

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

2019

Marcela Křištofová

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**STUDIUM V OBLASTI PEDAGOGICKÝCH VĚD PRO UČITELE
ODBORNÝCH PŘEDMĚTŮ, PRAKTICKÉHO VYUČOVÁNÍ A
ODBORNÉHO VÝCVIKU**

2018/2020

CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ – KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018-2020

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

Marcela Křištofová

**Postoje pedagogických pracovníků 1.stupně ZŠ Sluhy k
inkluzivnímu vzdělávání**

Praha 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená závěrečná práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval(a) samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal(a), v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 25.11.2019

Marcela Křištofová

vlastnoruční podpis

Anotace

Závěrečná práce se zabývá inkluzivním vzděláváním žáků v ZŠ Sluhy po přijetí vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, účinné od 1.9.2016. Hlavním cílem bylo zjistit, jak vnímají pedagogičtí pracovníci 1. stupně ZŠ Sluhy, kde v současné době pracuji jako učitelka, připravenost na inkluzi tři roky po přijetí již zmíněné vyhlášky a zároveň identifikovat klady a zápory, které zaznamenali tito pracovníci ve své praxi při realizaci inkluzivního vzdělávání.

V teoretické části je zachycen historický vývoj společnosti k inkluzivnímu vzdělávání, jsou zde vymezeny pojmy jako je segregace, integrace, inkluze, její legislativní zastřešení, podpůrná opatření a základní aktéři inkluzivní edukace. Je zde popsán také obsah práce pedagogických pracovníků na základních školách v souvislosti s touto tematikou.

V praktické části je pak formou kvalitativního šetření zjišťováno, jaký názor mají pedagogičtí pracovníci 1. stupně ZŠ Sluhy na úspěšnost inkluzivního vzdělávání, do jaké míry se změnil charakter práce těchto pedagogických pracovníků po přijetí již zmíněné vyhlášky, jak ovlivnilo zavedení inkluzivního vzdělávání celkový průběh vzdělávání všech žáků na této škole a zda se cítí být pedagogičtí pracovníci dostatečně připraveni na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Empirická část obsahuje metodologii, analýzu a následnou interpretaci dat získaných kvalitativním výzkumem.

Klíčová slova

Asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán, inkluzivní vzdělávání, kvalitativní výzkum, legislativa, pedagog, speciální pedagog, školská poradenská zařízení, žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 POJETÍ INKLUZE.....	9
1.1 Vývoj společnosti od represe k inkluzivnímu vzdělávání.....	9
1.2 Legislativní pojetí vzdělávání žáků v České republice	10
1.3 Základní pojmy inkluzivního vzdělávání	12
2 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	14
2.1 Základní aktéři inkluzivní edukace	14
2.2 Podpůrná opatření	15
2.2.1. Školská poradenská zařízení a pracoviště	16
2.2.2. Asistent pedagoga	17
2.2.3. Individuální vzdělávací plán	18
2.3 Požadavky na pedagogické pracovníky	19
3 PRVNÍ VÝSLEDKY PRŮZKUMŮ INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	20
PRAKTICKÁ ČÁST	22
4 KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....	22
4.1 Charakteristika ZŠ Sluhy	22
4.2 Vymezení cílů kvalitativního výzkumu	22
4.3 Specifikace výzkumného vzorku	23
4.4 Metoda výzkumu.....	23
4.5 Stanovení výzkumných otázek.....	24
4.6 Metoda sběru dat, příprava a průběh rozhovoru	24
4.7 Technika shrnujícího protokolu	25
4.8 Metoda vyhodnocení dat	26
4.9 Analýza a interpretace dat	27
4.9.1 Technika "vyložení karet"	29
5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMŮ	39
ZÁVĚR	42
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	44
SEZNAM ZKRATEK	47
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	48

SEZNAM PŘÍLOH.....	49
---------------------------	-----------

ÚVOD

České školství prochází v posledních letech významnými změnami. Aktuálním a velice diskutovaným tématem napříč širokou veřejností se stalo téma "inkluzivního vzdělávání", tzn. začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu, v souvislosti s novelou školského zákona č.82/2015Sb. a přijetím vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, které vstoupily v platnost od 1.9.2016.

Toto téma vyvolalo a nadále vyvolává mnoho emocí a přináší hodně otázek. Společnost laická i odborná se rozdělila na dva tábory. Na jedné straně se zde objevuje názor podporovatelů inkluzivního vzdělávání, který vyzdvihuje skutečnost, že inkluze by měla zajistit všem dětem rovný přístup ke vzdělání dle jejich schopností bez ohledu na jejich zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění, a tím vyřadit otázku diskriminace a segregace z oblasti vzdělávání. Na druhé straně zde vyvstávají otázky, zda je inkluze opravdu dobrým konceptem pro vzdělávání všech dětí bez rozdílů a zda je současné české "tradiční" školství dostatečně připraveno na přijímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pozitivní ohlasy, avšak i opačné názory přichází ze všech stran včetně pedagogických pracovníků, kteří sehraávají klíčovou roli v procesu inkluzivního vzdělávání nejen na úrovni teoretické, ale především praktické.

Hlavním cílem závěrečné práce je zmapovat postoje pedagogických pracovníků 1.stupně ZŠ Sluhy k inkluzivnímu vzdělávání. Jak se změnilы požadavky na tyto pracovníky po přijetí tzv. "inkluzivní vyhlášky" č. 27/2016Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, a jak se tyto legislativní změny promítly do náplně jejich pedagogické práce? Do jaké míry se cítí pedagogové být připraveni na inkluzivní vzdělávání a jaké přínosy či naopak úskalí spatřují v inkluzivní edukaci?

Vzhledem k tomu, že patřím momentálně k pedagogickým pracovníkům ZŠ Sluhy, kteří mají možnost pracovat s dětmi s různými speciálně vzdělávacími potřebami, budu čerpat ve své práci nejen z názorů pedagogických pracovníků pracujících v této základní škole, ale částečně i ze svých zkušeností.

Práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou. Teoretická část se zaměřuje všeobecně na pojetí inkluze, inkluzi jako současný trend vzdělávání v České republice a její legislativní zastřešení. Dále se zabývá definováním hlavních aktérů inkluzivního vzdělávání, popisem jednotlivých podpůrných opatření souvisejících s touto problematikou a výčtem požadavků kladených na pedagogické pracovníky základních škol od září 2016.

Empirická část pak obsahuje kvalitativní výzkum s cílem zjistit, jak pedagogičtí pracovníci ZŠ Sluhy vnímají inkluzivní vzdělávání tři roky po přijetí výše zmíněné vyhlášky. Empirická část obsahuje jak teoretickou část, která nás seznamuje s metodologií využití kvalitativního výzkumu, tak část praktickou, která zachycuje průběh ústních rozhovorů s pedagogickými pracovníky, analytickou část a interpretaci výsledků provedeného výzkumu.

Má závěrečná práce by měla přispět ke shrnutí názorů pedagogických pracovníků, které by mohly vést k zefektivnění a usnadnění procesů spojených s inkluzivním vzděláváním nejen v konkrétní škole, ale také napříč celým školským systémem v České republice.

TEORETICKÁ ČÁST

1 POJETÍ INKLUZE

1.1. Vývoj společnosti od represe k inkluzivnímu vzdělávání

Postoj společnosti ke zdravotně handicapovaným osobám se historicky průběžně měnil a vyvíjel a byl odrazem vyspělosti jednotlivých společností. Vývoj společnosti postupně směřoval od úplného vyčlenění zdravotně handicapovaných osob ze společnosti (represivní přístup) až k naprosto opačnému přístupu společnosti, to znamená dnešnímu začleňování těchto osob do zcela běžného života ve všech oblastech včetně vzdělávacího systému.

První myšlenky zařazovat děti s postižením do obecného vzdělávání se objevily již koncem 18. století a první pokusy o jeho uskutečnění sahají do 1. třetiny 19. století. Do tohoto období se datuje např. "*experiment společného vyučování neslyšících a nevidomých dětí s intaktními dětmi.*"¹ Všechny tyto pokusy v 19. století ztroskotaly.

Až do poloviny 20. století platil jak v Americe, tak i v Evropě segregovaný systém vzdělávání. K velkému zlomu v otázce segregace ve vzdělání došlo v roce 1954, kdy Nejvyšší soud USA rozhodl, že oddělené vzdělávání černochů a bělochů je v rozporu s ústavně garantovanou rovností před zákony. K roku 1954 se datuje i další legislativní krok, kterým soud v USA rozhodl na základě podnětu rodičů mentálně postižených dětí, že všechny žáci bez rozdílů mají nárok na běžné školní vzdělávání².

V Evropě po 2. světové válce existovaly dva trendy ve vzdělávání. Jeden se přikláněl ke společnému vzdělávání dětí s postižením a intaktních dětí, druhý směr preferoval vysokou míru diferenciaci, kdy děti s postižením byli vzdělávány ve speciálních školách. Druhý trend uplatňovalo i bývalé ČSSR, později Česká republika.

Klíčovým mezníkem v Evropě v historii inkluzivního vzdělávání se stal rok 1994, kdy se konala Světová konference o vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami, pořádaná organizací OSN. Výstupem konference bylo tzv. Prohlášení ze

¹LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 155. ISBN 978-80-7367-679-7

²Tamtéž, s. 157

Salamanky, které vyzvalo členské země k inkluzivnímu vzdělávání. Tyto státy včetně zástupců vlády České republiky se zavázali, že lidem se speciálními vzdělávacími potřebami poskytnou přístup ke vzdělání v rámci běžného vzdělávacího systému, přičemž běžné školy musí zohledňovat rozmanitost individuálních potřeb jednotlivých žáků. Na konferenci byl přijat i Akční rámec pro vzdělávání dětí a dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami, ve kterém jsou navrženy konkrétní kroky inkluzivního vzdělávání na úrovni států, regionů i zřizovatelů škol. V něm se uvádí, že dítě s postižením se má vzdělávat v takové škole, v jaké by se vzdělávalo, kdyby žádným postižením nedisponovalo a že je třeba pro tento účel vyčlenit zdroje na podpůrná opatření školám.³

1.2. Legislativní pojetí vzdělávání žáků v České republice

Právo na rovný přístup ke vzdělávání je v České republice upraven významnými právními dokumenty, a to konkrétně Všeobecnou deklarací lidských práv přijatou valným shromážděním OSN v roce 1948, dále Úmluvou o právech dítěte z roku 1989 a Listinou základních práv a svobod.

K základním dokumentům upravujícím oblast inkluzivního vzdělávání v České republice patří zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*dále jen "školský zákon"*), vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a dále vyhláška č.73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

S přijetím školského zákona a vyhlášky č.73/2005 Sb. se uzákonilo právo každého dítěte se zdravotním postižením nebo znevýhodněním na vzdělávání v běžné škole, v jejich spádové oblasti. Školy v místě jejich trvalého bydliště je musely přijímat bez ohledu na jejich odlišné vzdělávací potřeby. Jedinou výjimkou byly případy, kdy školy měly naplněnou kapacitu a v tomto případě bylo na zřizovateli školy, aby zajistil

³ NADACE OSF. *Prohlášení ze Salamanky* [online]./cit.2016-10-17/. Dostupné z: <https://osf.cz/2016/10/17/prohlaseni-ze-salamanky/>

edukaci takového žáka v jiné běžné škole. Vyhláška č.73/2005 Sb. školám přinesla novou skutečnost, že finanční prostředky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami začaly získávat všechny školy bez rozdílu, nejen ty speciální a praktické. Aplikace této vyhlášky v praxi však znamenala, že školy mohly sice čerpat peníze na asistenty pedagoga přidělovaných kraji, pokryly však jen část nákladů na pracovní úvazky pracovníků. Zbývající část finančních prostředků museli ředitelé škol zajistit sami, často na úkor mezd ostatních pedagogických pracovníků⁴.

Ze slov Vladimíra Foista, dlouholetého ředitele základní školy v Poběžovicích a experta Agentury pro sociální začleňování na inkluzivní vzdělávání, vyplývá, že se v roce 2014-2016 podařilo na jeho škole zaplatit pouze 62% nákladů na asistenty ze státního rozpočtu, v roce 2014 to bylo jen 46%. Za takové situace většina škol děti se speciálními vzdělávacími potřebami odmítala.⁴

Přestože pojem inkluze byl znám v české legislativě již od roku 2005 a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami byli do hlavního vzdělávacího proudu zařazováni od téhož roku⁵, bouřlivou diskuzi přinesla teprve novela školského zákona č.82/2015Sb. (označována jako "inkluzivní novela") účinná od 1.9.2016, kterou došlo ke změně zákona č. 561/2004 Sb., a vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných (označována jako "inkluzivní vyhláška"), která nahradila od 1. září 2016 vyhlášku č.73/2005 Sb.

Novela školského zákona uzákonila několik zásadních změn v právech a povinnostech jednotlivých aktérů inkluze a zpřesnila pravidla pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP (dále jen "*žák se SVP*"). Konkrétně pak stanovila, že žák se SVP nemá již pouze možnost využít při své edukaci podpůrná opatření, ale má na tato podpůrná opatření právní nárok. Dále definovala, co je považováno za podpůrná opatření a na jaké druhy podpůrných opatření má žák se SVP nárok. Novela nově zajistila jednotlivým školám podporu a financování podpůrných opatření, se kterými si školy dříve musely poradit samy.⁶

⁴AMNESTY INTERNATIONAL. *Co to je vlastně ta inkluze? Základní fakta v kostce*[online]. /cit.2018-01-17/. Dostupné z: <https://www.amnesty.cz/news/4140/co-je-to-vlastne-ta-inkluze-zakladni-fakta-v-kostce>

⁵LECHTA,V. *Základy inkluzivní pedagogiky*.1. vyd. Praha: Portál, 2010,s. 170.ISBN 978-80-7367-679-7

⁶ ZÁKONY PRO LIDI. *Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. /cit.2015-01-17/. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>

Společně s novelou školského zákona vstoupila v platnost "inkluzivní vyhláška" č.27/2016 Sb. Ta byla od 1.1.2018 novelizována vyhláškou č. 416/2017 Sb., kterou byly upraveny některé činnosti asistentů pedagoga a podpůrná opatření.

