

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2019

Jana Jarošová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

Inkluzivní vzdělávání v kontextu sociální pedagogiky

Bakalářská práce

Autor: Jana Jarošová
Studijní program: B7507; Specializace v pedagogice
Studijní obor: SVETB; Sociální pedagogika se zaměřením na
výchovnou práci v etopedických zařízeních
Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Javorská Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Jana Jarošová

Studium: P16K0375

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních

Název bakalářské práce: **Inkluzivní vzdělávání v kontextu sociální pedagogiky**

Název bakalářské práce Inclusive Education in Context of Social Pedagogy
A):

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se bude věnovat názorům pedagogů a vychovatelů školních družin na inkluzivní vzdělávání a integrované žáky. Teoretická část bude pojednávat o integraci, inkluzi, platné legislativě a charakteristice žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Z pohledu sociálního pedagoga se bude týkat volnočasových aktivit ve školní družině a o kompetencích pedagoga, který pracuje s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. V praktické části budou osloveny tři základní školy a použity kvantitativní dotazníky a to jak pro pedagogy, tak pro vychovatele školní družiny. Cílem je zjistit, jak reagují na žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, kteří jsou integrováni.

Bartoňová, M.; Vítková, M. Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0
Lechta, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, 2010. ISBN 978 80 7367 679 7

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Miroslava Javorská, Ph.D.

Oponent: Mgr. Gabriela Caltová Hlepnarová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucího práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 18.6. 2019

Poděkování

Děkuji vedoucí této bakalářské práce PhDr. Miroslavě Javorské Ph.D za její ochotu a čas věnovaný bakalářské práci. Dále děkuji pedagogům a vychovatelům, kteří mi poskytli data pro výzkumné šetření. Poděkování patří také mojí rodině a přátelům, kteří mě po celou dobu podporovali.

Anotace

JAROŠOVÁ, Jana. *Inkluzivní vzdělávání v kontextu sociální pedagogiky*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 87 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá tématem inkluzivního vzdělávání v kontextu sociální pedagogiky. Cílem práce je zjistit, jak tuto problematiku vnímají pedagogové a vychovatelé školních družin, jaké mají s inkluzivním vzděláváním zkušenosti a zda v ní spatřují spíše výhody nebo nevýhody. Představuje inkluzivní vzdělávání jako součást školství.

V teoretické části se zabývám jednotlivými pojmy, terminologií a za pomoci odborných zdrojů vysvětluji jejich podstatu. Dále definuji účastníky inkluzivního vzdělávání a jeho realizaci pomocí volnočasových aktivit ve školách. Samotné zpracování tématu ukazuje, kolik lidí se s inkluzí setkalo a jaký mají názor na největší problémy s ní spojené. V praktické části pokládám konkrétní otázky zúčastněným subjektům pomocí dvou dotazníků. A následně vyhodnocuji nasbíraná data, včetně porovnání názorů pedagogů běžných základních škol a vychovatelů školních družin.

Klíčová slova: inkluzivní vzdělávání, inkludovaný žák, volnočasové aktivity, intaktní žák

Annotation

JAROŠOVÁ, Jana. *The Inclusive Education in Kontext of Social Pedagogy*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 60 pages. Bachelor degree thesis.

In the theoretical part basic terms and terminology are explained with the help of official sources. Participants of inclusive education are defined and its implementation at schools with the help of free time activities.

The theme itself shows how many people have encountered inclusive education and how they perceive its greatest problems.

In the practical part subjects included are asked specific questions using two questionnaires. Collected data are evaluated. Opinions of elementary schools' teachers and after school clubs' workers are compared.

Keywords: inclusive education, inclusive pupil, free time activities, intact student

Obsah

Úvod	10
1 Vymezení základních pojmů	11
1.1 Integrace	11
1.2 Inkluze.....	11
2 Integrace a inkluze v zahraničí	12
3 Integrace a inkluze v České republice	13
3.1 Organizace podporující inkluzivní vzdělávání.....	14
4 Zakotvení inkluze v legislativě	15
5 Žáci v inkluzivním vzdělávání	17
5.1 Charakteristika žáků se sociálním znevýhodněním.....	18
5.2 Charakteristika žáků s cizí státní příslušností.....	19
6 Pedagogičtí pracovníci působící v inkluzivním vzdělávání	20
7 Školní družina	23
7.1 Volnočasové aktivity pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.....	23
8 Výzkumný problém a cíl výzkumu	24
8.1 Metody a techniky sběru dat	25
8.2 Charakteristika zkoumaného souboru	26
8.3 Analýza dat.....	26
8.4 Shrnutí	46
Závěr	48
Seznam použité literatury	50
Seznam grafů	54

Seznam tabulek.....	55
Přílohy	56

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je inkluzivní vzdělávání v kontextu sociální pedagogiky. Téma inkluze je ve společnosti stále hodně aktuální. Problematika inkluze je jednou z nejvýznamnějších změn tradičního školství za poslední dobu. Inkluze se začala aplikovat už na začátku 21. století a jako mladá problematika se stále ještě vyvíjí. Názory, které ve společnosti panují, jsou rozpačité, a proto bych ráda zjistila, jaký názor na inkluzi a inkludované žáky mají pedagogové a vychovatelé na základních školách v Hořicích.

Právě pro rozporuplnost názorů mezi běžnou veřejností i na školách bych ráda zjistila, jak je to s názory přímo zainteresovaných stran. Už několikátým rokem jsem sama součástí inkluzivního vzdělávání, jelikož pracuji na pozici asistenta pedagoga na běžné základní škole ve třídě s autistickým chlapcem, tudíž mohu posoudit klady i zápory, které sama vnímám s názory, které mají dotazované osoby. Klíčovou roli ve vyhodnocení budou hrát názory vychovatelů a pedagogů běžných základních škol.

Mým cílem je představit inkluzivní vzdělávání jako součást školství. Vymežit základní pojmy, porovnat inkluzi v České republice a v zahraničí, představit legislativu, která ji upravuje a organizace, které jsou s ní úzce spojené. Dále rozebrat všechny subjekty, které jsou součástí inkluzivního vzdělávání a popsat volnočasové aktivity týkající se inkludovaných žáků. V práci se zabývám všemi aspekty, které mají z mého pohledu klíčový význam. Samotné zpracování tématu ukazuje, kolik lidí se s inkluzí setkalo a jaký mají názor na největší problémy s ní spojené. Důležitým cílem praktické části je zjištění názoru pedagogů a vychovatelů na problematiku inkluze.

Pro zpracování tématu jsem využila analýzu několika pramenů práva a literárních zdrojů. Zároveň s tím, jsem připravila dva dotazníky a to jak pro pedagogy, tak pro vychovatele, které jsem zanesla na základní školy v Hořicích, a které doufám zodpoví výše uvedenou problematiku.

1 Vymezení základních pojmů

Abychom se mohli věnovat problematice, která je předmětem mé práce, je nutné vymezit některé pojmy, které jsou s tématem práce úzce spojené. Níže tak vysvětlím pojmy integrace a inkluze.

1.1 Integrace

Slovo integrace je odvozeno od latinského slova integer a znamená „ucelení, sjednocení, spojení v celek“. Pojem integrace je v současné době velmi často užíván v různých souvislostech. J. Jesenský (1993), který se obsáhle věnuje problematice integrace a to především té sociální, pedagogické a pracovní, ji popisuje jako stav, ve kterém jsou postižení schopni spolupráce se zdravými jedinci a jsou vyrovnáni se svou vadou. Dle Škody (2008) se dá integrace přirovnat k vzájemnému působení, kde se zvyšuje oboustranná pospolitost a sounáležitost. Kocurová (2002) uvádí, že integrace je často využívána v nejrůznějších vědeckých disciplínách a chápána jako začlenění, zapojení, nebo zařazení. Protipólem slova integrace je segregace, nebo také sociální exkluze, která znamená vyloučení ze společnosti (Anderliková, 2014).

Podstatou integrace je sloučení jedinců se zvláštními potřebami s běžnou společností. V tomto případě v oblasti vzdělávání. Cílem je vzájemný respekt, dobré soužití a zapojení znevýhodněných jedinců do běžných škol. Děti jsou začleňovány do přirozeného sociálního prostředí. Tím je míněna skupina zdravých dětí. Integrace znamená vzdělávání znevýhodněného dítěte v běžném prostředí, ve kterém je mu zajištěna odborná péče, kterou potřebuje k rozvoji. (Bradley, 2016)

1.2 Inkluze

Slovoinkluze je odvozeno z anglického inclusion a v překladu znamená zahrnutí (Hájková, 2010). Inkluze je plán, podle něhož by měli být vzdělávání a zohlednění žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Není to jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Inkluzivní pedagogika je orientována na individuální schopnosti dítěte, prosazuje vnitřní rozdělení a individualizaci výuky (Hájková, Strnadová 2010). Lechta, (2010, s. 30) uvádí: „*Skutečný koncept inkluze by měl připravit také intaktní lidi na život ve společnosti, ve které odjakživa byli, jsou a zjevně i budou lidé s různými druhy postižení.*“ Inkluze umožňuje

vzdělávání všech žáků v běžných základních školách ideálně v místě bydliště (Tannenbergová, 2016).

Inkluze se netýká pouze dětí se zvláštními vzdělávacími potřebami, ale týká se všech žáků a studentů a zároveň také širšího okolí. Tím jsou míněni učitelé, asistenti, rodiče i výchovní poradci. Cílem a podstatou inkluzivního vzdělávání je umožnit kvalitní vzdělávání všem bez rozdílu nezávisle na znevýhodnění. Z toho důvodu tak na významu nabývá individualizace výuky. (Uzlová, 2010)

Pojem inkluze je v oblasti vzdělávání relativně nový. Se změnami v přístupu ke vzdělávání tak pojem inkluzivní vzdělávání pomalu nahrazuje pojem školní integrace. Inkluzivní vzdělávání se vztahuje nejen na děti s hendikepem, ale i na děti s jakýmkoliv znevýhodněním, například sociálním. Důležitým bodem celého procesu je přijetí různorodosti a individuality a jejich využití jako přínosu pro všechny.

2 Integrace a inkluze v zahraničí

Vzdělávací systémy v jednotlivých zemích se poměrně liší. Ačkoliv individuální integrace a význam individuálních vzdělávacích programů jsou na vzestupu po celém světě. Většina moderního světa usiluje o rovnost šancí nejen ve vzdělávání. Výuka a vzdělávací potřeby jsou individualizovány a znevýhodnění odstraňována. Speciální pedagogika získává důležité místo ve vzdělávacím systému. Budovy institucí jsou upravovány tak, aby byly bezbariérové, a tudíž přístupné i osobám se zdravotním znevýhodněním.

Školní integrace se v Evropě uskutečňuje již od druhé poloviny dvacátého století. Systémy speciálního školství se v různých zemích liší. V některých fungují současně dva systémy školství, které jsou obecné a speciální. V jiných zemích je zase společný systém vzdělávání pro všechny a to bez ohledu na mentální vyspělost žáků. Ve Velké Británii funguje multidisciplinární tým (LEA – Local Education Authorities). Jsou to týmy speciálních pedagogů, odborných poradců, kteří zajišťují vzdělávací psychologický servis. V Norsku probíhá vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami několika způsoby. Žák je vzděláván v kmenové třídě, v malé skupině žáků, kteří mají podobné vzdělávací potřeby případně dle jeho možností nebo kombinací všech.

Evropské země se dají kategorizovat podle praxe při integraci. První kategorií jsou země usilující o integraci všech žáků, mezi které patří Itálie, Švédsko, Norsko, Kypr, Řecko, Španělsko nebo Portugalsko. V těchto zemích mají rozsáhlé služby, které se zaměřují na podporu škol hlavního vzdělávacího proudu. Do další kategorie spadají země

s multidisciplinárním přístupem k integraci, který zajišťuje služby oběma vzdělávacím proudům. Jedná se o Irsko, Velkou Británii, Nizozemsko, Francii, Dánsko, Slovinsko, Lucembursko a v neposlední řadě Českou republiku a její sousední státy. Do poslední kategorie spadají státy Švýcarsko a Belgie. Zde se uskutečňují oddělené vzdělávací systémy. To znamená, že žák s individuálním vzdělávacím plánem se vzdělává v jiné třídě, než žák intaktní v hlavním vzdělávacím proudu (Bazalová, 2006).

