

**MASARYKOVA UNIVERZITA**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
KATEDRA SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

**Speciální vzdělávací potřeby  
v dopravní pedagogice**

Diplomová práce

Brno 2011

Vedoucí diplomové práce:  
PhDr. Karel Pančocha, B. A., Ph.D.

Vypracoval:  
Bc. Otakar Konsbul

## **Prohlášení**

*Prohlašuji, že jsem závěrečnou diplomovou práci vypracoval samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.*

## **Poděkování**

Děkuji všem vyučujícím, kteří v průběhu studia trpělivě vycházeli vstříc mé snaze aplikovat problematiku speciální pedagogiky, zvláště pak aspektů specifických poruch učení a chování, na doposud nezpracovanou oblast dopravní pedagogiky.

Zvláštní poděkování patří panu Dr. Pančochovi, který mně byl oporou při finálním zpracování dané problematiky.

## Obsah

Úvod.....	6
<b>1 Dopravní prostředí v souvislostech .....</b>	<b>7</b>
1.1. Deskripce faktorů dopravního prostředí .....	8
1.2. Interakce faktorů dopravního prostředí .....	19
<b>2 Speciální pedagogika v kontextu s dopravní pedagogikou.....</b>	<b>20</b>
2.1. Speciální pedagogika.....	20
2.2. Specifické poruchy učení a chování .....	21
2.3. Pedagogická diagnostika a intervence.....	23
2.4. Dopravní pedagogika.....	28
2.5. Příklady neúspěšnosti v dopravním vzdělávání a způsobů řešení.....	31
<b>3 Systémy získávání a udržování odborné způsobilosti účastníků silničního provozu a řidičů.....</b>	<b>41</b>
3.1. Školní vzdělávání .....	41
3.2. Mimoškolní vzdělávání .....	41
3.3. Shrnutí .....	42
<b>4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ .....</b>	<b>43</b>
4.1. Cíl výzkumu .....	43
4.2. Charakteristika a administrace.....	43
4.3. Analýza výsledků výzkumného šetření .....	43
4.4. Diskuse .....	50
<b>5 Závěr.....</b>	<b>50</b>
<b>Resumé.....</b>	<b>56</b>
<b>Seznam použité literatury .....</b>	<b>57</b>
<b>Elektronické zdroje.....</b>	<b>63</b>
<b>Seznam obrázků.....</b>	<b>63</b>

<b>Seznam tabulek .....</b>	<b>64</b>
<b>Seznam grafů .....</b>	<b>64</b>
<b>Příloha č. 1 – Didaktické principy .....</b>	<b>65</b>
<b>Příloha č. 2 – Výzkumné otázky a odpovědi.....</b>	<b>67</b>
<b>Příloha č. 2 – Seznam oslovených autoškol v městě Brně .....</b>	<b>70</b>
<b>Příloha č. 4 – Elektronická žádost o vyplnění dotazníku .....</b>	<b>73</b>

*„Nikdo nejsme dokonalý. A nebudeme do konce života. Je ale úžasné, že se můžeme neustále zdokonalovat.“*

*(autor)*

## Úvod

Výchova a vzdělávání jsou nezbytným předpokladem prosperity jednotlivců a celé společnosti. Avšak konzumní způsob života a civilizační choroby tyto procesy narušují. Novodobý životní styl, přes veškeré úsilí pedagogiky, nereflektuje v dostatečné míře základní předpoklad života na Zemi - symbiózu člověka s přírodou. Následkem jsou kolize nejrůznější povahy a významu, ve kterých zákonitě vždy vítězí příroda, byť se značnou újmou. Je otázkou, proč se lidem nedaří v potřebné míře poučit ze svých chyb a stále mají tendenci přírodu nějakým způsobem přelstít, obejít či ignorovat.

Uvedené postoje jsou typické pro naše novodobé dopravní prostředí, které je významně ovlivňováno hospodářskou politikou a jí podřízenou legislativou. Přes veškeré oficiální proklamace je odborné dopravní vzdělávání odsunuto do ústraní a nedostává se mu reálných pravomocí i odpovědnosti nejen ve strategických záměrech, systémových opatřeních, ale také při rutinních činnostech. Výsledkem tohoto trendu je vysoká míra nehodovosti, která je ovlivněna honbou za peníze a požitky, nevhodným chováním a v neposlední řadě nedostatečnou odbornou způsobilostí všech účastníků silničního provozu, zejména pak řidičů osobních automobilů. Opatření ke snížení dopravní nehodovosti byla a doposud jsou realizována především silovými a technickými prostředky (zákonodárná a výkonná moc, kontrolní činnost, technicko-organizační opatření), což se prokázalo jako nedostatečné. Dopravní výchova je marginalizována nedostatečnou finanční a legislativní podporou, neadekvátní dopravně-pedagogickou odborností systemizátorů a realizátorů, a v neposlední řadě zdeformovanými postoji majoritní společnosti.

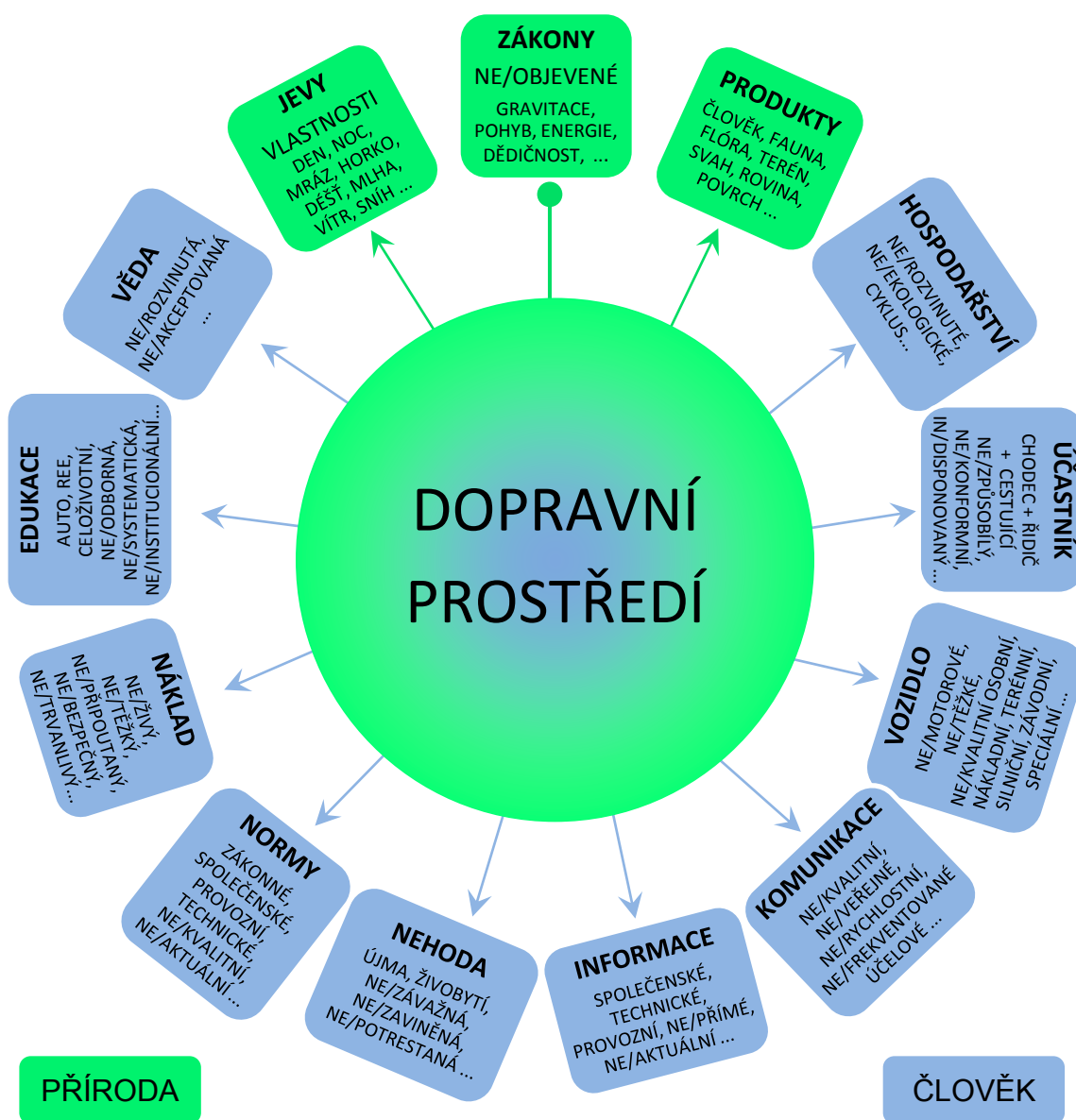
Autor se snažil o zpracování diplomové práce v duchu TQM – úplného řízení kvality výchovně-vzdělávacích procesů. Jeho cílem je v první, teoretické, části analyzovat obsahlost a komplementárnost subsystémů dopravního vzdělávání, koncepční nedostatky a neexistující oporu pro vzdělávání účastníků silničního provozu se speciálními vzdělávacími potřebami. Druhá, výzkumná část, mapuje úroveň pedagogického vzdělání učitelů autoškol v městě Brně a jejich zájem o vzdělání zaměřené na žadatele se speciálními vzdělávacími potřebami, u nichž se projevují symptomy specifických poruch učení a/nebo chování.

Závěrečná část obsahuje stručný souhrn a rámcová doporučení.

# 1. Dopravní prostředí v souvislostech

Veškeré děje a události se odehrávají v prostoru a čase. V principu jsou děje a události ovlivňovány přírodou a člověkem. Výsledek jejich spolupůsobení můžeme zjednodušeně označit za náš každodenní život ve všech jeho podobách a souvislostech.

Vymezíme-li tuto nepřebornou množinu dějů a událostí pro dopravní prostředí, získáme elementární faktory, které jej ovlivňují:



Obrázek 1 Elementární faktory ovlivňující dopravní prostředí

(modifikováno, viz Konsbul, O.; 2009).

## 1.1. Deskripce faktorů dopravního prostředí

### Dopravní prostředí

Pojem *doprava* lze označit za děj, při kterém dochází k záměrnému *přemísťování* osob, zvířat, předmětů, substancí atd., a to vlastní, technickou či přírodní silou.

S ohledem na zaměření této práce se budeme zabývat především provozem silničních motorových vozidel, jejich řidiči a takto vymezenému dopravnímu prostředí.

Avšak dopravní prostředí nelze vymezovat pouze pohybem motorových vozidel na silnicích a chodců na přilehlých chodnících. Přemísťování se uskutečňuje také pomocí pojízdného křesla, jízdního kola, skateboardu, lyží apod. Stále častěji se setkáváme se sněžnými a vodními skútry a čtyřkolkami ve volné přírodě. Za dopravní prostředí je tedy potřebné považovat nejen silniční komunikace, ale např. vodní, travnaté, lesní, zasněžené nebo stavební plochy.

Je nezbytné si uvědomit, že kromě člověka a neživého nákladu se také přemísťuje zvíř, a to nejen ve svém přirozeném prostředí. Řídí se přírodními zákony, nemá možnost akceptovat lidská pravidla a často doplácí na bezohlednost.

K přemísťování dochází také proti vůli člověka. Jedná se o nežádoucí působení přírodních jevů, které je třeba mít neustále na zřeteli a člověk je proti nim bezmocný: sněhové závěje, převrácená vozidla v důsledku poryvu větru, klouzající lidé a vozidla na ledovce, kamení a větve na vozovce, tsunami apod.

Nárůstu počtu účastníků a rychlosti jejich přemísťování, odpovídá míra organizovanosti a vývoj společenských zákonů, které musí ctít zákony přírodní. Narušení přírodního nebo společenského řádu přináší chaos a zmar. Bez výchovně vzdělávacích procesů nelze zajistit účast v dopravním prostředí.

### Přírodní zákony

Přírodní zákony mají platnost v celém vesmíru a také na Zemi předurčují a limitují veškeré děje. Lidské poznání umožňuje do jisté míry využít potencial přírody, včetně potencialu samotného Homo sapiens. Přírodní zákony jsou neovlivnitelné, což člověk mnohdy nerespektuje při tvorbě společenských norem a zákonů. Přírodní zákony jsou indiferentní jakémukoli lidskému osudu (padni komu padni), což neplatí vždy v rámci dodržování a vymahatelnosti práva.



Fyzikální zákony, dispozice a chování člověka, patří kromě mnoha dalších limitujících faktorů, k těm nejvýznamnějším. Přesto, že jsme s nimi seznamováni v předškolním, školním a dospělém věku, neumíme je užívat v potřebných souvislostech při účasti v dopravním prostředí. Výsledkem jsou zbytečné hospodářské, zdravotní a duchovní ztráty, které oslabují celkový potenciál společnosti.

## **Produkty**

Pod tímto zobecňujícím pojmem si můžeme představit cokoli, co je dílem *přírody* (člověk, flóra, fauna, podnebí, krajina se svým charakterem, povrch ...) a *člověka* (zástavba, komunikace, vozidla, náklad, normy ...). Výsledkem působení produktů jsou děje ovlivňující *dopravní prostředí*.

## **Hospodářství**

Hospodářství (ekonomika) je shrnutí hospodaření určitého subjektu například státu, organizace nebo jednotlivce. Ekonomická síla každého subjektu ovlivňuje kvalitu dopravního prostředí v určitém prostoru a čase.

Jako širší střednědobý příklad můžeme uvést srovnání například oblastí Česka a Číny dnes a před 20 léty. V zúženém a krátkodobém hledisku lze srovnat určitou lokalitu v průběhu čtyř ročních období, ve které se pohybují vozidla a osoby nejrozličnějších sociálních vrstev. Z hlediska daného okamžiku (tady a teď) lze srovnat kvalitu vozidel a řidičů, kteří ovlivňují vznik, průběh a následky krizové dopravní situace na určitém úseku komunikace.

Principiálně se v dopravním prostředí pohybujeme za účelem uspokojování svých výdělečných nebo spotřebních potřeb. Úroveň hospodářství ovlivňuje také vědeckotechnický rozvoj, vzdělanost, kulturnost a sociabilitu.

## **Účastník**

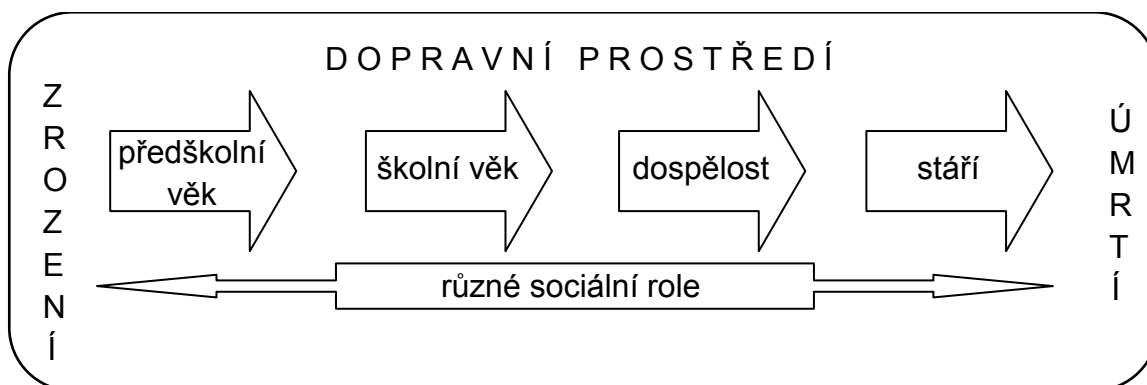
Účastníky dopravního prostředí členíme do tří základních sociálních rolí - kategorií: *chodec, řidič a cestující*. Každá z těchto kategorií má mnoho podkategorií, resp. podob s širokou paletou odlišností. Schopnosti a chování daného jedince ovlivňují především vrozené a získané fyzické dispozice, vč. duševních, které jsou ovlivňovány prostředím, ve kterém se vzdělává, žije a pracuje. Širokou škálu různorodosti účastníků dopravního prostředí a sestavení jejich orientačního profilu nastiňuje následující obrázek:

▼ SOCIÁLNÍ ROLE	chodec	řidič	cestující
▼ VĚK	dítě	dospělý	senior
▼ PSYCHICKÝ STAV	zdravý	indisponovaný	postižený
▼ TĚLESNÝ STAV	zdravý	indisponovaný	postižený
▼ MOTORICKÁ ZDATNOST	vysoká	střední	nízká
▼ KOGNITIVNÍ ZDATNOST	vysoká	střední	nízká
▼ DOPRAVNÍ VZDĚLÁNÍ	vysoké	střední	nízké
▼ OSOBNÍ ZKUŠENOSTI	vysoké	střední	nízké
▼ SPOLEČENSKÉ POSTAVENÍ	vysoké	střední	nízké
▼ SCHOPNOST KONFORMITY	vysoká	střední	nízká
▶	<b>AKTUÁLNÍ PROFIL ÚČASTNÍKA</b>		

**Obrázek 2** Rámcové schéma k sestavení orientačního profilu účastníka (zdroj autor).

Přestože posuzované faktory tvoří jen základní hodnotící prvky, je zřejmé, že se v dopravním prostředí setkáváme s různorodou škálou osobností. Na základě dostupnosti a zřetelnosti znaků, které účastníci prvotně vykazují, očekáváme jejich odbornou způsobilost a přiměřené chování. Tato očekávání mohou být v rozporu s realitou, což mnohdy vede ke konfliktům a dopravním nehodám.

Proto je nezbytné **celoživotní vzdělávání** všech účastníků v takovém rozsahu a kvalitě, aby neohrožovali sami sebe a ostatní v dynamicky proměnném prostředí.



**Obrázek 3** Účast člověka v dopravním prostředí v průběhu života (Konsbul, O., 2010).

V posledních letech se uskutečňují kurzy defenzivního stylu jízdy. Termín *defenzivní* asociuje pojem *obranného* chování, což je samo o sobě pro bezpečnou účast v dopravním prostředí nepostačující. Vhodnější je *kooperativní* koncepce, protože obsahuje humánní, environmentální a hospodárné pojetí. V tomto duchu by se měla uskutečňovat edukace všech účastníků, nejen řidičů.

Jako příklad lze uvést nesprávné chování cestujících v prostředcích hromadné dopravy. Přestože zde působí stejné fyzikální zákony jako při jízdě osobním automobilem, nejenže se cestující nepoutají, ale necítí ani potřebu se za jízdy držet. Z uvedeného příkladu je patrné, že donucování k poslušnosti silovými metodami je vysoce nákladné a málo účinné.

Historie opakovaně prokazuje, že *donucování k poslušnosti* má jen malou a krátkodobou účinnost. Jak zdůrazňuje STŘELEČ (in Střelec, S., ed. 2004), skutečného úspěchu lze dosáhnout pouze odbornou, komplexní a každodenní *výchovou k uvědomělé kázi*.

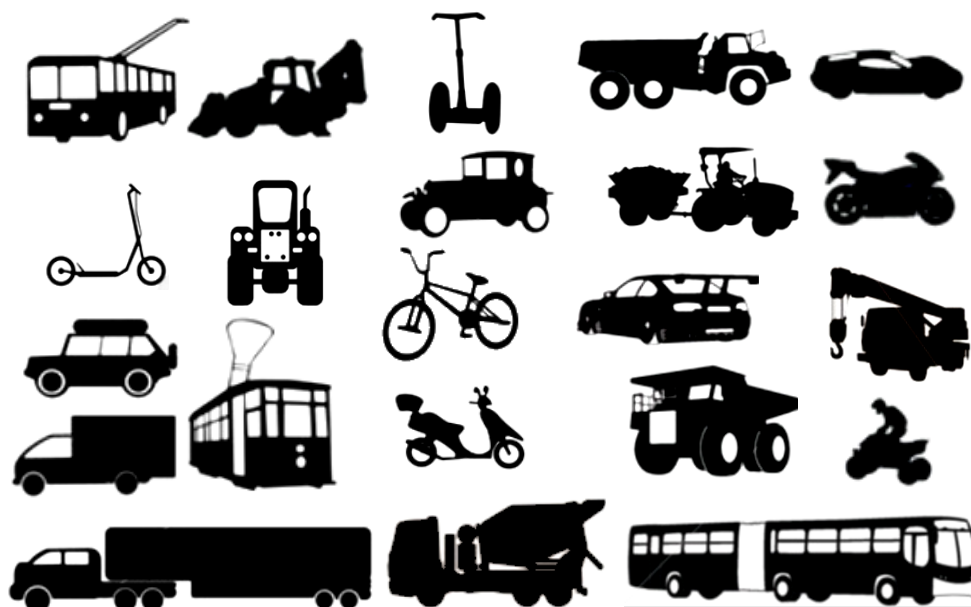
## **Vozidlo**

Vozidlo může být motorové nebo nemotorové a obvykle slouží k přemístování živého či neživého nákladu nebo sama sebe za účelem nějaké činnosti. Je ke každému účelu užití speciálně zkonstruováno a vyžaduje přiměřeně způsobilou obsluhu a podmínky k provozu. Nesplnění těchto podmínek vede ke škodám nejen na samotné technice, ale i na životním prostředí a zdraví osob.