1.3. Základní pojmy inkluzivního vzdělávání

V České republice byl dlouhá desetiletí uplatňován segregovaný systém vzdělávání. *Segregace* (oddělování) v oblasti vzdělávání představuje selektivní dělení jedinců na určité podskupiny na základě předem stanovených kritérií. Je založena na názoru, že optimální podmínky edukce lze zajistit jedincům pouze v co nejvíce homogenních skupinách.⁷ Celý systém vzdělávání se v České republice dosud dělí na dva proudy, a to v běžných a ve speciálních školách. Speciální školy byly zakládány pro osoby s různým druhem postižení. Česká republika patřila dlouhodobě k zemím Evropské Unie s 3.největším podílem dětí vzdělávaných mimo hlavní vzdělávací proud. Tento vzdělávací systém byl ze strany Evropské unie dlouhodobě kritizován.⁸

Protipólem k segregaci je *integrace*, která znamená vzdělávání žáka se SVP v hlavním vzdělávacím proudu. Vyžaduje začlenění a přizpůsobení se žáka dané škole, jejím požadavkům a osnovám. Při integraci se neočekává, že se nějak výrazně přizpůsobí učitel či třída danému jedinci, ale že se jedinec bude naopak snažit adaptovat s určitou mírou pomoci na podmínky dané třídy a školy.⁹

Inkluze ("zahrnutí" neboli "*příslušnost k celku*") naopak vyžaduje, aby se edukační prostředí přizpůsobilo různorodým individuálním potřebám všech žáků včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jde o vytvoření diferencovaných podmínek vzdělávání pro všechny žáky s ohledem na jejich individuální rozdíly. Inkluze představuje "*koncept vzdělávání, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení.*"¹⁰

⁷LECHTA,V. *Základy inkluzivní pedagogiky*.1. vyd. Praha: Portál, 2010,s.26.ISBN 978-80-7367-679-7

⁸EDUin INFORMAČNÍ CENTRUM O VZDĚLÁVÁNÍ, *Řízení školy: Svůj k svému – Česká republika si přeje oddělené vzdělávání* [online].cit./2015-03-09/. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/řízení-skoly-svuj-k-svemu-ceska-republika-si-preje-oddelene-vzdelavani/>

⁹ PRŮCHA,J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009, s. 104. ISBN 978-80-7367-647-6

¹⁰HÁJKOVÁ,V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*.1.vyd. Grada Publishing, 2010, s.12. ISBN 978-80-247-3070-7

Díky zavedení *inkluzivního vzdělávání* v České republice došlo k přesunu většiny žáků s různým typem handicapu ze speciálních škol, kam byly zařazováni dříve, do běžných škol.

K inkluzi se vztahuje pojem "*žák se speciálně vzdělávacími potřebami*". Školský zákon č. 561/2004Sb. v §16 uvádí: "*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*".¹¹ Přičemž se za podpůrné opatření považují "*nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta*".¹² Za žáky se SVP jsou považovány osoby se zdravotním postižením (autismem, vadami řeči, mentálním, tělesným, zrakovým, sluchovým, kombinovaným postižením), se zdravotním znevýhodněním (například žáci znevýhodnění dlouhodobou nemocí, zdravotním oslabením nebo lehčí poruchou vedoucí k poruchám učení nebo chování, u kterých je potřeba zohlednit vzdělávání) a sociálním znevýhodněním (například žáci ohrožení sociálně patologickými jevy, nízkým sociálně kulturním postavením). Zařazují se zde i žáci nadaní a mimořádně nadaní.¹³

Za *intaktní žáky* jsou označováni žáci bez postižení či jiného znevýhodnění, jinými slovy "zdraví" žáci.

¹¹ ZÁKONY PRO LIDI. Zákon č.561 ze dne 10.11.2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)[online]./cit.2004-11-10/. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

¹² Tamtéž

¹³ NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Jakého žáka lze považovat za žáka se SVP?* [online]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/jakeho-zaka-lze-povazovat-za-zaka-se-specialnimi>

2 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

2.1. Základní aktéři inkluzivní edukace

V centru pozornosti inkluzivního vzdělávání je žák se SVP. Významnou roli sehrávají zákonní zástupci žáka, bez jejichž písemného souhlasu není možno vzdělávání žáka se SVP v běžné škole realizovat. Stěžejním vzdělávacím článkem pro žáka se SVP v běžné škole je třídní učitel a další vyučující pedagogové.

Úloha *třídního učitele a dalších pedagogů* spočívá zejména ve správném vedení a vzdělávání žáka se SVP.¹⁴ Každý pedagog by měl mít pro práci s heterogenní skupinou žáků určité profesní kompetence, charakteristické rysy a osobnostní předpoklady. Mezi profesní kompetence učitele patří zejména kompetence odborně předmětové (znalost vyučovaných předmětů), psychodidaktické (schopnost vytvářet žákům příznivé klima pro učení, používání rozmanitých edukačních metod), komunikativní (ve vztahu k dětem, rodičům, kolegům, nadřízeným a spolupracujícím zařízením), organizační a řídicí, diagnostické a intervenční (jaké jsou příčiny chování žáka apod.), poradenské a konzultační a kompetence reflexe vlastní činnosti (např. upravit své chování, být připraven na odlišnosti ve třídě).¹⁵

Dalším významným článkem pro edukaci žáků se SVP je *management školy*, zejména ředitel školy, který rozhoduje o důležitých krocích souvisejících s přeměnou běžné školy na školu inkluzivní, o přijímání žáků se SVP, zúčastňuje se školení v souvislosti s naplněním cílů inkluzivní politiky a v neposlední řadě zajišťuje chod školy po stránce finanční, personální (přijímá pedagogické pracovníky, žádá o zřízení funkce asistenta pedagoga, zřizuje funkci výchovného poradce apod.) a administrativní (úpravu školního řádu, klasifikačního řádu školy, školního vzdělávacího programu apod.) spojených s inkluzivním vzděláváním v konkrétní škole.¹⁶

K dalším článkům řetězce inkluzivního vzdělávání řadíme školská poradenská zařízení, poradenské služby školy a funkci asistenta pedagoga.

¹⁴LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 122. ISBN 978-80-7367-679-7

¹⁵OPEKÁROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 2. vyd. Praha: UJAK, 2010, s. 31, ISBN 978-80-86723-96-9

¹⁶Tamtéž., s. 32

2.2. Podpůrná opatření

Problémy s edukací u žáků se SVP nejsou důvodem pro jejich přeřazení z běžných škol do speciálních nebo praktických škol, ale jsou řešeny pomocí nastavení různých typů podpůrných opatření. Pojem *podpůrná opatření* (dále jen "PO") byl zaveden do českého právního systému novelou školského zákona č.82/2015 Sb. a je dále upraven vyhláškou č. 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Podpůrná opatření jsou určena dětem, žákům a studentům se SVP, kterým se tato opatření poskytují bezplatně.¹⁷ Podpůrná opatření by měla pomoci pedagogům při práci se žáky, jejichž vzdělávání vyžaduje nějakou formu akomodace ve vzdělávacím procesu.

Mezi PO patří dle §16 zákona č.82/2015 Sb. zejména: poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, využití asistenta pedagoga, úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených a další opatření.

Existuje 5 stupňů podpůrných opatření rozdělených dle dopadů zdravotního postižení na vzdělávání daného žáka. Škola by se měla sama aktivně podílet na odhalování a diagnostice žáků se SVP. V případě, že objeví u žáka nějaké speciální vzdělávací potřeby, zpracuje plán podpůrných opatření 1.stupně, tj. *plán pedagogické podpory* (dále jen "PLPP"), který obsahuje popis obtíží žáka, stanovení cílů podpory a způsobů vyhodnocování naplňování plánu s ohledem na individuální potřeby žáka. *První stupeň PO* používá škola bez konzultace nebo rozhodnutí pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogická centra a jedná se o PO, jejichž cílem je používat v praxi běžné dostupné metody vzdělávání, které při správném uplatnění zabrání zhoršení úspěšnosti žáka v edukaci a nedojde k nutnosti využití vyššího stupně podpůrných opatření. PLPP je určen pro žáky s mírnými obtížemi ve vzdělávání (např. drobné obtíže s koncentrací při výuce), které nemají příčinu v

¹⁷ZÁKONY PRO LIDI. Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). /cit.2015-01-17/. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>

objektivních zdravotních potíží žáka. S PLPP je seznámen žák, zákonný zástupce žáka a všichni vyučující. V případě, že nedojde ke zlepšení u daného žáka do 3 měsíců od zahájení poskytování PLPP nebo že dojde naopak ke zhoršení jeho potíží, škola doporučí zákonným zástupcům vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně nebo speciálně-pedagogickém centru.¹⁸

Podpůrná opatření 2.-5. stupně jsou poskytována na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Na základě tohoto doporučení a žádosti žáka nebo jeho zákonného zástupce vytvoří škola individuální vzdělávací plán, podle kterého budou pedagogové žáka se SVP dále vzdělávat.¹⁹

2.2.1. Školská poradenská zařízení a pracoviště

V souvislosti se zavedením tzv. "inkluzivní novely" školského zákona a "inkluzivní vyhlášky" významně vzrostl význam školských poradenských zařízení (dále jen "ŠPZ"). Tato zařízení jsou zřizována dle § 116 školského zákona a patří mezi ně pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Činnost ŠPZ je upravena vyhláškou č. 72/2005 Sb. a její novelizací č. 197/2016 Sb. účinnou od 1.9.2016.

Hlavní funkcí *pedagogicko-psychologické poradny* (dále "PPP") je poskytování pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické péče při výchově a vzdělávání žáků. Její činnost zahrnuje širokou škálu kompetencí. V souvislosti s tematikou inkluzivního vzdělávání spadá do její kompetence zejména zjišťování připravenosti žáka na povinnou školní docházku, doporučování rodičům a následně řediteli školy umístění žáka do příslušné školy a třídy, spolupráce při přijímacím řízení žáků do škol, diagnostika speciálně-vzdělávacích potřeb žáků ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, poskytnutí psychologického a speciálně pedagogického vyšetření pro zařazení žáků do škol, tříd, oddělení a studijních skupin s upravenými vzdělávacími programy a pro žáky se zdravotním postižením, a

¹⁸NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Podpůrná opatření prvního stupně* [online]./cit.2017-11-13/. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1153-podpurna-opatreni-prvniho-stupne>

¹⁹Tamtéž

vypracování odborných posudků a návrhů na podpůrná opatření 2.-5. stupně, na základě kterých pak dochází k úpravě ve vzdělávání žáků se SVP.²⁰ Mimo této škály služeb vykonávají ještě další činnosti, například posuzování mimořádného nadání žáků.

Speciálně-pedagogická centra (dále jen "SPC") poskytují poradenské služby při výchově a vzdělávání žáků s různým typem zdravotního postižení (mentálním, tělesným, zrakovým, sluchovým, kombinovaným postižením, s vadami řeči nebo poruchami autistického spektra), kteří "navštěvují speciální výchovná a vzdělávací zařízení, anebo jsou integrováni do škol a zařízení, která nejsou speciálně zaměřená na typ jejich postižení."²¹

Ve školách mohou zajišťovat *poradenské služby* pedagogové, kteří dle svého vzdělání mohou vykonávat funkci výchovného poradce, školního metodika prevence, školního speciálního pedagoga nebo školního psychologa. Na mnohých běžných základních školách zejména poslední dvě zmíněné funkce nejsou většinou zastoupeny.

2.2.2. Asistent pedagoga

Pokud je ve třídě vzděláván žák nebo žáci se SVP, je v kompetenci ředitele školy na základě doporučení PPP zřídit v této třídě funkci *asistenta pedagoga*. Zřízení místa asistenta pedagoga se řídí §16 školského zákona, k jeho zřízení je nutný souhlas zákonného zástupce žáka. K tomu, aby ředitel školy získal dotaci na plat asistenta pedagoga, je nutný souhlas krajského úřadu.²²

Ve školách se setkáváme s funkcí asistenta pedagoga, který zajišťuje podporu při vzdělávání žákům s obdobným charakterem podpory současně (maximálně 4 žákům ve třídě, oddělení nebo studijní skupině) nebo s funkcí *osobního asistenta*. Mezi funkcí asistenta pedagoga a funkcí osobního asistenta je ovšem rozdíl. *Asistent pedagoga* poskytuje dle vyhlášky č. 27/2016 Sb. podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka nebo žáků se SVP v rozsahu podpůrného opatření. Asistent

²⁰OPEKÁROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 2.vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010,s. 22.ISBN 978-80-86723-96-9

²¹Tamtéž, str. 24

²² ZÁKONY PRO LIDI. *Zákon č.561 ze dne 10.11.2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*[online]./cit.2004-11-10/. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

pedagoga je pomocníkem pedagoga ve třídě, pomáhá učiteli s jedním nebo více žáky a dbá pokynů učitele, poradenských pracovníků školy, poradenských center nebo poraden. Využití asistenta pedagoga je uvedeno v § 16 a § 19 školského zákona. Role a obsah práce asistenta pedagoga je upravena v § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb. Rozsah odborné kvalifikace asistenta pedagoga upravuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (ve znění zákona č. 198/2012 Sb.). Asistent pedagoga je na rozdíl od asistenta pedagoga pracovníkem školy a podílí se na dosažení cílů úspěšného inkluzivního vzdělávání.

Osobní asistent je asistentem ke konkrétnímu žákovi, ke kterému je přidělen, není zaměstnancem daného vzdělávacího zařízení. Jeho funkce je upravena zákonem o sociálních službách č. 108/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Obsah jeho práce je odlišný od práce asistenta pedagoga, zpravidla pomáhá jednomu konkrétnímu žákovi, a to z důvodu jeho nedostatečné pohybové soběstačnosti zapříčiněné buď nějakou nemocí nebo jiným zdravotním postižením.²³

2.2.3. Individuální vzdělávací plán

Dalším podpurným opatřením napomáhajícím vzdělávání žáků se SVP je individuální vzdělávací plán (dále jen "IVP"). Jedná se o dokument, který je vypracováván na základě výsledků vyšetření žáka a na základě doporučení ŠPZ.²⁴ Obsahem IVP jsou zejména důvody pro zavedení PO u konkrétního žáka se SVP, údaje o cíli vzdělávání žáka, konkrétní změny v metodách a obsahu vzdělávání žáka, formách výuky, hodnocení, rozvržení vzdělávání a personální zabezpečení vzdělávání žáka, seznam kompenzačních, rehabilitačních nebo učebních pomůcek a některé další důležité informace potřebné k naplnění vzdělávacích cílů žáků se SVP.²⁵ Zpracování IVP je ošetřeno vyhláškou č. 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů. IVP zpracovává škola na základě doporučení ŠPZ a žádosti zákonného zástupce žáka nebo žáka zletilého. IVP je zpracováván pro žáka od 2. stupně podpurných opatření. IVP vychází ze školního vzdělávacího programu dané školy (dále jen "ŠVP") a je závazným dokumentem pro

²³OPEKÁROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 37. ISBN 978-80-86723-96-9

²⁴LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 177. ISBN 978-80-7367-679-7

²⁵Tamtéž, str. 178

všechny osoby podílející se na vzdělávání žáka se SVP.²⁶ Nejméně jednou za rok ŠPZ vyhodnocuje naplňování IVP.

Za zhotovení IVP zodpovídá ředitel školy. IVP musí být vypracován do 1 měsíce ode dne, kdy škola obdrží doporučení od školského poradenského zařízení. Jednou ročně pak vyhodnotí zástupce ŠPZ ve spolupráci se školou plnění cílů IVP. *Vzor IVP najdeme v "příloze A" této práce.*

2.3. Požadavky na pedagogické pracovníky

Přijetí tzv. "inkluzivní" vyhlášky č. 27/2016 Sb. v roce 2016 znamenalo pro třídní učitele a některé pedagogické pracovníky nové typy povinností.