3 Integrace a inkluze v České republice

V roce 1994 vzniká Deklarace v Salamance, která požaduje realizaci inkluzivních škol, kde akceptují rozdílnosti žáků s ohledem na jejich potřeby. Všechny děti mají docházet do běžných škol, které jsou nejbližší jejich bydlišti. Z tohoto právního ustanovení vychází koncepce českého vzdělávacího systému. V České republice tato koncepce funguje zatím čtrnáct let.

Změny českého vzdělávacího systému vycházejí a inspirují se v zahraničí. Efektivita zavádění inkluze do nejen českého, ale jakéhokoliv systému vzdělávání je závislá na několika faktorech. Vyžaduje spolupráci a podporu od pedagogů, asistentů, poradenských pracovníků a vedení školy, přes rodiče žáků až po zástupce státních orgánů. Podstatná je i spolupráce neziskového sektoru a také efektivní legislativa, která udává tempo a „tvar“ celého procesu inkluze.

Ačkoliv jak říká Němec a Hájková: „*Cesta českého školství k inkluzivnímu vzdělávání k systému, v němž bude maximální možné množství žáků vzdělávání podle svých možností a potřeb v běžných školách je dlouhá a vzhledem k mnoha předsudkům širší veřejnost často i trnitá.*“ (Němec, Hájková 2014, s. 9)

I přesto, že je proces inkluze v posledních letech často probíraným tématem, jeho aplikace a efektivita zdaleka není stoprocentní. Podíl žáků, kteří jsou kvůli svým speciálním vzdělávacím potřebám zařazeni mimo hlavní vzdělávací proud, je stále hodně. Jedním z faktorů je i skutečnost, že zařazení žáků se speciálními potřebami do běžného vzdělávacího proudu by nemělo mít vliv na výši nároků kladených na žáky. A právě ze strachu ze snížení nároků na zbytek třídy je inkluze často negativně přijímána zejména ze strany rodičů. Dalším faktorem, který má vliv na vysokou míru žáků vzdělávaných mimo běžný vzdělávací proud je i nedostatek kvalifikovaných zaměstnanců ve školství. Aby vše fungovalo, je potřeba pozměnit zaběhlou výuku a implementovat jiné metody, například žáky více zapojit do výuky a klást důraz na vzájemnou spolupráci.

Rozvoj vzdělávání má přímý vliv na postavení učitelů i speciálních pedagogů ve školách. Kvalifikace všech pedagogů musí být rozšířena o základní poznatky ze speciální pedagogiky. V důsledku inkluzivního vzdělávání také stále více roste význam pedagogicko-psychologických poraden. Na řadě škol tak vznikají nová pracovní místa právě pro odborníky na speciální pedagogiku a stále častěji je ve školách běžná přítomnost školního psychologa.

3.1 Organizace podporující inkluzivní vzdělávání

Organizací, které se vztahují k sociální pedagogice a podporují inkluzivní vzdělávání, je mnoho a v našem prostředí zastávají významnou podpůrnou funkci. K účelu této bakalářské práce postačí několik příkladů, které si v následujícím textu konkrétně přiblížíme.

Liga spravedlivých

Tato nevládní a nezisková organizace prosazuje systémové změny, které zlepšují kvalitu života v České republice. Jejich snahou je informování a vzdělávání laické veřejnosti o jejich právech, pomáhají s orientací v zákoně a hájí práva a svobodu těch, kteří se nemohou bránit. Hlavním cílem této organizace je, aby česká společnost respektovala svobodu a individualitu každého jednotlivce a aby měl každý možnost podílet se na věcech, které se ho týkají.

V rámci projektu Férová škola, pořádají různé semináře nebo workshopy, ve kterých prosazují inkluzivní školství, neboť rozvíjí individualitu každého žáka, ať už se jedná o žáky se zdravotním, či sociálním handicapem. Dále nabízejí rodičům pedagogické a také právní poradenství.

Člověk v tísni

Člověk v tísni je další organizací, která se zabývá nejen vzdělávání. Jejich hlavním cílem, je pomáhat tam, kde je to nejvíce potřeba. Například v místech zasažených chudobou nebo válkami. Zaměstnanci této organizace také podporují vzdělávání dětí v sociálně vyloučených lokalitách, které jim zvyšují budoucí možnost uplatnění na trhu práce.

Kromě toho se snaží o zvýšení povědomí české společnosti o problematice chudoby, migrace nebo porušování lidských práv. Usilují o zmírnění národnostních a rasových předsudků. Nástrojem k dosažení tohoto cíle jsou vzdělávací a informační programy. Patří sem například program Jeden svět na školách, který školám nabízí dokumentární filmy a metodické pomůcky. Dalším vzdělávací program nese název Varianty, ten školám poskytuje

metodickou podporu v oblastech inkluzivního a interkulturního vzdělávání. Realizuje se prostřednictvím seminářů, workshopů nebo konferencí.

Rytmus

Nevládní a nezisková organizace Rytmus podporuje lidi se zdravotním postižením v aktivním začleňování do života, a to při volnočasových aktivitách, ve škole, v práci a také přímo v místě bydliště. Konají tak prostřednictvím poskytování sociálních služeb, nebo uskutečňováním různých akcí. Pomáhají nejen lidem se zdravotním postižením, ale i rodičům, pedagogickým pracovníkům, sociálním a poradenským pracovníkům při začleňování dětí se speciálně vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu.

Tato organizace pořádá tříletý projekt Kolaboratorium, který má za cíl přispět ke zlepšení situace v začleňování žáků se zdravotním, a to především mentálním postižením do běžných škol v České republice. Zároveň chtějí posílit kompetence pedagogických pracovníků a vytvořit lepší povědomí o inkluzi na veřejnosti.

4 Zakotvení inkluze v legislativě

V dokumentech jako je listina lidských práv a svobod nebo zákon o rodině najdeme právo na vzdělávání. Pojednává se zde o odpovědnosti zákonného zástupce za vzdělávání jeho dítěte. Ředitel školy se svolením zákonných zástupců rozhoduje o zařazování dětí s mentální retardací do školského proudu (Černá a kol.,2008). Níže si uvedeme nejdůležitější prameny práva, které se věnují problematice, o níž pojednává tato práce.

Úmluva o právech dítěte

Jde o dokument vydaný OSN, který v České republice vešel v platnost v únoru roku 1991. Úmluva upravuje práva dětí, včetně těch s postižením. Nevztahuje se přímo ke speciálnímu vzdělávání, ale stanovuje například zákaz diskriminace všech postižených dětí.

Listina základních práv a svobod

Jedná se o Právní předpis, který je spolu s Ústavou nejvyšším právním předpisem v České republice, a který zabezpečuje právo na vzdělání každému dítěti.

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství

Je to zákon, který upravuje základní práva a povinnosti ministerstva školství, obcí i ředitele školy. Věnuje se také dětem s postižením a vymezuje některá práva a povinnosti zúčastněných subjektů.

Zákon ČNR č. 390/1991 Sb., o předškolních a školských zařízeních

Ten se přímo věnuje právu na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných typech škol.

Zásadním právním předpisem byl **Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**, který se přímo zabývá vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, tím je myšlena osoba se zdravotním postižením a zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Říká, že vzdělávání je založeno na rovném přístupu každého občana ČR nebo EU bez diskriminace. Právě školský zákon má velký vliv na postup, ke kterému v oblasti inkluzivního vzdělávání došlo.

Celá právní úprava se přizpůsobuje požadavkům evropské společnosti. Cílem je zajistit všem dětem, žákům i studentům takové vzdělávací prostředí, které jim zajistí stejné podmínky a šance na dosažení patřičného stupně vzdělání. Vytvořit prostředí, kde bude prostor na rozvoj individuálních předpokladů. Pomocí novel a ratifikace zahraničních předpisů se Česká republika snaží završit celý proces rozvoje vzdělávání, potažmo rozvoj školství jako takový.

Důsledkem legislativních úprav by mělo být dosažení maximálního rozvíjení potenciálu každého jedince, utváření nového vzdělávacího systému, proměny tradiční školy, zvyšování kvalifikace pedagogů, zdokonalování a rozvoj vzdělávacích procesů (Bílá kniha, 2001).

V předchozím školním roce 2016/2017 nabylo platnost několik změn týkající se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Změnila se definice žáka se speciálně vzdělávacími potřebami a vznikla nová podpůrná opatření. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávací program s přílohou vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením zanikl a s tím skončila škola praktická a přišly nové podmínky při vzdělávání ve speciálních školách. Dále uvedu nejdůležitější změny týkající se inkluzivního vzdělávání.

Definice žáka se speciálně vzdělávacími potřebami po roce 2015

Základ v původní definici tkvěl v tom, že dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami byla osoba se zdravotním postižením, nebo zdravotním či sociálním znevýhodněním. Tyto okruhy byly konkretizovány souhrnem uzavřených hendikepů. (novela č. 82/2015Sb)

Dnes nám dle školského zákona poslouží tato definice: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.*“ (novela č. 82/2015Sb., §16, ods.1)

Nové znění mají naplňovat právo na vzdělávání bez diskriminace. Cílem je vybudovat takový vzdělávací proces, který je vlastní konkrétnímu žákovi. A proto je důležité se zaměřit na odlišnosti těchto dětí, žáků a studentů a přizpůsobit úpravy ve vzdělávání jejich individuálním potřebám. Tohoto stavu lze dosáhnout díky nově vzniklým podpůrným opatřením. (novela č. 82/2015Sb)

Podpůrná opatření

„*Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“ (novela č. 82/2015Sb., §16, ods.1)

Tato opatření jsou přizpůsobeny individuálním zvláštnostem žáka a jsou rozděleny do pěti stupňů, které obsahují:

- poradenskou pomoc,
- úpravu vzdělávacího procesu (organizace výuky, metody, formy vzdělávání, očekávané výstupy, IVP),
- úpravu přijímacích a ukončovacích podmínek vzdělávání,
- použití kompenzačních a jiných specifických pomůcek (komunikativní), asistent, tlumočník aj.,
- úpravu prostorů, a to jak stavebně, tak technicky. (novela č. 82/2015Sb)

5 Žáci v inkluzivním vzdělávání

Charakteristika žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do roku 2015

Na individuální zvláštnosti všech dětí má brát ohled výchovně vzdělávací proces a to bez rozdílu. S problémem přibývání těchto žáků musíme počítat i do budoucích let, avšak tato problematika se netýká jen žáků základních škol, ale vzniká už v období předškolního

vzdělávání a pokračuje i v rámci vyššího sekundárního vzdělávání (Lechta, 2016). Podle školského zákona, §16 do roku 2015, se žáci se speciálně vzdělávacími potřebami dělili do tří skupin. K účelům této bakalářské práce toto dělení v následujícím textu využiji.

Žáci se zdravotním postižením se pro účely školského zákona rozumí mentální, tělesné zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení s více vadami, autismus a vývojové poruchy učení, nebo chování

Žáci se zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při **vzdělávání**

Žáci se sociálním znevýhodněním jsou pro účely tohoto zákona

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

5.1 Charakteristika žáků se sociálním znevýhodněním

Z pohledu sociálního pedagoga se ve své práci zaměřím na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, protože mám dojem, že v současnosti je inkluzivní vzdělávání veřejností spojováno spíše s dětmi se zdravotním postižením, či zdravotním znevýhodněním.