Zamysleme se nad různorodostí provozních podmínek a způsobilosti řidičů k zajištění obsluhy alespoň některých druhů vozidel: terénní nákladní automobil, dětské kolo, vozidlo záchranné zdravotní služby, motocykl, autojeřáb, formule, sněžný skútr, autobus, čtyřkolka, tramvaj apod. Různé druhy a užití vozidel názorně demonstruje obr. 4.

Je zřejmé, že užívání okruhového závodního vozidla není možné na lesní cestě, stejně není myslitelný běžný provoz traktoru po závodní dráze. Nemyslitelný je také provoz cisternového tahače v obytné zóně nebo jízda na kole po dálnici. Kromě těchto absurdních příkladů existují méně nápadné odlišnosti užívání a amatérských úprav vozidel, které znehodnocují jejich užitné vlastnosti nebo zvyšují riziko nehody (čtyřkolky mimo přírodní komunikace, užívání zimních pneumatik déle jak 4 roky, nedostatečně osvětlené nebo pře-

světlené vozidlo, změny rozměrů disků a pneumatik, snižování světlé výšky, přetěžování střešního nosiče, zásahy do řídicí jednotky, pře/podtáčení motoru, apod.).



**Obrázek 4** Příklady druhů a užití vozidel (zdroj autor).

## Komunikace

Jak vyplývá z předchozího odstavce, druh a kvalita komunikací jsou limitujícími faktory užití vozidel. Rozvoj hospodářství každého státu je úzce spjat s rozvojem a kvalitou silniční sítě. Z hlediska plynulosti a bezpečnosti je nezbytná regulace silničního provozu v určitých oblastech a úsecích silnic. Nedodržování předepsaného řádu (dopravních předpisů) snižuje kapacitní využití dané komunikace a dochází k chaosu, což má za následek přímé a nepřímé újmy.

Přímé újmy jsou škody na zdraví a majetku v důsledku dopravních nehod. Avšak neméně významné jsou „neviditelné“ škody v podobě nezdravých vztahů, které panují mezi jednotlivými skupinami účastníků (řidiči, chodci, cestující). Dlouhodobá nadměrná psychická zátěž se může časem projevit oslabením resilience (odolnosti) a psychosomatickým onemocněním.

Dopravní tok nelze zintenzívnit způsobem jízdy „brzda – plyn“. Kromě toho, že významně přispívá ke vzniku rizikových situací, přináší s sebou i značné ekonomické a ekologické škody. Nejefektivnější je *kooperativní* způsob jízdy (Štikar, J.; Hoskovec, J.; Šmo-

líková, J., 2006, s. 103), respektive *kooperativní chování* všech účastníků dopravního prostředí. Nezbytným předpokladem pro takový způsob chování je znalost potřeb a možností ostatních účastníků. Jen tak lze docílit vzájemné vstřícnosti a součinnosti všech účastníků.

## Informace

Informace jsou elementárním předpokladem veškerého dění a života vůbec. Tento multidimenzionální prvek ovlivňuje ostatní prvky, které spoluvytvářejí dopravní prostředí i sebe sama.

Předpokladem k získávání, zpracování a využití informací jsou funkční systémy, vč. lidského organismu. Efektivní zhodnocování informací určuje jejich dostupnost, kvalita, srozumitelnost, aktuálnost a četnost. Redundance informací může být stejně škodlivá jako jejich nedostatek, viz obr. 5.



**Obrázek 5** Příklad nevhodné redundance informací (zdroj neznámý).

## **Nehoda**

Za nehodu lze v dopravním prostředí považovat jakoukoli újmu v souvislosti s pohybem vozidla. Může mít marginální až fatální následky na přímé účastníky, blízké a celou společnost.

Nehoda představuje všeobecně nežádoucí jev, kterému se každá společnost snaží předcházet a minimalizovat jeho následky. K tomu využívá poznatky vědy, empirie a politicko-ekonomický potenciál. V souvislosti s globalizací vznikají mezinárodní uskupení, která harmonizují postupy a metody vedoucí ke snižování počtu dopravních nehod. Přesto, že je nehoda nežádoucí jev, poskytuje naději pacientům a pracovní příležitosti.

Lze konstatovat, že elementární příčinou dopravních nehod je neznalost, nepochopení nebo nerespektování souvislostí, a to nejen na úrovni přímých účastníků, ale také ostatních činitelů, kteří přímo i nepřímo dopravní prostředí ovlivňují.

## **Normy**

Normy společnosti, tedy to, co daná společnost považuje za prospěšné a žádoucí, se trvale aktualizují s jejím rozvojem. Vyplynávají z empirie, vědy, statistik, ekonomiky a aktuálních potřeb. Určují řád, jehož úkolem je chránit zájmy a harmonizovat soužití příslušníků společnosti, kterým tato pospolitost přináší výhody.

Normy – předpisy mají podobu nepsaných pravidel nebo předpisů různé váhy a závaznosti. Kontrola jejich dodržování, resp. sankcionování se realizuje nejrozličnějšími způsoby a prostředky. Účelem právních norem není popsat a stanovit řešení všech možných variant situací. Sestavit takový předpis by bylo prakticky nemožné a pro svoji obsažnost a nepřehlednost by se mýjel účinkem.

Čím více je právní předpis vymezen, tím více poskytuje prostor pro zneužití v duchu „co není zakázáno, je dovoleno“. Předpisy bez kultury pozbývají funkčnost, protože kultura je konstituována sdílenými hodnotami majoritní společnosti. Nikoli společenstvími či jednotlivci s partikulárními zájmy. Nezbytným předpokladem respektování předpisů je jejich kvalita (smysluplnost) a způsob nakládání s nimi.

Tvorba zákonů a jejich vymahatelnost je ovlivňována také působením mezinárodního práva. Přesto, že se v rámci globalizace normy sblíží, má každá společnost sociální a právní normy v některých aspektech odlišné, což je třeba respektovat.

## Náklad

Náklad je podstatou dopravy – přemístování.

Přemístování má různou podobu. Může se jednat o přemístování samotného člověka prostřednictvím chůze, ale ve spojení s termínem „silniční doprava“ se jedná především o přemístování prostřednictvím kolového vozidla poháněného nějakou silou. Buď silou lidskou (jízdni kolo) nebo zvířecí (potahové vozidlo) a ostatní silou (vozidla poháněná nej-různějšími motory).

Z uvedeného tedy vyplývá, že každé vozidlo veze nějakou formu nákladu za působení přírodních, ale také společenských zákonů (předpisů, norem), které nemusejí vždy vzájemně harmonizovat. Z hlediska přírodních zákonů působí na náklad nejen klimatické a ostatní podmínky, ale zejména fyzikální zákony.

V základním členění náklad rozlišujeme jako živý nebo materiální. Živý náklad členíme na zvěř a člověka, přičemž každý náklad (bez výjimky) je v interakci s ostatními faktory působící na dopravní prostředí. Pro názornost uveďme některé příklady nákladu: jaderné palivo, cestující, pilot F1, dítě – cyklista, cement, ministr, klády, tandemista, potraviny, dobytek, poklad, deštník, kyselina, siláž, výbušnina, psík, nevěsta apod.

Nejen na vozidla, ale také na přemístovaný náklad, trvale působí (kromě ostatních vlivů) pohybové zákony. Lze konstatovat, že neznalost působení pohybových zákonů, resp. neschopnost jejich aplikace v dopravním prostředí, je jednou z dominantních příčin dopravních nehod.

## Edukace

Lidské vědění a um, stejně jako výchova, jsou rozvíjeny a přenášeny z generace na generaci. Kvalita těchto procesů je přímo úměrná zhodnocováním pedagogiky v praxi. Současně je pedagogika ovlivňována jinými vědami, například filozofií, psychologií, sociologií, ekonomii, kulturní antropologií nebo kybernetikou. O složitosti procesů vycházejících a působících na pedagogiku svědčí také dialektika a užívání nástrojů pedagogiky v různých společnostech, oborech a činnostech.

PRŮCHA v monografii *Přehled pedagogiky* (2006, s. 16 - 18) uvádí: „Moderní pojetí pedagogiky navazuje na klasické pojmy výchova a vzdělávání a zavádí pojmy nové: edukace, edukační realita, edukační prostředí, edukační klima, školní edukace atd.

Edukační procesy (zkráceně: **edukace**) jsou takové činnosti lidí, při nichž se nějaký subjekt učí a jiný subjekt (nebo technické zařízení) mu toto učení zprostředkovává, tj. vyučuje. Tedy např. když se dítě učí za instruktáže babičky zavazovat si tkaničky u bot nebo když studenti lékařství sledují na monitoru průběh operace komentovaný zkušeným odborníkem...

...Bez pojmu **vzdělávání** se však neobejdeme. Je běžný i mimo pedagogickou teorii v jiných oborech – používá se v komunikaci o politických, ekonomických a sociálních záležitostech společnosti, ve školské legislativě a administrativě, v masových médiích a jinde. A je tu ještě jiný, odborný důvod: Termín **vzdělávání** se nekryje s obecným pojmem edukace, nýbrž **označuje** to, že jde o **specifickou edukaci**, která (a) je obvykle dlouhodobá a institucionalizovaná (probíhá ve vzdělávacím zařízení), (b) realizují ji profesionální edukátoři (učitelé, instruktoři, lektori aj.), (c) je obvykle legislativně vymezena co do svého průběhu a produktu (např. délka jednotlivých úrovní vzdělávání, požadované zkoušky, diplom, certifikát o absolvování výcviku).“

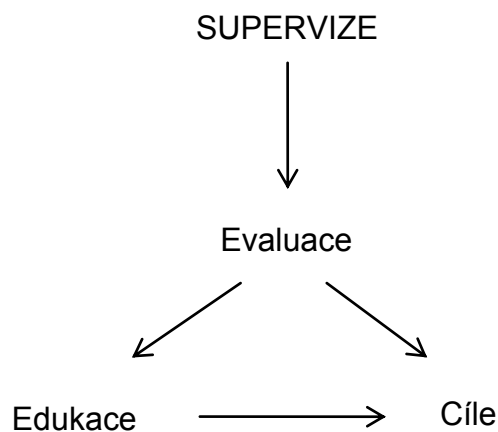
Vnímejme pojmy **edukace** a **vzdělávání** jako **součást výchovy** s odkazem na uvedenou literaturu.

Nezbytnou součástí hodnocení edukační reality je pedagogická **evaluace**, kterou rozvádí PRŮCHA (2006, s. 124 – 131): „...Je to zjišťování, analýza a vyhodnocování toho, co potřebují vzdělávající se subjekty od určitého typu edukace. Těmito subjekty jsou jednotlivci, skupiny populace (např. příslušníci určité profesní nebo etnické skupiny), instituce, obce aj. ...Evaluaci vzdělávacích potřeb se přikládá velká důležitost zejména v oblasti odborného vzdělávání. Vzdělávací potřeby pro výkon určitých profesí zjištěné výzkumem (např. dotazováním zaměstnavatelů, co vyžadují od absolventů škol) se porovnávají s existujícími programy profesní přípravy, a tyto programy mohou být v důsledku toho přizpůsobovány potřebám. Potíž je v tom, že pro některé oblasti edukace je možno evaluaci potřeb realizovat – např. v profesním vzdělávání zaměstnanců určitého podniku, kdežto pro jiné oblasti edukace je to velmi nesnadné... Problém je také v tom, jak vyhodnocovat vzdělávací potřeby příslušných subjektů (kteří často nedokážou své vlastní potřeby identifikovat) ve srovnání s reálnými vzdělávacími potřebami (zaměstnavatelů, státu)“.

Z uvedeného vyplývá, že zkvalitnění systému *dopravní prostředí* je podmíněno efektivním fungováním klíčového subsystému *edukace*, jehož kvalita je ovlivněna smysluplnými a reálnými cíly. Za povšimnutí stojí metody vytyčování cílů, jak je uvádí FILOVÁ



(Švec, V., et al., 2003, s. 22 – 31). Správnost cílů a funkčnost edukace směřující k dosažení těchto cílů je ověřována evaluačními procesy. Ke zkvalitnění subsystému *edukace* je nezbytná také *supervize samotné evaluace*, jak znázorňuje obr. 6.



**Obrázek 6** Organizace subsystému Edukace (zdroj autor).

Pojem edukace má dvě základní pojetí: odborná a laická. Odborná edukace (cílená, sofistikovaná a institucionalizovaná) již byla zčásti popsána. Je ale nezbytné mít na zřeteli účinek neodborné edukace, která významnou měrou může ovlivňovat nejen samotné účastníky dopravního prostředí, ale také ostatní faktory dopravních podmínek. Jedná se o nevhodné působení sociálních, ekonomických, kulturních, politických a jiných vlivů.

Nežádoucí edukace může obsahovat nejen prvky neodbornosti a neuvědomělosti, ale také záměrnou patologii. Je charakteristická tím, že vůbec nebo jen částečně akceptuje didaktické principy uvedené v příloze č. 1. Edukaci je tedy třeba akceptovat jako fenomén charakteru trvalého „všelidského“ působení v čase a prostoru.

Lze tedy konstatovat, že edukační procesy probíhají v průběhu celého života jedince, a to na úrovni **odborné**, **laické**, ale i formou **autoedukace**. Specifickou záležitostí je **reedukace**, realizovaná pomocí speciálně pedagogických metod u dětí, žáků a studentů, kteří mají speciální vzdělávací potřeby nebo jsou mimořádně nadaní.

Odborná edukace již při svém koncipování vychází z didaktických principů, které musí být učitelem naplňovány v průběhu celého výchovně vzdělávacího procesu a součas-

ně musí být vytvořeny veškeré podmínky k dosažení jasně definovaných cílů. Jak nesnadný je to úkol i pro zaběhlou školskou praxi, upozorňuje například ŠIMONÍK (2005a).

Přesto, že dopravní výchově na školách byla vždy věnována dostatečná pozornost, nikdy nebyla vyučována jako samostatný předmět. Toto téma bylo implementováno do ostatních vyučovacích předmětů (matematika, fyzika, český jazyk apod.), přičemž tradiční výukové metody byly inovovány a modifikovány pro využití moderních informačních technologií.

Přes veškerou snahu a odbornost pedagogů, je takto pojatá výuka málo účinná ze dvou hlavních důvodů:

- vyučující i žáci jsou zaměřeni na cíle a výsledky daného předmětu, nikoli na porozumění souvislostí aplikovaného tématu;
- sebedokonalejší projev učitele při využití nejmodernějších didaktické techniky v bezpečném prostředí třídy zůstává pouhou virtuální realitou, která u žáka nedostatečně rozvíjí pocit ohrožení a spoluodpovědnosti.

K dosažení vytčeného cíle je nezbytné navazující **činnostní – prožitkové učení** v reálném dopravním prostředí. Mezi stěžejní úkoly pedagoga patří žákovo vyvážené posilování sebedůvěry a rozhodnosti za současné akceptace možného vlastního selhání nebo selhání jiného účastníka silničního provozu. To vede primárně k vypěstování všudypřítomné obezřetnosti, která v další etapě vývoje jedince usnadňuje výchovu k *partnerskému*, resp. *kooperativnímu* stylu jízdy (Štikar, J.; Hoskovec, J.; Šmolíková, J. 2006; Konsbul, O., 2009).

Jak upozorňuje STOJAN (2007), ani v budoucnosti nemusí být dopravní výchova uskutečňována v potřebném rozsahu a kvalitě v souvislosti s realizací rámcových, resp. školních vzdělávacích programů.

## **Věda**

Věda ovlivňuje a je ovlivňována dopravním prostředím. Její poznatky a produkty jsou díky moderním technologiím dostupné téměř všem účastníkům dopravního prostředí a všem působitelům, kteří dopravní prostředí bezprostředně nebo zprostředkovaně ovlivňují. Akceptace vědeckých poznatků v dopravním prostředí je přímo úměrná kulturnosti, vzdělanosti a ekonomické síle společnosti a osobnostními kvalitami jedinců.

## **Jevy**

Jevy jsou součástí přírody a jejich zákonů. Z hlediska působení přírody na tvorbu dopravního prostředí mají vliv geografické oblasti; povětrnostní podmínky; denní a roční období; ráz krajiny; působení Měsíce (příliv, viditelnost); Slunce (přehřívání, oslnění); padající větve, kamení a předměty; výtluky, kaverny, nerovnost terénu, sesuvy půdy, zemětřesení; laguny, záplavy apod. Přírodní jevy neovlivňují pouze dopravní podmínky ve smyslu prostředí, ale působí také na psychofyzické procesy řidiče, jak uvádí HAVLÍK (2005, s. 78 - 89).

Účast v dopravním prostředí vyžaduje široké spektrum znalostí, dovedností a přiměřené postoje. Příkladem nežádoucího přístupu člověka k přírodě je přemíra chemického ošetření (solení) vozovek. Umělé přetváření přirozených podmínek přispívá nejen k poškozování přírody, ale i nesprávnému chování řidičů. Přemrštěná kompenzace působení přírodních podmínek méně kvalitním řidičům z hlediska jejich znalostí, dovedností a osobnostních kvalit, vede často k nesprávnému způsobu jízdy a riskování. V rámci udržitelného rozvoje je možný pouze environmentální přístup, který akceptuje působení přírody jako trvalou a přirozenou součást našeho života.

Změnám dopravních podmínek závislých na působení přírody nelze zabránit, lze se jim pouze přizpůsobit. V mezních případech to znamená nepokračovat v jízdě, resp. se tohoto prostředí vůbec neúčastnit. Spěch, ekonomické zájmy a jiné společenské nešvary nejsou pro přírodu argumenty.

### **1.2. Interakce faktorů dopravního prostředí**

Faktory (subsystémy) působící na dopravní prostředí (systém) mají nepřeberné množství variant, které se vzájemně kombinují. Výsledná kombinace interakce variant faktorů vytváří dopravní podmínky, které odpovídají aktuální době a místu jejich působení (tady a teď). Na působení dopravních podmínek musí být všichni účastníci, zejména pak řidiči, trvale připraveni. Kvalita připravenosti je úměrná dispozicím a edukaci účastníků, náročnosti evaluačních procesů a ostatním opatřením zajišťující bezpečnost silničního provozu.

Lze konstatovat, že elementární příčinou dopravních nehod je neznalost, nepochopení nebo nerespektování souvislostí, a to na úrovni účastníků a ostatních přímých a nepřímých působilců.

## 2. Speciální pedagogika v kontextu s dopravní pedagogikou

### 2.1. Speciální pedagogika

Speciální pedagogika je vědní obor, který se zabývá teorií a praxí rozvoje, výchovy a vzdělávání jedinců postižených různými nedostatky tělesnými, smyslovými, duševními nebo poruchami chování (Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J., 2003).

Speciální pedagogika se člení na jednotlivé obory:

- etopedie – pedagogika osob s poruchami chování
- psychopedie – pedagogika osob s mentálním postižením
- somatopedie – pedagogika osob s tělesným postižením, s chronickým a dlouhodobým onemocněním
- tyflopédie – pedagogika osob se zrakovým postižením
- logopedie – pedagogika osob s narušenou komunikační schopností
- surdopedie – pedagogika osob se sluchovým postižením

Podle PRŮCHY (2006, s. 82 – 83) se speciální pedagogové v každé z výše jmenovaných subdisciplín zabývají velkým repertoárem problémů, které jsou tak odlišné, jak variabilní jsou i druhy zdravotních postižení. Avšak přece jen lze vymezit určité stěžejní okruhy problémů a témat charakteristických pro současnou speciální pedagogiku. Jsou to:

1. specifické poruchy učení
2. edukace při mentálních postiženích
3. edukace při tělesných a smyslových postiženích
4. integrace zdravotně postižených dětí do běžných škol

POKORNÁ (2001, s. 59) upozorňuje na významnou skutečnost, že v české odborné literatuře není zcela sjednocena a jasně definována terminologie specifických poruch učení. Používá se výrazů **vývojové poruchy učení**, **specifické poruchy učení** nebo **specifické vývojové poruchy**, které jsou nadřazeny termínům pro specializovanější pojmy, jako je **dyslexie**, či **vývojová dyslexie**, **dysgrafie**, **dysortografie** a **dyskalkulie** (někdy užívané termíny **dysmúzie**, **dyspinxie** a **dyspraxie** se běžně v zahraniční literatuře neobjevují, i když mají své oprávnění v celkové diagnostice).

Speciální pedagogika prošla dynamickým rozvojem a je doposud zaměřena především na vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Speciální pedagogové při své činnosti úzce spolupracují s psychology, lékaři, sociálními pracovníky a ostatními pedagogy, přičemž jejich činnost má státem garantovanou legislativní a finanční podporu. Způsobilost k výkonu profese speciálního pedagoga je podmíněna absolutoriem specializovaného pregraduálního nebo postgraduálního studia na vysoké škole. Specializované vzdělání umožňuje pedagogickou činnost ve speciálních školách, školských poradenských zařízeních a také v mimoškolním sektoru (nadace, občanská sdružení apod.).

