dostatek povzbuzení, pozitivně motivovat, ocenit snahu i drobné pokroky vzhledem k předchozím výkonům.“ (Doporučení ŠPZ, dívka 7. ročník)

Doporučení zaměřená na zvýšenou zpětnou vazbu

V rámci doporučení je pak velmi často zmiňovaná zvýšená zpětná vazba, a to převážně v podobě častějšího ubezpečení o správném postupu, ujišťování se o správném pochopení zadání, dělení úkolů do menších částí a kontrola (zpětná vazba ohledně zvládnutí úkolu) hned po vypracování jednotlivých kroků úkolu.

Příklad: „Doporučujeme k dívce i nadále přistupovat citlivě, častěji jí poskytovat pozitivní zpětnou vazbu, podporovat a motivovat ji k práci, k dokončování započatých činností.“ (Doporučení ŠPZ, dívka 7. ročník).

Doporučení zaměřená na úpravu materiálů

Poslední výrazná oblast doporučení popisovala úpravu materiálů potřebných pro výuku žáka s diagnózou ADHD. Jednalo se převážně o krácení zadaných úkolů, případě obměnu písemného cvičení za doplňovací, u zápisů umožnění alternativní formy (kopírování, doplňování předpřipravených materiálů), dělení úkolů do menších celků s jasnou strukturou, využívání pomůcek zaměřených na manipulaci s předměty a vizualizaci postupů.

Příklad: „V případě potřeby umožnit alternativní formu zápisů (kratší zápisky, kopie zápisů od spolužáků apod.), v naukových předmětech dát dívce k dispozici zápis v tištěné podobě (dle možností vyučujících).“ (Doporučení ŠPZ, dívka 7. ročník)

Stejně jako v oblastech individualizace v zápisích asistentů pedagoga se i zde jednotlivá doporučení navzájem prolínají. Zároveň je dobré připomenout, že doporučení jsou spíše teoretická a postrádají konkrétní návodné příklady, které by mohly pedagogickému sboru pomoci tato doporučení aplikovat do praxe. Částečnou všeobecnost lze vysvětlit tím, že doporučení jsou povětšinou platná po dobu dvou let a z toho důvodu je třeba psát doporučení takovým způsobem, aby byla aktuální za všech situací po celou tuto dobu. Právě kvůli všeobecné platnosti pak ale doporučení postrádají místy potřebnou konkrétnost.

5.3 Porovnání individualizace výuky ze zápisů asistentů pedagoga a doporučení školských poradenských zařízení

V poslední části výzkumného šetření jsme se zaměřili na porovnání obou předchozích analýz. Naším hlavním cílem bylo nalezení společných bodů, tedy bodů, které jsou z pohledů odborníků z ŠPZ vhodné pro individualizaci výuky žáků s ADHD a také v rámci praxe aplikované. Následně jsme se pak zaměřili na oblasti, která se objevují pouze na jedné straně a na straně druhé buď opatření ve stejné oblasti chybí, nebo jsou speciální vzdělávací potřeby žáka naplněny jiným způsobem.

Společné prvky individualizace výuky ze zápisů asistentů pedagoga a doporučení školských poradenských zařízení

V rámci výzkumného šetření obě dvě skupiny dávaly velký důraz na metody pro udržení/usměrnění pozornosti. Jak zápisky asistentů pedagoga, tak doporučení ŠPZ rozdělují oblast metod pracujících s pozorností do dvou hlavních podoblastí. První, více popsanou podoblastí, jsou metody související s udržením pozornosti při samostatné práci, motivace k dokončení samostatné práce, případně práce s chybou. Je však důležité podotknout, že ŠPZ se věnovala také metodám k udržení pozornosti během výkladu vyučujícího, zatímco AP těmto metodám nevěnovali pozornost.

Druhou podoblastí jsou pak metody sloužící k udržení pozornosti při výuce. Zde ŠPZ doporučují práci s gestem, která však v zápisích asistentů pedagoga zcela chybí. Zde se nabízí otázka, z jakého důvodu asistenti pedagoga nevyužívají právě metodu smlouveného gesta.

Rozdílné prvky v individualizace výuky ze zápisů asistentů pedagoga a doporučení školských poradenských zařízení

Ve výzkumném šetření se jako největší rozdíly v přístupech/doporučeních pro práci u žáků s ADHD objevují u práce s časem, kdy školská

poradenská zařízení věnují velký prostor v doporučení právě časovým úpravám při práci s žákem s diagnózou ADHD. Oproti tomu se v zápisech asistentů pedagoga se téměř nevyskytují zmínky popisující časové úpravy při výuce. Jedním z možných vysvětlení je, že pedagogičtí pracovníci spíše využívají úpravu (krácení) materiálů a čas na vypracování ponechávají všem žákům stejný.