Mezi žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí dle Habrové (2015), můžeme řadit ty, kteří jsou ohroženi školním neúspěchem, jenž není zapříčiněno zdravotním postižením, dlouhodobým onemocněním či specifickými poruchami učení, nebo chování. Původ tohoto ohrožení začíná již v prostředí, ze kterého žák pochází. Není snadné žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí konkretizovat, ačkoli jsou v současné době v souvislosti s českým školstvím velkou skupinou. Nedají se diagnostikovat dle různých metod a nástrojů, jako je tomu například u žáků se zdravotním postižením, a proto je těžké vyčlenění finančních prostředků pro jejich individuální péči (Němec, Vojtová, 2009). Dle Lechty (2016) můžeme děti ze sociálně znevýhodněného prostředí dělit do různých skupin. Patří sem děti romské,

děti ohrožení syndromem CAN, děti nezaměstnaných rodičů, děti žijící pouze s jedním z rodičů, děti z uprchlických rodin, děti rodičů se zdravotním postižením nebo děti rodičů alkoholiků. K účelu této práce uvedu jen dvě cílové skupiny.

5.2 Charakteristika žáků s cizí státní příslušností

Za žáky s cizí státní příslušností jsou považováni žáci, kteří mají rodiče s jiným občanstvím než českým. Rodiče nejsou občany České republiky. Jsou to děti, kteří s rodiči do našeho státu právě přicestovali, či tu delší dobu pobývají, ale také děti cizinců, kteří se na území České republiky narodily.

Z hlediska legislativy jsou osoby s jinou státní příslušností řazeny do tří základních skupin podle druhu pobytu. Z těchto kategorií plynou různá práva a povinnosti, které osoby na našem území mají. Děti se kategorií podle druhu pobytu řadí podle druhu pobytu svých rodičů, tato skutečnost je promítnuta i do vzdělávání.

Problematiku upravuje Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném i jiném vzdělávání, který se v § 20 přímo zabývá vzděláváním cizinců. Zákon definuje i typy pobytových režimů, ze kterých plynou konkrétní práva a povinnosti.

Přístup ke vzdělávání pro cizince je za stejných podmínek jako pro občany České republiky. Když žádají o přijetí na základní školu, nemusí předkládat oprávnění k pobytu. Stejně jako děti s místní státní příslušností mají právo na stravování ve školském zařízení i všechny zájmové vzdělávací aktivity, poskytované příslušnou školou.

Ve školním roce 2017/2018 bylo na základních školách 21 992 cizinců (2,4 %) z celkového počtu 926 108 dětí. Z toho je 7 157 z EU a 298 žadatelů o azyl. Děti cizinců s trvalým pobytem je 76,7 %.

6 Pedagogičtí pracovníci působící v inkluzivním vzdělávání

Učitel

Dle školského zákona o pedagogických pracovnících: „*Je pedagogickým pracovníkem ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Předpokládá se, že učitel v inkluzivním vzdělávání by měl být schopen spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, jako jsou ostatní pedagogové, asistenti pedagoga i nepedagogičtí pracovníci. Měl by vytvářet takové prostředí, které vede ke vzájemnému spolupůsobení, nikoli soupeření (Hájková, Strnadová 2010).

Učitelskou roli můžeme z hlediska sociální psychologie rozeznávat dle několika dimenzí Holeček (2014, s. 113):

- *Dimenze instruktora: učitel informuje a vysvětluje.*
- *Dimenze stratéga: učitel žáky řídí, vede k efektivní spolupráci a k dobrým vztahům.*
- *Dimenze terapeuta: je závažnou a přitom málo uvědomovanou součástí učitelské role. Učitel by měl sledovat upevnění duševního zdraví žáků a uspokojování jejich individuálních a skupinových potřeb*
- *Dimenze vychovatele: učitel by měl být žákům vzorem a příkladem*

Vychovatel

Vychovatel školní družiny by měl mít osobnostní předpoklady pro výkon své profese, mezi které patří především kladný vztah k dětem, organizační schopnosti, mravní vědomí, schopnost empatie. Také by si měl umět hrát s dětmi a efektivně jednat i v krizových situacích. Vychovatel velmi ovlivňuje ať už pozitivně, či negativně sociální klima ve skupině, a proto by měl své znalosti aplikovat v praxi a své vzdělání si neustále doplňovat (Hájek, 2011).

Mezi náplň práce vychovatelů patří především dodržování pravidel bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, řízení se výchovně-vzdělávacími principy a metodami, vytváření

příjemné atmosféry ve třídě a rozvíjení osobnosti každého dítěte. Důležitá je schopnost kreativity vymýšlení zajímavých činností pro žáky s prostorem pro odpočinek. Vychovatel si vede řádnou pedagogickou dokumentaci ve školní družině, komunikuje s rodiči a informuje je o výsledcích činností jejich dítěte (Hájek, Pávková, 2003).

Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je dalším aktérem inkluzivního vzdělávání a zároveň součástí podpůrného opatření pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Měl by být schopen aktivně komunikovat a spolupracovat s jinými pedagogickými pracovníky nebo zákonnými zástupci. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogovi při organizaci a realizaci vzdělávání. Podporuje děti se speciálně vzdělávacími potřebami v samostatnosti a aktivně je zapojuje do různých činností ve škole. Čadová a kol. (2012, s. 6) ve své publikaci uvádí: „*Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, je tedy zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je integrován žák se speciálně vzdělávacími potřebami. Hlavním posláním funkce asistenta pedagoga je podpořit integraci žáků se speciálně vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu.*“

Mezi hlavní činnosti práce asistenta pedagoga dle školského zákona §5 odstavec 3. patří:

- a) pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a s komunitou ze které žák pochází,
- b) pomoc žáků s adaptací na školní prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,
- d) nezbytná pomoc žákům při samoobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou, mimo místo kde je škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby,
- e) další činnosti uvedené v jiném právním předpise

Sociální pedagog

Profese sociálního pedagoga má různorodé vymezení a její definice je obtížná. Například Kraus (2001, s. 34) uvádí definici sociálního pedagoga následovně: „*Lze ho charakterizovat jako specializovaného odborníka vybaveného teoreticky, prakticky a koncepčně pro záměrné působení na osoby a sociální skupiny především tam, kde životní způsob, životní praxe těchto jednotlivců či sociálních skupin se vyznačuje destruktivním či nekreativním způsobem uspokojování potřeb a utváření vlastní identity.*“

Dle Krause (2014) je každý popis této profese zatím pouze modelový. Pro zařazení oboru do katalogu již bylo vynaloženo nemálo úsilí, ale stále v něm tato profese chybí. Sociální pedagog se může uplatnit v resortu školství například na pozici vychovatele, asistenta pedagoga, nebo pedagoga volného času.

Sociální pedagog musí mít různé kompetence, tedy schopnost, způsobilost nebo dovednost. Musí být způsobilý k úspěšnému realizování některých činností, nebo k řešení určitých úkolů zejména v pracovních a jiných životních situacích (Průcha, Walterová, Mareš 2009).

Profese sociálního pedagoga má dvě hlavní funkce integrační a rozvojovou. Co se týče té integrační, jedná se hlavně o pomoc a podporu konkrétním osobám při řešení problému. Při rozvojové funkci se sociální pedagog zaměřuje na celou populaci a to jak v oblasti náplně volného času, tak v rozvoji celé osobnosti i v oblasti zdravého životního stylu a prevence (Kraus, 2001).

Pedagog volného času

„Pedagog volného času je profesionálně připravený odborník, který projektuje, promýšlí a zabezpečuje efektivní činnosti ve volném čase zřetelem k cílenému komplexnímu utváření osobnosti jedince.“ (Spousta, 1994, s. 135).

V současné době jsou na tuto profesi kladeny vysoké nároky. Pedagog volného času by měl být schopen zvládat rozmanité úkoly a orientovat se v různých situacích prostřednictvím osobnostních vlastností, vědomostí, výborných komunikačních schopností a mnoho dalších ideálně sjednocených. Je důležité, aby pedagog volného času disponoval určitými kompetencemi, jak pedagogickými, sociálními, osobnostními, tak i tvořivými (Masaryková, 2004).

7 Školní družina

System inkluze se dotýká nejen přímého vzdělávání žáků, ale i jejich volného času. Mezi zařízení pro volný čas dětí patří školní družiny. V následujícím textu uvedu pojem školní družina a nastíním její základní funkce.

„Školní družiny jsou zařízení, které má v naší republice dlouholetou tradici a plní významnou úlohu pro žáky 1. stupně základního vzdělávání, ... děti mladšího školního věku se zde seznamují s možnou škálou zájmových aktivit, jejich obsahem a formami. Nabídkou různých činností aktivizují děti, prohlubují jejich školní znalosti, rozvíjejí jejich osobnost, zdokonalují jejich kompetence. Své poslání mají i v rovině sociální.“ (Hájek, Pávková 2011 s. 7)

Mají za úkol plnit hned několik funkcí. Děti zde mají možnost relaxace, odpočinku, rekreace nebo zájmových činností. Kromě těchto funkcí školní družina plní samostatnou výchovně-vzdělávací činnost a řídí se pedagogikou volného času. Pedagog děti motivuje tím, že vytváří vhodné podmínky a plní požadavek dobrovolnosti. Dětem jsou nabízené pomůcky, hry i alternativní aktivity v inspirujícím vybavení družiny (Hájek, Pávková 2011).

7.1 Volnočasové aktivity pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Smysluplné trávení volného času má v inkluzivním vzdělávání nezastupitelnou roli. Provedení a výběr aktivit se může zdát náročný a hodně záleží na možnostech inkludovaného žáka, ale jedním z cílů inkluze je i dostatečné proškolení pedagogů a asistentů, kteří by si měli poradit i v obtížnějších situacích. *„V inkluzivních podmínkách vedoucí kroužku při výběru obsahu musí ve velké míře zohledňovat limity a možnosti dítěte, aby nepřiměřenou náročností aktivit nevyvolával v dítěti stres, případně obavy ze selhání v činnosti. Pedagog-vychovatel má skrze zájmovou činnost vytvářet situace pro vyjadřování citů a prožívání pozitivních zážitků. V inkluzivních podmínkách je princip citlivosti a citovosti velmi významný, neboť umožňuje dítěti vyjadřovat jeho city, reagovat na city druhých a citově se vyvíjet. V souvislosti s city je důležité, aby vychovatel znevýhodněné dítě nelitoval pro jeho handicap či znevýhodnění“ (Lechta, 2010, s. 149).*

Mezi mnohá úskalí například patří bezbariérové prostředí, ale i neochota či strach pracovníků, kteří mnohdy nemají dostatek informací, neví, jak se zdravotně, mentálně

znevýhodněnou osobou pracovat. Právě z toho důvodu je důležitá role asistentů, kteří pomáhají zvládat náročnější situace. Za pomoci asistenta by měl být žák schopen absolvovat všechny volnočasové aktivity, aniž by byla výrazně omezena činnost ostatních žáků. Aktivity by měly být voleny tak, aby je zvládlo vykonat každé dítě bez ohledu na postižení.

Spolupráce, empatie a profesionální přístup v kombinaci s tvořivostí a zapojením všech osob, dětí i pedagogů jsou extrémně důležité a hrají velký význam v životě jak inkudovaných, tak intaktních žáků. Všem zúčastněným se tím otevírají nové možnosti, získávají zkušenosti, učí se a navazují nová přátelství. Dostávají se tak do situací, kdy se zkouší spoléhat sami na sebe a posilují víru ve vlastní schopnosti.

8 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Cílem šetření je prozkoumat a poté analyzovat názory pedagogů a vychovatelů školních družin na inkluzivní vzdělávání a inkudované žáky. Myslím si, že tento problém je velice aktuální a obecně známý a každý den se jím zabývá většina učitelů. Domnívám se, že by tento výzkum mohl být prospěšný dalším učitelům, neboť zjistíme mnoho úskalí, která mohou v inkluzivním vzdělávání nastat. *Inkluzivní vzdělávání se v posledních letech stalo nedílnou součástí pedagogického slovníku a úrovně mezinárodních deklarací a národní legislativy se postupně zabydluje v každodenní školní praxi* (Bartoňová, Vítková 2010, s. 16).