K těm nejdůležitějším patří:

- u žáka, u kterého škola odhalila problémy při vzdělávání nebo výchově, je škola povinna vypracovat podpůrné opatření 1. stupně (tzn. PLPP). Dle svých možností a podmínek škola sama stanoví, zda PLPP sestaví třídní učitel, výchovný poradce nebo vyučující daného předmětu. PLPP je třeba vyhodnotit nejpozději po 3měsících od zahájení poskytování podpůrného opatření.
- učitel musí vyplňovat nové formuláře před vyšetřením žáka v PPP a SPC
- pedagogičtí pracovníci na základě výsledků vyšetření žáka v PPP nebo SPC vytváří IVP
- pedagogičtí pracovníci vytváří seznam potřebných pomůcek pro žáky se SVP
- častější setkávání pedagogických pracovníků se zákonnými zástupci žáka se SVP (získávají např. od zákonných zástupců žáka informovaný souhlas s doporučením z vyšetření ŠPZ nebo souhlas s vytvořeným IVP)
- některým žákům poskytují pedagogové možnost reedukace a doučování

²⁶PEKÁRKOVÁ,O. *Kapitoly z výchovného poradenství*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010,s. 56. ISBN 978-80-86723-96-9

3 PRVNÍ VÝSLEDKY PRŮZKUMŮ INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Jelikož přijetí tzv. "inkluzivní vyhlášky" přineslo řadu protichůdných názorů, začalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen "MŠMT") analyzovat dopady zavedení inkluzivních opatření do praxe.

V srpnu 2017 zaslala Asociace speciálních pedagogů ČR dopis prezidentovi a poslancům, ve kterém upozornila na skutečnost, že v důsledku inkluzivního vzdělávání došlo k posílení negativních trendů ve školství, a to zejména nedostatku učitelů s potřebnou kvalifikací v oborech pedagogiky i speciální pedagogiky, neúčelnému vynakládání nepřiměřených finančních prostředků, vytváření stále větší diskriminace mezi vzděláváním na víceletých gymnáziích a vzděláváním na běžných školách, poklesu úrovně vzdělávání žáků se zdravotním postižením a žáků se SVP a poklesu kvality vzdělávání na pedagogických fakultách.²⁷

V říjnu 2017 byly zveřejněny první výsledky analýzy zpracované MŠMT, kde došlo k vyhodnocení závěrů prvního roku společného vzdělávání žáků.²⁸ Svou druhou analýzu zveřejnilo MŠMT v březnu 2018, ta shrnula první rok společného vzdělávání za období od 1.9.2016 do 30.10.2017.²⁹ *Obě analýzy - "přílohy C a D" této práce.*

V březnu 2018 byly zveřejněny výsledky výzkumu agentury Nielsen Admosphere. Měla za úkol zjistit, jak vnímají ředitelé škol a pedagogičtí pracovníci dopady tzv. "inkluzivní reformy". Z výzkumu vyplynulo, že pro 72% ředitelů škol není financování podpůrných opatření zásadní bariérou pro vzdělávání žáků se SVP. Za překážku považují nedostatek uchazečů na pozici asistenta pedagoga nebo speciálního pedagoga, pouze 42% ředitelů uvedlo, že se jim daří najít kvalifikovaného zaměstnance na tyto pozice. Učitelé (66% učitelů) považují ve své práci za největší překážku velký počet žáků ve třídě, další překážkou jsou administrativní úkony spojené s poskytováním

²⁷ASOCIACE SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ ČR. *Otevřený dopis ASP* [online]./cit 2017-08-28/. Dostupné z:http://www.aspcr.cz/sites/default/files/otevreny_dopis_asp_cr_srpen_2017.pdf

²⁸ MŠMT. *Ministr Štech k analýze společného vzdělávání* [online]./cit 2017-10-28/. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-v-reci-faktu-aneb-skutecnost>

²⁹MŠMT. *První rok společného vzdělávání -hlavní závěry 2.analýzy* [online]./cit 2018-03-27/. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-hlavni-zavery-druhe-analyzy>

podpůrných opatření. Pouze 67% ředitelů běžných škol a 49% učitelů se cítí být dostatečně informováno o postupu při stanovení druhů a stupňů podpůrných opatření. 60% ředitelů i učitelů však uvádí, že existuje oblast, kde mají nedostatek informací.³⁰

Spolek Pedagogická komora v březnu 2018 zveřejnil výsledky ankety týkající se aktuálních problémů současného školství. Pouze 2,1% respondentů se domnívalo, že současná podoba inkluze se osvědčila, 88,9% respondentů si myslela opak.³¹

V září 2018 zveřejnila Pedagogická komora další anketu. Z ní vyplynulo, že podíl žáků se SVP navštěvující speciální třídy základních škol (dále "ZŠ") poklesl v ČR od roku 2010 do 2017 ze 48,8% na 28,5%.³² *Celé znění zprávy - "příloha B" této práce.*

V červenci 2019 byla zveřejněna Výroční zpráva MŠMT o stavu a rozvoji vzdělávání v ČR. Z ní vyplynulo, že podíl individuálně integrovaných dětí v roce 2018/2019 v běžných třídách ZŠ je 8,1% žáků (tj. 76 037 žáků), ve speciálních třídách ZŠ je vzděláváno 2,8 % žáků se SVP (tj. 25 946 žáků). Před 4 lety to bylo pouze 5,4% dětí se SVP v běžných třídách ZŠ a 3,5% žáků se SVP ve speciálních třídách." V roce 2018 šlo na podporu společného vzdělávání 5,4 miliardy korun. V základních školách se ve školním roce 2018/2019 vzdělávalo 101 983 zdravotně postižených žáků, což představuje 11% všech žáků ZŠ. Z celkového počtu zdravotních postižení převažovaly závažné vývojové poruchy učení, se kterými se potýkalo 45,3% žáků. "V základních školách bylo evidováno 121 825 žáků s poskytnutou podporou ve vzdělávání, zde bylo nejčastěji poskytnutým podpůrným opatřením opatření 2. stupně se zastoupením 45,1 % (54925 žáků), dále 3. stupeň podpůrných opatření, který představuje 30,5 % (37195 žáků) všech poskytnutých podpůrných opatření v základních školách."³³

Absolventi MBA studia soukromé vysoké škole EPI s.r.o. odhalili ve svém výzkumu, že pocity vyhoření má téměř třetina pedagogů.

³⁰ROMEACZ. *Výzkum dopadů reformy inkluzivního vzdělávání: Pro většinu škol je inkluze běžnou realitou, bariérou je velký počet žáků ve třídách* [online]./cit 2018-03-06/. Dostupné z: <http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/tiskove-zpravy/vyzkum-dopadu-reformy-inkluzivniho-vzdelavani-pro-vetsinu-skol-je-inkluzi-beznou-realitou-barierou-je-velky-pocet-zaku-ve>

³¹ PEDAGOGICKÁ KOMORA. *Výsledky ankety mezi členy spolku Pedagogická komora* [online]./cit 2018-03-28/. Dostupné z: <https://www.pedagogicka-komora.cz/2018/03/vysledky-ankety-mezicleny-spolku.html>

³² PEDAGOGICKÉ.INFO. *Pedagogická komora podporuje změny v inkluzi* [online]./cit 2018-09-21/. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2018/09/pedagogicka-komora-podporuje-zmeny-v.html>

³³ MŠMT. *Výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice* [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vyrocnizpravy-o-stavu-a-rozvoji-vzdelavani-v-ceske-1>

PRAKTICKÁ ČÁST

4 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

4.1. Charakteristika ZŠ Sluhy

ZŠ Sluhy je základní škola 1. stupně v malé obci Sluhy v okrese Praha-východ. Poskytuje vzdělání žákům 1.-5.třídy, aktuálně 88 žákům. Disponuje 5 třídami. Pedagogický sbor tvoří pouze ženy ve věku 20-60 let a skládá se z 6 učitelek, 4asistentek pedagoga, jedné vychovatelky a jedné ředitelky školy. Pět pedagogických pracovníků vykonává funkci třídních učitelek, 3 asistentky pedagoga vykonávají kromě pozice asistentky ještě funkci učitelky některého z vyučovacích předmětů nebo vychovatelky školní družiny. Jedna z asistentek pedagoga a jedna z učitelek pracuje na zkrácený úvazek, jedna učitelka teprve nově nastoupila, tudíž se s pedagogickou praxí a tématem inkluzivního vzdělávání teprve seznamuje. Dalšími zaměstnanci školy jsou dvě kuchařky, uklízečka a finanční referentka. Škola zatím nedisponuje výchovným poradcem, školním psychologem, školním speciálním pedagogem či školním metodikem prevence.

Škola je státní školou a jejím zřizovatelem je Obec Sluhy, která by se měla starat o základní materiální zabezpečení a další služby týkající se chodu školy.

V současné době eviduje škola 20 žáků se SVP, kteří se vzdělávají podle IVP. Téměř ve všech třídách je určitý počet žáků s IVP, nicméně je zde možno vidět zajímavý "ukazatel", a to, že čím se jedná o vyšší třídu z pohledu vzdělávání, tím je v ní vyšší počet žáků se SVP vzdělávaných podle IVP. Tito žáci mají nárok zpravidla na sdílené asistenty, pouze jeden žák má nárok na asistenta pedagoga individuálního. Mezi nejčastější zdravotní handicapy žáků se SVP patří autismus, ADHD, dyslexie, dysortografie, dyskalkulie a další specifické poruchy učení a chování.

4.2. Vymezení cílů kvalitativního výzkumu

Hlavním cílem závěrečné práce je, jak jsem již zmínila v úvodu, zjištění postojů pedagogických pracovníků 1.stupně ZŠ Sluhy k inkluzivnímu vzdělávání tři roky od

přijetí tzv. "inkluzivní" vyhlášky č. 27/2016 Sb. a odhalení konkrétních silných i slabých stránek spojených s inkluzí na této škole. Výzkum by měl nejen ukázat, zda se názory pedagogických pracovníků ZŠ Sluhy na společné vzdělávání žáků ztotožňují nebo přibližují obecným závěrům výzkumů uskutečněných MŠMT k tomuto tématu, ale zejména by mohl být důležitým zdrojem informací, ze kterého by vedení školy mohlo čerpat inspiraci při vytváření podmínek vedoucích k úspěšnému inkluzivnímu vzdělávání žáků na této škole.

4.3. Specifikace výzkumného vzorku

Jelikož mým hlavním cílem výzkumu je zmapovat konkrétní postoje a názory učitelů, asistentů pedagoga a vychovatelů ZŠ Sluhy, zahrnula jsem do mého výzkumného vzorku všechny pedagogické pracovníky této školy s výjimkou ředitelky školy, kterou jsem neoslovila, neboť by její názor nebyl relevantní s ohledem na cíl tohoto výzkumu. ZŠ Sluhy je škola s téměř rodinným prostředím, vzájemně se všichni zaměstnanci známe, což bylo velkou výhodou, neboť všichni oslovení respondenti byli velice vstřícní a ochotni poskytnout v rámci výzkumného šetření ústní rozhovor.

4.4. Metoda výzkumu

K dosažení stanoveného cíle výzkumného šetření i celé závěrečné práce jsem zvolila metodu kvalitativního výzkumu, která se jevila v tomto případě jako nejvhodnější. Kvalitativní výzkum se využívá v případech, kdy je *"delší a intenzivní kontakt s terénem nebo situací jedince nebo skupiny jedinců. Výhodou kvalitativního rozhovoru je získání hloubkového popisu případů."*³⁴ Na rozdíl od kvantitativního výzkumu má subjektivní charakter a je zaměřen na porozumění chování lidí v přirozeném prostředí.

Výzkumník si v kvalitativním výzkumu vybere téma a stanoví si základní výzkumné otázky, které v průběhu výzkumu může modifikovat nebo doplňovat. Snaží se získat ucelený pohled na předmět výzkumu. Používají se málo standardizované metody sběru dat (například přepisy terénních poznámek z rozhovorů nebo pozorování).³⁵

³⁴ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*, 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2008, s. 49. ISBN 978-80-7367-485-4

³⁵ Tamtéž, str. 50

4.5. Stanovení výzkumných otázek

V návaznosti na výše uvedené cíle jsem specifikovala 12 výzkumných otázek týkajících se názorů pedagogických pracovníků na inkluzivnímu vzdělávání:

- 1) Jaký je Váš názor na zavedení inkluzivního vzdělávání do základních škol?
- 2) Jaký máte názor na připravenost Vaší školy na inkluzivní vzdělávání žáků?
- 3) Jaký máte názor na Vaší osobní připravenost na inkluzivní vzdělávání?
- 4) Máte pocit, že jste byly dostatečně seznámeni s obsahem vyhlášek a zákonů týkajících se inkluzivního vzdělávání v souvislosti s náplní Vaší práce?
- 5) Jak ovlivnilo zavedení inkluzivního vzdělávání do Vaší školy celkový obsah Vaší práce (systém příprav, vedení výuky apod.) ?
- 6) Jak se změnilly požadavky na Vaší práci (dodatečné administrativní úkony apod.) v souvislosti se zavedením inkluzivního vzdělávání na Vaší škole (od září 2016)?
- 7) Co pro Vás znamená individuální vzdělávací plán (IVP) ve Vaší práci?
- 8) Co pro Vás znamená role asistenta pedagoga ve Vaší práci?
- 9) Jak vnímáte spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo jinými školskými poradenskými pracovišti?
- 10) Co považujete za největší úskalí ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků?
- 11) Co Vám nejvíce pomáhá ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků?
- 12) Nabízí Vám školský systém dostatek příležitostí pro vzdělávání týkající se inkluzivního vzdělávání žáků?

4.6. Metoda sběru dat, příprava a průběh rozhovoru

Jako metodu získání dat ve svém kvalitativním výzkumu jsem zvolila metodu *polostrukturovaného rozhovoru*. Tato metoda patří k nejčastěji používaným metodám rozhovoru, která se ale vyznačuje určitým stupněm obtížnosti získávání informací od respondenta. Jedná se o seznam předem připravených otázek nebo témat, které je

potřeba během rozhovoru probrat, přičemž pořadí a formulace pokládaných otázek závisí v průběhu rozhovoru na tazateli, který tyto otázky přizpůsobuje a dále doplňuje v průběhu rozhovoru podle momentální situace.³⁶

Před začátkem rozhovoru jsem všechny respondenty nejdříve seznámila s cílem výzkumu, metodikou rozhovoru i etickými zásadami ochrany osobních údajů (respondenty jsem ujistila, že výzkum probíhá zcela anonymně, nikde nebudou použity jejich jména). Se souhlasem respondentů jsem k záznamu rozhovoru využila diktafon, neboť se mi jevil jako nejlepší možná technika k zajištění plynulosti průběhu rozhovoru a hlavně časové efektivitě. Paralelně jsem se snažila zaznamenávat nejdůležitější fáze rozhovoru v písemné podobě, abych případně mohla rozhovor s respondentem dále dle potřeby rozvinout a získat další potřebné informace. Před zahájením rozhovoru jsem respondenty požádala o podepsání informovaného souhlasu s jeho nahráváním.

První rozhovor s respondentem byl zkušební s cílem otestovat, zda jsem otázky v rozhovoru formulovala správně a zda jsou pro respondenta srozumitelné. Poté, co jsem si svou hypotézu ohledně správnosti formulace rozhovoru prověřila, aplikovala jsem stejným způsobem rozhovor na zbývajících respondentech. Rozhovory probíhaly po vyučování v ZŠ Sluhy (zpravidla v některé z tříd, kde se již nenacházeli žádní žáci), kde jsem se snažila před každým rozhovorem navodit pomocí neformální konverzace příjemnou atmosféru, aby průběh rozhovoru byl pro respondenty co nejpřirozenější. Respondenty jsem ujistila, že v případě, že by některou otázku nechtěli odpovědět nebo by se jim zdála příliš citlivá, mají možnost volby se k dané otázce nevyjadřovat nebo mohou otázku zodpovědět jen v míře, kterou sami považují za přijatelnou.