Uvedená masivní opatření umožňují důstojnou integraci handicapovaných osob do intaktní populace a jejich maximálně možný rozvoj kvality života.

## **2.2. Specifické poruchy učení a chování**

„Specifické poruchy učení jsou dnes důkladně diagnostikovány a zohledňovány u dětí školního věku. Často se však projevují i později, až do **dospělosti**, což je např. u středoškoláků a vysokoškoláků méně známo (viz Kucharská, A.: Specifické poruchy učení u vysokoškoláků. *Pedagogika*, 47, 1997, č. 2, s. 163 – 168). V angloamerické i novější naší literatuře se můžeme setkat též s mezinárodní zkratkou ADHD/ADD (attention deficit / hyperactivity disorder = porucha pozornosti / s hyperaktivitou) zahrnující různé typy vývojových poruch chování a učení, o nichž se předpokládá, že jejich společným základem je porucha pozornosti.“ (Průcha, J., 2006, s. 83).

Jak uvádí POKORNÁ (2001, s. 73) je zcela nezvratné, že existuje fenomén specifických poruch učení, který někdy výrazně **nepříznivě ovlivňuje** vzdělávací i osobnostní rozvoj dětí, takže má vliv i na jejich **celoživotní orientaci a adaptaci ve společnosti**. Má rozličnou etiologii **mimointelektového** charakteru, která však negativně ovlivňuje i rozvoj kognitivních a intelektových funkcí jedince.

Se specifickými poruchami učení úzce souvisejí také specifické poruchy chování (hyperkinetické poruchy). POKORNÁ (2001, s. 129 – 131) uvádí, že příčinou není nesprávné vedení dítěte ze strany vychovatelů, ale poruchy v oblasti emoční, motoricko-percepční a v nedostatečném rozvoji kognitivních funkcí. Vlastní symptomatologii rozděluje MALÁ (tamtéž) do pěti oblastí:

### **1. Poruchy kognitivních funkcí:**

- porucha pozornosti v aspektu zrakovém i sluchovém, spojena často s motorickým neklidem;
- neschopnost selekce podnětů, které na dítě současně působí; dítě nevybírá pro danou situaci podstatné informace;
- porucha analýzy a syntézy informací;
- porucha exekutivních funkcí, kdy dítě není schopno vnímat časový sled; konkrétně to znamená, že si neumí strukturovat a organizovat práci, kterou často nedokončí, není schopno analyzovat své chování;
- porucha motivace, úsilí a vytrvalosti, dítě těžce prožívá jakoukoli frustraci, oddálení činnosti, sebeovládání;
- snížená schopnost prostorové představivosti;
- porucha slovní a pracovní paměti.

### **2. Poruchy motoricko-percepční:**

- hyperaktivita s neschopností relaxace, motorický výkon je zbrklý, nekoordinovaný, nepřesný;
- drobné neurologické odchylky – koordinace pohybů, poruchy symetrie, obtížná pravolevá orientace a taktilní diskriminace (hmatové rozlišování – pozn. aut.);
- motorická neobratnost;
- porucha vizuomotorické koordinace.

### **3. Porucha emocí a afektů ve smyslu lability**

4. **Impulzivita** – chaotické a nepredikovatelné chování, nepoučí se z chyb, provádí rychlé závěry;

### **5. Sociální maladaptace:**

- neadekvátní kontrola, familiární chování, neschopnost se přizpůsobit vrstevníkům, respektovat pravidla, akceptovat sociální prostředí a jeho očekávanými nároky na chování;

- extrémní výkyvy v emocionálních projevech, touha po sociální akceptaci, kterou si neumí udržet, nedostatek altruismu a empatie.

Je samozřejmé, že každý jednotlivý případ nemusí vykazovat všechny popsané symptomy.

Ve své poslední monografii poukazuje POKORNÁ (2010, s. 11) mj. na skutečnost, že v posledních letech se i v našem českém prostředí prosazuje myšlenka, že **je nutné pracovat s dospívajícími a dospělými osobami s vývojovými poruchami učení**. Dříve sice měly určité možnosti, kam se mohly obrátit o radu – byli a jsou někteří odborníci, kteří se jim snažili a snaží pomoci. Doposud však **není zaveden systém institucí**, které by uměly připravit nápravný psychoedukační program tak, aby byl dostupný všem potenciálním uchazečům, a někteří pracovníci v oboru nemají dost odvahy věnovat se dospělým klientům, protože se necítí k této práci dostatečně kompetentní.

Dosavadní praxe příliš neřeší **začleňování** osob se specifickými poruchami učení do intaktní populace v dospělosti. **Poruchami učení trpí přibližně 9 % české dospělé populace**, což představuje více než tři čtvrtě milionu lidí (Pokorná, V., 2010, s. 32). Péče, která jim byla poskytována v předškolním a školním věku, náhle ustává, přičemž jejich deficity a tedy i potřeby ve většině případů (až 80%) přetrvávají po zbytek jejich života.

Tato skutečnost představuje významný problém z hlediska zajišťování **bezpečnosti silničního provozu** v důsledku absence odborné pedagogické přípravy učitelů autoškol, zkušebních komisařů, lektorů kurzů pro zdokonalování odborné způsobilosti řidičů a učitelů dopravní výchovy na všech stupních škol.

### **2.3. Pedagogická diagnostika a intervence**

Pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zaměřuje se na složku **obsahovou**, tj. zjišťování dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků, a **procesuální**, tj. jakým způsobem proces výchovy i vzdělávání probíhá, jak ovlivňuje žáka. Kromě úrovně vědomostí a dovedností zjišťuje i emocionálně-sociální úroveň žáků. Při posuzování případných neúspěchů provádí pedagog diagnostiku **úrovně psychických funkcí**, které podmiňují osvojování vědomostí a dovedností. Tyto údaje doplňuje **anamnestickými údaji** o dítěti, údaji o rodině a dalších institucích, v nichž je dítě zapojeno, bere v úvahu **vlivy společnosti**. Součástí pedagogické diagnostiky musí být též diagnostika **práce učitele**, použitých **metodic-**

**kých postupů.** Na základě analýzy a syntézy získaných poznatků jsou vyvozovány závěry, které jsou východiskem pro plánování dalších kroků.

Z uvedeného vyplývá, že při diagnostice sledujeme nejen výsledek, ale též sám proces. Pedagog posuzuje nejen negativní, ale především pozitivní momenty ve vývoji dítěte, které se stávají východiskem dalšího působení. Součástí pedagogické diagnostiky je rovněž **hodnocení a klasifikace.**

V **normativní** diagnostice je výsledek jedince v určité zkoušce srovnáván s výsledky reprezentativního vzorku populace ve stejné zkoušce. Při **kriteriální** diagnostice jde o srovnávání s vnějšími měřítky, s objektivně vymezenými úkoly: zvládá – nezvládá. Zkoušky vycházejí z analýzy určité dovednosti a směřují k určení úrovně, na níž se dítě nachází. Předcházející typy diagnostiky porovnávaly výkon individua s vrstevníky nebo vymezenými úkoly. **Individualizovaná** diagnostika je nezbytně nutná u dětí handicapovaných, **neúspěšných** nebo dětí, u kterých došlo z různých důvodů ke ztrátě motivace. Při uplatnění normativní nebo kriteriální diagnostiky si uvědomují svoji nedostatečnost. Upozorníme-li však na jejich pokrok v porovnání s dřívějšími výsledky, působí i malé zlepšení jako pozitivní motivace. Předpokladem je však dovednost učitele rozdělit každý úkol na řadu dílčích kroků, které jsou pro dítě zvládnutelné a jsou ukazatelem postupu vpřed. Z uvedeného vyplývá, že všechny diagnostické přístupy mají své místo v pedagogické diagnostice.

Diferenciální diagnostika slouží k rozlišení obtíží, které mohou mít **stejně projevy**, ale **různé příčiny**. Například nekázeň a zvýšená pohybová aktivita dítěte mohou být projevem jak ADHD, tak nesprávného výchovného vedení. Zároveň je možná kombinace obou příčin, tj. nesprávné výchovné vedení u dítěte s ADHD.

Dovednost učitele rozložit úkol, popř. tematický celek, na menší, snáze zvládnutelné úseky je jednou z podmínek individuálního přístupu. Při dílčích krocích si pedagog uvědomuje též psychické charakteristiky, které zvládnutí úkonu předpokládá.

Chyby jsou běžným produktem procesu osvojování nových vědomostí a dovedností. V ideální situaci se jim může učitel vyhnout, pokud je možné rozložit učivo na velmi malé kroky a postupovat se žákem po minimálních krocích, které chybování téměř vylučují. **Práce s chybou** je nezbytným krokem pedagogické diagnostiky. Ptáme se po příčinách chyb, zjišťujeme, které oblasti žákovy osobnosti se na vzniku chyby podílejí. Příčinu lze nalézt nejen v žákovi samém, popř. jeho rodině, ale též v postupu učitele.



Informuje-li zpětná vazba žáka o jeho chybném řešení, neznamená to, že bude umět nedostatky napravit. Práce s chybou je jedním z nejdůležitějších prvků pedagogického působení. Každý člověk se dopouští chyb. Je však důležité vyvodit z nich závěry, ukázat cestu, jak na chyby reagovat. Příčinu chyb hledá učitel v minulosti, ale zároveň směřuje do budoucnosti a uvažuje o tom, jaké závěry lze ze situace vyvodit.

Příliš častá zpětná vazba je zbytečná zvláště v případě snadných úkolů. Pokud žáka učitel chválí za zvládnutí sebesnazšího úkolu, žák ztrácí o práci zájem, protože cítí, že pracuje pod svými možnostmi. Naopak – pokud žák vyvine značné úsilí na splnění úkolu a nedostane se mu zpětné vazby, může se stát, že příště nebude vyvíjet úsilí žádné. Opakovaná zpětná vazba, kterou učitel upozorňuje na nezvládnutí úkolu, na chyby, demotivuje dítě a může vést k obrannému mechanismu až postojí „neudělat chybu“ jako vedoucí myšlenky jednání. (Zelinková, O., 2007).

Podstatným rozlišovacím rysem specifických poruch učení a chování je **zachování** úrovně **rozumových schopností** jedince, resp. vyloučení mentální retardace. Ke zjišťování obecné inteligence i její struktury (tedy úrovně jejich jednotlivých složek, např. verbálních a naproti tomu nonverbálních) se užívá inteligenčních testů. Jsou to soubory úloh, které byly pečlivě vybrány a vyzkoušeny na velkém počtu osob, a výsledky řešení těchto úloh byly statisticky zpracovány. Obecná inteligence se vyjadřuje zjednodušeně hodnotou inteligenčního kvocientu IQ. Ten zpočátku vyjadřoval poměr mezi zjištěným mentálním věkem jedince a mezi jeho fyzickým, chronologickým věkem. Tento způsob výpočtu inteligenčního kvocientu se však ukázal jako nepřesný u dospívajících a zejména dospělých. Statistické metody umožnily přiměřenější vyjádření úrovně inteligence srovnáváním výkonu jedince s rozsáhlou populací, ve které jsou rozlišena jednotlivá pásma úrovně inteligence.

V **současné době** se v praxi vyjadřuje úroveň inteligence vyšetřených osob spíše uvedením **pásma** (např. lehký podprůměr) než číslem udávajícím hodnotu IQ. Při jednorázovém vyšetření inteligenčními testy totiž může být přesná bodová hodnota zkreslena, posunuta nahodilými podmínkami v době vyšetření, např. zdravotním stavem či jeho změněným psychofyzilogickým stavem. (Čáp, J.; Mareš, J., 2001).

Jiné pojetí rozumových schopností představuje **multidimenzionální inteligence**. Howard Gardner navázal na některé předchozí výzkumy lidské inteligence a přišel s tím, že na ni též nelze pohlížet jako na jeden celek. Podle Gardnera je třeba rozlišovat **více různých inteligencí** a ty posuzovat nezávisle na sobě. Původně jich stanovil sedm (jazy-

ková, logicko-matematická, vizuální, pohybová, hudební, interpersonální a intrapersonální), později však připustil, že jich může být i více. Jeho závěry mají značný význam nejen pro interpretaci inteligenčních testů, ale též pro výuku. Školy totiž často podporují jen některé z těchto inteligencí a jiné zcela přehlížejí. Přitom lze velkou část z probíraných témat předložit dětem i tak, aby mohly uplatnit různé druhy inteligence, tedy **různé výukové přístupy**. Je zřejmé, že tento přístup je v dokonalé shodě s výše diskutovanými přístupy filosofickými i sociologickými (holismus). [cit. 6. března 2011]. Dostupné z WWW <<http://it.pedf.cuni.cz/~bobr/role/ka33.htm>>.

Učitelé autoškol a lektori zdokonalovacích kurzů pro řidiče vzdělávají heterogenní skupinu osob z hlediska biologických, psychologických a sociálních aspektů každého jedince. Ve své praxi se setkávají také s jedinci, kteří spadají do početné skupiny osob (22,8 %) v pásmu podprůměrné inteligence a hraniční inferiority, jak naznačuje obr. 11. Je to způsobeno tím, že psychologickému vyšetření ke zjištění předpokladů způsobilosti k řízení motorových vozidel se musí ze zákona podrobovat pouze minoritní skupina řidičů nákladních vozidel a autobusů.

IQ	klasifikace	procento populace
130 a více	značně nadprůměrná	2,2
120 – 129	nadprůměrná	6,7
110 – 119	mírně nadprůměrná	16,1
90 – 109	průměrná	50
80 – 89	podprůměrná	16,1
70 – 79	hraniční inferiorita	6,7
69 a níže	mentální retardace	2,2

**Tabulka 1** Úrovně inteligence podle Wechslera (in Zelinková, O., 2007).

V této souvislosti je potřebné uvést také problematiku hyperkinetických poruch chování. Jak uvádí POKORNÁ (2010) v posledních pracích (1997) se R. A. BARKLEY odklání od termínu ADHD, který se ujal i u nás, protože Češi si v komunistické minulosti zvykli na zkratky natolik, že se zdá, že je přímo přitahují. (Jde o prohrěšek na mateřském jazyce, protože čeština se zkratkám brání. Od odborné veřejnosti je to také projev nedostatečného taktu vůči laické veřejnosti, která odborným zkratkám nerozumí.)

Barkley však kritizuje termín ADHD z věcného důvodu. Domnívá se totiž, že primárně v syndromu hyperkinetických poruch nejde o poruchu pozornosti, ale o **deficit sebekontroly** (self-regulation) a **výkonných funkcí**. Porucha pozornosti, která se může, ale

nemusí v jednotlivém obraze postižení objevit, je jen jedním z faktorů. **Podstatná** pro hyperkinetickou poruchu je **nedostatečná** schopnost **útlumu** (inhibice) **chování**. Proto Barkley již od devadesátých let minulého století navrhuje, aby byl termín hyperkinetická porucha nahrazen termínem „behavior inhibition disorder“. To bychom mohli volně přeložit jako porucha útlumu v chování, přičemž pojem útlum je převzat z neuropsychologie. Tento poznatek má **zásadní význam pro terapii**. Zatímco mnozí pedagogové i psychologové doporučují, aby se jedinci s hyperkinetickou poruchou umožnilo co nejvíce pohybu, v Barkleyově pojetí by se pozornost terapeuta měla zaměřit na jeho zklidnění. Samozřejmě to se stejnou naléhavostí platí i pro terapii adolescentů a dospělých osob.

Specifické poruchy učení představují mnohotvárné a rozmanité obtíže, takže představa, že jde jen o nedostatečné školní výkony, se považuje za mýtus. Obtížně se zdůvodňuje, co je příčinou a co následkem. Například se často zdůrazňuje, že dospělí jedinci s poruchou učení se nedokonale soustředí. Víme, že schopnost koncentrace pozornosti je základním předpokladem pro každou mentální činnost. Podstatou a předpokladem této schopnosti je zaměřit pozornost na důležité podněty, které s úkolem souvisejí, a potlačit podněty, které s ním nesouvisejí. Odborně se tomu říká selekce neboli výběr podnětů. S tím se mohli dospělí potýkat již v dětství a deficit této kognitivní funkce může přetrvávat. Protože však žijí v neustálé nejistotě, zda jejich výkony budou správné, a tato jejich nejistota budí stres, může být neschopnost se soustředit důsledkem chronického stresu. Uvědomme si, že soustředit se na úkol, jehož splnění je spojeno s obavami, vyžaduje volní úsilí a větší míru pozornosti. Proto stále musíme sledovat a mít na paměti nejen výkony dospělých v akademické oblasti, ale i proces, kterým se k těmto výkonům dostávají. V oblasti nápravy se pak můžeme věnovat i otázkám, jakým způsobem podpořit a rozšířit jejich schopnost soustředění.

V současné odborné literatuře dochází ke konsenzu, že příčinou poruch učení jsou snížené dovednosti fonologického zpracování řeči, krátkodobá paměť, dovednost vnímat pořadí, posloupnost a koordinace ruky a oka.

### **Sebepojetí jedince**

V pubertě a adolescenci se vědomě rozvíjí vlastní sebehodnocení a s ním spojená sebeúcta, která má vliv na sebechápání a sebevnímání v dospělosti. Protože školní výkony a vzdělání jsou v naší společnosti hodnoceny významně, mají obtíže ve školních výkonech nemalý vliv i na sebepojetí dospělého jedince. Jedinci s obtížemi v učení se nedostávají do frustrací jen pro své specifické poruchy učení, ale i proto, že jim druzí lidé nerozumí a ne-

respektují jejich obtíže. To má ovšem další důsledky: nízké sebepojetí a sebeoceňování ovlivňuje chování takového člověka. Vede k tomu, že sám sobě dává nízké cíle, protože je ochromena jeho motivace k překonání neúspěchu, a svým chováním působí i na své okolí. To je stále konfrontováno s jeho chováním, až samo podlehne a přijme situaci za danou a neměnnou. Tím se kruh uzavře a nízké očekávání z okolí nahrává nízkému sebehodnocení jedince.

Proto je tak důležité, abychom při nápravě poruch učení u dospělých systematicky překonávali nejen obtíže ve školních výkonech všeho druhu, ale zvyšovali i sebeúctu klienta. (Pokorná, V., 2010).

Je nezbytné zdůraznit, že intervence a individualizovaný přístup k jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami nepředstavují hledání úlev, nýbrž hledání optimálních metod, postupů, forem a prostředků k rozvinutí jejich skutečného potenciálu.

## **2.4. Dopravní pedagogika**

Životní styl se neustále zrychluje a stratifikuje, což je zvláště patrné v oblasti dopravy. Dynamický vývoj společnosti přináší potřebu kvalifikované edukace ve všech vědeckých oborech a disciplínách, a také v dopravní pedagogice.

Ve své přednášce trefně kritizuje Sir Ken Robinson<sup>1</sup> potlačování tvořivosti ve vzdělávání a upozorňuje také na paradox: Pro společnost je akademické vzdělání synonymem odborné a společenské prestiže. Avšak samotní pedagogové a jejich věda jsou akceptováni již méně.

Uvedenou skutečnost potvrzuje dosavadní praxe ve výchově a vzdělávání, při které má prioritu právo, kterému se musí pedagogika přizpůsobovat. Takový přístup, který je pro současnost charakteristický, nemůže nikdy naplnit očekávané cíle ani v oblasti bezpečnosti silničního provozu. Pro tuto oblast neexistuje společenská poptávka po celostně vybavených pedagogických specialistech v rámci biodromální edukace, na rozdíl od jiných oborů, které v mnoha případech nemají takovou společenskou naléhavost. Vzniklé diskrepance jsou výsledkem především neobornosti a uplatňování partikulárních zájmů politické a zákonodárné reprezentace, která se nepřetržitě obměňuje a je z právního hlediska nepostižitelná.

---

<sup>1</sup> [cit. 6. března 2011]. Dostupné z WWW <[http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity.html](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html)>

Právní předpisy, které upravují vzdělávání žadatelů a zdokonalování odborné způsobilosti držitelů řidičských oprávnění, nerespektují didaktické principy a v dobře míněném protekcionismu eliminují zmiňovanou kreativitu vzdělávacích procesů. Tvůrčí, individuální a náročnější výuce brání šablonovitě vymezené předpisy, což je akceptováno samotnými edukanty k jejich vlastní škodě. Tento stav paradoxně umožňuje nekalé praktiky některých učitelů a lektorů.

Potřeba trvalého vzdělávání od útlého věku až po stáří je determinována celoživotní účastí všech jedinců v dynamicky se vyvíjejícím dopravním prostředí. Zajištění tak rozsáhlé a důležité společenské potřeby, vyžaduje komplementární řešení a systémový přístup vycházející z pedagogiky. Je otázkou, proč doposud neexistují akreditované studijní programy a odpovídající didaktické opory pro celostní vzdělávání dopravních pedagogů.