Vědecko-výzkumný problém:

Jaké jsou názory pedagogů a vychovatelů školní družin na inkluzivní vzdělávání a inkudované žáky.

Hypotézy:

1H: Vychovatelé školních družin budou více nakloněni inkluzivnímu vzdělávání oproti pedagogům běžných základních škol.

U této hypotézy vycházím z teoretické části této práce, kde se liší kompetence vychovatele a učitele.

Mezi náplň práce vychovatelů patří především dodržování pravidel bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, řízení se výchovně-vzdělávacími principy a metodami, vytváření příjemné

atmosféry ve třídě a rozvíjení osobnosti každého dítěte. Důležitá je schopnost kreativity vymyšlení zajímavých činností pro žáky s prostorem pro odpočinek (Hájek, Pávková, 2003). Hlavním úkolem je tedy rozvíjení dětí a navozování přátelské atmosféry, oproti učitelům, kteří mají poslání nejen ve výchově a vzdělávání dětí, ale i v několika dalších dimenzích: *Dimenze instruktora, stratéga, terapeuta i vychovatele* (Holeček, 2014, s. 113). Proto předpokládám, že inkluzivní vzdělávání je pro učitele mnohem náročnější a budou tomuto systému méně nakloněni.

Tuto hypotézu ověřují položky v dotazníku pro pedagogy č. 9, č. 10, č. 13, č. 14 a pro vychovatele položky č. 5, č. 10, č. 11, č. 12

2H: Vychovatelé školních družin mají pozitivnější zkušenosti se žáky se SVP oproti pedagogům běžných základních škol.

Tato hypotéza se opírá o skutečnost, že „*Školní družina slouží výchově, vzdělávání a rekreaci žáků. Svou funkci naplňuje činnostmi odpočinkovými (klidové, rekreační a zájmové aktivity) a přípravou na vyučování. Mezi činnostmi nelze vést obsahově přesnou hranici.*“ (Hájek, 2011 s. 16). Domnívám se, že díky dobrovolnosti školní družiny budou žáci k aktivitám přistupovat pozitivněji, tudíž práce s nimi nebude tak náročná jako pro pedagogy při běžné výuce, kde se musí dodržovat přesný školský vzdělávací plán a jsou za svůj výkon hodnoceni. Atmosféra ve školních družinách bývá uvolněnější.

Tuto hypotézu ověřují položky v dotazníku pro pedagogy č. 6, č. 7, č. 15 a pro vychovatele položky č. 7, č. 8, č. 9

8.1 Metody a techniky sběru dat

Jako metodu sběru dat jsem si zvolila kvantitativní výzkumné šetření s technikou dotazníku, neboť jsem chtěla prozkoumat názory většího počtu pedagogů a vychovatelů. Dalším důvodem bylo malé časové zatížení těchto respondentů. Jako respondenty jsem si k tomuto účelu vybrala pedagogy a vychovatele v různém věku a pohlaví ze tří běžných základních škol. Dohromady jsem rozdala 90 dotazníků.

Postup standardizovaného vědeckého výzkumu, který je daný a vyžaduje přesné dodržování norem, zásad a principů popisující zkoumanou skutečnost pomocí proměnných indikátorů, vyjádřenou čísly oprostěnou od jakéhokoliv subjektivního hodnocení výzkumníka i respondenta. Kvantitativní výzkumné šetření volíme v případech, kdy chceme provést standardizované měření, chceme dokázat vztahy mezi proměnnými, dokážeme formulovat hypotézu. Ve výzkumu pracujeme s čísly, testujeme validitu, zobecňujeme výsledky, které jsou nezávislé na výzkumu. Použitým výzkumným postupem je deduktivní postup, při kterém postupujeme od obecného usuzování přijatých premis k novému tvrzení, tedy ke konkrétnímu závěru. Cílem je ověření teoretického předpokladu testováním hypotéz (Chráška, 2016). Obecně je stanoven deduktivní postup ve čtyřech bodech 1. teorie, 2. hypotéza, 3. výzkum, 4. přijetí/zamítnutí hypotézy. Experiment je výzkumná metoda, kterou dokazujeme kauzální vztahy. Na základě zvoleného relačního a kauzálního výzkumného problému je zvolenou výzkumnou explorační metodou sběru dat dotazníkové šetření v podobě dotazníku. Dotazník je standardizovanou výzkumnou technikou, kdy oslovujeme velké množství respondentů se zaručením jejich anonymity. Uspořádání dotazníku: základní informace o osobě provádějící šetření a důvody výzkumného šetření se sdělením využití získaných údajů a zachování anonymity respondenta, pokyny pro respondenta při vyplňování dotazníku a forma odpovědí závěrem poděkování respondentovi a přiložený dotazník (Disman, 2000).

8.2 Charakteristika zkoumaného souboru

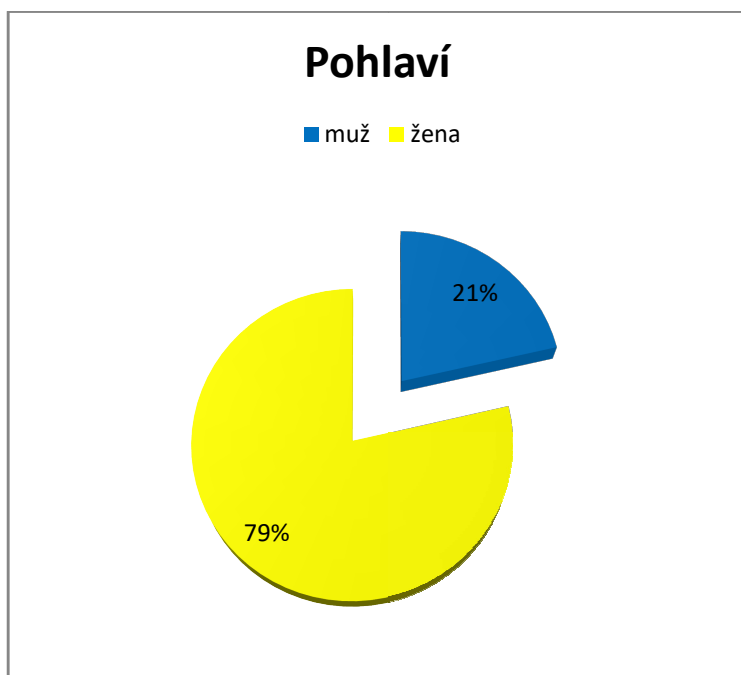
K účelu této bakalářské práce jsem si za respondenty vybrala pedagogy ze tří běžných základních škol z obce Hořice. Do každé školy jsem zanesla 25 dotazníků pro pedagogy a 5 dotazníků pro vychovatele školní družiny. Dotazníků pro pedagogy mi bylo vráceno 42 a dotazníků pro vychovatele školní družiny 4.

Po získání vyplněných dotazníků následovala analýza získaných dat, a dále vyhodnocení celého výzkumného šetření pomocí tabulek a grafů.

8.3 Analýza dat

Nejprve proběhlo vyhodnocení dat z dotazníků pro pedagogy a po té následovalo hodnocení dotazníků pro vychovatele školní družiny.

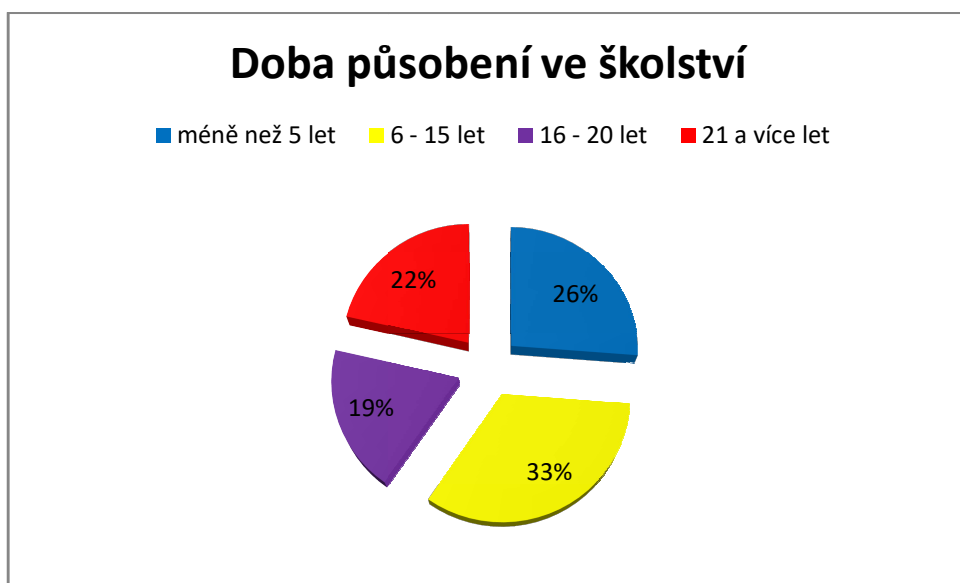
Otázka č. 1: Jakého jste pohlaví?



Graf č. 1: Pohlaví respondentů

Na tuto otázku odpovědělo 42 (100%) dotazovaných respondentů, z toho bylo 9 (21%) mužů a 33 (79%) žen.

Otázka č. 2: Jak dlouho působíte ve školství?



Graf č. 2: Doba působení ve školství

Největší počet respondentů tvoří učitelé s délkou praxe 6 až 15 let (33%), v rozmezí 16 až 20 let je 8 učitelů (19%). S praxí menší než 5 let jsou 4 učitelé (26%) a poslední kategorie s praxí větší než 21 let je 5 učitelů (21%).

Otázka č. 3: Máte zkušenost s inkludovaným žákem?



Graf č. 3: Zkušenosti s inkludovaným žákem

Mezi dotazovanými je vyšší počet těch, kteří zkušenost s inkludovaným žákem mají. Na tuto otázku odpovědělo 42 (100%) respondentů. Z toho 28 (67%) uvedlo, že s takovým žákem zkušenost mají a 14 (33%) uvedlo, že zkušenost nemají.

Otázka č. 4: Jaká je dle Vašeho názoru výuka ve třídě s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tabulka č. 1: Názory na výuku s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

	Pedagogové ZŠ	%
náročná	29	69,0%
záleží na typu postižení	7	16,7%
bezproblémová	1	2,4%
neodpovědělo	5	11,9%

Z dotazníků vyplývá, že většina respondentů vnímá výuku ve třídě se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jako náročnou. Pouze jediný respondent hodnotí takovou výuku jako bezproblémovou. Názor, který se odvíjí od typu postižení má 6 dotazovaných. Za nejnáze zařaditelné považují děti s poruchou učení a s tělesným postižením.

Otázka č.5: Které žáky se speciálními vzdělávacími potřebami lze dle Vašeho názoru zařadit do běžné školy nejnádněji? (otevřená otázka)



Graf č. 4: Nejnádnější zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Podle respondentů jsou do běžné výuky nejnáze zařazeni žáci s poruchami učení a žáci s tělesným postižením. Podstatně hůře jsou pak zařazováni děti s mentálním postižením nebo třeba poruchou autistického spektra.

Otázka č. 6: Máte zkušenost se vzděláváním dětí se sociálním znevýhodněním?



Graf č. 5: Zkušenosti se vzděláváním dětí se sociálním znevýhodněním

Po vyhodnocení otázky vyšlo najevo, že zkušenost je spíše negativní.

Na tuto otázku odpovědělo 42 (100%) respondentů. Z toho 37 (88%) uvedlo, že s takovým žákem zkušenost mají a 5 (12%) uvedlo, že zkušenost nemají.

Nejčastěji se objevovala tvrzení:

- špatnou - 2,
- špatná domácí příprava, nenošení pomůcek, domácích úkolů – 6,
- nutné doučování a spolupráce s rodinou – 4,
- absence při školních výletech – 3,
- na hranici chudoby, nemohou si dovolit nákladnější výlety, škola a vzdělávání nehrají důležitou roli – 3,
- do výuky se nezapojují, ale za pozornost při doučování jsou vděční – 3,
- těžce navazují kontakt, špatně spolupracují, nerespektují autority – 3,
- posměch ostatních, nezařazení se do kolektivu – 1,
- dluhy vůči ve škole – 4.