4.7. Technika shrnujícího protokolu

Časová délka rozhovoru se pohybovala kolem 25-60 minut dle toho, jak byl respondent komunikativní. Rozhovory s některými respondenty byly velice obsáhlé a zahrnovaly velké množství informací. Doslovný přepis rozhovorů by byl proto velice náročný a nevedlo by to k efektivitě dosažení potřebného cíle. Z tohoto důvodu jsem jako techniku transkripce textového materiálu zvolila *techniku shrnujícího*

³⁶ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha : Grada, 2006, s.332 ISBN 80-2471-362-4.

protokolu. Dle Hendla "tato technika nezachovává celý text. Předpokládá se, že v textu jsou zbytečná místa nebo že by jeho kompletní transkripce byla nákladná"³⁷. Pracuje s tím, že již během přehrávání audiovizuální techniky dochází k jistému shrnutí obsahu informací, jednotlivé části informací se buď integrují nebo mohou být vypuštěny, jelikož jsou obsaženy v některé jiné části textu. Odpovědi jsou seskupovány tak, aby celá obsahová stránka zůstala ve své podstatě nezměněna a nedošlo k jejímu narušení.

V průběhu přepisu rozhovoru jsem vypustila ty pasáže textu, které nesouvisely přímo s daným tématem, byly integrovány ty části, které byly obsaženy v jiné části rozhovoru, byly vázány takové části textu, které spolu obsahově souvisely. Pokud odpovědi byly rozptýleny v různých odpovědích, navázala jsem je na jedno ukotvené místo k otázce, která s odpověďmi přímo souvisela.

Všechny nahrávky byly mnou okamžitě smazány přímo v přítomnosti jednotlivých respondentů poté, co jsem provedla transkripci rozhovorů a všechny zúčastněné jsem seznámila s písemnou podobou přepisu jejich rozhovoru.

4.8. Metoda vyhodnocení dat

Pro analýzu a vyhodnocení otázek polostrukturovaného rozhovoru jsem zvolila metodu "zakotvené teorie". Jejím hlavním cílem je na základě nasbíraných informací a dat navrhnout teorii pro daný výzkumný problém nebo téma. Tato teorie je založena na principu kódování dat, která vede postupně k rozkrytí dat směrem k jejich konceptualizaci, kategorizaci a interpretaci. "Teorie se nemohou vytvářet přímo z aktuálních událostí nebo aktivit, z nezpracovaných dat, získaných pozorováním. Události a jevy se považují za indikátory jevů, jimž se dává konceptuální označení." ³⁸

Ve své práci jsem využila s ohledem na cíl práce metodu otevřeného kódování, která patří k velice frekventovaným a účinným metodám kvalitativního výzkumu. „Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů.“³⁹ Text získaný přepisem rozhovoru rozčleníme na jednotlivé části, které popisují nebo zobecňují konkrétní jevy a které spolu určitým způsobem

³⁷HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*, 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2008.s. 209. ISBN9 978-80-7367-485-4

³⁸Tamtéž, str. 244

³⁹Tamtéž, str. 247

souvisí. Je možné přitom kódovat slovo po slovu, věty, řádky, celé texty nebo případy. Jednotlivé části textu jsou pojmenovány a je jim přiřazen určitý kód, tzn. označení vyjádřené jedním nebo několika slovy. V rámci použití metody otevřeného kódování byl každý rozhovor kódován zvlášť, poté došlo k propojenosti těchto kódů na základě jejich obsahové souvislosti a jejich seskupení pod určitou kategorií (vytváření určitých kategorií, tzv. kategorizaci).⁴⁰ Není potřeba, abychom využili všechny kódy.

Pro další zpracování dat jsem použila techniku "*vyložení karet*", která navazuje na metodu otevřeného kódování. Její podstatou je najít souvislosti mezi jednotlivými kategoriemi, uspořádat kategorie do určitého obrazce a převyprávět obsah jednotlivých kategorií do konkrétního analytického příběhu. Jde o zařazení kódů do jednotlivých kategorií s cílem shromáždit komplexní informace daného tématu a následné převyprávění textu, tzn. jednotlivé kategorie jsou na závěr interpretovány do textové podoby. Převyprávění textu vystihuje nejdůležitější myšlenky respondentů související s danou výzkumnou otázkou.⁴¹

4.9. Analýza a interpretace dat

V rámci kvalitativního výzkumu byly realizovány rozhovory s 11 pedagogickými pracovníky ZŠ Sluhy. Respondentům jsem položila 12 výzkumných otázek, jejichž cílem bylo zjistit, jaký mají pedagogičtí pracovníci názor na inkluzivní vzdělávání. Jelikož by doslovný přepis všech rozhovorů s ohledem na cíl nebyl efektivní, použila jsem pro transkripci rozhovorů techniku shrnujícího protokolu. Ukázkou jednoho z rozhovorů s respondentem můžete nalézt v "*příloze E*" této práce.

Poté, co došlo k transkripci jednotlivých rozhovorů, jsem jednotlivým částem všech rozhovorů přiřadila konkrétní kódy. Metodou otevřeného kódování bylo vytvořeno původně 135 kódů, které byly postupně integrovány dle obsahové podobnosti do finálního počtu 68 kódů. Na základě techniky "*vyložení karet*" vzniklo 11 výsledných kategorií, které odpovídaly na 12 výzkumných otázek položených respondentům.

⁴⁰ STRAUSS, A a CORBIN, J. *Základy kvalitativního výzkumu*, 1. vyd. Albert:Podané ruce,1999, s.43 ISBN80-85834-60-X

⁴¹ Seznam Švaříček, R., Šedřová, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, 1. vyd.. Praha: Portál, 2007. s. 226. ISBN 978-80-7367-313-0

Seznam kategorií a přehled výzkumných otázek, ke kterým se jednotlivé kódy vztahovaly a na které jednotlivé kategorie odpovídaly, zachycuje následující tabulka.

Tabulka č. 1: Seznam výsledných 11 kategorií

Číslo kategorie	Název kategorie	Interpretace = kategorie odpovídala na otázku
1.	Obecný názor na inkluzi	Jaký je Váš názor na zavedení inkluzivního vzdělávání do základních škol?
2.	Přípravenost školy na inkluzi	Jaký máte názor na připravenost Vaší školy na inkluzivní vzdělávání žáků?
3.	Osobní připravenost	Jaký máte názor na Vaší osobní připravenost na inkluzivní vzdělávání?
4.	Seznámení s právními předpisy	Máte pocit, že jste byly dostatečně seznámeny s obsahem vyhlášek a zákonů týkajících se inkluzivního vzdělávání v souvislosti s náplní Vaší práce?
5.	Změna obsahu práce	Jak ovlivnilo zavedení inkluzivního vzdělávání do Vaší školy celkový obsah Vaší práce (systém příprav, vedení výuky apod.)? Jak se změnilo požadavky na Vaší práci (dodatečné administrativní úkony apod.) v souvislosti se zavedením inkluzivního vzdělávání na Vaší škole (od roku 2016)?
6.	IVP	Co pro Vás znamená individuální vzdělávací plán (IVP) ve Vaší práci?
7.	Asistent pedagoga	Co pro Vás znamená role asistenta pedagoga ve Vaší práci?
8.	PPP	Jak vnímáte spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo jinými školskými poradenskými pracovišti?
9.	Největší úskalí	Co považujete za největší úskalí ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků?
10.	Největší přínos	Co Vám nejvíce pomáhá ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků?
11.	Vzdělávání	Nabízí Vám školský systém dostatek příležitostí pro vzdělávání učitelů týkající se inkluzivního vzdělávání žáků?

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

4.9.1. Technika "vyložení karet"

V této podkapitole se pokusím pomocí techniky "vyložení karet" shrnout nejdůležitější názory pedagogických pracovníků na otázku inkluzivního vzdělávání, a to v podobě interpretace jednotlivých kategorií a objasnění kódů, které s danou kategorií souvisí. Jelikož rozsah závěrečné práce je omezený, použila jsem k rozboru dat a jejich interpretaci pouze nejrelevantnější vazby mezi jednotlivými kódy a kategoriemi a uvedla pouze některé citace myšlenek jednotlivých respondentů.

Kategorie č.1 - Obecný názor na inkluzi

Do této kategorie odpovídající na otázku "Jaký je Váš názor na zavedení inkluzivního vzdělávání do základních škol?" byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 2 : Seznam kódů - kategorie s názvem "Obecný názor na inkluzi "

Nepřípravenost inkluze	Omezený počet dětí	Nevyhovující kolektivní vzdělávání	Sebevědomí
Testy před vstupem do ZŠ	Nedostatek financí	Nedostatečné kompetence	

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

K otázce, jaký názor mají jednotliví zaměstnanci na zavedení inkluzivního vzdělávání, se 8 pedagogických pracovníků vyjádřilo, že inkluze *nebyla připravena* nebo že byla připravena velice špatně.

Zároveň se všichni pedagogičtí pracovníci shodli na názoru, že inkluze je vhodná pouze pro *omezený počet dětí*, ne pro všechny děti se SVP bez rozdílu. Sedm pedagogických pracovníků uvedlo, že pro některé žáky se SVP *není* naprosto *vhodné kolektivní vzdělávání*, což vyplývá mnohdy již z podstaty jejich zdravotních handicapů. Jedná se zejména o děti s autistickými rysy nebo psychickými poruchami, které se dostávají do konfliktu a často jim vadí přítomnost dětí ve třídě s jiným typem zdravotního postižení (např. ADHD). Jeden z respondentů tuto skutečnost popisuje takto: *"Jsou ale děti, kterým velké kolektivy vadí, těmto dětem inkluze neprospívá a tudíž by tady neměly být, tyto děti jsou tady samy nešťastné a neprospívá to ani kolektivu ani*

dítěti samému. Navíc i ze strany psychologů máme potvrzeno, že přítomnost žáků s určitými typy diagnóz v jedné třídě vyvolává mezi žáky konflikty, což pak vede k popření celého smyslu inkluzivního vzdělávání. " S tím souvisí ještě jeden názor, který říká, že některé děti se SVP mohou díky svému pomalému tempu práce v běžné škole ztrácet *sebevědomí, neboť cítí, že na ně ostatní musí v hodinách čekat.*

Navazujícím námětem souvisejícím se zavedením inkluzivního vzdělávání je myšlenka, že děti se SVP by ještě před vstupem do hlavního vzdělávacího proudu měly *projít zkušebním obdobím, během něhož se vyzkouší, zda budou zvládat edukaci v běžné základní škole. Z výzkumu dále vyplynulo, že by někteří pedagogičtí pracovníci uvítali také přítomnost psychologa při vstupních pohovorech do prvních tříd, který by mohl odhalit již v této fázi některé specifické problémy u některých žáků.*

Většina pedagogických pracovníků se domnívá, že zejména menší školy *nemají dostatek financí* na vytváření efektivních podmínek pro inkluzivní vzdělávání žáků.

Tři z pedagogických pracovníků zmínili, že si myslí, že školský systém není v současnosti dobře nastaven, že učitelé mají *nedostatečné kompetence* v oblasti odesílání dětí na vyšetření do PPP. Dochází často k situacím, kdy rodiče brzdí celý proces diagnostiky svého dítěte a bez potřebné diagnostiky nelze dítě se SVP správně vzdělávat. Jeden z respondentů uvádí: *"Již během docházky do MŠ by měly mít mnohem silnější právo na posláni do PPP učitelky MŠ a tím pádem by se vychytalo i mnoho problémů u žáku se SVP v předškolním věku."*

Kategorie č. 2 - Přípravenost školy na inkluzi

Do této kategorie odpovídající na otázku "Jaký máte názor na připravenost Vaší školy na inkluzivní vzdělávání žáků?" byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 3 : Seznam kódů - kategorie s názvem " Přípravenost školy na inkluzi "

Škola nepřipravena	Připravit se nelze	Škola připravena	Absence speciálních tříd
Nedostatek prostoru	Chybí finance	Nedostatek asistentů	Nekvalitní asistenti
Chybí odborné znalosti	Chybí speciální pedagog	Supervize	

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

V rámci výzkumného šetření se 7 pedagogických pracovníků shodlo na názoru, že škola *není dostatečně připravena* na inkluzivní vzdělávání žáků, jeden pracovník se domnívá, že škola *připravena* je a 3 respondenti uvedli, že se na inkluzi *moc připravit nelze* zejména s ohledem na neustálou změnu vyhlášek a zákonů. Dle pedagogických pracovníků je nepřipravenost způsobena zejména nepřipraveností celého školského systému na inkluzi. Tento názor zahrnuje citace rozhovoru jednoho z respondentů: "*Jak se ale nestále vyhlášky mění, tak se na to připravit ani nedá, protože chvíli platí to a příště zase něco jiného, takže zejména u pozic asistentů pedagoga se neustále mění nějaké věci*".

Více jak polovina pedagogických pracovníků se shodla v názoru, že v této škole *chybí speciální třídy* nebo místnosti pro žáky se SVP. Převládá názor, že přestože jsou zde žáci, kteří by měli být vyloženě vzdělávání s pomocí speciálního pedagoga ve speciálních školách, většina dětí vzdělávaných na této škole nepatří do speciálních škol, nicméně by pro ně byla mnohem vhodnější individuální výuka ve speciálních třídách. S dětmi intaktními by se mohli potkávat o přestávkách a v době volnočasových aktivit. Zároveň ale více jak polovina respondentů zmínila, že ZŠ Sluhy je malá škola a pro zřízení speciálních tříd *nemá dostatek prostoru*.

Nepřipravenost školy respondenti dále spatřují v *nedostatku financí*, a to jak pro zřízení speciálních místností nebo tříd pro žáky se SVP, pro vybavení místností kvalitními učebními pomůckami a dalším technickým vybavením.

Za další projev nedostatečné připravenosti školy na inkluzi považují respondenti *nedostatek asistentů*. Respondenti se domnívají, že někteří žáci s vážnějšími vzdělávacími nebo výchovnými problémy by neměli mít pouze sdíleného asistenta, ale individuálního, který by pracoval pouze s žákem s IVP. Navíc někteří žáci mají k dispozici asistenta pouze část dne, přestože jejich speciální vzdělávací potřeby vyžadují přítomnost asistenta delší. S tímto tématem souvisí otázka kvality práce asistentů pedagoga, kdy z výzkumu vyplynulo, že škola disponuje jak kvalitními, tak ale také méně kvalitními asistenty, jejichž přínos pro žáky se SVP je minimální.

Nepřipravenost školy připisují někteří respondenti skutečnosti, že pedagogové nejsou vystudovaní speciální pedagogové, chybí jim *odborné znalosti* pro práci se žáky se SVP, což je ale problémem celoplošným, nikoliv problémem této školy. Ve škole

navíc není zřízena *funkce výchovného poradce* nebo funkce speciálního pedagoga odborně zaměřeného na problémy žáků se SVP, která respondentům chybí.