Na druhou stranu ovšem v zápisech asistentů pedagogů nacházíme ohledně úpravy materiálů převážně záznamy týkající se využívání portfolií a téměř vůbec se nezmiňují o krácení zadání. Oproti tomu ŠPZ povětšinou doporučují úpravu materiálů v podobě krácení, dělení na menší části, využívání různých motorických a vizuálních pomůcek. I zde nacházíme výrazný rozpor mezi doporučeními ŠPZ a zápisy asistentů pedagoga.

Další věcí, ve které se doporučení a ŠPZ a zápisy asistentů pedagoga rozcházejí, je zvýšená zpětná vazba. Ze strany asistentů pedagoga je tato oblast spíše pominuta, ze zápisů není patrné, že by asistenti pedagoga využívali zvýšené zpětné vazby. Na druhou stranu asistenti pedagoga často popisují individuální práci s žákem, kde ke zvýšené zpětné vazbě s největší pravděpodobností dochází. Z pohledu doporučení ŠPZ je na zvýšenou zpětnou vazbu kladený velký důraz, i když je třeba podotknout, že v doporučení není jasně popsána podoba zvýšené zpětné vazby.

Posledním výrazným rozdílem mezi zápisy asistenta pedagoga a doporučeními ŠPZ, je pojetí metod pracujících s motivací studenta s diagnózou ADHD. V zápisích asistentů pedagoga je primárně motivace žáků prováděná pomocí společné práce asistenta pedagoga s žákem, případně povzbuzením. Oproti tomu ŠPZ převážně doporučuje motivaci povzbuzením k udržení pozornosti, motivaci zvýšenou zpětnou vazbou a častější pozitivní hodnocení dílčích pokroků. Společnému procházení úkolů se doporučení ŠPZ spíše věnují velmi okrajově.

6. DISKUZE

Jsme si vědomi, že náš výzkum je vzhledem k nízkému počtu zapojených žáků ($n = 4$) a specifickému prostředí sociálně vyloučené lokality pouhou sondou do problematiky návaznosti práce školských poradenských zařízení s asistenty pedagoga u žáků s ADHD. Přesto si dovolíme vyslovit několik doporučení.

Zprv se ukazuje potřeba tuto oblast prozkoumat důkladněji na širším vzorku ve větším výzkumném šetření. Doporučení ŠPZ by měla být formulována tak, aby naváděla odborníky z praxe

k použití těch nejlepších metod pro práci se žáky s ADHD. Nalezené rozdíly mezi doporučeními ŠPZ a zápisy asistentů pedagogů však vzbuzují dojem, že ke přenosu informací od ŠPZ k pedagogickým pracovníkům není vždy úplně efektivní. Na vině přitom může být málo konkrétní formulace týkající se aplikace metod v doporučení ŠPZ, malá znalost o limitech pedagogické práce ze strany pracovníků ŠPZ, malý důraz vedení škol na kvalitní práci s doporučeními ŠPZ, nedostatečné vzdělání asistentů pedagoga, nedostatečná komunikace mezi ŠPZ a školami atd.

I když jasné příčiny nesouladu doporučení ŠPZ s praxí ve školách neznáme, musíme zdůraznit důležitost komunikace mezi ŠPZ a školou. Jistě by pomohlo, kdyby komunikace mezi aktéry starajícími se o individualizaci dítěte s ADHD probí-

hala častěji a efektivněji, kdyby například kontrola vyhodnocení podpůrných opatření probíhala důslednější a zároveň kooperativní formou atd.

Naše studii bylo možné uskutečnit jen díky požadavku vedení konkrétní školy na systematické zaznamenávání individualizace ze strany asistentů pedagoga. Ačkoli chápeme byrokratickou zátěž spojenou s vedením takových záznamů, tak je považujeme za užitečné už jen v tom, že mohou posloužit jako zpětná vazba k ŠPZ. Dle našeho názoru by bylo vhodné, kdyby bylo vedení takových zápisků normou, přičemž větší objem nepřímé pedagogické činnosti s tímto spojený by byl asistentům kompenzován snížením objemu přímé pedagogické činnosti. Je však zřejmé, že takový posun by byl v širším měřítku možný jen s patřičnou změnou legislativy.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bylo porovnání zápisků pedagoga týkajících se individualizace výuky u žáků s ADHD na druhém stupni základní školy spádové sociálně vyloučené lokality s doporučením ŠPZ ke stejným žákům. Snažili jsme se odpovědět na otázku do jaké míry jsou navrhované úpravy ze strany ŠPZ realizovány v praxi, případně co asistenti pedagoga využívají nad rámec doporučení ŠPZ.