Otázka č. 7: Máte zkušenost se vzděláváním dětí s cizí státní příslušností?



Graf č. 6: Zkušenosti se vzděláváním dětí s cizí státní příslušností

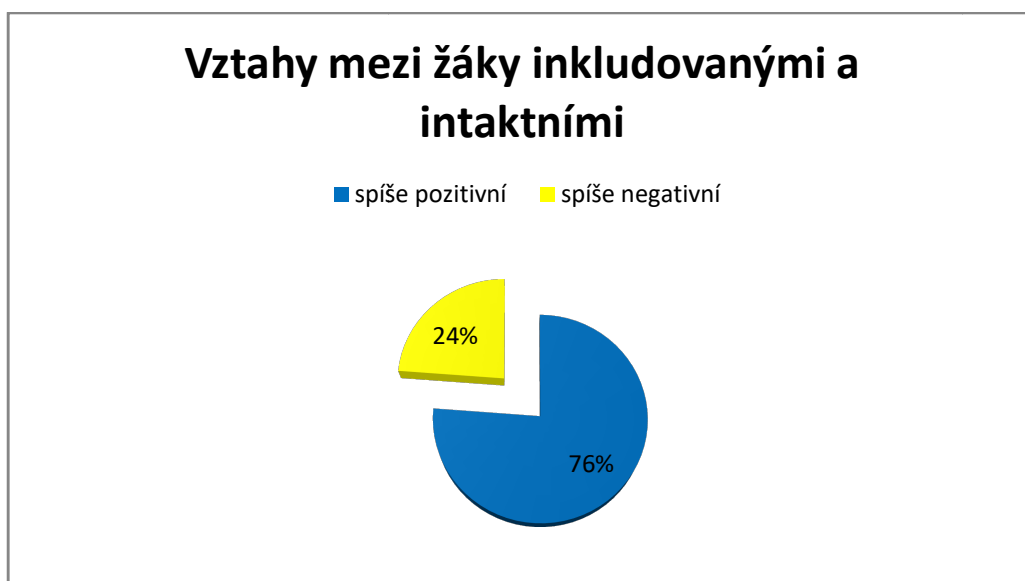
S výukou dětí cizinců se setkala větší polovina. Nejčastější národností byli Ukrajinci, Britové a Vietnamci.

Na tuto otázku odpovědělo 42 (100%) respondentů. Z toho 23 (55%) uvedlo, že s takovým žákem zkušenost mají a 19 (45%) uvedlo, že zkušenost nemají.

Nejčastěji se objevovala tvrzení:

- problémy v komunikaci, slovní zásoba – 3,
- jiná mentalita, nepřizpůsobivá – 2,
- rozhodující je postoj rodičů – 6,
- pozitivní skvělá spolupráce – 5,
- vyčnívající z kolektivu – 3.

Otázka č. 8: Jaké vztahy ve vaší třídě mají mezi sebou žáci intaktní a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami?



Graf č. 7: Zkušenosti se vztahy mezi žáky

Na tuto otázku odpovědělo 42 (100%) respondentů. Spíše pozitivní vztahy ve třídách vnímá 32 (64%) učitelů a že jde o spíše negativní vztahy vnímá 10 (24%) učitelů.

Většina dotazovaných hodnotí vztahy mezi žáky spíše pozitivně.

Otázka č. 9: Myslíte si, že je inkluze prospěšná intaktním žákům?



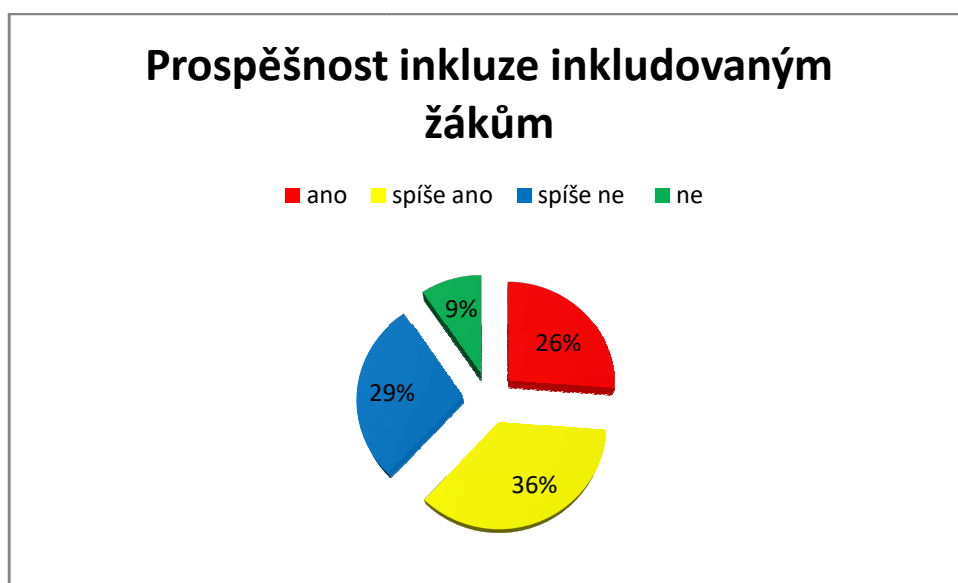
Graf č. 8: Prospěšnost inkluze intaktním žákům

Na tuto otázku odpovědělo 42 pedagogů. Spíše ne odpovědělo 17 (41%) učitelů. Spíše ano 13 (31%) , ne 9 (21%) a ano odpověděli 3 (7%) učitelé.

Nejčastějšími důvody je časový náročnost, tudíž pomalejší průběh výuky. Při plánování aktivit se přizpůsobuje plánování inkludovaným žákům.

Více než polovina respondentů vnímá inkluzi spíše jako neprospěšnou intaktním žákům.

Otázka č. 10: Myslíte si, že je inkluze prospěšná inkludovaným žákům?



Graf č. 9: Prospěšnost inkluze inkludovaný žákům

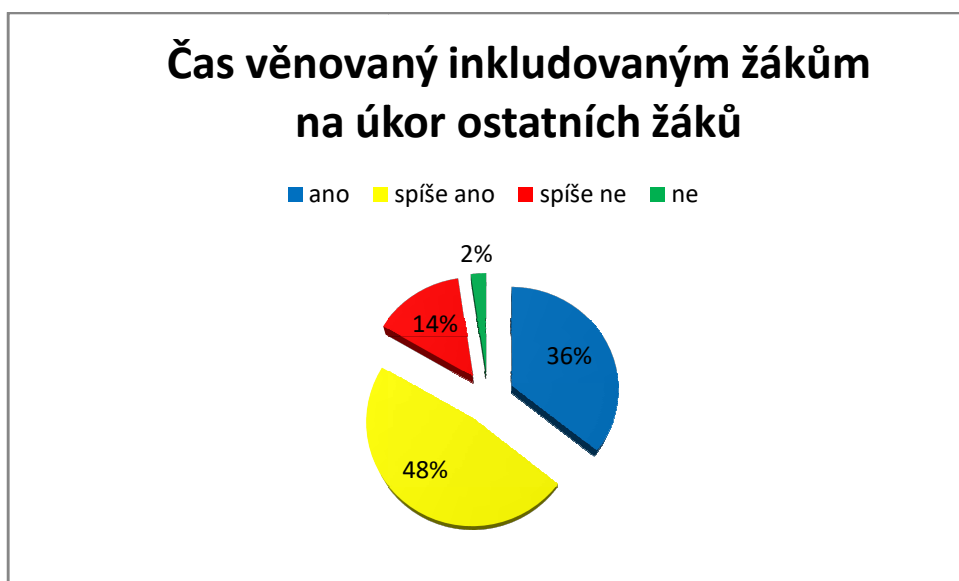
Na tuto otázku odpovědělo 42 pedagogů. Spíše ne odpovědělo 12 (10%) učitelů. Spíše ano 15 (36%), ne 4 (10%) a ano odpovědělo 11 (26%) učitelů.

Z otázky vyplývá, že dle názorů většiny respondentů je inkluze prospěšná spíše inkludovaným žákům.

Žáci, kterým je dle respondentů inkluze prospěšná:

- lehčí poruchy – 7,
- tělesné postižení – 4,
- poruchy autistického spektra – 1,
- poruchy učení – 5.

Otázka č. 11: Je dle Vašeho názoru inkludovaným žákům věnován čas na úkor žáků šikovných, nadaných či průměrných?



Graf č. 10: Čas věnovaný inkludovaným žákům na úkor ostatních žáků

Vyšlo najevo, že většina dotazovaných si myslí, že čas věnovaný inkludovaným žákům je na úkor žáků intaktních.

Ano odpovědělo 15 (36%) respondentů, spíše ano 20 (48%). Názor, že spíše ne má 6 (14%) respondentů a ne odpověděl 1 (2%) dotazovaný

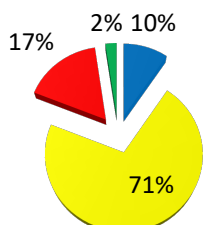
Otázka č. 12: Z Vašich zkušeností se po většinou inkludovaný žák:

Tabulka č. 2: Zkušeností se zařazením inkludovaných žáků

	Pedagogové ZŠ	%
zcela zařadí do kolektivu	4	9,5%
bývá spíše na okraji kolektivu, ale má své kamarády	30	71,4%
bývá z kolektivu vyčleněn	7	16,7%
neodpovědělo	1	2,4%

Inkludovaný žák se po většinou...

- zcela zařadí do kolektivu
- bývá spíše na okraji kolektivu, ale má své kamarády
- bývá z kolektivu vyčleněn
- neodpovědělo



Graf č. 11: Zařazení inkludovaného žáka

Pouze 4 dotazovaní odpověděli, že inkludovaní žáci se do kolektivu zcela zařadí. Většinový názor je, že inkludovaní žáci bývají spíše na okraji kolektivu. 16% dotazovaných se setkalo s inkludovaným žákem, který byl z kolektivu vyčleněn.

Otázka č. 13: Jaké vidíte v inkluzi výhody?

I přes převládající negativní názor na problematiku inkluze se objevují výhody, které respondenti vnímají. Ačkoliv třetina dotazovaných nevidí výhody žádné. Mezi pozitivními názory se objevuje kladný dopad na socializaci inkludovaných žáků. Inkluze zlepšuje jejich postavení a přípravu na život. Pozitivní dopad má podle respondentů i na intaktní žáky, protože zvyšuje empatii a toleranci. Žáci se učí, že odlišnost se nerovná špatnost. A všechny společně učí spolupráci.

Nejčastěji se objevovaly tyto odpovědi:

- žádné – 12,
- socializace žáků – 6,
- budování empatie, tolerance, spolupráce – 14,
- zlepšení postavení znevýhodněných dětí – 4.

Otázka č. 14: Jaké vidíte v inkluzi nevýhody?

V této otázce se zaměřuji na zhodnocení nevýhod inkluze. Velké množství respondentů se shoduje, že inkluze je omezením pro žáky ať už pro zdravé, nebo všechny. Další nevýhoda se pak týká pedagogů samotných. Jako největší nevýhody respondenti hodnotí časovou náročnost pro pedagoga. Někteří také uvádí nedostatečnou vzdělanost pedagogů.

- omezení zdravých žáků – 13,
- nedostatečná vzdělanost pedagogů – 2,
- omezení pro všechny žáky – 10,
- časová náročnost pro pedagoga – 4,
- neúspěch znevýhodněných žáků, posměch ze strany žáků zdravých, vyčlenění z kolektivu – 5,
- finanční náročnost – 5.

Otázka č. 15: Setkali jste se někdy se šikanou mířenou na inkludované žáky?