Hned několik pedagogických pracovníků přišlo se stejným nápadem na zavedení neformálních sezení s kolegy tzv. supervizí, v rámci nichž by si mohli vzájemně vyměňovat informace, zkušenosti a rady. Setkání by mohla probíhat i za přítomnosti odborníka, který tuto diskuzi bude řídit. Respondenti se domnívají, že sezení by mohla působit psychoterapeuticky a zároveň by mohla být prevencí před syndromem vyhoření. *"Kdybychom si společně sedli a aspoň občas řekli každý svůj názor na jednotlivé žáky, jak s nimi zhruba pracovat, myslím si, že by nám to pomohlo všem, protože tyto žáci jsou každou chvíli v péči jiných pedagogických pracovníků a je třeba, abychom používali stejnou výchovnou strategii při jejich výuce i výchově."*

Kategorie č. 3 - Osobní připravenost

Do této kategorie odpovídající na otázku " Jaký máte názor na Vaší osobní připravenost na inkluzivní vzdělávání? " byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 4 : Seznam kódů - kategorie s názvem " Osobní připravenost "

Nedostatečně připravená	Nedostatečná vzdělanost	Připraven praxí	Sebevzdělávání	Praxe v zařízeních
-------------------------	-------------------------	-----------------	----------------	--------------------

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Většina z pedagogických pracovníků uvedla, že se cítí být *nedostatečně připravena* na inkluzivní vzdělávání žáků, a to zejména z toho důvodu, že *nemají dostatečné vzdělání* pro práci se žáky se SVP. Pouze jeden pracovník zmínil, že se cítí být *připraven*, nicméně zároveň doplňuje, že ho připravila praxe, nikoliv škola.

Pět respondentů uvedlo, že se *sebevzdělávají* nebo mají v plánu se *sebevzdělávat* v oblasti jednotlivých zdravotních postižení žáků se SVP. Zajímavým námětem byl názor, že by všichni pedagogové měli projít aspoň měsíční *praxí ve speciálním zařízení* pro děti s určitými zdravotními postiženími, aby pochopili podstatu práce s těmito dětmi.

Kategorie č. 4 - Seznámení s vyhláškou

Do této kategorie odpovídající na otázku " Máte pocit, že jste byly dostatečně seznámeny s obsahem vyhlášek a zákonů týkajících se inkluzivního vzdělávání v souvislosti s náplní Vaší práce? " byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 5 : Seznam kódů - kategorie s názvem " Seznámení s vyhláškou "

Seznámení nedostatečně	Seznámen dostatečně	Nedostatečná informovanost	Vzdělávací kurzy nekvalitní	Supervize
---------------------------	------------------------	-------------------------------	--------------------------------	-----------

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Většina respondentů uvedla, že je *nedostatečně seznámena* s vyhláškami a zákony týkající se inkluzivního vzdělávání a že by chtěla být seznámena více. Pouze jeden respondent uvedl, že byl *seznámen dostatečně*. Za příčinu považují zejména *nedostatečnou informovanost* v tomto směru ze strany managementu školy a dále skutečnost, že vzdělávací kurzy zaměřené na tuto problematiku jsou vedené *nekvalitně*. Někteří z respondentů na školení získali informace neodpovídající skutečnosti a odlišné od informací získaných na jiných vzdělávacích kurzech. Jeden z respondentů uvádí: "Snažila jsem se do toho proniknout, přihlásila jsem se na 3 semináře, ale bohužel, každé školení nám podávalo jiné informace, rozcházely se ve výkladu faktů." Někteří respondenti by se rádi seznámili s vyhláškami a zákony formou *supervize*.

Kategorie č. 5 - Změna obsahu práce

Tato kategorie odpovídala hned na dvě otázky najednou: " Jak ovlivnilo zavedení inkluzivního vzdělávání do Vaší školy celkový obsah Vaší práce? Jak se změnil požadavky na Vaší práci v souvislosti se zavedením inkluzivního vzdělávání na Vaší škole? Do ní byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 6 : Seznam kódů - kategorie s názvem " Změna obsahu práce "

Prizpůsobení aktivit	Nezměnila	Nemám zkušenost	Konzultace s rodiči
Zvýšená administrativa	Častá komunikace s kolegy	Plánování práce asistentky pedagoga	Kompenzační pomůcky
Doplňkové metody	Nároky na psychiku		

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Z rozhovorů vyplynulo, že většina pedagogických pracovníků od přijetí inkluzivní vyhlášky musí své přípravy na hodiny nebo plánování volnočasových aktivit v družině nebo na školních akcích více *přizpůsobovat* žákům se SVP. Musí zohledňovat jejich specifické potřeby, zvažovat, jakou formu a metody práce v hodině použít. "*Změnil se program hodin, ne všechny metody a postupy je možné kdykoliv zařadit, je nutno přihlížet k aktuální náladě, rozpoložení celé třídy. Určité metody jsou přizpůsobené dětem s IVP.*" Pouze dva pedagogičtí pracovníci uvedli, že se obsah jejich práce *nezměnil* a jeden začínající pedagog uvedl, že *ještě nemá dostatek zkušeností*, aby tuto skutečnost mohl posoudit.

Pět pedagogů uvedlo, že jim hodně času zabírá *administrativa* (zejména vypracovávání IVP). Zbývající respondenti uvedli, že se jich přímo administrativa v souvislosti s inkluzivním vzděláváním netýká.

Z rozhovorů vyplynulo, že u respondentů došlo ke změně obsahu práce zejména ve smyslu zvýšení časových nároků spojených s *častějšími konzultacemi s rodiči* žáků se SVP, s *častější komunikací s kolegy* ohledně problémového chování určitých žáků, s *plánováním práce asistenta pedagoga*, se studiem a přípravou *kompenzačních pomůcek* a přípravou *doplňkových metod* pro práci s některými žáky. Někteří respondenti mají pocit, že se zvýšily *nároky na psychiku* všech pracovníků.

Kategorie č. 6 - IVP

Do kategorie odpovídající na otázku " Co pro Vás znamená individuální vzdělávací plán (IVP) ve Vaší práci?" byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 7 : Seznam kódů - kategorie s názvem "IVP"

Návod	Navýšení práce	Zohledňování při hodnocení	Nedostatečné informace	Nemám zkušenost
-------	----------------	----------------------------	------------------------	-----------------

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Zhruba polovina respondentů považuje IVP za *návod* pro jejich práci se žákem se SVP. Pro některé pedagogy není IVP až takovým přínosem, naopak jej vnímají jako *navýšení práce* související s vyplňováním tohoto formuláře. Pro jiné pedagogy to pak v první řadě znamená informaci, že pokud má dítě IVP, musí *zohledňovat žáka* se SVP při *hodnocení* jeho výkonů, což ale u některých pedagogů vyvolává rozporuplné pocity. Nikde totiž není uveden přesný postup, jak postupovat při hodnocení žáka. Nikde není navíc uvedeno, že daný žák se SVP dosáhl pozitivního hodnocení s dopomocí asistenta pedagoga a nikoliv samostatným způsobem, což zkresluje celou situaci pro následné posuzování a doporučení dalšího vzdělávání žáků do budoucna. Někteří pracovníci se domnívají, že v *IVP neobsahuje dostatečné údaje* pro konkrétní přímou práci s dítětem.

Kategorie č. 7 - Asistent pedagoga

Do kategorie odpovídající na otázku " Co pro Vás znamená role asistenta pedagoga ve Vaší práci?" byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 8 : Seznam kódů - kategorie s názvem "Asistent pedagoga"

Práce	Velká pomoc	Nedostatek asistentů	Nekvalitní asistenti
-------	-------------	----------------------	----------------------

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Asistenti pedagoga zpravidla odpovídali na tuto otázku, že zřízení pozice asistenta pedagoga jim zajistilo zajímavou *práci* ve školství. Všichni pedagogové se shodli na názoru, že jim asistent pedagoga *velice pomáhá* při jejich práci, takže jsou velice rádi, že tato funkce ve školství existuje. Zároveň někteří pedagogové doplnili, že se musí jednat ale o spolupráci s *kvalitním* asistentem, což nelze na této škole ve všech případech říci. Jako ukázkou cituji: "*Asistent pedagoga mi nesmírně pomáhá při práci s žáky s IVP i s žáky bez IVP. Mám to štěstí, že asistentka pedagoga je velice schopná,*

intuitivní a opravdu má děti ráda a zabývá se každým zvlášť. Během celé výuky pracuje průběžně s každým žákem dle jeho potřeby, chodí po třídě mezi nimi a pomáhá jim.."

K tomuto tématu se vztahují ještě kódy "Nedostatek asistentů" a "Nekvalitní asistenti" zařazené již výše do kategorie "Přípravenost školy na inkluzi".

Kategorie č. 8 - PPP

Do kategorie odpovídající na otázku " Jak vnímáte spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo jinými školskými poradenskými pracovišti?" byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 9 : Seznam kódů - kategorie s názvem "PPP"

Nekvalitní diagnostika	Nedostatečná spolupráce	Dobrá spolupráce	Neznám spolupráci	Spolupráce klinického psychologa
------------------------	-------------------------	------------------	-------------------	----------------------------------

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Někteří respondenti se domnívají, že PPP v některých svých vyšetřeních dítě *diagnostikují nedostatečně*, a to ať ve směru odhalení více problémů než vůbec dítě ve skutečnosti má nebo v opačném směru, kdy dítěti nenašli při vyšetření v PPP žádný zdravotní handicap, přičemž ho ale dítě ve škole při vzdělávání zcela jistě prokazuje.

Většina pedagogických pracovníků je *nespokojena se spoluprací s PPP*, konkrétně pak s průběhem kontrolních vyšetření žáků se SVP, které je vykonáváno jednou ročně, kdy pracovníci PPP ani během těchto šetření ani po nich neposkytují zpětnou vazbu pedagogickým pracovníkům. Tuto skutečnost zachycuje například citace z rozhovoru: *"Když už přijede někdo z PPP, nedává nám ale žádnou zpětnou vazbu, neuskuteční žádnou osobní schůzku, kde by nám řekl, zda s dítětem pracujeme správně či nikoliv a co pro dané dítě můžeme udělat více."* Pouze jeden pracovník považuje spolupráci s PPP za *dobrou* a 4 pracovníci s PPP *nespolupracují*. Z výzkumu vyplynul naopak přínos spolupráce s klinickým psychologem, který do školy dochází dobrovolně za jedním žákem se SVP a poskytuje odborné rady pedagogickým pracovníkům.

Kategorie č. 9 - Největší úskalí

Do kategorie odpovídající na otázku " Co považujete za největší úskalí ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků? byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 10 : Seznam kódů - kategorie s názvem "Největší úskalí"

Zneužívání diagnóz	Málo místností	Nedostatečné kompetence ředitelů	Děti s vážnými poruchami	Nedostatečná pravidla pro hodnocení
Absence rad odborníků	Nedostatek kvalitních asistentů pedagoga	Počet dětí s IVP v jedné třídě	Odlíšné vzdělávací potřeby žáků	Zpomalení výuky
Rušení škol				

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Z rozhovorů vyplynulo, že někteří pedagogičtí pracovníci považují za největší problém inkluzivního vzdělávání *zneužívání zdravotních diagnóz*. V případě, že dítě má potvrzeno zdravotní postižení ze strany PPP, považují rodiče těchto žáků i samotní žáci tuto skutečnost za "výhodu", domnívají se, že se již v některých vyučovacích předmětech nemusí učit a zároveň nemohou získat špatnou známku.

Za další úskalí inkluzivního vzdělávání považují respondenti již dříve zmíněný fakt, a to *nedostatek místností* pro zřízení speciálních tříd nebo místností na této škole, *nedostatečné kompetence ředitelů* v otázce možnosti přerazování žáků do jiných škol, *přijímání žáků s vážnými poruchami* do běžných škol, jejichž speciální vzdělávací potřeby vyžadují vzdělávání speciálním pedagogem. Pro mnoho pedagogů je obtížným úkolem vymyslet postup, jak spravedlivě *hodnotit žáka* se SVP, protože k němu není žádný přesný návod. Mezi další úskalí zařadily pedagogičtí pracovníci *absenci rad odborníků* a nedostatečnou spolupráci ze strany PPP a *nedostatek kvalitních asistentů pedagoga*. S tím souvisí další skutečnost, kterou je v některých třídách veliký počet dětí s IVP v rámci jedné třídy, takže není možné se těmto dětem individuálně věnovat zejména s ohledem na jejich naprosto *odlišné speciální vzdělávací potřeby*. Dochází pak ke *zpomalení výuky* všech žáků ve třídě. Jeden respondent zmínil obavu z *rušení speciálních škol* pro potřebné žáky.

Kategorie č. 10 - Největší přínos

Do kategorie odpovídající na otázku " Co Vám nejvíce pomáhá ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků?" byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 11 : Seznam kódů - kategorie s názvem "Největší přínos"

Spolupráce s kolegy	Spolupráce všech aktérů inkluze
---------------------	---------------------------------

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Všichni pedagogičtí pracovníci jednoznačně odpověděli, že jim nejvíce pomáhají *kolegové svou spoluprací* a odbornou radou. Dalším názorem bylo, že jim pomáhá, když spolu dobře *spolupracují všichni aktéři* inkluzivního vzdělávání.

Kategorie č. 11 - Vzdělávání

Do kategorie odpovídající na otázku " Nabízí Vám školský systém dostatek příležitostí pro vzdělávání učitelů týkající se inkluzivního vzdělávání žáků?" byly zařazeny následující kódy:

Tabulka č. 12 : Seznam kódů - kategorie s názvem "Vzdělávání"

Nedostatečné vzdělávání	Dostatek kurzů	Nedostatek peněz	Chybí supervize
-------------------------	----------------	------------------	-----------------

Zdroj: vlastní výzkumné šetření, 2019

Na výše uvedenou otázku téměř tři čtvrtiny respondentů odpovědělo, že vzdělávání v tomto směru je *nedostatečné*, že je nedostatek kurzů s tímto tématem. Pokud se jedná o kvalitní kurzy, pak jsou to kurzy často placené, takže zejména malá škola jako je ZŠ Sluhy nemá na tyto kurzy *dostatek peněz* a musí zvažovat, které pracovníky na tyto kurzy vyšle. Tři pracovníci uvedli, že nabídka kurzů je *lepší* než v předchozích letech. Někteří pracovníci by spíše než vzdělávací kurzy uvítali výměnu a sdílení zkušeností s kolegy a jinými odborníky formou tzv. *supervize*, to znamená řízených diskuzí s kolegy za přítomnosti nějakého odborníka v oblasti inkluzivního vzdělávání, která momentálně na škole chybí.

5 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zmapovat postoje pedagogických pracovníků ZŠ Sluhy k inkluzivnímu vzdělávání. Do výzkumného šetření bylo zapojeno celkem 11 pedagogických pracovníků ZŠ Sluhy, z toho 6 učitelek, 4 asistentky pedagoga a jedna vychovatelka. Dílčí cíle byly obsaženy ve 12 otázkách výzkumného šetření, které byly pokládány respondentům během polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory obsahovaly velké množství informací, metodou otevřeného kódování došlo k výběru informací, které souvisely s cíly této práce. Následně s pomocí techniky "vyložení karet" došlo k nalezení souvislostí mezi jednotlivými kategoriemi odpovědí a byly interpretovány nejdůležitější myšlenky respondentů vyplývající z výzkumu.