Současné nároky na specializovanou pedagogickou vybavenost učitelů a lektorů v oboru dopravního vzdělávání se nepřibližují ani standardům učitelů praktických (dříve pomocných) škol. Výchovu a vzdělávání budoucích řidičů a zdokonalování amatérských a profesionálních řidičů mohou provádět osoby bez odborně zaměřeného pedagogického vzdělání, často s nevhodnými návyky a postoji.

Několik příkladů:

- řidiče autobusové nebo mezinárodní kamionové dopravy může podle stávajících předpisů odborně vzdělávat např. absolvent DAMU provozující taxislužbu;
- praktický výcvik v řízení veškerých silničních motorových vozidel může provádět učitel bez maturity a pedagogického minima;
- mnozí učitelé autoškol využívají výjimku z povinnosti být při jízdě připoutáni, čímž bezprostředně ohrožují nejen svoje zdraví. Tuto výjimku lze interpretovat jako zákaz fyzikálním zákonům působit na učitele a na vedle sedícího žáka nikoli. Kromě toho, že je absurdní, má z pedagogicko-psychologického hlediska antivýchovný účinek zejména z těchto hledisek:
  - člověk musí přírodní zákony znát a cítit – nikoli je ignorovat nebo obcházet;
  - negativní komunikace činem (Nelešovská, A., s. 60) zpochybňuje opodstatnění jiných předpisů a narušuje hodnotovou výchovu;
  - prosazení této výjimky sdružením autoškol, s odůvodněním potřeby učitele zasahovat během výcviku do řízení, svědčí o zanedbání primární fáze na autocvi-

čišti a nedodržování didaktických principů, přičemž učitelé výcviku řidičů nákladních vozidel ani nemohou tuto výjimku využívat s ohledem na rozměry vozidla;

- výjimka z poutání udělená učiteli autoškoly svědčí v kontextu s finančně nákladnou kampaní „Nemyslíš – zaplatíš“ o nesystémovém dopravním vzdělávání;
- dopravní výchovu na všech stupních škol vykonávají učitelé sice s řádným pedagogickým vzděláním, ovšem na laické úrovni, protože neexistuje příslušná aprobace a jejich znalosti a dovednosti jsou ovlivněny nekvalitní výukou autoškol a patologickým dopravním prostředím.

Uvedené skutečnosti samy o sobě nepředikují nízkou odbornou úroveň všech dopravních edukátorů, avšak jsou v rozporu s nároky na učitele v jiných oborech, kteří zajišťují kompetentnost a bezpečnost občanů.

Současná koncepce zlepšování bezpečnosti silničního provozu na straně jedné akcentuje:

- zdokonalování právních předpisů – nepřetržitě a často kontraproduktivně;
- zkvalitňování vymahatelnosti práva – bez efektu u některých skupin občanů;
- zdokonalování technických a organizačních opatření – mnohdy redundantně a za nepřiměřené náklady;
- publicistiku – často diskutabilní z pedagogicko-psychologického hlediska;
- ekonomické úspory za každou cenu.

Na straně druhé neusiluje o:

- celoživotní vzdělávání účastníků silničního provozu, s výjimkou řidičů nákladních vozidel a autobusů;
- akreditovaný vysokoškolský studijní program pro učitele autoškol, lektory speciálních kurzů, zkušební komisaře a pracovníky státní správy pro dopravu;
- tvorbu didaktických opor;
- depistáž, diagnostiku a intervenci u řidičů se speciálními vzdělávacími potřebami;

S ohledem na (a) zaměření a rozsah této práce, (b) absenci specializované literatury, (c) neexistenci celostně vybavených dopravních pedagogů, budou také v následujících příkladech aplikovány jen některé postupy a metody speciální pedagogiky při řešení vzdělávacích problémů u žadatelů o řidičské oprávnění a držitelů řidičských průkazů.

## **2.5. Příklady neúspěšnosti v dopravním vzdělávání a způsobů řešení**

### **Nauka smyslové percepce a diagnostika žadatelů o řidičské oprávnění**

V tomto příkladě popisuji nedávné setkání s neúspěšným uchazečem o řidičské oprávnění k řízení osobních motorových vozidel. Poté, co vyčerpali své schopnosti a trpělivost kolegové, pokusil jsem se dotyčnému muži ve středních letech pomoci aplikací dlouhodobých zkušeností a čerstvých znalostí ze studia speciální pedagogiky.

Na základě svých dalších neúspěšných pokusů jsem po zralé úvaze a poradě s kolegy klientovi oznámil, že jej nejsme schopni připravit k závěrečné zkoušce. Současně jsem jej vyzval, aby zvážil svůj záměr získat řidičské oprávnění s vědomím, že jej nakonec stejně získá v některé konkurenční autoškole.

Naše stanovisko vycházelo z těchto symptomů deficitů a inferiority:

- schopnost vštípit a vybavit si údaje, ale také doba, po jakou si je byl schopen udržet v paměti;
- vjemová pohotovost – postřehování a rozlišování podnětů;
- orientace v prostoru, rozlišování figury – pozadí;
- schopnost usuzovat a zvládat zvažováním problémové situace;
- obtížná koordinace jemné a hrubé motoriky;
- vyžadování jízdy v náročném dopravním prostředí dle časového schématu právního předpisu, aniž by zvládal primární dovednosti z výcviku na autocvičisti.

Stávající právní úprava a většina učitelů autoškol nedoceňuje význam počáteční fáze praktického výcviku na autocvičistiích a nauky smyslového vnímání. Základní prvky ovládnutí vozidla, jako jsou rozjezd, směřování, brzdění, řazení převodových stupňů a parkování, představují z pedagogicko-psychologického hlediska náročné komplexní úkoly. Proto, jak již bylo uvedeno, je tolik důležitá dovednost učitele rozložit úkol, popř. tematický celek, na menší, snáze zvládnutelné úseky, které jsou jednou z podmínek individuál-

ního přístupu. Při dílčích krocích si pedagog uvědomuje též psychické charakteristiky, které zvládnutí úkonu předpokládá (Zelinková, O., 2007, s. 43).

Předpokladem úspěšnosti nejen samotného výcviku, ale také souvisejícího teoretického, sociálního a psychomotorického rozvoje jedince, je zvládnutí primární fáze v nerušeném a bezpečném prostředí autocvičiště. Tento pilíř bezproblémového rozvoje řídičských schopností musí zvládnout žák i učitel v atmosféře vzájemné důvěry, taktu a součinnosti.

Optimální průběh:

1. výklad a pochopení principu;
2. nácvik percepce modalit (stupně jistoty nějakého soudu):
  - sluchová (figura – pozadí)
  - zraková (figura – pozadí)
  - taktilní (hmatová, nahrazující v tomto případě nežádoucí koordinaci oko-ruka)
  - kinestetická (pohybové pocity)
  - vestibulární (držení těla, rovnováha, prostorová představa a orientace)
3. nácvik integrace smyslových modalit
4. upevnění (fixace)
5. automatizace
6. interiorizace (zvnitřnění)
7. podmíněný reflex.

Body 1 – 4 probíhají v rámci odborné edukace a jsou výsledkem vyučovacího procesu, na rozdíl od procesů v bodech 5 – 7, které probíhají v rámci autoedukace. Významným problémem při autoedukaci je **náchylnost** jedince **přizpůsobovat se** vnějšímu vlivu prostředí, tedy tzv. „zkušeným“ řidičům s nesprávnými dovednostmi a vzorci chování.

ZELINKOVÁ (2007, s. 68) k problematice diagnostiky úrovně vnímání uvádí: „Percepce patří mezi poznávací procesy. Zprostředkovává informace o vnějším i vnitřním prostředí. Primární vnímání zpracovává informace, které do mozku dospěly z čidel (oko, ucho). Příslušné sensorické korové oblasti lze v mozku poměrně přesně vymezit. Další zpracování probíhá v širších asociačních korových oblastech, ale stále na úrovni jedné



smyslové modalit. Další krok zpracování smyslových informací probíhá na úrovni spojení smyslových modalit. Následuje limbický systém, který dává smyslovým informacím citový přízvuk (citový život, motivace, dlouhodobá paměť). ... Podstata vnímání spočívá ve smyslových datech jedné kvality a následně v jejich integraci. Je-li porušena integrace smyslových vjemů, je vnímání nepřesné, i když jednotlivé kvality nevykazují deficit ve vývoji. Jak bylo výše uvedeno, je kvalita vnímání ovlivněna též citovým přízvukem, pamětí, motivací, stavem organismu jako celku (více též kapitola *Celostní vnímání* in Pokorná, 1997)“.

Nauka smyslového vnímání, senzomotorická koordinace a s tím spojené kognitivní procesy přímo ovlivňují kvalitu podmíněných reflexů, které souvisejí s výkonem řidiče zejména v těchto oblastech:

- vnímání tělového schématu a pohybu vozidla
- ovládání a směřování vozidla
- orientace v prostoru a dopravní situaci
- distribuce pozornosti a určování priorit
- časová posloupnost – odhad budoucího vývoje
- reakční prodleva
- účinnost brzdění

Uvedené klíčové schopnosti musí řidiči trénovat v každém věku a na každém druhu vozidla - od malého řidiče jízdního kola, přes řidiče nákladního automobilu, až po pilota závodního automobilu.

Zvládnutí základní *smyslové nauky* usnadňuje a akceleruje další průběh výcviku a vytváří důležitý předpoklad správného budoucího vývoje návyků a postojů. Zanedbaná nauka smyslového vnímání vede k fixaci nežádoucí techniky ovládání vozidla a nevhodným stanoviskům k dané problematice, které se při následné intervenci obtížně napravují. V tomto kontextu je třeba upozornit také na skutečnost, že řidičské trenažéry vždy poskytují virtuální smyslové podněty, které i při nejvyšší kvalitě nemohou nahradit skutečné podmínky a prožitek. Z tohoto důvodu by se neměl přeceňovat význam a užívání řidičských trenažérů.

V této souvislosti je třeba zmínit také tolik diskutované téma užívání handsfree, resp. telefonování při řízení vozidla. Řidiči s **již vytvořenými** podmíněnými reflexy a senzomotorickou koordinací v **potřebné kvalitě** představují nižší riziko oproti řidičům, kteří jsou ve fázi upevňování, automatizace a interiorizace. Problémem je subjektivita *sebediagnostiky*, která by měla vycházet z kvalitní sebereflexe, dlouhodobých zkušeností a aktuálních dispozic řidiče. V každém případě emočně-afektivní situace může zcela eliminovat veškeré řidičovy dovednosti a schopnosti.

Získávání a zdokonalování odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel zajišťuje komplexně Ministerstvo dopravy ČR. Odbornou úroveň v ostatních oborech zajišťuje Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV), který je organizací přímo řízenou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a společně s ním zpracovává koncepce pro další rozvoj odborného vzdělávání. Tato dichotomie vzdělávacích koncepcí na mezirezortní úrovni vede k významným diskrepancím, např.:

- učitelé autoškol a zkušební komisaři nejsou pedagogičtí pracovníci dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, přestože vykonávají vysoce odbornou a společensky významnou výchovně vzdělávací činnost, navíc v nebezpečných podmínkách;
- zákon o získávání a zdokonalování odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel (Bušta, J; Kněžínek, J., 2008) představuje sice zevrubný materiál, avšak bez řádného pedagogického vzdělání neposkytuje skutečnou didaktickou oporu edukantům, edukátorům ani evaluátorům;
- učebnice pro autoškoly a ostatní pomůcky jsou zaměřeny na žáky, resp. výchovně-vzdělávací cíle, avšak nejsou zpracovány didaktické materiály a odborná metodika pro učitele autoškol, jak těchto cílů dosahovat;
- odbornou přípravu budoucích učitelů autoškol může provádět kterýkoli učitel autoškol, jenž je tři roky držitelem profesního průkazu k provádění odborné výuky a/nebo výcviku žadatelů o řidičské oprávnění. Tento edukátor bez pedagogického vzdělání a praxe provádí úřední vzdělávání dalších budoucích učitelů autoškol a tito učitelé bez pedagogického vzdělání opět připravují další učitele autoškol pro výkon povolání v souladu s předpisy Ministerstva dopravy ČR;
- skutečnost, že se mnozí žadatelé a držitelé řidičských oprávnění soustředí pouze na správné „zakřížkování“ správných odpovědí bez porozumění souvislostí, svědčí o

nedostatků ve výuce a naplňování zásad objektivitu, reliability a validity teoretických testů a praktického přezkušování;

- z komparace údajů NÚOV, který kromě jiného zajišťuje srovnatelnou úroveň odborného vzdělávání a potřeby trhu, je patrné podhodnocení přípravy na povolání profesionálních řidičů z hlediska délky a propracovanosti systému vzdělávání, odborné úrovně edukátorů, evaluátorů a společenského ohodnocení (Konsbul, O., 2009, s. 45n).

Příklad neúspěšného žadatele o řidičský průkaz také demonstruje nemožnost depistáže (včasného vyhledávání) jedinců se zjevnými vzdělávacími deficity již v autoškolách. To je spojeno s podnikatelskou etikou a odpovědností, nedostatečnou způsobilostí učitelů autoškol a neexistující organizačně-právní úpravou. Pokud by však tento nástroj včasné prevence fungoval, významně by přispíval ke snížení nehodovosti.

### **Navracení řidičských průkazů**

Významným a z pedagogického hlediska neodborně řešeným problémem je navracení řidičských průkazů po jejich zadržení. Jedinou podmínkou navrácení je krátká příprava v autoškolě a přezkoušení zkušebním komisařem. Je třeba otevřeně říci, že se jedná v drtivé většině o neefektivní formalitu především z těchto hledisek:

- u řidičů osobních vozidel je výjimečně prováděno psychologické vyšetření a EEG, což je standard u profesionálních řidičů;
- učitel autoškoly obvykle nezkoumá a nezaměřuje výuku a výcvik na odstranění nedostatků, pro které byl dané osobě zadržen řidičský průkaz. Případná učitelova snaha tak učinit nemůže být dostatečně efektivní, protože nedisponuje specializovanými pedagogicko-psychologickými znalostmi a dovednostmi. Nemá je kde získat a také nemá možnost spolupracovat s dopravním psychologem.

### **Kurzy bezpečné jízdy a kurzy na odpočet bodů**

*„Zkušenost dělá lidi opatrnými.“ (Walther von der Vogelweide)*

Uvedený citát přibližně vystihuje přínos kurzů bezpečné jízdy a kurzů pro odpočet bodů z registru řidiče. Jedná se o účinnou formu prožitkového (zkušenostního) učení, ale je diskutabilní, v jaké míře při něm dochází ke skutečnému zkvalitnění vědomostí a doved-

ností, přičemž nelze vyloučit také kontraproduktivní efekt. Koncepce těchto kurzů nedává dostatečný prostor k vytváření zdravého sebepojetí, korekce strachu, anxiety (úzkosti) nebo přeceňování vlastních schopností účastníků. Výjimkou jsou firemní periodické kurzy uspořádané do vzdělávacích modulů.

Jednodenní (!) jednorázové kurzy pro odpočet bodů z registru řidiče mají charakter reedukace, tedy **dosazení nápravy** u řidičů s nevhodným chováním nebo se vzdělávacími či dovednostními deficity při použití speciálních výchovně vzdělávacích metod. Avšak současnou koncepci a realizaci kurzů nelze považovat za intervenci vedoucí ke skutečné nápravě, protože nejsou splněny nezbytné podmínky:

- naplňování didaktických principů, zejména: výchovnosti, soustavnosti, posloupnosti, uvědomělosti, zpětné vazby a individuálního přístupu;
- speciální pedagogicko-psychologická vybavenost učitelů – lektorů;
- psychologické a EEG vyšetření účastníka (s výjimkou profesionálních řidičů);
- úvodní kauzální a systémová diagnostika;
- vytyčení výchovně-vzdělávacích cílů;
- sestavení a realizace individualizovaného vzdělávacího plánu;
- závěrečná diagnostika a evaluace.

Také při těchto kurzech se neuskutečňují fáze nácviku modalit a jejich diagnostika, jak je uvedeno v předchozím textu. V této souvislosti je nezbytné zdůraznit, že předcházení smyku umožňují zraková percepce a kognitivní procesy. Pro první fázi řešení smyku je klíčová percepce taktilní, kinestetická a vestibulární. Sluchová percepce má v průběhu smyku již jen doplňující význam a umocňuje emoce.

S uvedenou problematikou souvisí také vnímání tělového schématu, jak jej popisuje ZELINKOVÁ (2007, s. 61 – 62): „Pojem tělové schéma (TS) se v zahraniční literatuře objevuje mnohem častěji než u nás, obvykle v souvislosti s poruchami učení, poruchami motoriky, dyspraxií. ... Pojem tělové schéma není jednotně chápán a definován. Souhrnně lze říci, že je to soubor vnitřních představ, které zahrnují informace o částech těla, vzájemných vztazích mezi částmi těla a možnostech aktivity, patří sem rovněž orientace na vlastním těle, ve stavbě těla.

KOTASOVÁ (tamtéž) chápe pod pojmem tělové schéma integraci fyziologické úrovně realizace pohybů se subjektivní emocionálně-kognitivní zkušeností. Umožňuje cítění pohybu, tj. vnímání pohybu celého těla i jeho částí v prostoru i při manipulaci s nástroji i předměty. Tělové schéma umožňuje uskutečňování takových pohybových nuancí, které nelze postihnout racionálně, jejich provedení nelze metodicky vysvětlit, ale je třeba je „vy-cítit“.

Uvedené skutečnosti potvrzují potřebu změny v koncepci a realizaci kurzů pro zdokonalování odborné způsobilosti řidičů a žadatelů o řidičské oprávnění. Významným problémem je také evaluace těchto kurzů, protože neexistují hodnotitelé s aprobační dopravní pedagogikou se speciálně-pedagogickou praxí.

### **Autoedukace, kondiční jízdy a genderový stereotyp**

**Autoedukace** se může uskutečňovat pod odborným dohledem pedagoga nebo metodou „pokus – omyl“. Samovzdělávání bez odborné opory a kontroly může uškodit ve smyslu demotivace z vlastní nedokonalosti nebo může vést k nesprávným výsledkům.

S fenoménem autoedukace se běžně kalkuluje u řidičů motorových vozidel po absolutoriu autoškoly, kde žadatelé získávají pouze minimální znalosti, dovednosti, návyky a zkušenosti. Očekává se, že je budou následně rozvíjet, avšak jen podle vlastního uvážení. Praxe je obvykle taková, že ti nadanější spoléhají pouze na své schopnosti, odbornou podporu již nevyhledávají a kopírují počínání tzv. „zkušenějších“ řidičů, kteří se zdokonalovali obdobným způsobem. Důsledkem je **trvalý pokles standardu řidičských schopností a chování**.

Méně nadaní absolventi autoškol, nebo jedinci se speciálně vzdělávacími potřebami mají k dispozici jen tři možnosti, jak své základy vzdělání řidiče dále rozvíjet: (a) kondičními jízdami v autoškole, (b) autoedukací, (c) edukací osobou blízkou. **Kondiční jízdy** v autoškole se často mívají účinkem, protože učitelé autoškol nemají (z důvodu neexistence studijního programu) speciálně zaměřené pedagogické vzdělání a často jim chybí i všeobecné pedagogické vzdělání. Úskalí autoedukace je popsáno v předchozím odstavci, přičemž jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami se bez odborné intervence neobejdou. Edukace osobou blízkou nemusí mít vždy optimální průběh. Často se uskutečňuje v rámci partnerského, resp. rodinného soužití. **Partnerská edukace** má svá úskalí s ohledem na nevhodnou kombinaci sociálních rolí partner – partnerka a učitel – žák. Takto vzniklá pedagogická situace bývá narušována neprofesionálními emočními projevy a neob-

jektivními postoji obou účastníků. Z těchto důvodů funguje partnerská edukace spíše jen výjimečně a bývá spojena s neodbornou **amatérskou edukací**, která přispívá k nesprávnému rozvíjení řídičských schopností. Vzniká tak začarovaný kruh, který vede nejen k demotivaci, ale také k rizikovým situacím. Typickým příkladem jsou tzv. „sváteční“ řidiči, resp. řidičky, kterým muži neochotně svěřují řízení vozidla, případně je nevhodně komentují.

Tato fakta by měli zvážit dopravní experti, kteří připravují novelizaci zákona o získávání a zdokonalování odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel s využitím výše uvedených metod.