Z výzkumného šetření vyplývá, že při individualizaci výuky u žáků s ADHD se asistenti pedagoga nejvíce zaměřují na usměrnění pozornosti žáka, jeho motivaci k práci (metody prováděním úkolem, společné práce, povzbuzení), případně se snaží žákovy dopomoci se zvládnutím zadaného úkolu. V úpravě materiálů pak asistenti pedagoga nejvíce využívají práce s portfoliem.

Z analýzy doporučení ŠPZ je patrný největší důraz při individualizaci výuky u žáků s ADHD na práci s časem (navýšení časového limitu, vyvarování se práci pod časovým stresem), práci se zpětnou vazbou (častější ujistění o správnosti postupu, ujistění se o pochopení zadání. Velká část doporučení ŠPZ se také věnovala metodám vedoucím udržení pozornosti žáka a úpravě materiálů.

Závěrečné porovnání pak ukázalo, že obě dvě skupiny participantů kladou důraz na metody pomáhající udržet pozornost při práci. ŠPZ dále kladou důraz na udržení pozornosti při výkladu látky, které se však AP příliš nevěnují. Na druhou stranu rozdílný přístup v individualizaci výuky můžeme najít v oblasti využívání pomůcek, kterým ŠPZ věnují poměrně značnou část textu doporučení, ale AP ve svých zápisech uvádí převážně jen práci s portfoliem. Stejný fenomén můžeme pozorovat v oblasti v oblasti zvýšené zpětné vazby a práci s časem. I těmto oblastem věnují ŠPZ značný prostor, ale v zápiscích AP jsou zmíněny spíše okrajově. Oproti tomu při individualizaci AP velmi často využívají motivaci žáka, které se však v Doporučení ŠPZ příliš nevěnují.

Průzkumná sonda odhalila potřebu dalších rozsáhlejších výzkumů v dané oblasti, které by mohly přispět k formulaci zásad či politiky vedoucí k účinnější spolupráci mezi školami a školskými poradenskými zařízeními.

LITERATURA

- Hutyrová, M. & kol. (2019). *Děti a problémy v chování. Praha: Portál.*
- Kendíková, J., Vosmik, M. (2016). *Jak zvládnout problémy dětí se školou? Praha: Pasparta.*
- Michalík, J., Baslerová, P., & Felcmanová, L. (2015). *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: https://skoly-orp-cb.eu/wp-content/uploads/2016/06/el-Katalog_obecný.pdf
- Medřická, H., Kunčíková, M., & Novák, V. (2007). ADHD. *Neurologie pro praxi*, 8(4), 219–221.

- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2018). *Hlavní závěry, analýza implementace společného vzdělávání v období 1. 9. 2016–31. 10. 2017*. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/2018/04/04/msmt-hlavni-zavery-analyzy-implementace-spolecneho-vzdelavani-v-zakladnich-skolach/>
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2019). *Školy a školská zařízení – školní rok 2018/2019*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577081/23004219a.pdf/c369b3f7-87ea-4a32-8b17-cdf07b9ee2a7?version=1.0>
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf
- Pokorná, V. (2010). *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha: Portál.
- Vyhláška č. 27/2016 Sb. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. (2016). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>
- World Health Organization. (2018). *International Classification of Diseases, 11th Revision*.
- Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, školský zákon*. (2004). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- Zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů*. (2016). Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

Kontakt

Mgr. et Mgr. Bc. Petra Ryšková: 411245@mail.muni.cz
Mgr. Martin Pírko: martin.pirko@mendelu.cz

Název: Sborník z mezinárodní konference ICOLLE 2022
Editoři: Lenka Kamanová, Petr Adamec, Michal Šimáně
Grafická a typografická úprava: Eliška Kovářová
Vydavatel: Mendelova univerzita v Brně, Zemědělská 1, 613 00 Brno
Vydání: první
Rok vydání: 2023
Počet stran: 319

ISBN 978-80-7509-922-8
DOI: <https://doi.org/10.11118/978-80-7509-922-8>

Pořadatel: Institut celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně
Organizer: Institute of Lifelong Learning, Mendel University in Brno

Publikace neprošla jazykovou korekturou, za jazykovou správnost odpovídají autoři příspěvků.



Open Access. This work is licensed under a
Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0)