Postoje pracovníků ZŠ Sluhy k jednotlivým otázkám týkajících se inkluzivního vzdělávání můžeme shrnout do následujících bodů:

- **Obecný názor pedagogických pracovníků ZŠ Sluhy na inkluzivní vzdělávání**

Z výzkumného šetření vyplynulo, že většina pedagogických pracovníků ZŠ Sluhy si myslí, že inkluze nebyla dobře připravená. Všichni respondenti se shodli, že inkluzivní vzdělávání na základních školách je vhodné pouze pro některé děti, nikoliv pro všechny děti. Dále došlo ke shodě v názoru, že mnoho malých škol nemá dostatek finančních prostředků pro vytváření příznivých podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Problém vidí respondenti také v nedostatku kompetencí ze strany učitelů i ředitelů škol.

- **Připravenost ZŠ Sluhy na inkluzivní vzdělávání žáků**

Většina pedagogických pracovníků zastává názor, že škola není připravena dostatečně na inkluzivní vzdělávání žáků, což ale souvisí s nepřípravou celého školského systému na inkluzi, která se odráží v neustálých změnách vyhlášek a zákonů. Nepříprava školy spatřují hlavně v nedostatku prostoru pro zřízení speciálních tříd, v nedostatečném počtu asistentů pedagoga, nedostatečných odborných znalostech pedagogů v oblasti speciální pedagogiky, nekvalitní práci některých asistentů pedagoga a absenci funkce výchovného poradce nebo školního speciálního pedagoga. Pedagogičtí pracovníci by uvítali výměnu zkušeností s ostatními kolegy formou tzv. supervize.

- **Osobní připravenost na inkluzivní vzdělávání**

Z rozhovorů vyplynulo, že se většina pedagogických pracovníků necítí být dostatečně připravena na vzdělávání žáků se SVP, a to zejména z důvodu vystudování klasického učitelského oboru, nikoliv speciální pedagogiky. Zhruba polovina respondentů uvedla, že ke zvýšení své připravenosti využívá sebevzdělávání.

- **Seznámení s právními předpisy**

Téměř všichni pedagogičtí pracovníci se shodli na názoru, že nebyli dostatečně seznámeni s obsahem vyhlášek a zákonů přijatých v souvislosti se zavedením inkluzivního vzdělávání do škol. Za příčinu své nedostatečné informovanosti považují nízkou kvalitu odborných kurzů, kterých se účastnili a které jim podávaly odlišné informace, a nedostatečnou informovanost ze strany managementu školy.

- **Změna obsahu práce a změna požadavků**

Většina pedagogických pracovníků ZŠ Sluhy uvedla, že se změnil obsah jejich práce po přijetí vyhlášky č. 27/2016 Sb. a tzv. "inkluzivní novely" školského zákona. Přípravy na vyučovací jednotky musí přizpůsobovat úrovni znalostí žáků se SVP. Stejně tak i vychovatelé musí přizpůsobovat jednotlivé aktivity a hry schopnostem žáků se SVP. Za další změny považují pedagogičtí pracovníci potřebu konzultovat více záležitostí s rodiči žáků se SVP, navýšení administrativy v souvislosti s vypracováváním podkladů pro PPP a vypracováváním IVP, navýšení času souvisejícím se studiem kompenzačních pomůcek a s plánováním příprav na vyučovací hodiny společně se svými asistenty.

- **Individuální vzdělávací plán**

Někteří pedagogičtí pracovníci ZŠ Sluhy vnímají IVP jako dokument, podle něhož dochází ke vzdělávání žáka se SVP a který je třeba dodržovat. Někteří třídní pedagogové uvedli, že IVP vnímají jako navýšení administrativní práce. Velmi problematickým bodem, který z výzkumu vyplynul, je otázka, jak hodnotit žáka se SVP, ani v IVP ani jinde není totiž zakotven přesný postup k této problematice.

- **Asistent pedagoga**

Z výzkumu vyplynulo, že pro asistenty pedagoga ZŠ Sluhy znamená role asistenta pedagoga hlavně práci. Pro pedagogy tato pozice znamená velkou pomoc při vyučování, bez které si neumí průběh vyučovací hodiny představit, ovšem za předpokladu pomoci kvalitně vyškoleného asistenta pedagoga.

- **Pedagogicko-psychologická poradna**

Pedagogičtí pracovníci ZŠ Sluhy vnímají spolupráci s PPP spíše v negativním smyslu. Někteří respondenti se domnívají, že některé závěry vyšetření žáků v PPP neodpovídají skutečným potížím, které žák má. Negativně je vnímána také nedostatečná zpětná vazba ze strany PPP vůči pedagogům, naopak je velice oceňována spolupráce s klinickým psychologem, který poskytuje poradenskou činnost některým pedagogům.

- **Největší úskalí inkluzivního vzdělávání**

Za největší úskalí považují respondenti skutečnost, že jsou zde vzdělávány děti s vážnými poruchami, které by měly být vzdělávány spíše ve speciálních školách. Další problém spatřují ve velkém počtu žáků vzdělávaných podle IVP v jedné třídě. V důsledku zcela odlišných vzdělávacích potřeb žáků dochází ke zpomalení výuky všech žáků. Za další překážku považují respondenti nemožnost zřízení speciálních tříd a místností pro žáky se SVP, zneužívání zdravotních diagnóz ze strany jak dětí, tak rodičů, nedostatečné kompetence ředitelů školy a nekvalitní práci asistentů pedagoga.

- **Největší přínos inkluzivního vzdělávání**

Za největší pomoc při inkluzivním vzdělávání považují jednoznačně všichni pedagogičtí pracovníci pomoc svých kolegů.

- **Vzdělávání**

Na otázku, zda pedagogickým pracovníkům ZŠ Sluhy nabízí školský systém dostatek příležitostí pro vzdělávání v oblasti inkluzivního vzdělávání, odpovídala většina respondentů, že nikoliv. Navíc uvedli, že kvalitnější kurzy jsou placené a malá škola nemá v některých případech dostatek financí na tyto placené kurzy. V oblasti vzdělávání by pedagogičtí pracovníci uvítali vzdělávání formou supervize.

6 ZÁVĚR

Hlavním cílem této závěrečné práce bylo zjistit, jaký je postoj pedagogických pracovníků ZŠ Sluhy k inkluzivnímu vzdělávání po přijetí vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, účinné od 1.9.2016, a s tím související tzv. "inkluzivní novely" školského zákona. Tyto právní předpisy zavedly do českého školství nejen povinnost umožnit žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, ale zejména právní nárok těchto žáků na využití podpůrných opatření.

Dílčím cílem práce bylo zjistit, zda pedagogičtí pracovníci ZŠ Sluhy mají pocit, že škola, ve které pracují, je dostatečně připravena na inkluzivní vzdělávání žáků a jak se cítí oni být osobně připraveni na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Přínosem této práce mělo být nejen zmapování postojů pedagogických pracovníků k inkluzivnímu vzdělávání, ale také nalezení klíčových aspektů silných a slabých stránek této školy ve spojitosti s inkluzivním vzděláváním.

Práci jsem rozdělila na část teoretickou a empirickou. V teoretické části jsem stručně popsala historický vývoj postojů společnosti ke vzdělávání osob se zdravotním postižením, shrnula jsem nejdůležitější legislativní předpisy související s inkluzivním vzděláváním a definovala základní pojmy související s touto problematikou. Mimo to jsem blíže specifikovala jednotlivá podpůrná opatření, popsala nejdůležitější změny v obsahu práce pedagogických pracovníků po přijetí tzv. "inkluzivní vyhlášky" a shrnula některé výsledky výzkumů uskutečněných státními institucemi v souvislosti s tímto tématem.

Empirická část práce obsahovala jak část teoretickou, tak praktickou. V teoretické části jsem charakterizovala ZŠ Sluhy, jejíž pedagogičtí pracovníci byli hlavními respondenty výzkumného šetření, poté jsem představila jednotlivé metodické kroky, které jsem využila při kvalitativním výzkumu uskutečněném formou polostrukturovaných rozhovorů s jednotlivými respondenty.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že pedagogičtí pracovníci ZŠ Sluhy zastávají názor, že škola ani oni sami nejsou dostatečně připraveni na inkluzivní vzdělávání. Hlavní příčinu spatřují v celkové nepřipravenosti školského systému na inkluzi v České republice odrážející se v neustálých změnách vyhlášek a zákonů. Za konkrétní důvody

pak považují, že pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami oni sami nemají dostatek odborných znalostí, navíc jim není umožněno získat dostatek informací potřebných pro jejich práci z různých zdrojů. Nepřípravenost školy na inkluzivní vzdělávání spatřují mimo jiné v tom, že do ZŠ Sluhy jsou přijímáni žáci s takovými speciálními vzdělávacími potřebami, které by vyžadovaly spíše péči speciálního pedagoga, ve škole není zřízena funkce školního speciálního pedagoga nebo výchovného poradce a je zde i rozporuplná otázka týkající se počtu a kvality práce asistentů pedagoga. ZŠ Sluhy je navíc malá škola, nedisponuje dostatkem prostoru a financí a nemá dostatek možností pro vytvoření zcela ideálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání žáků.

Z výzkumu vyplynulo, že přestože některé aspekty inkluzivního vzdělávání není možné ovlivnit, existují některé slabší stránky inkluzivního vzdělávání v ZŠ Sluhy, které by bylo možné posílit.

Prvním návrhem, na kterém se pedagogičtí pracovníci shodli, je možnost zavedení tzv. supervize, to znamená neformálního společného setkávání kolegů, při kterém by si pracovníci za dohledu odborníka vyměňovali své odborné znalosti a zkušenosti z praxe. Druhým návrhem je možnost zvýšit informovanost pedagogických pracovníků v souvislosti s inkluzivním vzděláváním, opět nejlépe formou supervizí. Třetí námětem pro zvýšení úspěšnosti inkluzivního vzdělávání je možnost otevřenější komunikace s asistenty pedagoga o jejich postupech práce, jak tuto práci vylepšit, aby to bylo přínosné pro všechny aktéry inkluzivního vzdělávání. Čtvrtým námětem je otázka zřízení funkce speciálního pedagoga nebo výchovného poradce na této škole, samozřejmě s ohledem na finanční možnosti školy.

Věřím, že výsledky mé práce budou přínosem nejen pro pracovníky ZŠ Sluhy, kterých se jednotlivá závěrečná zjištění týkala, ale že by mohla být i inspirací pro zlepšení inkluzivního vzdělávání na jiných základních školách v České republice.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ANDERLÍKOVÁ, L. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. 1. vyd. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1

BARTOŇOVÁ, M. a VÍTKOVÁ, M. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. 2. upravené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8140-6.

BARTOŇOVÁ, M. a VÍTKOVÁ, M. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-802-1053-830.

HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7367-485-4

KENDÍKOVÁ, J. *Vzdělávání žáka s SVP*. 1. vyd. Praha: Dobrá škola, 2016. ISBN 978-80-7496-213-4

LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5

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

OPEKAROVÁ, O. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9

PRŮCHA, J. a E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

PRŮCHA J., *Moderní pedagogika*. 4. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 978-80-7367-503-5

ŠVARŤÍČEK, R. a ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

STRAUSS, A. a Juliet, M. CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vyd. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 808583460X

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-2471-362-4

Seznam použitých internetových zdrojů

NADACE OSF. *Prohlášení ze Salamanky* [online] © /cit.2016-10-17/. Dostupné z <https://osf.cz/2016/10/17/prohlaseni-ze-salamanky/>

AMNESTY INTERNATIONAL. *Co to je vlastně ta inkluze? Základní fakta v kostce*[online] © /cit.2018-01-17/. Dostupné z: <https://www.amnesty.cz/news/4140/co-je-to-vlastne-ta-inkluze-zakladni-fakta-v-kostce>

EDUin INFORMAČNÍ CENTRUM O VZDĚLÁVÁNÍ. *Řízení školy: Svůj k svému – Česká republika si přeje oddělené vzdělávání* [online].cit./2015-03-09/. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/rizeni-skoly-svuj-k-svemu-ceska-republika-si-preje-oddeleno-vzdelavani/>

Zákon č. 561 ze dne 10.11.2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)[online]./cit.2004-11-10/. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 82/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů [online]./cit.2015-03-19/. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>

Vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném do 31. 8. 2017 [online]./cit.2016-01-28/.Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi>

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Jakého žáka lze považovat za žáka se SVP?* [online]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/jakeho-zaka-lze-povazovat-za-zaka-se-specialnimi>

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ. *Podpůrná opatření prvního stupně* [online]./cit.2017-11-13/. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1153-podpurna-opatreni-prvniho-stupne>

MŠMT. *Ministr Štech k analýze společného vzdělávání* [online]./cit 2017-10-28/. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-v-reci-faktu-aneb-skutecnost>

MŠMT. *První rok společného vzdělávání -hlavní závěry 2.analýzy* /online././cit 2017-10-28/. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-hlavni-zavery-druhe-analyzy>

MŠMT. *Výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice.* [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vyrocnizpravy-o-stavu-a-rozvoji-vzdelavani-v-ceske-1>

ROMEACZ. *Výzkum dopadů reformy inkluzivního vzdělávání:Pro většinu škol je inkluze běžnou realitou, bariérou je velký počet žáků ve třídách* [online]./cit 2018-03-06/. Dostupné z: <http://www.romea.cz/cz/zpravodajstvi/tiskove-zpravy/vyzkum-dopadu-reformy-inkluzivniho-vzdelavani-pro-vetsinu-skol-je-inkluze-beznou-realitou-barierou-je-velky-pocet-zaku-ve>

PEDAGOGICKÁ KOMORA. *Výsledky ankety mezi členy spolku Pedagogická komora*[online]./cit 2018-03-28/. Dostupné z:<https://www.pedagogicka-komora.cz/2018/03/vysledky-ankety-mezi-cleny-spolku.html>

PEDAGOGICKÉ.INFO. *Pedagogická komora podporuje změny v inkluzi.* [online]./cit 2018-09-21/. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2018/09/pedagogicka-komora-podporuje-zmeny-v.html>

ASOCIACE SPECIÁLNÍCH PEDAGOGŮ ČR. *Otevřený dopis ASP* [online]./cit 2017-08-28/.Dostupné z: http://www.aspcr.cz/sites/default/files/otevreny_dopis_asp_cr_srpen_2017.pdf

SEZNAM ZKRATEK

- SVP - speciální vzdělávací potřeby
- PO - podpůrná opatření
- PLPP - plán pedagogické podpory
- ŠPZ - školské poradenské zařízení
- PPP - pedagogicko-psychologická poradna
- SPC - speciálně-pedagogická centra
- IVP - individuální vzdělávací plán
- ŠVP - školní vzdělávací program
- MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- ZŠ - základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1: Seznam výsledných 11 kategorií.....	28
Tabulka 2: Seznam kódů - kategorie s názvem "Obecný názor na inkluzi".....	29
Tabulka 3: Seznam kódů - kategorie s názvem "Přípravenost školy na inkluzi"...	30
Tabulka 4: Seznam kódů - kategorie s názvem "Osobní připravenost".....	32
Tabulka 5: Seznam kódů - kategorie s názvem "Seznámení s vyhláškou".....	33
Tabulka 6: Seznam kódů - kategorie s názvem "Změna obsahu práce".....	34
Tabulka 7: Seznam kódů - kategorie s názvem "IVP".....	35
Tabulka 8: Seznam kódů - kategorie s názvem "Asistent pedagoga".....	35
Tabulka 9: Seznam kódů - kategorie s názvem "PPP".....	36
Tabulka 10: Seznam kódů - kategorie s názvem "Největší úskalí".....	37
Tabulka 11: Seznam kódů - kategorie s názvem "Největší přínos".....	38
Tabulka 12: Seznam kódů - kategorie s názvem "Vzdělávání".....	38

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Individuální vzdělávací plán (formulář).....	I
Příloha B - Zpráva Pedagogické komory k inkluzi ze dne 21.9.2018.....	III
Příloha C - Výsledky analýzy "První rok společného vzdělávání" -1. část.....	V
Příloha D - Výsledky analýzy "První rok společného vzdělávání" - 2. část....	VII
Příloha E - Transkripce rozhovor s respondentem	IX

Příloha A - Individuální vzdělávací plán (formulář)

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka			
Datum narození			
Bydliště			
Škola			
Ročník		Školní rok	

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP			
Kontaktní pracovník ŠPZ			
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka			

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	
Zdůvodnění:	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	
--	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	
---	--

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	
Úpravy obsahu vzdělávání	
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	
Způsob zadávání a plnění úkolů	
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	
Hodnocení žáka	
Pomůcky a učební materiály	
Podpůrná opatření jiného druhu	

Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	

Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty, ve kterých jsou uplatňována podpůrná opatření (Je-li potřeba specifikovat)	

Osoby za vzdělávání a péči o žáka	zodpovědné a odbornou	Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel			
Vyučující	Vyučovací předmět		
Školní poradenský pracovník			
Zákonný zástupce žáka			
Žák			

21.9.18

PEDAGOGICKÁ KOMORA PODPORUJE ZMĚNY V INKLUZI

Pedagogická komora podporuje revizi inkluze, o kterou usiluje ministr školství Robert Plaga. Spolek Pedagogická komora uspořádal mezi svými členy anketu, z níž vyplývá, že pro současnou podobu inkluze, jak ji prosadila ministryně Kateřina Valachová, jsou pouhá 2 % respondentů. Na řadu nedostatků v nastavení společného vzdělávání upozorňovali pedagogové z praxe již před přijetím aktuálně platné legislativy, ale tehdejší vedení ministerstva školství v čele s Kateřinou Valachovou jejich odborné výtky ignorovalo.