Při této příležitosti je vhodné zmínit přetrvávající přezíravý postoj mnoha mužů k výkonům žen – řidiček z hlediska bezpečnosti silničního provozu. Rozdíly ve stylu jízdy mezi mužem a ženou vycházejí z genetických dispozic a rolí. Muži, lovci – bojovníci, mají tendenci k exhibování a riskování. Ženy, matky – pečovatelky, inklinují až přílišné opatrnosti a nerozhodnosti. Současná ekonomická soběstačnost a emancipace žen genderový stereotyp omezují, nikoli eliminují. Ženy mají sice více příležitostí řídit nebo vlastnit vozidlo, avšak potřebují kvalitnější péči v rozvíjení odhadu, zručnosti a orientace. Při odborné intervenci dosahují srovnatelných dovedností a za těchto předpokladů řídí ženy bezpečněji než muži. To platí také při řízení velkých a těžkých vozidel, protože současné technologie eliminují potřebu větší fyzické síly a odolnosti.

### **Efektivita dopravně – psychologického vyšetření**

Dopravně-psychologická vyšetření sehrávají významnou úlohu při snižování dopravní nehodovosti. Nezbytná úroveň kognitivních a duševních dispozic jedince představuje klíčový předpoklad k získání způsobilosti ovládat vozidlo a zvládat psychickou zátěž.

Současné právní předpisy nařizují provádět preventivní dopravně-psychologické vyšetření pouze u minoritní skupiny řidičů nákladních vozidel a autobusů. Fakticky nedotčena zůstává majoritní skupina řidičů motocyklů a osobních vozidel, která se na celkové nehodovosti podílí nejvyšším počtem dopravních nehod. Lze tedy konstatovat, že využívání dopravně-psychologického vyšetření, jako **preventivního nástroje** ke snížení dopravní nehodovosti, je nedostatečné.

Složitější situace panuje v rámci **nápravných** opatření, která mají neúspěšnému řidiči navrátit způsobilost k řízení motorových vozidel. Po absolutoriu psychologického vyšetře-

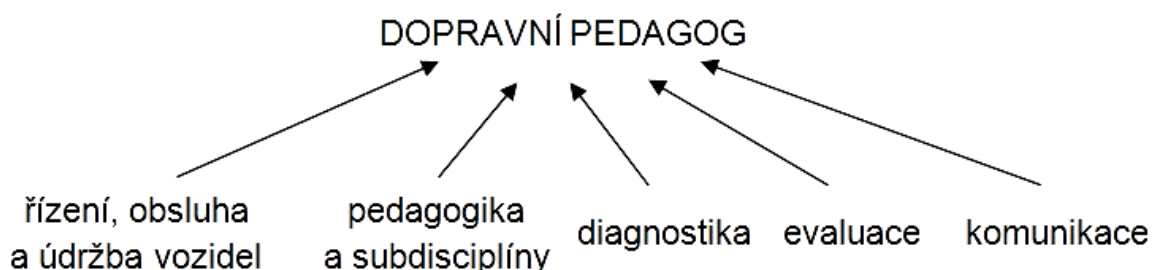
ní se řidič obvykle nedozví, na které oblasti je potřebné zaměřit intervenci z hlediska dílčích deficitů a jakým způsobem dosáhnout nápravy, jak je to běžné ve speciální pedagogice. Klíčovou informací se nedozví ani učitel autoškoly nebo lektor zdokonalovacího kurzu, který jako součást nápravné procedury provede pouze běžný výcvik, ev. teoretickou výuku. Je otázkou, proč takto psychologové postupují. Jednou z možností je, že zkoumaný jedinec i jeho edukátor by nedokázali takové informace účelně zhodnotit. Tím je úloha dopravního psychologa v nápravném procesu vyčerpána, protože není kompetentní k dokončení nápravné procedury z hlediska odborné způsobilosti.

Dochází k začarovanému kruhu, kdy je postižený jedinec sankcionován a částečně diagnostikován, avšak následná intervence na amatérské úrovni je neefektivní a má jen formální charakter. V optimálním případě by měl v kontextu s dopravně-psychologickým vyšetřením další péči poskytovat celostně vybavený dopravní pedagog v krocích:

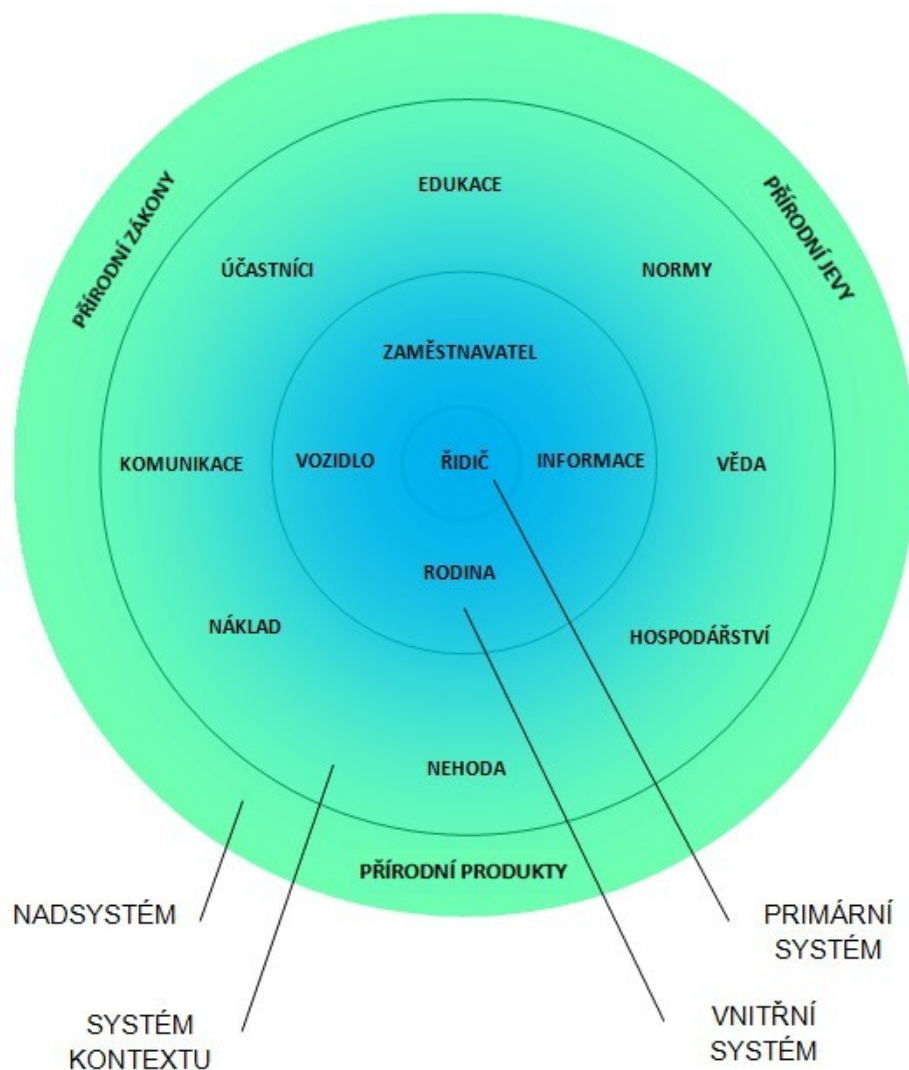
- anamnéza,
- kauzální a systémová analýza,
- sestavení a realizace individuálního vzdělávacího plánu.

Do systémové analýzy, která zkoumá a odhaluje související příčiny, je třeba zahrnout řadu prvků vycházejících z celostního přístupu (viz Obrázek 8 Environmentálně systémový model diagnostiky neúspěšného řidiče, s. 40).

Celostní pojetí analýzy a realizace nápravy neúspěšného řidiče předpokládá také celostní vybavenost dopravního pedagoga, zejména v těchto klíčových kompetencích:



**Obrázek 7** Klíčové kompetence dopravního pedagoga (zdroj autor)



**Obrázek 8** Environmentálně – systémový model diagnostiky neúspěšného řidiče (zdroj autor, modifikováno podle Huschke-Rheina. In Pokorná, V., 2001, s. 39).

### Sepětí teorie s praxí

Tak jako se student medicíny nestane dobrým chirurgem pouhým teoretizováním bez náročné edukace a evaluace na operačním sále, tak i budoucí řidič nezíská předpoklady k bezpečné účasti v silničním provozu pouze splněním nenáročného teoretického a praktického přezkoušení jedenkrát v životě.

Elementárním předpokladem úspěšnosti je celková vybavenost pedagoga, která spočívá především v jeho vědomostech, efektivní diagnostice, **praktických dovednostech**,



osobnostních kvalitách a umění navodit tvůrčí atmosféru vedoucí k maximálnímu zhodnocení skutečného potenciálu žáka.

Bez celostně vybavených dopravních pedagogů nemohou být výchovně-vzdělávací cíle v oblasti bezpečnosti silničního provozu naplňovány pouhým užíváním moderních didaktických prostředků, učebních pomůcek a vyučovacích metod.

### **3. Systémy získávání a udržování odborné způsobilosti účastníků silničního provozu a řidičů**

#### **3.1. Školní vzdělávání**

Jak již bylo uvedeno, dopravní edukace účastníků silničního provozu neprobíhá v uceleném systému celoživotního vzdělávání. Předškolní a školní vzdělávání zajišťuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR prostřednictvím pedagogů bez odborné specializace pro daný obor. Ti v rámci nesystémově koncipované výuky užívají dílčí didaktické prostředky a učební pomůcky, jako jsou dopravní hřiště, výukové materiály a počítačové programy pro I. a II. stupeň základních škol. Pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich učitele neexistuje žádná didaktická opora. Ačkoli způsobilost neohrožovat sebe ani jiné při každodenní účasti v dopravním prostředí představuje jednu z klíčových kompetencí každého člověka, doposud je toto téma řešeno spíše teoretizováním a neúčinnými administrativními opatřeními.

#### **3.2. Mimoškolní vzdělávání**

Obdobná situace panuje také v oblasti mimoškolní dopravní edukace, tedy v oblasti dopravní výchovy a vzdělávání adolescentů a dospělých, kterou zajišťuje Ministerstvo dopravy. Zde upíráme pozornost na doporučení právníků, dopravních policistů, zdravotníků, dopravních psychologů a ostatních dopravních expertů, avšak dosavadní snahy o účinnou nápravu bez zapojení pedagogiky jsou málo účinné. Právě v tomto ohledu je příkladná speciální pedagogika, která sofistikovanými metodami a prostředky efektivně a v celostním pojetí naplňuje potřeby minoritní populace, s výjimkou jejich vzdělávání pro bezpečnou účast v dopravním prostředí.

### 3.3. Shrnutí

S ohledem na rozsah této práce následuje obecná rekapitulace základních nedostatků v systému vzdělávání účastníků silničního provozu:

- dichotomická a nekonceptní edukace účastníků silničního provozu, kterou realizují MŠMT, MD a různé nepedagogické organizace (Konsbul, O. 2009);
- zákon o získávání a zdokonalování odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel a související předpisy upravující odbornou způsobilost edukátorů a evaluátorů nereflexují pedagogiku a didaktické zásady (Bušta, P.; Kněžínek, J., 2008);
- nenáročná diagnostika a evaluace budoucích řidičů;
- absence účinné speciálně-pedagogické podpory při vzdělávání účastníků silničního provozu a neúspěšných řidičů se speciálními vzdělávacími potřebami;
- neexistující společenská poptávka po vysokoškolském studijním programu *dopravní pedagog* s aprobační pro celoživotní vzdělávání;
- spotřebitelská nenáročnost na efektivní zhodnocování finančních prostředků a času při dopravním vzdělávání.

## 4. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

### 4.1. Cíl výzkumu

Hlavním cílem šetření je zjištění kolik učitelů autoškol vykonává své povolání na základě splnění podmínek Ministerstva dopravy – tedy bez skutečného pedagogického vzdělání získaného vysokoškolským studiem na pedagogické fakultě. Další cíle šetření zkoumají, kolik učitelů autoškol má jiné vysokoškolské vzdělání než pedagogické, a zdali některý z učitelů má speciálně-pedagogické vzdělání, které by jej činilo kompetentním k výuce a výcviku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Součástí výzkumu jsou také stanoviska k nárůstu počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zájem učitelů autoškol o studium zaměřené na žáky se vzdělávacími obtížemi.

### 4.2. Charakteristika a administrace

Byla zvolena metoda kvantitativního výzkumu ve formě internetového elektronického dotazníku na serveru <www.vyplnto.cz>. Dotazník obsahuje celkem 21 otázek v členění na uzavřené, otevřené, výběrové, filtrační, maticové a škálové (viz příloha č. 2). Anonymního šetření se zúčastnilo v průběhu měsíce listopadu 2010 celkem 31 respondentů z celkového počtu 71 brněnských autoškol (viz příloha č. 3), které byly osloveny prostřednictvím osobního e-mailu autora (viz příloha č. 4). Ke zpřehlednění byla sjednocena terminologie Ministerstva dopravy a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k označení osob, kterým je poskytována výchovně – vzdělávací péče na termín *žák* (nikoli žadatel o řidičské oprávnění). Zkratkou *spu/ch* dále v práci označujeme žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, u nichž se projevují symptomy specifických poruch učení a/nebo chování.

### 4.3. Analýza výsledků výzkumného šetření

#### Ucelený přehled hypotéz

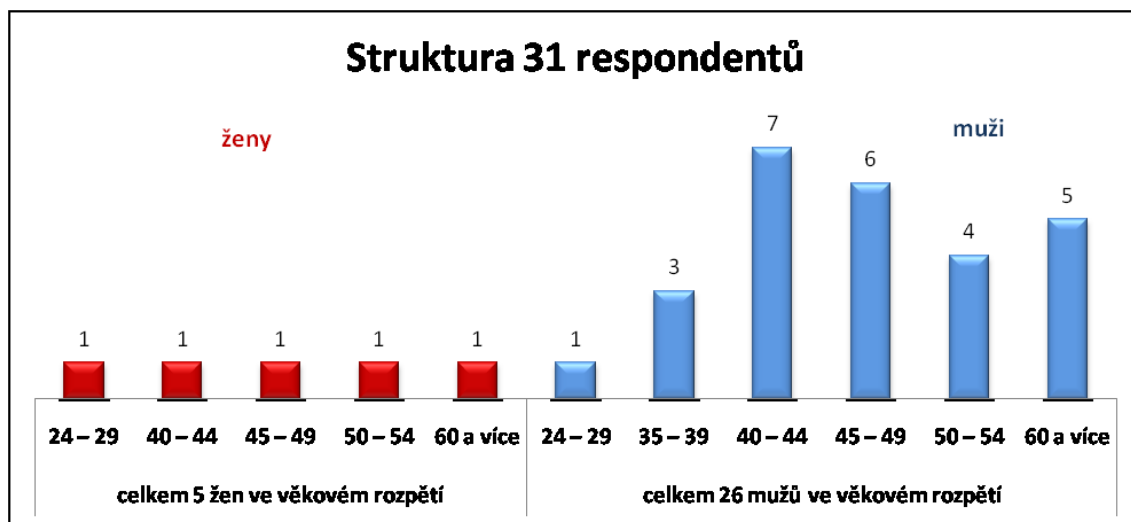
1. většina učitelů autoškol nemá pedagogické ani speciálně-pedagogické vzdělání;
2. většina učitelů autoškol má způsobilost pouze ke vzdělávání řidičů osobních automobilů;

3. učitelé autoškol s pedagogickým vzděláním se setkávají častěji s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, než učitelé autoškol bez pedagogického vzdělání;
4. počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v autoškolách narůstá;
5. učitelé s pedagogickým vzděláním působí převážně v autoškolách institucionálního charakteru s počtem vyučujících větším jak 4;
6. o studium zaměřené na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami mají větší zájem učitelé autoškol bez pedagogického vzdělání.

### Celkový počet a struktura respondentů

Celkový počet respondentů 31										
celkem 5 žen ve věkovém rozpětí					celkem 26 mužů ve věkovém rozpětí					
24 – 29	40 – 44	45 – 49	50 – 54	60 a více	24 – 29	35 – 39	40 – 44	45 – 49	50 – 54	60 a více
1	1	1	1	1	1	3	7	6	4	5

**Tabulka 2** Celkový počet a struktura respondentů.



**Graf 1** Celkový počet a struktura respondentů.

### Hypotéza č. 1

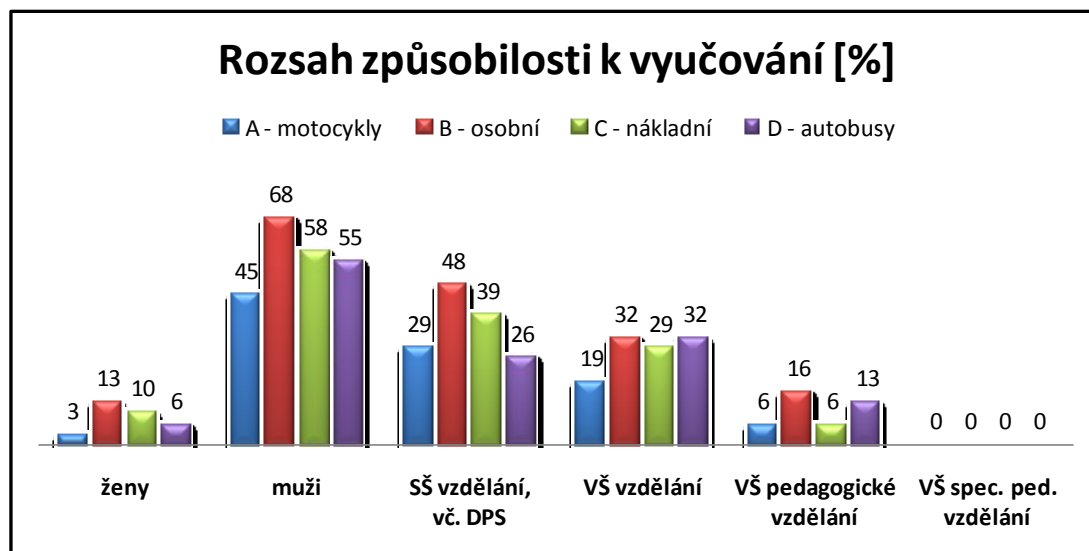
*Většina učitelů autoškol nemá vysokoškolské pedagogické vzdělání a žádný učitel autoškol nemá vysokoškolské speciálně-pedagogické vzdělání.*

	Způsobilost k vyučování [%]					
	ženy	muži	SŠ vzdělání, vč. DPS	VŠ vzdělání nepedagogické	VŠ pedagogické vzdělání	VŠ speciálně- pedagogické vzdělání
A - motocykly	3	45	29	19	6	0
B - osobní	13	68	48	32	16	0
C - nákladní	10	58	39	29	6	0
D - autobusy	6	55	26	32	13	0

**Tabulka 3** Způsobilost k vyučování jednotlivých druhů vozidel a nejvyšší dosažené vzdělání.

### ANALÝZA

Tabulka 3 a graf 2 potvrzují známou skutečnost, že profesi učitele autoškoly zastávají více muži na rozdíl od vzdělávání v mateřských, základních a středních školách. Ženy jsou zastoupeny ve všech kategoriích výcvikových vozidel, přičemž nejvíce žen i mužů vyučuje osobní automobily. Počet učitelů s vysokoškolským vzděláním je vyrovnaný s počtem učitelů se středoškolským vzděláním. Žádný z učitelů autoškoly nemá speciálně – pedagogické vzdělání.



**Graf 2** Způsobilost k vyučování jednotlivých druhů vozidel a nejvyšší dosažené vzdělání.

## INTERPRETACE

Počet učitelů autoškol se středoškolským a vysokoškolským vzděláním je přibližně stejný, přičemž učitelé s vysokoškolským vzděláním pedagogického zaměření představují minoritu. Žádný ze zkoumaných učitelů není kompetentní k výuce žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Hypotéza byla potvrzena.

### Hypotéza č. 2

*Většina učitelů autoškol má způsobilost pouze ke vzdělávání řidičů osobních automobilů.*

## ANALÝZA

Z tabulky 3 a grafu 2 vyplývá, že učitelé autoškol jsou ve většině případů oprávněni k výuce vícero druhů vozidel.

## INTERPRETACE

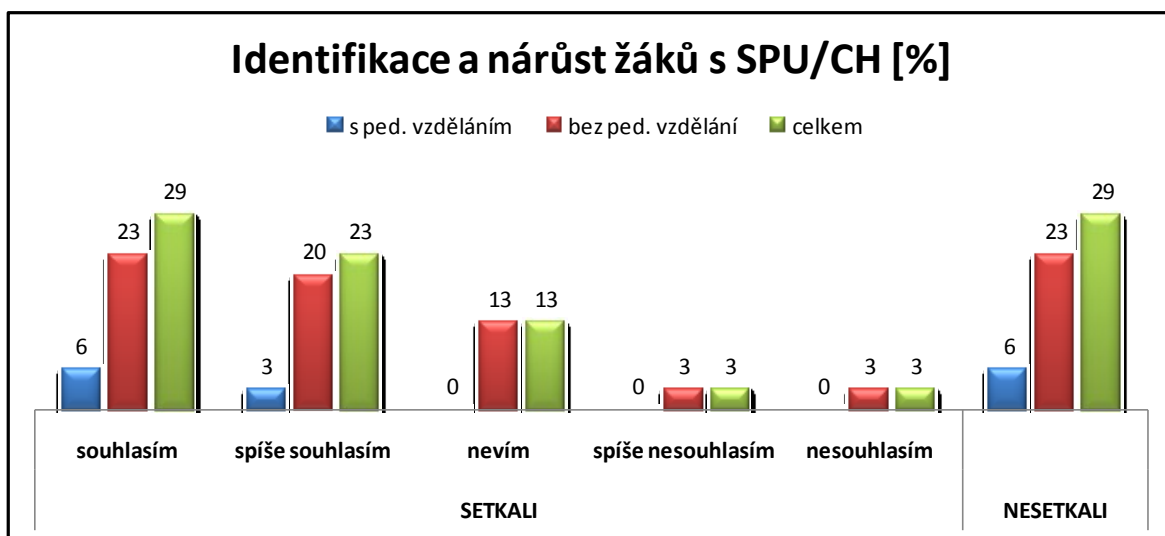
Většina učitelů autoškoly má oprávnění k výuce vícero druhů vozidel, což jim umožňuje vzdělávání v širších souvislostech. Hypotéza nebyla potvrzena.