Graf č. 12: Šikana inkludovaných žáků

Skoro 36% dotazovaných se setkala se šikanou inkludovaných žáků. Ve své praxi jsem se šikanou inkludovaného žáka nesetkala a předpokládám, že šikana je pravděpodobnější za nepřítomnosti asistenta

Otázka č. 16: Máte zkušenost se spoluprací s asistentem pedagoga?



Graf č. 13: Zkušenosti se spoluprací s asistentem pedagoga

Z dotazníků vyplývá, že 33 (77%) respondentů mají zkušenost s asistentem pedagoga a 9 (21%) tuto zkušenost nemá.

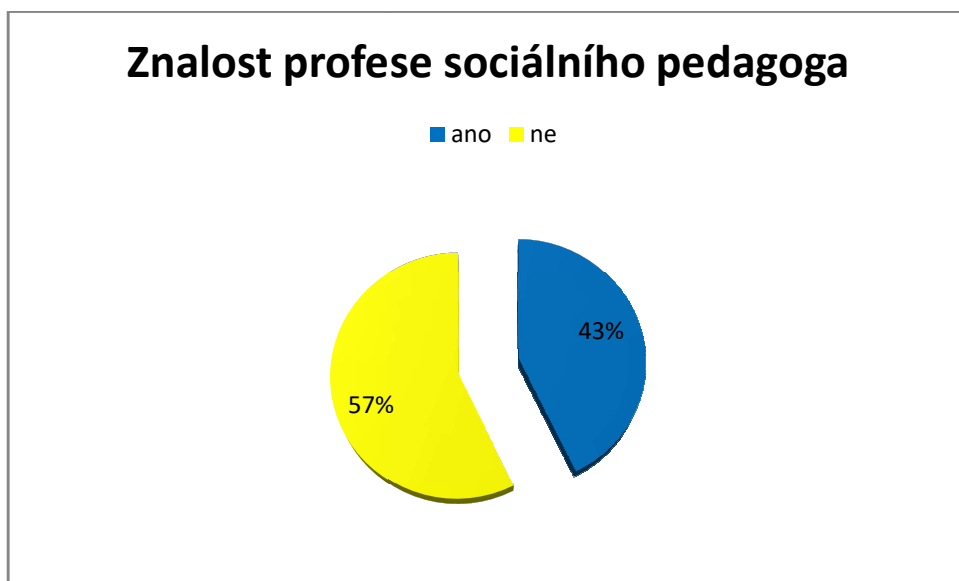
Otázka č. 17: Jak byste ohodnotil spolupráci s asistentem pedagoga?

Tabulka č 3: Hodnocení spolupráce s asistentem pedagoga

	Pedagogové ZŠ	%
vynikající	7	16,67%
velmi dobrá	16	38,10%
dobrá	8	19,05%
dostatečná	1	2,38%
nedostatečná	0	0,00%
přímo rušivá	1	2,38%
neodpovědělo	9	21,43%

Výsledek otázky vyšel kladně. Většina respondentů hodnotí spolupráci s asistentem pedagoga jako vynikající, nebo velmi dobrou.

Otázka č. 18: Znáte profesi sociálního pedagoga?



Graf č. 14: Znalost profese sociálního pedagoga

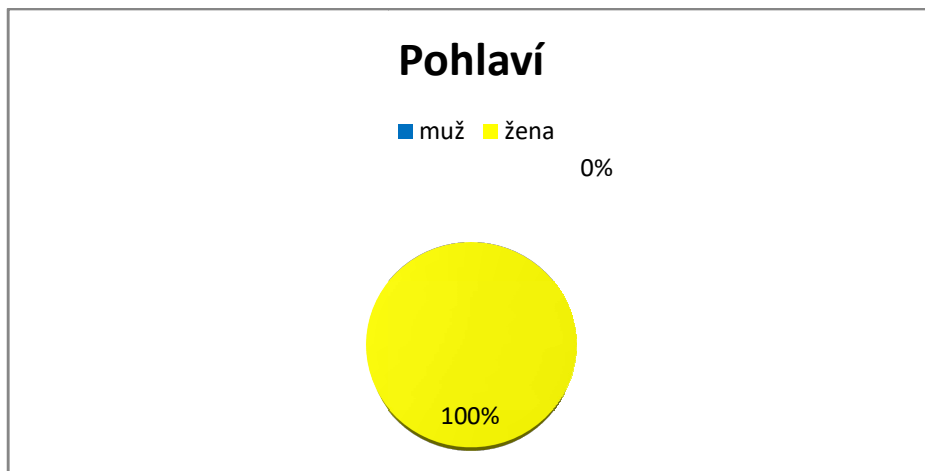
Výsledek otázky byl spíše záporný. Většina dotazovaných nezná profesi sociálního pedagoga. A ne všichni z těch, kteří odpověděli kladně, uvedli správné pracovní zařazení.

Ti kteří odpověděli ano, zmiňují tyto profese:

- vychovatel – 2,
- pedagog volného času – 3,
- uprchlická zařízení – 2,
- domovy seniorů – 1,
- poradenství – 3,
- asistent pedagoga – 1,
- vězení – 3,
- sociální pracovník – 1,
- v oblasti prevence – 2,
- reedukace – 1,
- neziskové organizace – 1,
- školní psycholog – 1.

Vyhodnocení dotazníku pro vychovatele školní družiny

Otázka č. 1: Jakého jste pohlaví?



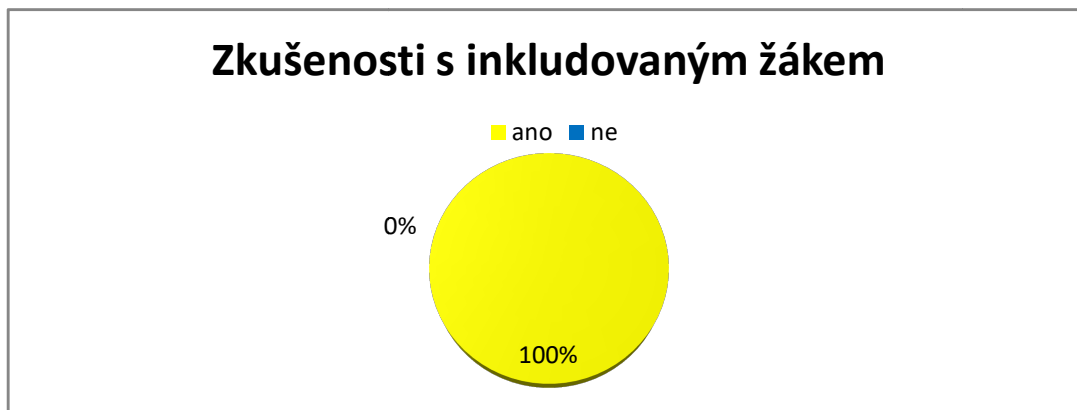
Graf č. 15: Pohlaví respondentů

Na tuto otázku odpověděli 4 (100%) dotazovaní respondenti, z toho byly 4 (100%) ženy a 0 (0%) mužů.

Otázka č.2: Jak dlouho působíte ve školství?

Nyní víme, že všechny dotazované byly ženy. Na tuto otázku odpověděly 4(100%) respondentky a z toho 3 (75%) působí ve školství méně než 5 let a 1 (25%) více než 25 let.

Otázka č. 3: Máte zkušenost s inkludovaným žákem?



Graf č 16: Zkušenosti s inkludovaným žákem

Na tuto otázku odpověděly 4 (100% respondentky) a z toho všechny 4 (100%) uvedly, že s takovým žákem zkušenost mají.

Otázka č. 4: Které žáky se speciálními vzdělávacími potřebami lze dle Vašeho názoru zařadit do školní družiny nejnadhěji? (otevřená otázka)



Graf č. 17: Nejnadhěji zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Dle respondentek jde do školní družiny nejnadhěji zařadit žáky s lehkými poruchami chování nebo s poruchami učení.

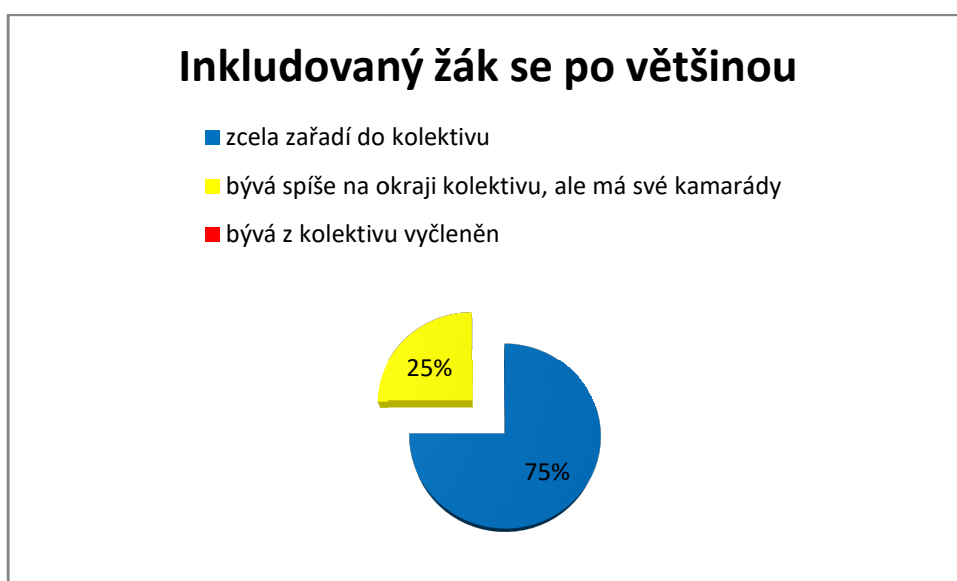
Otázka č. 5: Jaké vztahy ve Vašem oddíle mají mezi sebou žáci intaktní a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami?



Graf č. 18: Vztahy mezi žáky inkludovanými a intaktními

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky a všechny 4 (100%) uvedly, že žáci v jejich oddílech mají mezi sebou spíše pozitivní vztahy.

Otázka č.6 Z Vaší zkušenosti se povětšinou inkludovaný žák:



Graf č. 19: Zařazení inkludovaného žáka

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky a z toho většina 3 (75%) se shodly na tom, že se inkludovaný žák do kolektivu zcela zařadí. 1 (25%) respondentka uvedla, že žáci bývají spíše na okraji kolektivu, ale mají své kamarády.

Otázka č. 7: Máte zkušenost se žáky se sociálním znevýhodněním?



Graf č. 20: Zkušenosti s dětmi se sociálním znevýhodněním

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky. Z toho 3 (75%) odpověděly, že s takovým žákem zkušenost mají a 1 (25%) s tímto žákem žádnou zkušenost nemá.

Pokud ano, jakou?

- kladné zkušenosti, zcela začlenění do kolektivu – 3,
- v době před inkluzí čelili posměchům a špatně se začleňovali do kolektivu – 1.

Otázka č. 8: Máte zkušenost se žáky s cizí státní příslušností?



Graf č. 21: Zkušenosti s dětmi s cizí státní příslušností

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky. Z toho 2 (50%) uvedly, že s takovým žákem zkušenost mají a 2 (50%) se ještě s takovým žákem neseťkaly.

Pokud ano, jakou?

- jiná mentalita, jazyková bariéra, těžké zařazování do kolektivu, v průběhu roku velké zlepšení – 1,
- dobrá spolupráce, děti se učí jiné kultuře – 3.

Otázka č. 9: Máte zkušenost ještě s dalšími žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?



Graf č. 22: Zkušenosti s dalšími inkludovanými žáky

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky a 2 (50%) mají zkušenost s dalšími inkludovanými žáky. Zbylé 2 (50%) respondentky další zkušenost nemají.

Pokud ano, s jakými?

- vrozená ichtyóza s poruchou chování – nastavení pravidel – odměny a tresty,
- tělesné postižení- na okraji kolektivu, s asistentem mimo dění ve školní družině,
- poruchy chování – účastní se všech činností ve školní družině.

Otázka č.10: Jaké vidíte v inkluzi výhody?