„Analýza, kterou si nechalo zpracovat ministerstvo školství, ukazuje, že poměr žáků navštěvujících speciální školy je v České republice nižší nežli ve Finsku,“ upozorňuje prezident Pedagogické komory Radek Sárközi.

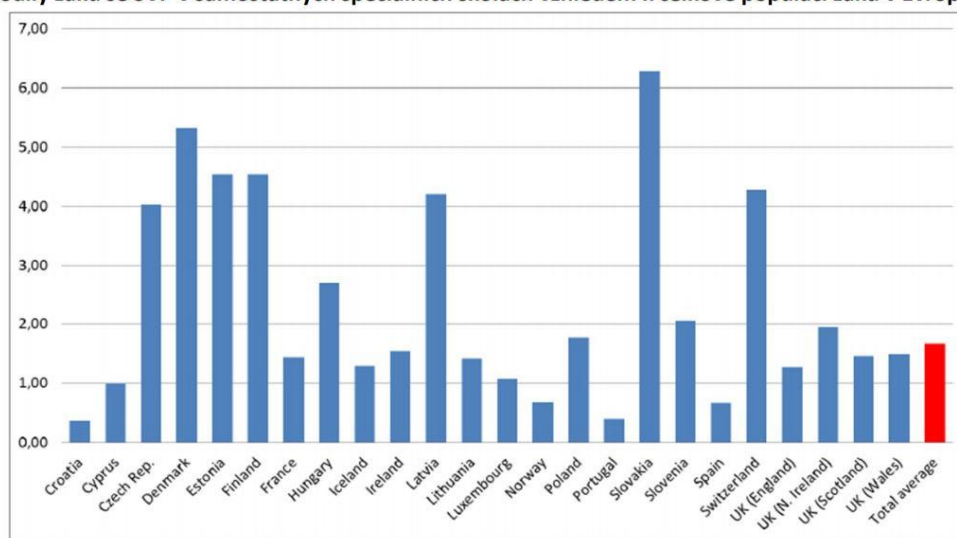
Podíl žáků se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvujících speciální třídy ZŠ poklesl v ČR od roku 2010, kdy činil 48,8 %, na loňských 28,5 %. Dříve bylo pravidlem, že žáka se závažnějšími speciálními vzdělávacími potřebami vyučoval speciální pedagog, který k tomu má kvalifikaci. Nyní je tato odborná práce vysokoškolsky vzdělaných specialistů masově nahrazována pomocí asistentů, kterým stačí 120hodinový kurz. O zřízení speciální třídy nemůže rozhodovat ředitel školy samostatně, ale musí žádat krajský úřad. Spádová škola musí přijmout žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, i když nemá podmínky k odborné péči o něj. Ty se snaží zajistit až dodatečně přes tzv. podpůrná opatření, což je administrativně náročný proces, který trvá řadu měsíců. Žák zůstává dlouhou dobu bez odborné péče a někdy se až s odstupem let zjistí, že mu zvolené podpůrné opatření nepomohlo. Do speciální školy pak přechází často pozdě a frustrovaný dlouhodobým neúspěchem v běžné škole.

Spolek Pedagogická komora se zapojil do přípravy změn ve vyhlášce o speciálním vzdělávání, která měla původně platit od 1. září 2018. Po tlaku některých neziskových organizací byla novela vyhlášky odložena, na což upozornil ministr Plaga v rozhovoru pro Učitelské noviny. Ministr zmiňuje organizace jako ČOSIV nebo OSF či úřad ombudsmana, které proti změnám intervenovaly u premiéra. Na prezentaci změn v inkluzivní vyhlášce, kterou uspořádalo MŠMT, vystoupili proti novelizaci zástupci dalších organizací, jako jsou Rodiče za inkluzi, Rytmus nebo Člověk v tísni.

Pedagogická komora vyzývá výše zmíněné organizace, aby zveřejnily počty svých členů a aby uvedly, jaký podíl z nich tvoří speciální pedagogové a učitelé a kolik z nich každodenně pracuje přímo ve třídách s inkludovanými žáky. Veřejnost má právo být informována, jaký počet lidí tyto organizace reálně zastupují a jakou odbornost a praktické zkušenosti s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami mají.

Spolek pedagogická komora zastupuje více než 2 000 členů a je nejpočetnějším školským spolkem v ČR. Sdružuje učitele, ředitele škol a další pedagogické pracovníky všech stupňů i typů škol. Usiluje o pozitivní změny ve vzdělávání a zlepšení pracovních podmínek pro všechny pedagogy. V rámci Pedagogické komory vznikl pracovní tým, který sdružuje učitele a speciální pedagogy z praxe. Výstupy z práce tohoto týmu byly poskytnuty ministerstvu školství.

Podíly žáků se SVP v samostatných speciálních školách vzhledem k celkové populaci žáků v Evropě



Počty a podíly žáků se znevýhodněním v ZŠ v letech 2010/11 až 2017/18

	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
Počet žáků	789 486	794 642	807 950	827 654	854 137	880 251	906 188	926 108
Znevýhodnění podle § 16 odst. 9 (Z16/9)	70 723	71 791	72 110	73 629	75 848	78 717	81 644	95 631
– individuálně integrovaní	36 226	39 160	40 888	43 352	45 853	49 225	53 206	68 419
– ve speciálních třídách	34 497	32 631	31 222	30 277	29 995	29 492	28 438	27 212
Podíl Z16/9 na celkovém počtu žáků ZŠ	8,96%	9,03%	8,93%	8,90%	8,88%	8,94%	9,01%	10,33%
Podíl žáků individuálně integrovaných z celkového počtu Z16/9	51,2%	54,5%	56,7%	58,9%	60,5%	62,5%	65,2%	71,5%
Podíl žáků ve speciálních třídách z celkového počtu Z16/9	48,8%	45,5%	43,3%	41,1%	39,5%	37,5%	34,8%	28,5%

Zdroj: PEDAGOGICKÉ.INFO. *Pedagogická komora podporuje změny v inkluzi*, 2018 [online]./cit 2018-09-21/. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2018/09/pedagogicka-komora-podporuje-zmeny-v.html>

Příloha C - Výsledky analýzy "První rok společného vzdělávání" - 1. část "

PRVNÍ ROK SPOLEČNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ – HLAVNÍ ZÁVĚRY 1. ANALÝZY

Novela školského zákona dala od 1. 9. 2016 možnost vzdělávat v běžných školách ve větší míře než dříve společně žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáky bez znevýhodnění. Tento další krok k inkluzivnímu vzdělávání ministerstvo v první etapě vyhodnotilo na základě dat, které mělo k dispozici k 31. 3. 2017, s výjimkou finanční náročnosti, kde byla použita data za měsíc září a říjen 2017. Po řadě alarmistických otevřených dopisů a stanovisek Asociace speciálních pedagogů o „likvidaci speciálního školství, zejména pak bývalých ZŠ praktických“, nepravdivých výkřiků politiků o „povinné, plošné a škodlivé inkluzi“ je dobré se podívat na fakta. Jaká jsou první nejzajímavější fakta z Analýzy společného vzdělávání?

1. V mateřských školách od r. 2015 mírně klesl počet dětí se SVP, ten představuje dlouhodobě necelá 3 %. Nejčastějším podpůrným opatřením je sdílený asistent pedagoga na 0,5 úvazku, ti nově vykázaní stojí ročně přes 260 mil. Kč. Na středních školách narostl za sedm měsíců počet žáků se SVP o 11 %, dominantně jde o žáky s vývojovými poruchami učení. Z podpůrných opatření jednoznačně převažuje pedagogická intervence ve škole (pomoc žákovi s učáním); asistentů pedagoga bylo vykázáno v celé ČR pouhých 200 s celoroční nákladovostí 61 mil. Kč (SŠ tak spotřebovávají necelých 4,6 % finančních prostředků na asistenty v celém systému), přestože nejčastěji byl u SŠ doporučován asistent pedagoga na 1,0 úvazku.
2. **Rozhodující podíl společného vzdělávání se tedy odehrává na základních školách.** Žáků se SVP v našich školách celkově jen za prvních sedm měsíců přibýlo o více než 14 000 (o 1,6 %), v drtivé většině jde o **žáky s vývojovými poruchami učení (10 000) a chování (2500) - nikoli o žáky s lehkým mentálním postižením (LMP), těch přibýlo 419.** Žáci s vývojovými poruchami učení a chování totiž již na běžných základních školách v minulosti byli, avšak ani ti se středním a těžkým stupněm tohoto znevýhodnění nemohli čerpat prakticky žádnou podporu.
3. Počet žáků se SVP v **běžných školách však vzrostl prakticky u všech kategorií SVP, avšak jen o desítky, maximálně několik stovek** za celou ČR. Zbytek jsou dluhy z minulosti.
4. **Počty žáků ve školách podle § 16 odst. 9 („speciálních“) mírně klesly, avšak aplikace novely výrazně zpomalila úbytek žáků s LMP v nich.** Tento pokles ovšem probíhá již od r. 2010 (celkem do konce března 2017 o 4 736). Např. mezi roky 2015 a 2016 klesl jejich počet v těchto školách o 3,5 %, ale za sedm měsíců od nástupu společného vzdělávání jen o 1,5 %.
5. Potvrzuje se, že **většina dětí se SVP je zařazena v běžné škole (jedná se trvale o 70 - 75 %).** Výjimkou jsou děti s LMP a žáci se souběžným postižením více vadami, u kterých je poměr obrácený - rok společného vzdělávání změnil tento poměr jen u žáků s více vadami - ubylo jich ve škole „speciální“ o 11,5 %. Významnější změnou, ale opět v kontinuálním trendu, je **narůstající počet dětí integrovaných individuálně, nikoli ve speciálních třídách běžných škol.**
6. Přechody ze speciální školy do školy běžné jsou v řádu stovek, ale čísla zkresluje skutečnost, že řada škol dříve „praktických“ se „přejmenovala“ na základní školy se speciálními třídami.
7. Z personálních podpůrných opatření jsou nejméně častější podpůrná opatření zajišťovaná pedagogy (pedagogická intervence), speciálními pedagogy (předměty speciálně pedagogické péče) a až poté podpora asistenta pedagoga na 0,5 úvazku. Nároky na tato opatření představují 96 % všech výdajů. Na podpůrná opatření v podobě speciálních pomůcek a učebnic šlo jen 4 % všech finančních nákladů na společné vzdělávání.
8. **Celkové finanční nároky na podpůrná opatření v běžných školách zřizovaných krajem, obcí či svazkem obcí od 1. 9. 2016 do konce září 2017** byly v celkové výši **2,071 mld. Kč.** **Pokud jde o školy zřízené podle § 16 odst. 9** (tzv. „speciální“) je jejich financování již od roku 2005 nastaveno tak, že prioritním zdrojem jejich financování je financování normativní, tj. financování na „dítě, žáka“, a to včetně příplatku na zdravotní postižení. Tento příplatek zohledňuje především nižší počet žáků v těchto školách (popř. třídách: nejčastěji 6 – 14 žáků, výjimečně i 4 – 6 žáků) a krajské úřady dále mohou tyto školy dofinancovat z krajské rezervy, kterou si každoročně vytváří z finančních prostředků státního rozpočtu, které jsou jim přidělovány pomocí republikových normativů z MŠMT. Uplatňování dalších finančních prostředků formou podpůrných opatření mělo být zcela výjimečné. Na podpůrná opatření ve speciálních školách zřizovaných krajem, obcí či svazkem obcí bylo v období leden až srpen 2017 celkem poskytnuto krajům přes 143 mil. Kč. Požadavky na podpůrná opatření v těchto speciálních školách však v měsíci září a říjnu roku 2017 vzrostly o dalších 129 mil. Kč na nově poskytovaná podpůrná opatření ve školním roce 2017/2018. Jen tato nová podpůrná opatření pak v celoročním vyjádření činí cca 400 mil. Kč. Těchto 129 mil. Kč již nebylo krajům v jejich rozpočtech navíc zohledněno, neboť finanční prostředky na financování speciálního školství mají již ve svých rozpočtech prostřednictvím republikových normativů a hrozilo by nebezpečí dvojího financování ze státního rozpočtu. Zatím máme data o školách, ve kterých jsou všechny třídy zřízené pro tyto žáky. Po započtení žáků ve speciálních třídách běžných škol, které bude možné identifikovat až od října 2017, bude tato částka pravděpodobně ještě vyšší.
9. Analýza prokázala velmi odlišný přístup krajů a školských poradenských zařízení k aplikaci společného vzdělávání. Problematickým se z pohledu čerpání podpůrných opatření ukazuje propojení SPC a škol, případně SPC s vězeňským zařízením.