### Hypotéza č. 3

*Učitelé autoškol s pedagogickým vzděláním se setkávají častěji s žáky, u nichž se projevují symptomy specifických poruch učení a chování, než učitelé autoškol bez pedagogického vzdělání.*

			s ped. vzděláním	bez ped. vzdělání	celkem
Učitelé AŠ, kteří se ve své praxi setkávají s SPU	SETKALI	souhlasím	6	23	29
		spíše souhlasím	3	20	23
		nevím	0	13	13
		spíše nesouhlasím	0	3	3
		nesouhlasím	0	3	3
	NESETKALI		6	23	29

**Tabulka 4** Stanovisko učitelů autoškol na nárůst počtu žáků se symptomy SPU/CH [%].



**Graf 3** Stanovisko učitelů autoškol na nárůst počtu žáků se symptomy SPU/CH [%].

#### ANALÝZA

Celkem 29 % učitelů autoškol se ve své praxi neseťkalo s žákem, u kterého se projevíly symptomy specifických poruch učení a/nebo chování. Tuto zkušenost mají především učitelé bez pedagogického vzdělání (23 %).

Většina učitelů (71 %) se s těmito žáky setkala a 52 % z nich zastává stanovisko, že počty těchto žáků mají vzestupnou tendenci. Nerozhodně se k této tezi staví pouze učitelé bez pedagogického vzdělání (13 %). Učitelé s pedagogickým vzděláním, kteří se setkali s žákem s SPU/CH zastávají jednoznačné stanovisko, že počty těchto žáků narůstají a jejich počet (9%) mírně převažuje ve srovnání s kolegy, kteří se s těmito žáky neseťkali (6%).

#### INTERPRETACE

Učitelé autoškol bez pedagogického vzdělání se častěji setkávají s žáky s SPU/CH než učitelé s pedagogickým vzděláním. Je otázkou, do jaké míry je tato skutečnost ovlivněna nižšími počty učitelů s pedagogickým vzděláním a pojetím této problematiky u obou skupin. Hypotéza nebyla potvrzena.

#### Hypotéza č. 4

*Počet žáků v autoškolách se symptomy specifických poruch učení a chování narůstá.*

#### ANALÝZA

Z rozboru tabulky 4 a grafu 3 vyplývá, že 52 % učitelů autoškol zastává názor, že počet žáků se symptomy specifických poruch učení a/nebo chování narůstá.

#### INTERPRETACE

Počty žáků se symptomy specifických poruch učení a/nebo chování narůstají.

Hypotéza byla potvrzena.

#### Hypotéza č. 5

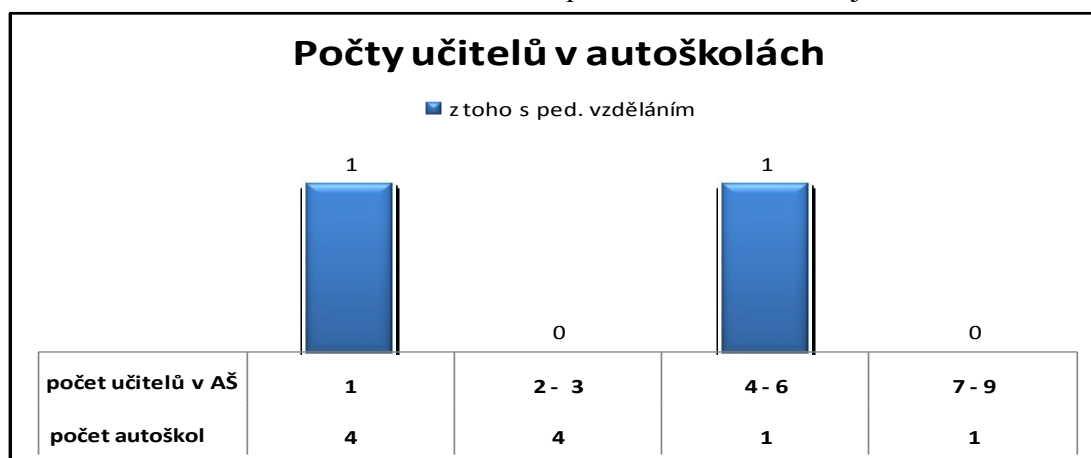
*Učitelé s pedagogickým vzděláním působí převážně v autoškolách institucionálního charakteru s počtem vyučujících větším jak 4;*

počet autoškol	4	4	1	1
počet učitelů v autoškole	1	2 - 3	4 - 6	7 - 9
z toho s ped. vzděláním	1	0	1	0

**Tabulka 5** Počty učitelů v autoškolách.

#### ANALÝZA

Z předchozích výsledků vyplývá, že se šetření zúčastnilo 5 učitelů autoškol s dosaženým vysokoškolským pedagogickým vzděláním. V části dotazníku, který vyplňují pouze statutární zástupci, nebyli vykázáni 3 učitelé s dosaženým vysokoškolským pedagogickým vzděláním. Touto skutečností dochází k neúplnosti a zkreslení údajů.



**Graf 4** Počty učitelů v autoškolách.



## INTERPRETACE

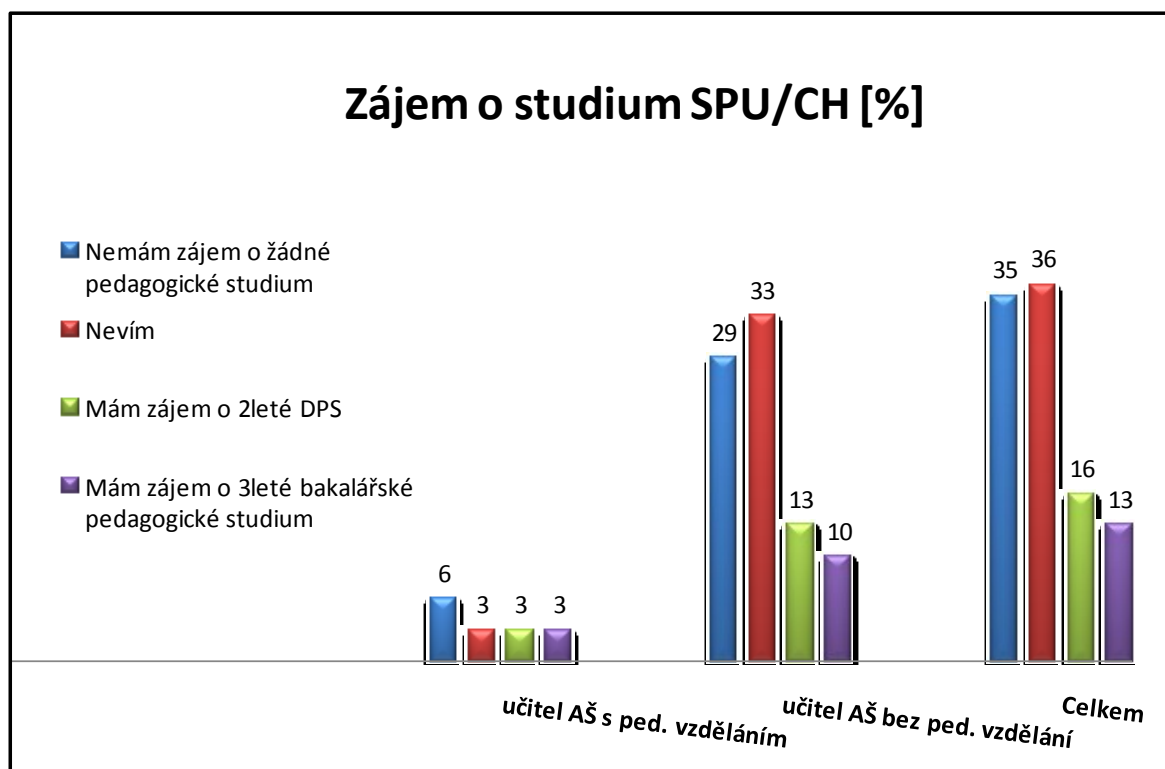
Z důvodu nepřesných údajů poskytnutých některými respondenty nelze tuto hypotézu vyhodnotit. Hypotéza nebyla vyhodnocena.

### Hypotéza č. 6

*O studium zaměřené na žáky se symptomy specifických poruch učení a chování mají větší zájem učitelé autoškol bez pedagogického vzdělání.*

	Nemám zájem o žádné pedagogické studium	Nevím	Mám zájem o 2leté DPS	Mám zájem o 3leté bakalářské pedagogické studium
učitel AŠ s ped. vzděláním	6	3	3	3
učitel AŠ bez ped. vzdělání	29	33	13	10
Celkem	35	36	16	13

**Tabulka 6** Zájem o studium se zaměřením na žáky s SPU/CH [%].



**Graf 5** Zájem o studium se zaměřením na žáky s SPU/CH [%].

## ANALÝZA

O studium zaměřené na žáky se symptomy specifických poruch učení a/nebo chování má zájem celkem 29 % respondentů, z toho 16 % by postačovalo dvouleté doplňující pedagogické studium a 13 % dotazovaných má zájem o vysokoškolský bakalářský studijní program.

Učitelé s vysokoškolským pedagogickým vzděláním vykazují menší poptávku – 3 % postačuje dvouleté doplňující pedagogické studium a 3 % mají zájem o vysokoškolský bakalářský studijní program.

Poptávka 23 % učitelů bez pedagogického vzdělání výrazně převyšuje 6 % poptávku učitelů s vysokoškolským pedagogickým vzděláním. Významný je počet nerozhodnutých (36 %).

## INTERPRETACE

Celková poptávka 29 % zájemců o studium a 36 % nerozhodnutých představuje impuls pro zřízení vysokoškolského studijního programu pro učitele autoškol, kteří se setkávají s žáky se symptomy specifických poruch učení a/nebo chování. Převažuje poptávka učitelů bez pedagogického vzdělání. Hypotéza byla potvrzena.

## 4.4. Diskuse

### Rekapitulace výzkumného šetření

Z celkového počtu 6 hypotéz byly potvrzeny tři. Dvě hypotézy se nepotvrdily a jedna, s ohledem na neúplné údaje, nebyla vyhodnocena.

Provedené šetření **prokazuje** tato fakta:

- většina učitelů autoškol nemá pedagogické vzdělání a žádný učitel autoškoly nemá speciálně-pedagogické vzdělání;
- počet žáků se symptomy specifických poruch učení a chování v autoškolách narůstá;
- o studium zaměřené na žáky se symptomy specifických poruch učení a chování mají větší zájem učitelé autoškol bez pedagogického vzdělání.

Nepotvrdily se, resp. byly **vyvráceny** tyto hypotézy:

- většina učitelů autoškol má omezenou způsobilost pouze ke vzdělávání řidičů osobních automobilů;
- učitelé autoškol s pedagogickým vzděláním se setkávají častěji s žáky se symptomy specifických poruch učení a chování, než učitelé autoškol bez pedagogického vzdělání.

Nebyla potvrzena ani vyvrácena teze, že učitelé s pedagogickým vzděláním působí častěji v autoškolách institucionálního charakteru, tedy s počtem zaměstnanců větším jak čtyři.

Byly zaznamenány dva negativní postoje k účelu výzkumu. Jedna osoba odmítla účast z obavy, že výsledky šetření mohou přispět k dalšímu snižování úrovně žáků autoškol. Druhá osoba se s obdobnými obavami výzkumu zúčastnila a otázku č. 21 doplnila tímto stanoviskem: „Ahoj Oto, jedná se o výcvik a žadatel buď je nebo není schopen zvládnout požadavky v daném tempu. Jde přece jen o život a restart není možný. Z tohoto důvodu se mi anketa příčí, neboť tuším, že výsledkem bude snaha o změnu kritérií pro méně schopné. Znovu opakují: Je to výcvik!!!!!! Ne škola! Chyba je osudná! Každopádně snaha podlézat méně zdatným vede ke snižování celkové úrovně. S pozdravem Ing. Pavel xxxxxxxxxxx“.

Z výsledků šetření je patrné, že problematika specifických poruch učení a/nebo chování je málo známá a řešená u adolescentů i dospělé populace.

## **Komentář**

Bezpečnost silničního provozu, resp. způsobilá účast v dopravním prostředí, je dlouhodobý problém, který se naší společnosti nedaří uspokojivě řešit. Je s podivem, že v rámci dosavadních snah nebyla tato výchovně vzdělávací disciplína řešena účinným a kompetentním nástrojem - pedagogikou. Vysvětlení se nabízí ve dvou základních rovinách:

- neexistující pedagogická subdisciplína a pedagogičtí odborníci s příslušnými pravomocemi a zodpovědností,
- celospolečenské nedocenění významu odborné dopravní edukace a způsobilosti řidičů.

V tomto ohledu svůj nemalý význam sehrává skutečnost, že drtivá většina obyvatel se od malička účastní dopravního prostředí a v dospělém věku vlastní řidičský průkaz. Tím nabývají dojem způsobilosti a odbornosti na danou problematiku. Obdobně lze tento přístup shledat také u učitelů autoškol, kteří představují významný element ovlivňující tvorbu postojů svých žáků a dění na našich silnicích. Je známou skutečností, že *umět řídit* neznamena samo sebou *umět učit a vychovávat řidiče*. Zvláště v celém spektru souvislostí, které se tato práce snaží naznačit, a které jsou pro pochopení šíře a komplexnosti daného oboru nezbytné. Proto lze do jisté míry označit dosavadní výchovně vzdělávací procesy a na základě nich získané odbornosti za kvazi odborné. Alespoň ve srovnání s jinými vzdělávacími obory a jejich systémy získávání odborné způsobilosti.

Pro současnou vědeckou elitu je těžko přijatelná představa, že by vyučující odborník v pedagogické hodnosti docent, pravidelně absolvoval odborné stáže např. za volantem kamionu. Důležitou roli sehrávají nejen teoretické vědomosti, ale i praxe v ovládnutí všech druhů vozidel, tedy i velkých a speciálních, což je spojeno s dispozicemi jedince, časovou náročností a významnou mírou rizika. Bez osobních zkušeností a znalostí daného prostředí zůstáváme pouze v rovině teoretizování na základě převzatých (a tudíž i v jisté míře zkreslených a neúplných) informací od řidičů těchto vozidel. Uvedený příklad by v současnosti byl pravděpodobně vnímán jako ponížení společenské prestiže těchto osobností, přestože je naprosto přirozené, že např. pedagogičtí odborníci na stavebních fakultách musejí důvěrně znát prostředí stokových sítí. Obdobnou paralelu lze shledat např. při edukaci patologů nebo speciálních pedagogů.

Významný podíl na deformování postojů a hodnotových měřítek sehrávají masmedia. V této branži převládají muži, jejichž pojetí dané problematiky je významně ovlivňováno emocemi akcentující rychlost a půvab. Na racionální přístupy je sice apelováno, avšak v celkové bilanci minimálně a většinou emotivní formou. Pedagogické pojetí, pokud vůbec existuje, má zkratkovitý charakter, což je v kontrastu s potřebou dlouhodobého systematického formování žádoucího kognitivního a osobnostního rozvoje jedince.

Názor, že neexistuje skutečná vůle ke zlepšení klesajících schopností řidičů z důvodu rigidního postoje autoškol a lobbismu firem profitujících z nehodovosti, lze považovat za neadekvátní spekulaci, což mj. nepřímou potvrzují již zmiňované negativní postoje dvou respondentů výzkumného šetření.

Specifickou otázkou, kterou by bylo vhodné zkoumat, jsou působitelé ovlivňující autodiagnostiku a sebereflexi řidičů. S tím souvisí i spotřebitelská nenáročnost na kvalitu dopravního vzdělávání.

Kvalitu současného autoškolství a kvalitu autoškolství předlistopadového období lze jednoduše srovnat schopnostmi a chováním řidičů. Zatímco v předlistopadovém období jsme patřili mezi evropskou špičku, naši současní řidiči a prostředí na našich silnicích je terčem oprávněné kritiky vyspělých států.

Do tohoto časového kontextu je třeba přiřadit i otázku nárůstu osob se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým je věnována zasloužená a kvalitní péče v předškolním a školním období. Přesto, že jejich vzdělávací obtíže přetrvávají většinou i v dospělém věku, jsou v tomto období odkázáni pouze na toleranci zainteresovaných.

Hovoříme-li o současné nedostatečné úrovni výchovy a vzdělávání budoucích a stávajících intaktních řidičů, je zjevné, že osobám se speciálními vzdělávacími potřebami nemůže být poskytována potřebná péče. Tento předpoklad vede k domněnce, že pravděpodobně nejen u těchto jedinců jsou po čase tolerovány jejich neúspěchy při snaze získat nový nebo zadržený řidičský průkaz. Takový postup lze považovat za pseudohumánní a nebezpečný se všemi negativními dopady pro daného jedince a ostatní účastníky silničního provozu.

Je otázkou, proč naše společnost považuje získání řidičského oprávnění za samozřejmou záležitost a obtíže spojené s jeho získáním za společenskou degradaci. Tak jako řada jedinců nemá dispozice k získání způsobilosti pro určitou odbornost (např. kominictví, hodinářství, pilotáž apod.) a běžně se s tímto faktem ztotožní, tak řada jedinců zcela přirozeně nemůže získat způsobilost řidiče s důvodů různých nežádoucích predispozic a nedokonalostí.

Poznání, kdy je ještě možné speciální intervencí získat potřebné schopnosti, spadá do součinnosti dopravního psychologa a dopravního pedagoga. A také naopak, do jejich kompetence by mělo spadat i nedoporučení k řízení motorových vozidel. Dosavadní praxe zázkazu řízení motorových vozidel, na základě pouhého psychologického vyšetření bez možnosti intervence dopravního pedagoga může být také neopodstatněná, protože nemusí být vyčerpány veškeré možnosti vedoucí k nápravě nebo rozvinutí skutečných možností jedince.

Provedené šetření prokázalo, že problematika speciálních vzdělávacích potřeb žadatelů o řidičské oprávnění představuje významný problém, který je nezbytně neprodleně řešit. Prozatím nedochází k efektivní pomoci těmto jedincům, odborná intervence je suplována klasickým formami doučování nebo tolerancí. Rovněž neexistuje možnost depistáže, jako je tomu ve speciální pedagogice.

Soubor vyhodnocených respondentů není dostatečně reprezentativní pro vyvozování konečných závěrů. Výzkumné šetření by ale mohlo posloužit jako námět pro sofistikovaný celoplošný výzkum, který by obsahoval prvek závaznosti a zodpovědnosti. Takto získané údaje by nepochybně přispěly ke koncepčnímu řešení nehodovosti na našich silnicích.

Provedené výzkumné šetření (viz příloha č. 2) nabízí řadu dalších hypotéz, které není možné s ohledem na zaměření a rozsah této diplomové práce zpracovat.

Speciální pedagogika, zvláště disciplína specifické poruchy učení a chování, disponuje potencionálem pro efektivní spoluúčast na pregraduální a postgraduální přípravě dopravních pedagogů.

## **5. Závěr**

Dopravní prostředí, ve kterém se každodenně setkáváme, představuje rozsáhlý systém. K jeho optimální funkčnosti je nezbytná komplementarita a harmonie jednotlivých složek. Za jeden z klíčových subsystémů lze bezesporu považovat edukaci.

Bezpečná celoživotní účast v dopravním prostředí je podmíněna odbornou způsobilostí všech, kteří se v něm setkávají a jsou na sobě v tomto smyslu vzájemně závislí. Odbornou způsobilost účastníků nelze do budoucna zajišťovat dosavadními metodami a opatřeními, která nevycházejí z pedagogiky. Prokázala se jako málo účinná a jsou v mnoha případech ekonomicky neefektivní.