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky. Mezi výhody inkluze respondentky nejvíce řadí budování empatie, tolerance a spolupráce. Podobně jako u pedagogů, se také zde objevují názory, že inkluze přináší zlepšení postavení inkludovaných žáků a vede je k socializaci.

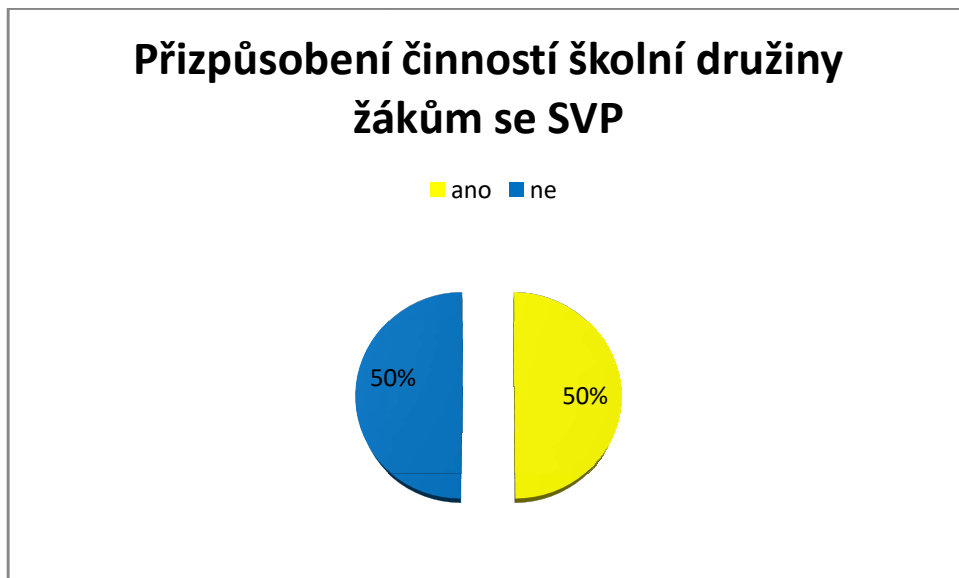
- socializace žáků – 1,
- budování empatie, tolerance, spolupráce – 4,
- zlepšení postavení znevýhodněných dětí – 1.

Otázka č. 11: Jaké vidíte v inkluzi nevýhody?

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky. U této otázky se respondentky jednoznačně shodují na tom, že inkluze v některých případech omezuje celý kolektiv a vzniká riziko šikany inkludovaných žáků. Kromě toho na školách chybí speciální péče:

- nedostatek speciální péče, chybí odborníci na školách – 2,
- nevýhody spíše ve výuce, na družinu nemá až takový vliv – 2.

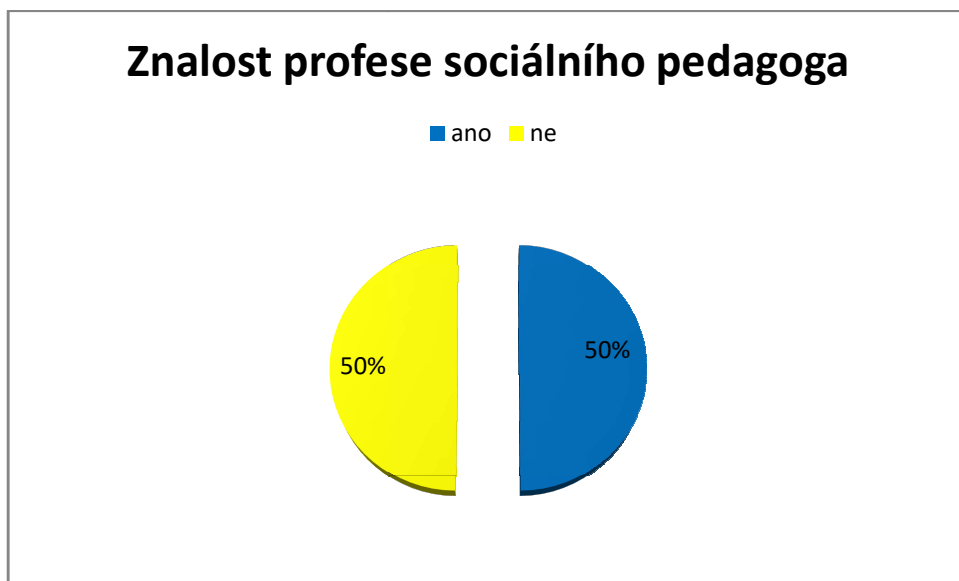
Otázka č. 12: Musíte přizpůsobovat činnosti ve školní družině inkludovaným žákům?



Graf č. 23: Přizpůsobení činností školní družiny žákům se SVP

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky. Z toho 2 (50%) činnosti ve školní družině inkludovaným žákům přizpůsobují a 2 (50%) nikoli.

Otázka č. 13: Znáte profesi sociálního pedagoga?



Graf č. 24: Znalost profese sociálního pedagoga

Na tuto otázku odpověděly 4 (100%) respondentky. Z toho 2 (50%) tuto profesi vůbec neznají a 2 (50%) ji zná.

Pokud ano, jaké pracovní zařazení je pro ni běžné?

- asistent pedagoga,
- vychovatel,
- pedagog volného času.

8.4 Shrnutí

V tuto chvíli už máme vyhodnocené všechny otázky dotazníku a přesuneme se k vyvrácení či potvrzení hypotéz stanovených v úvodu praktické části.

1H: Vychovatelé školních družin budou více nakloněni inkluzivnímu vzdělávání oproti pedagogům běžných základních škol.

Tato hypotéza byla výzkumným šetřením potvrzena. Výsledkem je spíše negativní názor na problematiku inkluze ze strany pedagogů.

Hypotézu potvrzují otázky pro pedagogy č. 9, č. 10, č. 13, č. 14 a pro vychovatele položky č. 5, č. 10, č. 11, č. 12. Pedagogové se shodují, že inkluzivní vzdělávání nemá příliš výhod. Nahlízejí na něj jako na obtížné, časově a finančně náročné. Dle jejich názorů je inkluze spíše prospěšná inkludovaným žákům, ale omezuje intaktní žáky. Mezi vychovateli i pedagogy se objevuje pár názorů, které jej hodnotí kladně. Přínos vidí zejména ve zlepšení inkludovaných studentů ve společnosti, lepší socializaci. Dalším přínosem je lepší příprava na život. Kolektiv se od inkludovaných studentů učí, že odlišnost může být přínosem. Že inkluze celkově vede rozvoji respektu a tolerance. Z dotazníků plyne více pozitivních názorů ze strany vychovatelů. V zásadě nemají pocit, že by se jich inkluze až tak dotýkala. S dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami pracovali již dříve před inkluzí a to hlavně s dětmi s poruchami chování a s dětmi se sociálním znevýhodněním. Naopak dnes vidí pozitivní posun v přístupu k těmto dětem ze strany jejich spolužáků. Většina z nich se shoduje na tom, že v jejich oddíle mají děti mezi sebou spíše pozitivní vztahy a více než polovina z nich si myslí, že jsou tito žáci zcela zařazení do kolektivu.

Na hypotézu může mít vliv fakt, že vychovatelé se s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami setkávají v době, kdy ještě nejsou diagnostikováni a pouze jedna z respondentek má zkušenost s asistentem pedagoga ve družině. Naopak pro pedagogy je velmi náročná

příprava na výuku ve třídě s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyhodnocení dotazníků v globálu říká, že vychovatelé jsou více nakloněni inkluzivnímu vzdělávání oproti pedagogům.

2H: Vychovatelé školních družin mají negativnější zkušenosti se žáky se SVP oproti pedagogům běžných základních škol

Tato hypotéza byla vyhodnocením dotazníků vyvrácena. Vychovatelé školních družin mají pozitivnější zkušenosti se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami oproti pedagogům běžných základních škol.

Hypotézu potvrzují otázky pro pedagogy č. 6., č. 7., č. 15. a pro vychovatele položky č. 7., č. 8., č. 9. U pedagogů převažují spíše negativní zkušenosti s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. Problém vidí hned v několika důvodech. Jedním z nich je například špatná finanční situace rodiny. Žáci se sociálním znevýhodněným se často nemohou účastnit mimoškolních aktivit, jako je škola v přírodě nebo lyžařský výcvik. Často nenosí pomůcky. Velkou roli také hraje fakt, že pro spoustu takových rodin nehraje vzdělání příliš velkou roli, tudíž nemají podporu s domácí přípravou. Aktivita takových žáků v kolektivu je spíše problematická. Ve škole jsou pasivní a nejeví zájem o výuku. Mnohdy se straní kolektivu. Co se týká žáků s cizí státní příslušností, zde většina pedagogů vidí problémy v komunikaci, slovní zásobě a vyčínění z kolektivu. Někteří pedagogové mají zkušenosti kladné. Klíčovou roli hraje spolupráce se zákonnými zástupci. Více než třetina pedagogů se setkala se šikanou mířenou na inkludované žáky.

Vychovatelé školních družin hodnotí zkušenosti se žáky se sociálním znevýhodněním a se žáky s cizí státní příslušností kladně. Děti se dle jejich názoru zcela zařadí do kolektivu. Žáci s cizí státní příslušností mohou učit ostatní děti jiné kultuře.

Hypotéza byla vyvrácena, protože zkušenost se žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a žáky s cizí státní příslušností mají pozitivnější spíše vychovatelé školních družin oproti pedagogům běžných základních škol.

Závěr

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma Sociální pedagogika v kontextu inkluzivního vzdělávání. Celá práce je rozdělená na dvě části - teoretickou a praktickou. V části teoretické se snažím o vymezení základních pojmů, porovnání inkluzivního vzdělávání v České republice a v zahraničí, představení legislativy a organizací, dále o popis základních subjektů a v neposlední řadě i představení volnočasových aktivit pro inkludované žáky.

Cílem celé bakalářské práce bylo zjistit názory pedagogů a vychovatelů školních družin na inkluzivní vzdělávání a to v kontextu sociální pedagogiky. Konkrétně zda-li jsou vychovatelé více nakloněni inkluzivnímu vzdělávání oproti pedagogům a jak se liší zkušenosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

V praktické části jsem tyto názory podrobně analyzovala pomocí dotazníkového šetření. Použila jsem dva různé dotazníky. Z údajů zjištěných z prvního dotazníkového šetření vyplývá, že více než polovina respondentů vidí v inkluzi spíše nevýhody. Spousta z nich uvedla, že je vysoká škola na tento způsob vzdělávání plně nepřipravila. Většina z nich se shoduje v tom, že je inkluze v České republice neprospěšná hlavně žákům intaktním. Objevily se i názory, že by zde inkluzivní vzdělávání lépe fungovalo, kdyby bylo nastaveno, jako například ve Švýcarsku, nebo v Belgii. Z pohledu sociálního pedagoga jsem se zaměřila i na to, jak respondenti vnímají vztahy ve svých třídách. Z dotazníků vyplynulo, že děti mají mezi sebou spíše vztahy pozitivní. Na konci mého šetření jsem zjišťovala, kolik z nich zná profesi sociálního pedagoga a kam by ji zařadili. Nebylo jich mnoho. Více než polovina tuto profesi vůbec nezná a několik z nich, kteří zakroužkovali, že ji znají, by ji zařadili tam, kam vůbec nepatří. Doufám, že prostřednictvím mého výzkumu se tato profese dostane do povědomí zatím alespoň některých pedagogů a vychovatelů.

Z druhého dotazníku zaměřeného na vychovatele školních družin jsem zjistila, že všichni dotazovaní vnímají inkluzi spíše pozitivně včetně vztahů mezi žáky. Konkrétní názory se shodují s výsledky z prvního šetření. Inkluze má kladný dopad na socializaci žáků, budování empatie, tolerance, spolupráce a zlepšení postavení znevýhodněných dětí. Jako nevýhodu označují zejména skutečnost, že na školách chybí speciální odborníci, například speciální pedagogové nebo psychologové. Jedna z dotazovaných vedle zkušeností s dětmi se sociálním znevýhodněním a dětmi s cizí státní příslušností uvádí také zkušenost s dítětem s tělesným

postížením, které mělo v oddíle svého asistenta, což vedlo k jeho vyloučení z kolektivu. Důvodem bylo, že žák stál pouze o pozornost svého asistenta. I u vychovatelů školních družin jsem zjišťovala znalost profese sociálního pedagoga. Oproti první skupině respondentů si vychovatelé stáli podstatně lépe, sociálního pedagoga správně zařadila polovina dotazovaných.

Jak již bylo řečeno na začátku této práce, téma inkluze je ve společnosti velmi aktuální a vyvolává spoustu rozpaků. Proto je důležité se touto problematikou zabývat a systém inkluzivního vzdělávání cílit k tomu, aby přinášel prospěch všem zainteresovaným účastníkům.

Seznam použité literatury

Monografie:

ANDERLIKOVÁ, Lore. *Cesta k inkluzi: Úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV. =: Education of pupils with special educational needs IV*. 1. vyd. Brno: Paido: Masarykova univerzita, 2010. 384 s. ISBN 978-80-7315-201-7

BAZALOVÁ, Barbora. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. 1. vyd. Brno: Masarykova universita, 2006, 188 s. ISBN 80-210-3971-X.

ČADOVÁ, Eva. *Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3308-0.

ČERNÁ, Marie. a kol.: *Česká psychopedie. Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1565-3.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-246-0139-7.

HABROVÁ, M. a kol.: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: HABROVÁ, M: Definice sociálního znevýhodnění. In: FELCMANOVÁ, L. - Univerzita Palackého 2015, s. 8-10

HÁJKOVÁ, Vanda a STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání. 1*. Praha: Grada, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HÁJEK, Bedřich, PÁVKOVÁ, Jiřina., & kolektiv. *Školní družina*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-900-2

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

JESENSKÝ, Ján. *Prostor pro integraci*. Praha, Comeniaconsult, 1993.. Praha, ComeniaConsult, 1993. ISBN 80-7135-028-1.

KOCUROVÁ, Marie a kol. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. 1. Plzeň : Západočeská univerzita v Plzni, 2002. 209 s. ISBN 80-7082-844-7.

KRAUS, Blahoslav. *Pojetí sociální pedagogiky a její charakteristika v současnosti*. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. a kol. *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9

LECHTA, Viktor. (ed.). *Inkluzivní pedagogika: 1. vyd.* Praha: Portál, 2016 ISBN 978-80-262-1123-5.

LECHTA, Viktor. (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010 ISBN 978-80-7367-679-7.

MASARIKOVÁ, Anna. *Kompetenciepedagógavolného času*. In KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika voľného času – teória a praxe: Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 2004, s. 170- 174. ISBN 80-223-1930-9

NĚMEC, Jiří a VOJTOVÁ, Věra. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním = Education of socially disadvantaged pupils*. Brno: Paido, 2009 ISBN 978-80-7315-191-1

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří.: *Pedagogický slovník*. Praha, Portál 2008. ISBN 987-80-7367-416-8

SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: (úvod do studia pedagogiky volného času)*. Brno: Masarykova univerzita, c1994. ISBN 80-210-1007-X. Skripta.

ŠKODA, Jiří. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1.vyd.Praha:Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0.

ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-506-7.

TANNENBERGEROVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti? 1. vyd.* Praha: WoltersKluwer ČR, a. s., 2016. ISBN 978-80-7552- 008-1.

Internetové zdroje:

Kdo jsme | Rytmus - od klienta k občanovi, o.p.s.. | *Rytmus - od klienta k občanovi, o.p.s.* [online]. Copyright © Rytmus [cit. 12.05.2019]. Dostupné z: <http://www.rytmus.org/stranka/o-nas>

O nás - Člověk v tísní. *Pomáhejte s námi - Člověk v tísní* [online]. Copyright © [cit. 12.05.2019]. Dostupné z: <https://www.clovekvtsni.cz/kdo-jsme/o-nas>

Liga lidských práv - ...blíže spravedlnosti. Liga lidských práv - ...blíže spravedlnosti [online]. Dostupné z: <http://llp.cz/>

[online]. Copyright ©W [cit. 23.05.2019]. Dostupné z: http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke_publicace/metodiky/TP_Metodika_AP.pdf

Zákony:

Novela školského zákona č. 82/2015Sb., ze dne 19.března 2015, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).[cit. 2018-11-23].

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství

Zákon ČNR č. 390/1991 Sb., o předškolních a školských zařízeních

Zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání
(školský zákon)

Seznam grafů

Graf č. 1 Pohlaví respondentů

Graf č. 2 Doba působení ve školství

Graf č. 3 Zkušenosti s inkludovaným žákem

Graf č. 4 Nejsnadnější zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Graf č. 5 Zkušenosti se vzděláváním žáků se sociálním znevýhodněním

Graf č. 6 Zkušenosti se vzděláváním dětí s cizí státní příslušností

Graf č. 7 Zkušenosti se vztahy mezi žáky

Graf č. 8 Prospěšnost inkluze intaktním žákům

Graf č. 9 Prospěšnost inkluze inkludovaným žákům

Graf č. 10 Čas věnovaný inkludovaným žákům na úkor ostatních žáků

Graf č. 11 Zařazení inkludovaného žáka

Graf č. 12 Šikana inkludovaných žáků

Graf č. 13 Zkušenosti se spoluprací s asistentem pedagoga

Graf č. 14 Znalost profese sociálního pedagoga

Graf č. 15 Pohlaví respondentů

Graf č. 16 Zkušenosti s inkludovaným žákem

Graf č. 17 Nejsnadnější zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Graf č. 18 Vztahy mezi žáky inkludovanými a intaktními

Graf č. 19 Zařazení inkludovaného žáka

Graf č. 20 Zkušenosti s žáky se sociálním znevýhodněním

Graf č. 21 Zkušenosti s žáky s cizí státní příslušností

Graf č. 22 Zkušenost s dalšími inkludovanými žáky

Graf č. 23 Přizpůsobení činností školní družiny žákům se speciálními vzdělávacími potřebami

Graf č. 24 Znalost profese sociálního pedagoga

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Názory na výuku s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Tabulka č. 2 Zkušenosti se zařazením inkludovaných žáků

Tabulka č. 3 Hodnocení spolupráce s asistentem pedagoga

Přílohy

Příloha č. 1 – dotazník pro pedagogy

Příloha č. 2 – dotazník pro vychovatele

Příloha č. 1 – dotazník pro pedagogy

Vážené respondentky, vážení respondenti,

Jsem studentkou sociální pedagogiky na Univerzitě Hradec Králové a ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku. Tento výzkum je součástí mé Bakalářské práce na téma „Inkluzivní vzdělávání v kontextu sociální pedagogiky“. Na základě tohoto průzkumu chci ověřit názory pedagogů z běžných škol. U několika otázek Vás požádám o vlastní zformulování odpovědi. Dotazník je zcela anonymní. Mnohokrát děkuji za Vaši ochotu a čas.

Jana Jarošová studentka 3. ročníku, bakalářského studia.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a) muž
- b) žena

2. Jak dlouho působíte ve školství?

- a) méně než 5 let
- b) 6 - 15 let
- c) 16 - 20 let
- d) 21 a více let

3. Máte zkušenost s inkludovaným žákem?

- a) ano
- b) ne

4. Jaká je dle Vašeho názoru výuka ve třídě s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

5. Které žáky se speciálními vzdělávacími potřebami lze dle Vašeho názoru zařadit do běžné školy nejsnadněji:

6. Máte zkušenost se vzděláváním dětí se sociálním znevýhodněním? (Pokud ano, stručně popište jakou.)

a) ano

b) ne

7. Máte zkušenost se vzděláváním dětí s cizí státní příslušností? (Pokud ano, stručně popište jakou.)

b) ano

c) ne

8. Jaké vztahy ve Vaší třídě mezi sebou mají žáci intaktní a žáci se spec. vzděl. potřebami?

a) pozitivní

b) spíše pozitivní

c) spíše negativní

d) negativní

9. Myslíte, že je inkluze prospěšná intaktním¹ žákům?

a) ano

b) spíše ano

c) ne

d) spíše ne

10. Myslíte, že je inkluze prospěšná inkludovaným² žákům?

a) ano (pokud ano, kterým?)

¹ Intaktní – nepostižená populace

² Inkludovaný – znevýhodněný žák začleněný do běžných vzdělávacích institucí

- b) spíše ano
- c) ne
- d) spíše ne

11. Je dle Vašeho názoru inkludovaným žákům věnován čas na úkor žáků šikovných, nadaných či průměrných?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) ne
- d) spíše ne

12. Z vaší zkušenosti se povětšinou inkludovaný žák:

- a) zcela zařadí do kolektivu
- b) bývá spíše na okraji kolektivu, ale má své kamarády
- c) bývá z kolektivu vyčleněn

13. Jaké vidíte v inkluzi výhody

14. Jaké vidíte v inkluzi nevýhody?

15. Setkali jste se někdy s šikanou mířenou na inkludované žáky?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

16. Máte zkušenosti se spoluprací s asistentem pedagoga?

- a) ano
- b) ne

17. Jak byste ohodnotil spolupráci s asistentem pedagoga?*(odpovězte, pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano)*

- a) vynikající
- b) velmi dobrá
- c) dobrá
- d) dostatečná
- e) nedostatečná
- f) přímo rušivá

18. Znáte profesi sociálního pedagoga?

- a) ano (pokud ano, jaké pracovní zařazení je pro něj běžné?)
-

- b) ne

Příloha č. 2 – dotazník pro vychovatele

Vážené respondentky, vážení respondenti,

Jsem studentkou sociální pedagogiky na Univerzitě Hradec Králové a ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku. Tento výzkum je součástí mé Bakalářské práce na téma „Inkluzivní vzdělávání v kontextu sociální pedagogiky“. Na základě tohoto průzkumu chci ověřit názory vychovatelů z běžných škol. U několika otázek Vás požádám o vlastní zformulování odpovědi. Dotazník je zcela anonymní. Mnohokrát děkuji za Vaši ochotu a čas.

Jana Jarošová studentka 3. ročníku, bakalářského studia.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- a) muž
- b) žena

2. Jak dlouho působíte ve školství?

- a) méně než 5 let
- b) 6 - 15 let
- c) 16 - 20 let
- d) 21 a více let

3. Máte zkušenost s inkludovaným žákem?

- a) ano
- b) ne

4. Které žáky se speciálními vzdělávacími potřebami lze dle Vašeho názoru zařadit do běžné školy nejsnadněji:

5. Stává se Vám, že se činnosti školní družiny často přizpůsobují žákům se speciálními vzdělávacími potřebami?

- a) ano
- b) ne

6. Jak se Vám pracuje ve třídě s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami?

7. Máte zkušenost s dětmi se sociálním znevýhodněním? (Pokud ano, stručně popište jakou.)

d) ano

b) ne

8. Máte zkušenost s dětmi s cizí státní příslušností? (Pokud ano, stručně popište jakou.)

e) ano

f) ne

9. Setkali jste se během své praxe ještě s dalšími žáky se speciálními vzdělávacími potřebami kromě výše uvedených? (Pokud ano, stručně popište svou zkušenost)

g) ano

h) ne

10. Jaké vztahy ve Vaší třídě mezi sebou mají žáci intaktní a žáci se spec. vzdělávacími potřebami?

a) pozitivní

b) spíše pozitivní

c) spíše negativní

d) negativní

11. Z vaší zkušenosti se povětšinou inkludovaný žák:

- a) zcela zařadí do kolektivu
- b) bývá spíše na okraji kolektivu, ale má své kamarády
- c) bývá z kolektivu vyčleněn

12. Jaké vidíte v inkluzi výhody

13. Jaké vidíte v inkluzi nevýhody?

14. Znáte profesi sociálního pedagoga?

- b) ano (pokud ano, jaké pracovní zařazení je pro něj běžné?)

- b) ne