Mezi významné činitele, kteří přispívají k bezpečné účasti v dopravním prostředí, patří učitelé autoškol a lektoři kurzů pro řidiče. Jak prokázal výzkum, většina učitelů autoškol nedisponuje řádným pedagogickým vzděláním a žádný z nich speciálně-pedagogickým vzděláním. To přispívá k nízké účinnosti výchovně-vzdělávacích procesů, které představují klíčový faktor při zajišťování bezpečnosti silničního provozu. Je tedy otázkou, zdali tato skutečnost nepředstavuje stěžejní příčinu neutěšené situace na našich silnicích.

Zvláštní problematiku představují osoby se speciálními vzdělávacími potřebami, u nichž se projevují symptomy specifických poruch učení a/nebo chování, kterým není zajištěna odborná edukace k celoživotní bezpečné účasti v dopravním prostředí. V tomto smyslu představují potencionální nebezpečí nejen pro sebe, ale i ostatní účastníky.

Ve smyslu uvedených skutečností jsou doporučena tato rámcová opatření:

- Koordinovat vzdělávací systém Ministerstva dopravy se systémem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy;
- Povzbudit a uspokojit poptávku odborného vzdělávání pro celou oblast dopravní edukace konstitucí pedagogické subdisciplíny dopravní pedagogika;
- Posílit úroveň pedagogické odbornosti učitelů autoškol a lektorů kurzů pro řidiče formou bakalářského studijního programu.
- Vyvolat společenskou poptávku po kvalitní dopravní edukaci a vytvořit systém její odborné evaluace a zveřejňování výsledků.

## **Resumé**

Diplomová práce je zaměřena na problematiku celoživotní dopravní výchovy se zaměřením na jedince se speciálními vzdělávacími potřebami při získávání řidičského oprávnění. Úvodní část rozkrývá obsáhlost a komplementárnost systému dopravního prostředí, přičemž upozorňuje na diskrepance v subsystému edukace, které negativně ovlivňují bezpečnost silničního provozu. V průběhu teoretické části jsou aplikovány poznatky ze speciální pedagogiky na doposud nezpracovanou oblast dopravní pedagogiky. Praktická část diplomové práce analyzuje pedagogické a speciálně pedagogické kompetence učitelů autoškol a jejich vnímání problematiky speciálních vzdělávacích potřeb.

## **Summary**

The thesis is focused on lifelong driver's education for individuals with special education needs in obtaining a driving license. The introductory part describes the comprehensiveness and complexity of systems for transport, environment, noting the discrepancy in the education subsystem, which adversely affects road safety. The theoretical part incorporates knowledge of special education in the previously untreated area of traffic education. The empirical part analyzes special educational and pedagogical skills of teachers and driving instructor's perception of special educational needs.



## Seznam použité literatury

AUSTIN, John L. *Jak udělat něco slovy*. 1. vyd. Praha: Filosofia, 2000. ISBN 80-7007-133-8.

BARTOŇOVÁ, Miroslava et al. *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: zaměření na edukaci žáků se specifickými poruchami učení*. 1. vyd. Brno: MSD, 2005. 267 s. ISBN 80-86633-38-1.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I.: Vymezení současné problematiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 128 s. ISBN 80-210-3613-3.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení II.: Reeducace specifických poruch učení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 152 s. ISBN 80-210-3822-5.

BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ, Jarmila. *Psychopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. 150 s. ISBN 978-80-7315-144-7.

BARTOŇOVÁ, Miroslava; PIPEKOVÁ, Jarmila; VÍTKOVÁ, Marie. *Strategie ve vzdělávání žáků s mentálním postižením v odborném učilišti a na praktické škole*. Brno: MSD, 2007. 103 s. ISBN 978-80-7392-011-1.

BARTOŇOVÁ, Miroslava; VÍTKOVÁ, Marie. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení*. Brno: Paido, 2007. 159 s. ISBN 978-80-7315-140-9.

BUDSKÝ, Roman; KOHOUT, Petr. *Přehled systémů přípravy a přezkušování řidičů, přípravy mládeže v oblasti bezpečnosti silničního provozu a sankčně motivačního prostředí v evropských zemích*. [online]. c2008 [cit. 18. prosince 2008]. Dostupné z WWW: <[www.azin.cz](http://www.azin.cz)>.

BUŠTA, Pavel; KNĚŽÍNEK, Jan. *Zákon o získávání a zdokonalování odborné způsobilosti k řízení motorových vozidel s komentářem a souvisejícími předpisy*. 2. vyd. Praha: VENICE MUSIC PRODUCTION 2008. 181 s. ISBN 978-80-902948-7-5.

ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie I*. Brno: Paido, 2001. 89 s. ISBN 80-85931-94-X.

ČAČKA, Otto et al. *Dopravní výchova*. 1. vyd. Brno: UJEP, 1975. 102 s. 55-986-75.

ČADÍLEK, Miroslav. *Didaktika odborného výcviku technických oborů*. 1. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1995. 134 s. ISBN 80-210-1081-9.

ČADÍLEK, Miroslav. *Didaktika praktického vyučování I. - skripta*, Brno: Masarykova univerzita, 2005.

- ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- ČECH, Tomáš. *Sociální patologie - úvod do problematiky*. [online]. [cit. 27. listopadu 2008]. Dostupné z WWW: <<http://moodlinka.ped.muni.cz/course/view.php?id=1019>>.
- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1998. 374 s. ISBN 80-7184-141-2.
- DRAHOVZAL, Jan; KILIÁN, Oldřich; KOHOUTEK, Rudolf. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido, 1997. 156 s. ISBN 0-85931-35-4.
- FAUS, Pavel. *Autoškola: příručka pro začínající řidiče*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2008. 135 s. ISBN 978-80-251-1838-2.
- FAUS, Pavel; OLŠAN, Miroslav. *Autoškola - C, D, E, T : učebnice pro řidiče nákladních vozidel, autobusů a traktorů*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. 166 s. ISBN 978-80-251-1715-6.
- FORMAN, Karel. *Úvod do didaktiky odborného výcviku pro mistry odborné výchovy*. 1. vyd. Olomouc: VUP, 1995. 40 s. ISBN 80-7067-527-6.
- GILLBERG, Christopher. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 122 s. ISBN 80-7178-856-2.
- HAMADOVÁ, Petra; KVĚTOŇOVÁ, Lea; NOVÁKOVÁ, Zita. *Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. 125 s. ISBN 978-80-7315-145-4.
- HAVLÍK, Karel. *Psychologie pro řidiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 222 s. ISBN 80-7178-542-3.
- HEINRICHOVÁ, Jitka. *Bezpečná cesta do školy*. Brno: Centrum dopravního výzkumu, 2006. 75 s. ISBN 80-86502-32-5.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 232 s. ISBN 80-7178-888-0.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HOLÝ, Ivan. *Úvod do sociologie - skripta*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1997.
- HOSKOVEC, Jiří; POUR, Jiří; ŠTIKAR, Jiří. *Psychologie a technika výcviku řidičů*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství dopravy a spojů, 1966. 237 s. OD-31-033-66.

HOSKOVEC, Jiří; STEJSKAL, Lubomír; ŠTIKAR, Jiří. *Výchovné prostředky a dopravní bezpečnost*. Dílčí část realizace státního výzkumného úkolu „Zvyšování bezpečnosti provozu na pozemních komunikacích“. Praha: Katedra psychologie Univerzity Karlovy, 1973. 75 s.

CHRÁSKA, Miroslav. *Didaktické testy*. Brno: Paido, 1999. 91 s. ISBN 80-85931-68-0.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vyd. Praha: Triton, 2001. 158 s. ISBN 80-7254-192-7.

JOBBER, David; LANCASTER, Geoff. *Management prodeje*. Praha: Computer Press, 2001. 431 s. ISBN 80-7226-533-4.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X.

KOHOUTEK, Rudolf. *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 260 s. ISBN 978-80-210-4434-0.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: CERM, 2002. 544 s. ISBN 80-214-2203-3.

KOHOUTEK, Rudolf et al. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM, 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94-X.

KOHOUTEK, Rudolf; ŠTĚPANÍK, Jaroslav. *Psychologie práce a řízení*. 1. vyd. Brno: CERM, 2000. 223 s. ISBN 80-214-1552-5.

KONSBUL, Otakar. *Dopravní výchova jako specifický pedagogicko-psychologický problém*. Brno, 2009. 55 l., 14 l. příl. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

KONSBUL, Otakar. *Zkušenosti s dopravní výchovou z hlediska teorie a praxe*. Brno, 2010. Příspěvek na konferenci Škola a zdraví pro 21. století. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

KOPECKÝ, Zdeněk; PAVLÍČEK, Kamil. *Dopravně bezpečnostní činnost*. 1. vyd. Praha: POLICIE HISTORY, 2006. 351 s. ISBN 8086477-32-0.

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozšířené a doplněné vyd. Praha: MANAGEMENT PRESS, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.

LÍMOVÁ, Lucie. *Teorie dopravní výchovy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. 82 s. ISBN 80-246-1157-0.

- LUDÍKOVÁ, Libuše. *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2005. 140 s. ISBN 80-244-1154-7.
- MALACH, Antonín; KELNAR, Vratislav. *Programovaná učebnice řidiče terénního automobilu T-815*. 1. vyd. Praha: Naše vojsko, 1987. 234 s.
- MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MURPHY, Robert. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. 2. vyd. Praha: Slon, 2004. 268 s. ISBN 80-864-2925-3.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. 181 s. ISBN 80-244-0510-5.
- NOVOTNÝ, Jiří; SUCHÁNEK, Petr. *Nauka o podniku I*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita 2004. 164 s. ISBN 80-210-333-9.
- NOVOTNÝ, Jiří; SUCHÁNEK, Petr. *Nauka o podniku II*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita 2007. 172 s. ISBN 978-80-2104-496-8.
- OPATŘILOVÁ, Dagmar. (ed.) *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 292 s. ISBN 80-210-3977-9.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
- PIPEKOVÁ, Jarmila; VÍTKOVÁ, Marie. (ed.) *Terapie ve speciální pedagogické péči (THERAPIEN IN DER SONDERPÄDAGOGISCHEN BEHANDLUNG)*. 2. rozšířené vyd. Brno: Paido, 2001. 165 s. ISBN 80-7315-010-7.
- PODLAHOVÁ, Libuše. Existují exaktní přístupy k evaluaci pedagogické praxe? In *Pedagogická evaluace v podmínkách současné české školy*. Sborník referátů. Olomouc: ČA-PV a PdF OU, 1996, s. 78 – 82.
- POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3. rozš. a opr. vyd. Praha: Portál, 2001. 336 s. ISBN 80-7178-570-9.
- POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Portál 2010. 240 s. ISBN 978-80-7367-773-2.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 144 s. ISBN 80-7178-584-9.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2006. 272 s. ISBN 80-7178-944-5.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník. 4.*, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. 323 s. ISBN 80-7178-772-8.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice. 1.* vyd. Brno: Paido, 2007. 178 s. ISBN 978-80-7315-142-3.

RŮŽIČKA, Bronislav. *Jak jezdit rychle a bezpečně.* Praha: Computer Press, 2001. 89 s. ISBN 80-7226-433-8.

SILBERMAN, Mel. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování. 1.* vyd. Praha: Portál, 1997. 311 s. ISBN 80-7178-124-X.

SILVERMAN, David. *Ako robíť kvalitatívny výskum.* Bratislava: Ikar, 2005. 327 s. ISBN 80-551-0904-4.

SOUKUP, Václav. *Přehled antropologických teorií kultury. 1.* vyd. Praha: Portál, 2000. 229 s. ISBN 80-7187-328-5.

SPOUSTA, Vladimír et al. *Vádemékum autora odborné a vědecké práce. 2.* dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2003. 158 s. ISBN 80-210-2387-2.

STOJAN, Mojmír et al. *Dopravní výchova pro učitele I. stupně ZŠ. 1.* vyd. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2007. 224 s. ISBN 978-80-210-4251-3.

STŘELEČEK, Stanislav et al. *Studie z teorie a metodiky výchovy I. 1.* vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. 155 s. ISBN 80-866-3321-7.

STŘELEČEK, Stanislav et al. *Studie z teorie a metodiky výchovy II. 1.* vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 214 s. ISBN 80-210-3687-7.

SVĚTLÍK, Jaroslav. *Marketingové řízení školy. 1.* vyd. Praha: ASPI, 2000. 300 s. ISBN 80-7357-176-5.

SVOBODOVÁ, Jarmila; JŮVA, Vladimír. *Alternativní školy. 2.* doplněné vyd. Brno: Paido, 1996. 112 s. ISBN 80-85931-19-2.

ŠIMONÍK, Oldřich. 2005(a). *Pedagogická praxe.* Brno: MSD, 2005(a). 128 s. ISBN 80-86633-30-6.

ŠIMONÍK, Oldřich. 2005(b). *Úvod do didaktiky základní školy.* Brno: MSD, 2005(b). 140 s. ISBN 80-86633-33-0.

ŠTIKAR, Jiří; HOSKOVEC, Jiří; ŠMOLÍKOVÁ, Jana. *Psychologická prevence nehod. 1.* vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. 215 s. ISBN 80-246-1096-5.

ŠTIKAR, Jiří; HOSKOVEC, Jiří; ŠTIKAROVÁ, Jana. *Psychologie v dopravě*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2003. 275 s. ISBN 80-246-0606-2.

ŠVARCOVÁ, IVA. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 3. vyd. aktualizované a přepracované. Praha: Portál, 2006. 200 s. ISBN 80-7367-060-7.

ŠVEC, Vlastimil. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. 1. vyd. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1998. 178 s. ISBN 80-210-1937-9.

ŠVEC, Vlastimil; FILOVÁ, Hana; ŠIMONÍK, Oldřich. *Praktikum didaktických dovedností*. 2. dotisk 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2000. 90 s. ISBN 80-210-1365-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 872 s. ISBN 978-80-7367-414-4.

VALENTA, Milan; MÜLLER, Oldřich. *Psychopedie*. 2. vyd. Praha: PARTA, 2004. ISBN 80-7320-063-5.

VALEŠOVÁ, Marie. *Výchova dopravní a motoristická – bibliografie*. Brno: Státní vědecká knihovna Brno, 1983. 36 s. Číslo publikace SVK 100/83.

VEBER, Jaromír et al. *Řízení jakosti a ochrana spotřebitele*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. 201 s. ISBN 978-80-247-1782-1.

VINTR, Jiří. *Úvod do didaktiky odborného výcviku*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1998. 99 s. ISBN-7040-292-X.

VÍTKOVÁ, Marie. *Somatopedické aspekty*. 2. přepracované vyd. Brno: Paido, 2006. 302 s. ISBN 80-7315-134-0.

VOLNÝ, Josef. *Didaktika dopravní výchovy na 1. stupni základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1983. 128 s. publikace č. 36-04-11/1 14-303-83.

VOLNÝ, Josef et al. *Dopravní výchova*. 1. vyd. Praha: Universita Karlova v Praze, 1976. 111 s. Číslo publikace 1021 – 9593 17-524-75.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

## Elektronické zdroje

*Úplné znění zákona č. 561/2004*, [online], MŠMT, 2. 9. 2008, [Citováno 4. 2. 2011]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>>.

*Platné znění zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.* [online], MŠMT, 1. 7. 2010, [Citováno 4. 2. 2011]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/platne-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1>>.

*Vyhláška 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*, [online], MŠMT, 17. 2. 2005, [Citováno 4. 2. 2011]. Dostupné na: <<http://www.atre.cz/zakony/page0131.htm>>.

*Vyhláška 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*, [online], MŠMT, 9. 2. 2005, [Citováno 1. 10. 2010]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>.

## Seznam obrázků

<b>Obrázek 1</b> Elementární faktory ovlivňující dopravní prostředí (modifikováno, viz Konsbul, O.; 2009).....	7
<b>Obrázek 2</b> Rámcové schéma k sestavení orientačního profilu účastníka (zdroj autor).....	10
<b>Obrázek 3</b> Účast člověka v dopravním prostředí v průběhu života (Konsbul, O., 2010). .	10
<b>Obrázek 4</b> Příklady druhů a užití vozidel (zdroj autor).....	12
<b>Obrázek 5</b> Příklad nevhodné redundance informací (zdroj neznámý) .....	13
<b>Obrázek 6</b> Organizace subsystému Edukace (zdroj autor).....	17
<b>Obrázek 7</b> Klíčové kompetence dopravního pedagoga (zdroj autor) .....	39
<b>Obrázek 8</b> Environmentálně – systémový model diagnostiky neúspěšného řidiče (zdroj autor, modifikováno podle Huschke-Rheina. In Pokorná, V., 2001, s. 39).....	40

## Seznam tabulek

<b>Tabulka 1</b> Úrovně inteligence podle Wechslera (in Zelinková, O., 2007).....	26
<b>Tabulka 2</b> Celkový počet a struktura respondentů. ....	44
<b>Tabulka3</b> Způsobilost k vyučování jednotlivých druhů vozidel a nejvyšší dosažené vzdělání. ....	45
<b>Tabulka 4</b> Stanovisko učitelů autoškol na nárůst počtu žáků se symptomy SPU/CH [%].	46
<b>Tabulka 5</b> Počty učitelů v autoškolách. ....	48
<b>Tabulka 6</b> Zájem o studium se zaměřením na žáky s SPU/CH [%]. ....	49

## Seznam grafů

<b>Graf 1</b> Celkový počet a struktura respondentů. ....	44
<b>Graf 2</b> Způsobilost k vyučování jednotlivých druhů vozidel a nejvyšší dosažené vzdělání. ....	45
<b>Graf 3</b> Stanovisko učitelů autoškol na nárůst počtu žáků se symptomy SPU/CH [%]. ....	47
<b>Graf 4</b> Počty učitelů v autoškolách. ....	48
<b>Graf 5</b> Zájem o studium se zaměřením na žáky s SPU/CH [%]. ....	49



## Příloha č. 1 – Didaktické principy

Didaktické principy podle O. Šimoníka (2005b, s. 69 – 75):

- Princip výchovnosti  
... vyučování je odrazem vzájemného vztahu výchovy a vzdělávání a vyjadřuje požadavek, aby učitel tento požadavek v každé vyučovací hodině uvědoměle, promyšleně a citlivě realizoval, aby nejen „vyučoval“, ale především „vychoval“ a vedl k osvojení základních morálních kvalit...
- Princip cílevědomosti  
Ujasnění si hlavního cíle (a zpravidla i řady dílčích cílů) je základním východiskem učitelovy přípravy na vyučovací hodinu, v jejímž rámci si učitel promýšlí zejména předpokládaný postup a použité metody, ale i základním kritériem pro operativní změny tohoto naplánovaného postupu v průběhu hodiny, pokud se tento jeví jako málo efektivní. Dosud nedostatečně je princip cílevědomosti uplatňován v práci žáka...
- Princip uvědomělosti  
Vyjadřuje požadavek, aby žák vykonával všechny duševní a manuální činnosti, k nimž je ve vyučování veden a podněcován uvědoměle, vědom si jejich smyslu a významu, aby rozuměl tomu, čemu se učí a uvědomoval si smysl této činnosti... Pokud si žák neosvojil učivo uvědoměle, dochází k tzv. formalismu v jeho vědomostech...
- Princip aktivity  
... nejde jen o aktivitu žakových procesů poznávacích, zejména vnímání a myšlení, ale i procesů citových a volních, spjatých s emocionálním prožíváním a podněcování vůle k překonání překážek...
- Princip názornosti  
zformuloval výstižně už J. A. Komenský: „Aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelné zraku, slyšitelné sluchu a hmatatelné hmatu; a může-li něco býti vnímáno najednou více smysly, budiž předváděno více smyslům.“ (Komenský, 1948, s. 156 – 157.)... Neustále je třeba mít na zřeteli, že názornost není cílem ale prostředkem...
- Princip soustavnosti  
Nahodilost, živelnost a kampaňovitost v práci učitele a především v požadavcích na žáky, ovlivňují negativně výsledky vyučování. Soustavnost souvisí těsně se systematickostí a plánovitostí vyučování...
- Princip postupnosti  
vyjádřil J. A. Komenský prostřednictvím následujících dílčích pravidel:
  - je snadnější málo než mnoho,
  - stručné než obšírné,
  - prosté než složité,
  - všeobecné než zvláštní,

- blízké než vzdálené,
- pravidelné než nepravidelné, čili obdobné než odchýlné.  
(Komenský, 1947, s. 31).
- Princip postupnosti dále vyjadřuje požadavek, aby byl vyučovací proces veden podle určitého systému, „po pořádku“, bez mezer a skoků...
- Princip přiměřenosti  
...Neúměrné kvantum učební látky, učivo přesahující svou náročností úroveň možností žáků nebo nevhodné (náročné) metody mohou způsobit, že žáci učivo nezvládnou...
- Princip individuálního přístupu k žákům  
vyjadřuje požadavek, respektovat ve vyučování podle možností psychické i fyzické zvláštnosti každého žáka. Jedním z předpokladů pro uplatňování tohoto principu je provedení diagnózy individuálních zvláštností žáků, zejména diagnózy osobnosti každého žáka, provádění soustavné diagnózy vědomostí a dovedností žáků...
- Princip zpětné vazby  
platí obecně pro každou řídicí práci, tedy i pro práci učitele. V aplikaci na vyučování vyjadřuje požadavek, aby učitel byl pokud možno co nejčastěji informován o tom, zda žáci probíranému učivu rozumí, zda postupují správně, zda konají činnosti, k nimž jsou vedeni a podněcováni a do jaké míry je jejich činnost úspěšná... Obdobně i žáci by měli být průběžně informováni o tom, zda postupují správně či chybně...
- Princip spojení teorie s praxí  
vyjadřuje požadavek, aby osvojování teoretických poznatků bylo proporcionálně vyváжено jejich praktickým uplatňováním...
- Princip spojení školy se životem  
vyjadřuje požadavek, aby cíl, obsah, prostředky a metody vyučování dopovídaly současným požadavkům a potřebám společnosti...

## Příloha č. 2 – Výzkumné otázky a odpovědi

### 1. Vaše pohlaví:

Muž (26) Žena (5)

### 2. Váš věk:

40 – 44 roků (8) 45 – 49 roků (7) 60 roků a více (6) 50 – 54 roků (5) 35 – 39 roků (3)  
24 – 29 roků (2)

### 3. Jste držitelem/kou/ profesního osvědčení k výuce PŘEDPISŮ?

ano (28) ne (3)

### 4. Délka Vaší praxe učitele/ky/ VÝUKY PŘEDPISŮ pro skupinu (vč. podskupiny):

1=nevyučuji 2=0-4 roky 3=5-10 roků 4=11-21 roků 5=22 a více roků

A=1 (12)	C=5 (6)	C=2 (4)
B=5 (10)	A=4 (6)	D=4 (4)
D=1 (9)	D=2 (6)	B=1 (4)
C=1 (7)	D=3 (5)	A=3 (2)
A=5 (7)	B=3 (5)	B=2 (2)
B=4 (7)	C=3 (4)	A=2 (1)
C=4 (7)	D=5 (4)	

### 5. Jste držitelem/kou/ profesního osvědčení k VÝCVIKU v ŘÍZENÍ?

ano (29) ne (2)

### 6. Délka Vaší praxe učitele/ky/ VÝCVIKU v ŘÍZENÍ pro skupinu (vč. podskupiny):

1=nevyučuji 2=0-4 roky 3=5-10 roků 4=11-21 roků 5=22 a více roků

A=1 (14)	B=3 (7)	D=4 (4)
B=5 (11)	C=5 (6)	A=3 (2)
D=1 (11)	A=4 (5)	B=1 (2)
C=1 (8)	D=2 (5)	B=2 (2)
C=3 (8)	D=3 (5)	C=2 (2)
A=5 (7)	C=4 (5)	A=2 (1)
B=4 (7)	D=5 (4)	

### 7. V případě, že Vaše odpověď na otázku č.3 a č.5 zní v obou případech ne, uveďte zde stručné zdůvodnění:

Mám v úmyslu v dohledné době si učitelské osvědčení k výcviku řízení vozidel udělat. (1)

### 8. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

středoškolské s maturitou (18) vysokoškolské (12)

středoškolské bez maturity, strojího nebo dopravního oboru (1)

### 9. Máte pedagogické vzdělání s výjimkou základního školení pro učitele autoškoly?

ne (19) ano (12)

**10. Jaký druh nejvyššího pedagogického vzdělání jste získal/a/? (upřesněte prosím krátkým textem v odpovědi č.11)**

DPS – doplňkové pedagogické studium (7) vysokoškolské (5)

**11. Chcete-li, upřesněte prosím krátkým textem odpověď č. 10:**

večerní 3 leté studium (1)

Bakalářský program PdF MU "Učitelství praktického vyučování" (1)

**12. Máte zájem získat pedagogické vzdělání pro učitele autoškoly na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity se zaměřením na žadatele se specifickými poruchami učení?**

Nemám zájem o žádné pedagogické studium (11)

Nevím (11)

Mám zájem o 2 leté doplňkové pedagogické studium (5)

Mám zájem o 3 leté bakalářské pedagogické studium (4)

**13. Setkal/a/ jste se ve své praxi se žadatelem se specifickou poruchou učení? (Tento člověk nemá narušený intelekt, ale výrazně se odlišuje od ostatních. Například tím, že: je snadno unavitelný, vzrušivý nebo nesoustředěný; má obtíže s porozuměním výkladu, textu nebo dopravních značek; obtížně se orientuje; je nadprůměrně neobratný apod.).**  
ano (22) ne (9)

**14. S kolika žadatelí se specifickými poruchami učení jste se v posledních 12 měsících setkal/a/?**

1 – 4 (13) 5 – 9 (5) 10 – 14 (2) 15 - 19 (1) 20 a více (1)

**15. Vyjádřete se prosím k tomuto stanovisku: "Počet žadatelů se specifickými poruchami učení narůstá".**

souhlasím (9) spíše souhlasím (7) nevím (4) nesouhlasím (1) spíše nesouhlasím (1)

**16. Jste provozovatelem/kou/ nebo statutární/m zástupcem/kyní autoškoly?**

ne (22) ano (9)

**17. Kolik učitelů vč. sebe jste průměrně v posledních 12 měsících zaměstnával/a/? (bez ohledu na rozsah profesního osvědčení a smluvní charakter):**

1 (4) 2 – 3 (4) 4 – 6 (1) 7 – 9 (1)

**18. Jaká opatření byste použil/a/ nebo používáte při výuce PŘEDPISŮ u méně úspěšných žadatelů, nebo u žadatelů se specifickými poruchami učení? (seřadte prosím zakliknutím pouze jediné volby u každého opatření: 1=vždy → 2=často → 3=někdy → 4=málokdy → 5=nikdy, přičemž se volby nemohou opakovat, tzn. každému opatření můžete přiřadit jednu neopakující se volbu z celkových pěti)**

navýšení počtu konzultací=2 (6)

změna interního učitele=3 (5)

přestup do jiné autoškoly=5 (5)

zapůjčení odborné literatury nebo multimediálního nosiče=1 (5)

navýšení počtu konzultací=1 (3)

změna interního učitele=4 (3)

žádné=5 (3)  
 žádné=4 (3)  
 přestup do jiné autoškoly=4 (2)  
 zapůjčení odborné literatury nebo multimediálního nosiče=2 (2)  
 přestup do jiné autoškoly=3 (2)  
 zapůjčení odborné literatury nebo multimediálního nosiče=4 (1)  
 žádné=1 (1)  
 zapůjčení odborné literatury nebo multimediálního nosiče=3 (1)  
 žádné=2 (1)  
 změna interního učitele=5 (1)  
 žádné=3 (1)

**19. Používáte nebo byste použil/a/ jiné opatření dle otázky č. 18? (uvedte prosím jaké):**

žádné (1)

Dělení vyučovací hodiny na více etap. To znamená, že žák vnímá 15-20 minut a tomuto je nutné se podřídit. (1)

**20. Jaká opatření byste použil/a/ nebo používáte při VÝCVIKU v ŘÍZENÍ u méně úspěšných žadatelů, nebo u žadatelů se specifickými poruchami učení? (seřadte prosím za kliknutím pouze jediné volby u každého opatření: 1=vždy → 2=často → 3=někdy → 4=málokdy → 5=nikdy, přičemž se volby nemohou opakovat, tzn. každému opatření můžete přiřadit jednu neopakující se volbu z celkových pěti)**

navýšení počtu jízd=1 (7)  
 snížení tempa výcviku=2 (7)  
 změna interního učitele=3 (6)  
 přestup do jiné autoškoly=5 (6)  
 žádné=4 (4)

změna interního učitele=4 (3)  
 žádné=5 (3)  
 navýšení počtu jízd=2 (2)  
 přestup do jiné autoškoly=4 (2)  
 snížení tempa výcviku=1 (1)

přestup do jiné autoškoly=3 (1)  
 žádné=3 (1)  
 snížení tempa výcviku=3 (1)  
 žádné=1 (1)

**21. Používáte nebo byste použil/a/ jiné opatření dle otázky č. 20? (uvedte prosím jaké):**

první dvě (1)

Jako odpověď v otázce 18. (1)

Ahoj Oto, Jedná se o výcvik a žadatel buď je nebo není schopen zvládnout požadavky v daném tempu. Jde přece jen o život a restart není možný. Z tohoto důvodu se mi anketa přičítá, neboť tuším, že výsledkem bude snaha o změnu kritérií pro méně schopné. Znovu opakují: Je to výcvik!!!!!! Ne škola! Chyba je osudná! Každopádně snaha podlézat méně zdatným vede ke snižování celkové úrovně. S pozdravem Ing. Pavel xxxxxx (1)

## Příloha č. 2 – Seznam oslovených autoškol v městě Brně

1.	<b>ABC</b>	Ing. Rojka	Petr	rojkapetr@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-abc.cz/">http://www.autoskola-abc.cz/</a>
2.	<b>AHHA</b>			info@ahha.cz	<a href="http://www.autoskolavbrne.cz">http://www.autoskolavbrne.cz</a>
3.	<b>Aleš Kříž</b>	Kříž	Aleš	alfa.as@volny.cz	<a href="http://www.alfabrno.eu/">http://www.alfabrno.eu/</a>
4.	<b>Antonín Pospíšil</b>	Pospíšil	Antonín	autoskola-pospasil@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-pospasil-brno.cz">http://www.autoskola-pospasil-brno.cz</a>
5.	<b>AUTO MOTO ŠKOLA Ratiborský</b>	Ratiborský	Michal	ratimi@seznam.cz	<a href="http://www.automotoskola.cz/">http://www.automotoskola.cz/</a>
6.	<b>Boris Obst</b>	Obst	Boris	info@obst.cz	<a href="http://www.obst.cz/">http://www.obst.cz/</a>
7.	<b>Brno</b>	JUDr. Číž	Jindřich	autoskola-komin@centrum.cz	<a href="http://www.autoskolabrno.xf.cz/">http://www.autoskolabrno.xf.cz/</a>
8.	<b>Burian</b>	Burian	Aleš	autoskolaburian@seznam.cz	
9.	<b>Canocar</b>	Formánek	Roman	autoskola@canocar.cz	<a href="http://www.canocar.cz">http://www.canocar.cz</a>
10.	<b>Carvex</b>	Seitler	Roman	roman.seitler@centrum.cz	<a href="http://www.autoskola1.cz/">http://www.autoskola1.cz/</a>
11.	<b>Cool</b>	Ing. Železník	Petr	zeleznikp@seznam.cz	<a href="http://www.autoskolacool.cz">http://www.autoskolacool.cz</a>
12.	<b>Dalibor Petr</b>	Petr	Dalibor	autoskola@dpetr.cz	<a href="http://www.dpetr.cz">http://www.dpetr.cz</a>
13.	<b>DODO</b>	Skácel	Libor	autoskola.dodo@email.cz	<a href="http://www.autoskola-dodo.eu/">http://www.autoskola-dodo.eu/</a>
14.	<b>Dopravní podnik města Brna</b>	Bc. Pavelec	Jaroslav	jpavelec@dpmb.cz	
15.	<b>Easy Drive</b>			eda@edautoskola.cz	
16.	<b>Eldo</b>			eldo-brno@seznam.cz	
17.	<b>Floderová</b>			j.floderova@seznam.cz	
18.	<b>Haltmar Brno</b>	Ing. Haltmar	Vladislav	autoskola.haltmar@gmail.com	<a href="http://www.autoskolabrno.biz">http://www.autoskolabrno.biz</a>
19.	<b>Hemerka</b>			autoskola@doleva.cz	
20.	<b>Ing. Milan Kubis</b>	Ing. Kubis	Milan	askubis@volny.cz	<a href="http://www.autoskola-kubis.cz/">http://www.autoskola-kubis.cz/</a>
21.	<b>Ing. Radim Kvasnica</b>	Ing. Kvasnica	Radim	radim.kvasnica@raa-seal.cz	<a href="http://www.raa-seal.cz">http://www.raa-seal.cz</a>
22.	<b>IOV</b>			iov@seznam.cz	
23.	<b>ISŠA</b>	Bc. Chvilíček	Petr	chvilicek@issabrno.cz	<a href="http://www.issabrno.eu">http://www.issabrno.eu</a>

24.	<b>Ivo Suchý</b>	Suchý	Ivo	suiivo@seznam.cz	
25.	<b>Jaroslav Urbánek</b>	Urbánek	Jaroslav	jaroslav.urbanek@centrum.cz	<a href="http://www.autoskola.webz.cz/">http://www.autoskola.webz.cz/</a>
26.	<b>JKC</b>	Kadlec	Jiří	autoskola@jkc.cz	<a href="http://www.jkc.cz/new/autoskola">http://www.jkc.cz/new/autoskola</a>
27.	<b>K3A</b>			info@k3a.cz	<a href="http://www.k3a.cz/">http://www.k3a.cz/</a>
28.	<b>Kočička</b>	Kočička	Kamil	info@autoskolakocicka.cz	<a href="http://www.autoskolakocicka.cz">http://www.autoskolakocicka.cz</a>
29.	<b>Kohoutek</b>	Kohoutek	Bronislav	autoskola.kohoutek@seznam.cz	
30.	<b>Kundela</b>	Kundela	Čeněk	cenekkundela@seznam.cz	
31.	<b>LEV</b>	Kryštof	Evžen	krystof.evzen@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-lev.cz/">http://www.autoskola-lev.cz/</a>
32.	<b>Lubomír Hýbl</b>	Ing. Hýbl	Lubomír	lubomir.hybl@volny.cz	<a href="http://www.autoskola-hybl.cz/">http://www.autoskola-hybl.cz/</a>
33.	<b>Matula</b>	Matula	Jaroslav	jaroslav.matula@volny.cz	<a href="http://matula.sytes.net/">http://matula.sytes.net/</a>
34.	<b>Milan Tihelka</b>	Tihelka	Milan	TihelkaMilan@seznam.cz	<a href="http://autoskolatihelka.ic.cz/">http://autoskolatihelka.ic.cz/</a>
35.	<b>Miloš Navrátil</b>			info@autoskola-navratil.cz	<a href="http://www.autoskola-navratil.cz/">http://www.autoskola-navratil.cz/</a>
36.	<b>Nádeníček</b>	JUDr. Nádeníček	Ladislav	autoskolanadenicek@volny.cz	<a href="http://www.autoskolanadenicek.com">http://www.autoskolanadenicek.com</a>
37.	<b>Navrátil</b>	Ing. Navrátil	Karel	autoskola@autoskolanavratil.cz	<a href="http://www.autoskolanavratil.cz/">http://www.autoskolanavratil.cz/</a>
38.	<b>Novotný</b>	Novotný	Miroslav	ingmiroslavnovotny@seznam.cz	
39.	<b>OK Lesnek</b>	Lesnek	Milan	lesnek@volny.cz	<a href="http://www.aok.cz">http://www.aok.cz</a>
40.	<b>Oldřich Venclovský</b>	Venclovský	Oldřich	o.venclovsky@seznam.cz	<a href="http://www.venclovska.cz/">http://www.venclovska.cz/</a>
41.	<b>Online</b>	Šilar	Miloslav	autoskola-online@seznam.cz	<a href="http://autoskola-brno.zaridi.to/">http://autoskola-brno.zaridi.to/</a>
42.	<b>Ovečka</b>	Vaňura	Jan	vanura.p@seznam.cz	
43.	<b>Pavel Holas</b>	Holas	Pavel	pholas@seznam.cz	<a href="http://www.holas.czechcity.cz/">http://www.holas.czechcity.cz/</a>
44.	<b>Pavel Matiko</b>	Matiko	Pavel	p.matiko@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-ama.cz/">http://www.autoskola-ama.cz/</a>
45.	<b>Pavel Pelikán</b>	Pelikán	Pavel	info@autoskolapelikan.cz	<a href="http://www.autoskolapelikan.cz/">http://www.autoskolapelikan.cz/</a>
46.	<b>Pešková</b>	Pešková		peskova-autoskola@email.cz	
47.	<b>Petr Kohout</b>	Kohout	Petr	Info@autoskola-kohout.cz	<a href="http://www.autoskolakohout.cz/">http://www.autoskolakohout.cz/</a>
48.	<b>Petra Chaloupková</b>	Chaloupková	Petra	autoskola.pet@seznam.cz	<a href="http://www.autoskolapraha.kvalitne.cz/">http://www.autoskolapraha.kvalitne.cz/</a>

49.	<b>Poledno</b>			autoskola.poledno@seznam.cz	
50.	<b>Prokeš</b>			autoskola.prokes@inMail.cz	
51.	<b>Radomír Novotný</b>	Novotný	Radomír	asnovotny@centrum.cz	
52.	<b>RKO</b>	Kubičko	Rudolf	kubicko@kubicko.cz	<a href="http://www.kubicko.cz/">http://www.kubicko.cz/</a>
53.	<b>RXA - REAL</b>	Foral	René	al@autoskola-real.cz	<a href="http://www.autoskolareal.cz/">http://www.autoskolareal.cz/</a>
54.	<b>Sedmik</b>	Sedmik	Pavel	p.sedmik@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-sedmik.cz/">http://www.autoskola-sedmik.cz/</a>
55.	<b>Slon</b>	Chvátal	Petr	ucebna@ridicembezobav.cz	<a href="http://www.ridicembezobav.cz">http://www.ridicembezobav.cz</a>
56.	<b>SPRINT</b>	Kapounek	Josef	kapjo@quick.cz	<a href="http://www.as-sprint.cz">http://www.as-sprint.cz</a>
57.	<b>Start</b>			start@sky.cz	<a href="http://start.sky.cz/">http://start.sky.cz/</a>
58.	<b>Stejskal</b>	Stejskal		stejpe@seznam.cz	
59.	<b>STOPKA</b>	Pánek	Josef	asstopka@centrum.cz	<a href="http://www.asstopka.cz">http://www.asstopka.cz</a>
60.	<b>Strnad</b>	Strnad		strnad@kpria.cz	
61.	<b>Strnad</b>	Strnad	Ivan	strnadivan@seznam.cz	
62.	<b>Šebesta - Jana Rovenská</b>	Rovenská	Jana	autosko- la.sebesta.rovenska@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-rovenska.cz">http://www.autoskola-rovenska.cz</a>
63.	<b>Šupka</b>	Šupka	Karel	autoskola.supka@seznam.cz	Tilnonova 28
64.	<b>Švejnhová - Račanský</b>	Mgr. Švejnhová	Hana	svejnhova.hana@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-svejnhova.cz/">http://www.autoskola-svejnhova.cz/</a>
65.	<b>Tibenský</b>	Tibenský		info@jmautoskola.cz	
66.	<b>V&amp;V</b>	Vosinková	Eva	vlastimil.vosinek@seznam.cz	<a href="http://www.sweb.cz/IngVosinek_Vosinkova">http://www.sweb.cz/IngVosinek_Vosinkova</a>
67.	<b>Václav Hývnar</b>	Hývnar	Václav	vaclav.hyvnar@volny.cz	<a href="http://www.volny.cz/vaclav.hyvnar">http://www.volny.cz/vaclav.hyvnar</a>
68.	<b>Venclovský</b>	Venclovský	Pavel	info@venclovsky.com	<a href="http://www.venclovsky.com/">http://www.venclovsky.com/</a>
69.	<b>Vítová</b>	Vítová	Dana	autoskolavitova@seznam.cz	<a href="http://www.autoskola-brno.eu">http://www.autoskola-brno.eu</a>
70.	<b>Vladimír Fischer</b>	Fischer	Vladimír	autoskolafischer@seznam.cz	
71.	<b>Zvěřina</b>	Zvěřina	Jiří	juzverina@volny.cz	



## Příloha č. 4 – Elektronická žádost o vyplnění dotazníku

Vážená paní, Vážený pane,

Pedagogická fakulta Masarykovy Univerzity provádí výzkum zaměřený na žadatele o řídičské oprávnění se specifickými poruchami učení.

Tito žadatelé nemají narušený intelekt, ale odlišují se od ostatních například tím, že: jsou snadno unavitelní, vzrušiví nebo nesoustředění; obtížně se orientují; mají obtíže s porozuměním výkladu, textu nebo dopravních značek; jsou výrazně neobratní apod.

Výsledky šetření by měly v případě potřeby napomoci učitelům autoškol při vzdělávání těchto žadatelů.

Obracíme se na Vás se žádostí o vyplnění krátkého dotazníku, který bude nabízet menší nebo větší počet otázek podle způsobu Vašich odpovědí. To znamená, že si nelze nejdříve celý dotazník prohlédnout a poté začít odpovídat. Je ale možné zpětně se vracet k již zodpovězeným otázkám a měnit je. Maximální počet otázek je 21 a doba zpracování trvá přibližně 4 minuty.

S poděkováním

PhDr. Karel Pančocha, B. A., Ph.D.

vedoucí Institutu výzkumu inkluzivního vzdělávání

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity

ota konsbul

zpracovatel diplomové práce