Shrnutí:

Pozitiva:

- žákům se SVP v běžných školách se dostalo podpůrných opatření a strukturované finanční podpory, což oceňují rodiče i školy. Oproti minulosti školy věděly, na co mají jejich žáci nárok,
- dosud zanedbávané problémy (žáci s vývojovými poruchami učení a chování, SVP, s narušenou komunikační schopností, autisté) se dostaly na povrch a směřuje se k jejich řešení,
- nedošlo k žádnému exodu žáků se SVP ze škol „speciálních“ do škol běžných, do běžných škol přešly ty děti, jejichž znevýhodnění umožňuje s podporou vzdělávání v běžné škole,
- nedošlo k žádnému oslabení, natož likvidaci speciálního školství; paradoxně systém podpůrných opatření podpořil žáky „speciálních“ škol a rozhodně nevedl k bezhlavému přechodu žáků s mentálním postižením do běžných škol,
- v řadě případů došlo již v prvním roce k úspěšné integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol – týká se to jak žáků s LMP, tělesně postižených, žáků se smyslovým postižením,
- školská poradenská zařízení se snažila respektovat vždy nejlepší zájem žáka,
- pedagogové řady škol, zejména těch, kde měli již z minulosti zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP, dokázali naplnit očekávání společného vzdělávání v zájmu žáků.

Nedostatky:

Na řadu z nich ukázala také tematická zpráva ČŠI a analýza projektu KIPR:

- došlo k přetížení školských poradenských zařízení zejména v souvislosti s rediagnostikou žáků se SVP, kdy nebyla ze strany klientů dodržena lhůta dvouletého přechodného období,
- náběh společného vzdělávání komplikovala nová administrativa spojená s nárokovými podpůrnými opatřeními (formulář Doporučení, nové výkazy ve školní matrice),
- vzdělávání ke společnému vzdělávání pokrylo jen minimum pedagogů (5 %) a nedošlo ke „kaskádovému efektu“, tj. k šíření informací od vyškolených pracovníků dál; informace byly také příliš často nejednotné,
- ze strany krajských úřadů došlo k nepochopení financování speciálních škol (popř. tříd) prostřednictvím podpůrných opatření, kdy systémová podpora speciálního školství byla nahrazena výrazně nákladnější podporou jejich prostřednictvím, podporou určenou primárně na společné vzdělávání žáků se SVP v běžných školách,
- nebyla včas řešena skutečnost, že ŠPZ a školy mají stejného zřizovatele, což vytváří nežádoucí podmínky k přiznávání PO vlastním žákům, a tím k výraznému „zdražování“ speciálního vzdělávání ve školách (a pravděpodobně i ve třídách) zřízených podle § 16, odst. 9,
- v některých regionech byl nedostatek asistentů pedagoga nebo speciálních pedagogů, podpůrné opatření asistent pedagoga bylo však často přeceňováno,
- v některých regionech se zvýšil tlak na malotřídní školy, aby zařazovaly i žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením nebo kombinovaným postižením, ačkoliv jen obtížně mohly naplnit podmínky pro vzdělávání těchto žáků.

Zdroj: MŠMT. *Ministr Štech k analýze společného vzdělávání* [online]./cit 2017-10-28/. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-v-reci-faktu-aneb-skutecnost>

Příloha D - Výsledky analýzy " První rok společného vzdělávání" - 2. část "

PRVNÍ ROK SPOLEČNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ – HLAVNÍ ZÁVĚRY 2. ANALÝZY

Novela školského zákona dala od 1. září 2016 možnost vzdělávat v běžných školách ve větší míře než dříve společně žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) a žáky bez znevýhodnění. Tento další krok k inkluzivnímu vzdělávání vyhodnotilo MŠMT ve druhé analýze na základě dalších dat, které mělo k dispozici k 31. 10. 2017. Hodnoceno tak bylo období od účinnosti novely školského zákona k 1. 9. 2016 do 31. 10. 2017. Zde je shrnutí hlavních závěrů druhé Analýzy společného vzdělávání:

- **Odliv dětí a žáků ze speciálních škol do běžných je dlouhodobým trendem.**
- Nelze tak jednoznačně potvrdit, že ve speciálních školách ubývá dětí v důsledku implementace inkluze. Data to nepotvrzují. Navíc, řada speciálních škol, pokud se sloučí s běžnou školou, je ve výsledku pak již považována za běžnou školu (ale v praxi je to de facto nadále „samostatné“ pracoviště pod společným ředitelstvím s běžnou školou, kde jsou jen děti se SVP, často právě s LMP).
- **Počet asistentů pedagoga (AP) ve všech školách v posledních letech nepřetržitě roste.**
- Jen od školního roku 2010/11 k 30. 9. 2016 se zvýšil o 5 212,2 úvazku, tedy o více než 144 %. K 30. 9. 2016 bylo vykázáno 13 299 AP, k 30. 9. 2017 pak 17 725 AP, což představuje nárůst o 4 426 fyzických osob. Školská poradenská zařízení ve spolupráci se školou a zákonným zástupcem volí tuto formu personální podpory nejčastěji, ačkoliv není vždy tou jedinou a často i vhodnou možností podpory žáka.
- **Významně narůstají počty dětí/žáků s vývojovými poruchami učení nebo chování.**
- To může být částečně důsledkem kategorizace podpory podle míry obtíží žáka, protože nyní mají i žáci s nižším stupněm tohoto znevýhodnění nárok na podpůrná opatření (PO). Data potvrzují, že v této kategorii žáků jsou také žáci v pásmu hraničního intelektu, pro které nebyl původně zaveden vlastní identifikátor znevýhodnění. Je tedy velmi pravděpodobné, že právě tato skupina žáků přispěla k rozšíření této kategorie znevýhodnění.
- **Ve všech krajích ČR, kde došlo k poklesu proporce žáků s diagnostickou kategorií mentálního postižení, došlo ke komplementárnímu vzestupu proporce dětí s poruchami učení nebo chování.**
- **Systém podpůrných opatření (PO) v drtivé většině případů využívají především ZŠ.**
- Dále na systému významněji participují MŠ, méně SŠ. Ze školských zařízení pak nejvíce školní družiny. Ostatní školy a školská zařízení v prvním roce náběhu společného vzdělávání využívaly tohoto systému spíše v ojedinělých případech.
- **Nejčastěji vykázaným PO byla pedagogická intervence ve škole (1 hodina).**
- Byla vykázána téměř 10tisíckrát, z toho více než v 80 % případů s požadavkem na finanční prostředky. Nejnákladnějšími byla PO typu asistent pedagoga. Bylo jich vykázáno v přepočtu na úvazky více než 4,1 tisíce, z toho téměř 3,6 tisíce (87 %) s požadavky na finance (finanční nároky tak odpovídají více než 1,345 mld. Kč). V obou výše uvedených případech se jedná o POA (*personální*).
- **Nejčastěji vykázanými POB (*pomůcky*) byly speciální didaktické (manipulační) pomůcky pro výuku čtení a psaní.**
- Byly vykázány téměř 3tisíckrát, z toho v téměř 89 % případů s požadavkem na finance. Nejnákladnějším POB však byly Speciální učebnice pro výuku žáků s mentálním postižením, které byly vykázány 1 233krát, z toho 903 s požadavky na finanční prostředky.
- **V Doporučeních pro vzdělávání žáků se SVP dlouhodobě přetrvává problém transformace závěrů posuzování potřeb žáka do užitečného sdělení pro pedagogy.**

V závěrech vyšetření podstatných pro vzdělávání žáka se kvalita dat ve formulářích ŠPZ lišila nejvíce, a to jak v rozsahu podpory škoře, tak v kvalitě popisu a interpretace závěrů vyšetření. ŠPZ mnohdy nedokážou popsat, jak se má znevýhodnění žáka promítnout do metod výuky při vzdělávání, co je třeba v metodách zohlednit a které skupiny metod je vhodné zvolit nebo naopak vynechat.

1. **Ve školách často není jasně určena odpovědná osoba, která by měla komunikovat se ŠPZ** o vydávaných doporučeních pro vzdělávání žáků se SVP. Na druhou stranu si školy stěžovaly, že s nimi ŠPZ o vydávaných Doporučeních často vůbec nekomunikují. Sladění informačních toků před vydáním Doporučení představuje jeden z nejsložitějších procesů v rámci navrhování a poskytování PO.

2. **V „Doporučení pro vzdělávání žáků se SVP“ se objevují pochybení v souvislosti s AP (nejnákladnějším PO).** Často není uveden důvod, proč je AP poskytován a co má pro pedagoga v práci s žákem zajišťovat. Často v popisech nejsou respektovány obsahy činností AP uvedené v § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb. nebo různé úrovně asistenční služby, které definuje katalog prací. AP bývá doporučován např. i u mírných poruch učení, u nadaných žáků doporučován není.

SHRNUTÍ:

Pozitiva implementace společného vzdělávání

- Žákům se SVP v běžných školách se dostalo strukturované podpory, což oceňují rodiče i školy. Oproti minulosti školy věděly, na co a za jakých podmínek mají žáci nárok.
- Začaly se více odhalovat a řešit problémy se žáky s poruchami chování a s autismem, které představují pro školy největší zátěž z pohledu nároků na práci pedagoga.
- Nedošlo k žádnému skokovému přesunu žáků se SVP ze speciálních škol do škol běžných.

Do běžných škol přešli ti žáci, jejichž znevýhodnění umožňuje vzdělávání s podporou v běžné škole. V řadě případů došlo k úspěšné integraci žáků se SVP do běžných škol – týká se to jak žáků s LMP, tak tělesně postižených či žáků se smyslovým postižením.

- Nedošlo k žádnému oslabení speciálního školství. Paradoxně systém PO podpořil i žáky speciálních škol.
- Pedagogové řady škol, zejména těch, kde měli již z minulosti zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP, dokázali naplnit očekávání společného vzdělávání v zájmu žáků.

Negativa implementace společného vzdělávání

- Implementaci společného vzdělávání komplikovala náročná administrativa spojená s nárokovými PO.
- Přípravenost pedagogů běžných škol v oblasti speciálně pedagogických dovedností nebyla dostatečná. Další vzdělávání pedagogických pracovníků podporující implementaci společného vzdělávání se zaměřilo jen na dílčí problematiky.
- V některých regionech se zvýšil tlak na málotřídní školy, aby na základě ustanovení § 19, odst. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., zařazovaly i žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením nebo kombinovaným postižením, ačkoliv nemohly naplnit podmínky pro jejich vzdělávání.
- Přetrvávaly významné rozdíly doporučovaných PO u stejných druhů znevýhodnění.

Zdroj: MŠMT. *První rok společného vzdělávání -hlavní závěry 2.analýzy* [online]./cit 2018-03-27/. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-hlavni-zavery-druhe-analyzy>

Příloha E - Transkripce rozhovoru s respondentem

ROZHOVOR S RESPONDENTEM Č. 2

1) Jaký je Váš názor na zavedení inkluzivního vzdělávání do základních škol?

Respondent č. 2 (učitel): *"Myslím si, že inkluze nebyla dobře připravená, byla zavedena velice rychle a bez řádného testování a přípravy. Podle mě je to dobrá myšlenka jen pro velmi omezený počet dětí, které by měli projít řádnou vstupní prohlídkou v PPP a řádným zkušebním programem přímo ve škole (zkusit si to vyzkoušet i za přítomnosti rodičů, zákonného zástupce, speciálního pedagoga nebo psychologa přímo v praxi v hodině). Teprve pak se rozhodnout, zda dítě je schopno zvládnout běžnou školní docházku i případně s asistentem a zároveň i vytyčit školy, které jsou pro přijímání těchto dětí opravdu připravené. Mnoho malých škol nemá dostatek jak financí, tak prostoru pro práci s těmito dětmi, některé diagnózy žáků by vůbec neměly být v jedné třídě dohromady a přesto jsou. To vidíme i u nás ve škole, kdy jsou žáci s ADHD na jednom místě společně s autisty, a přitom je vidět mezi těmito žáky velice nevraživá energie, nesnáší se a napadají se mezi sebou nejen o přestávkách, ale také i v hodinách, v družině a při jiných volnočasových aktivitách protože jejich diagnózy jim neumožňují dobrou komunikaci mezi žáky". Když se k tomu ještě přidá někdo, kdo nemá správně stanovenou diagnózu jen proto, že rodiče vyličí situaci naprosto jinak v PPP nebo se snaží nějakým způsobem rozhodnutí PPP ovlivnit, jako je to například v jedné ze tříd u nás, kde PPP nic zásadního nenašla, přestože dítě je agresivní a napadá spolužáky, tak toho žáka nelze vůbec během hodiny zvládnout a všechny děti tím velice trpí, když musí být svědky různých incidentů mezi žáky navzájem a zároveň i mezi žákem a učitelem. Dítě kope do spolužáků, běhá po třídě během hodiny, honí se s žáky se SVP po třídě apod., protože vždy vyvolá záměrně konflikt, tak ten učitel nemá šanci v té třídě vůbec učit, ale stále usměrňuje téměř celé hodiny pouze tyto žáky. Narušuje to vyučování všem žákům. Již během docházky do MŠ by měly mít mnohem silnější právo na posláni do PPP učitelky MŠ a tím pádem by se vychytalo i mnoho problémů u žáku se SVP v předškolním věku. Dnes tito učitelé nemohou nic, jen se s dětmi trápí a čekají na to, až se sami rodiče rozhodnou. Co to je pak za systém, jak pak může dobře fungovat inkluzivní vzdělávání, když rodiče, když nechtějí*

spolupracovat již ve školce, ale pak ani ve škole, tak je nikdo nepřinutí, aby navštívili s dítětem PPP? Učitelé nemají prakticky na nic právo, mohou jen doporučovat. Jak pak může učitel s takovým dítětem problémovým bez diagnózy pracovat? Celá tato inkluze je velice nepřipravená a nedotažená. Zavedení inkluzivního vzdělávání v tak široké formě a bez pilotní formy nebyl dobrý nápad "

2) Jaký máte názor na připravenost Vaší školy na inkluzivní vzdělávání žáků (je něco, co Vaší škole chybí) ?

Respondent č. 2 (učitel): *"Nejsme moc dobře připraveni, ale je to hlavně o časových možnostech, omezených prostorových možnostech a financích této školy, jelikož jsme velice malá škola s počtem žáků do 100 a nemáme pro výuku žáků se SVP dostatek prostoru. Nemáme možnost tyto žáky v případě potřeby přeřadit do jiných tříd nebo poslat asistentku s žákem do jiné místnosti, když mají problém výchovného rázu během výuky nebo když by naopak potřebovaly klid na práci a nejde jim zrovna v určitou chvíli učení, jelikož tady jsou jednotřídky. Zároveň by tady ale bylo fajn, abychom měli čas si sednout a v klidu si o inkluzi a jak ji pořádně dělat, popovídat. Kdybychom si společně sedli a aspoň občas řekli každý svůj názor na jednotlivé žáky, jak s nimi zhruba pracovat, moc si myslím, že by nám to pomohlo všem, protože tito žáci jsou každou chvíli v péči jiných pedagogických pracovníků a je třeba, abychom používali stejnou výchovnou strategii při jejich výuce i výchově. Během posledních 3 let, kdy vstoupila navíc v platnost vyhláška, tak neustále dochází ke změně těchto vyhlášek, protože každý ministr nový zjišťuje, že inkluze je drahá a špatně vedená. Takže ředitelé mají těžkou pozici, aby se neustále propírali jednotlivými zákony týkající se inkluze místo toho, aby se zabývali konkrétní prací týkající se inkluze v terénu a připravili na to své pedagogické pracovníky. Jak se ale nestále vyhlášky mění, tak se na to připravit ani nedá, protože chvíli platí to a příště zase něco jiného, takže zejména u pozic asistentů pedagoga se neustále mění nějaké věci. Dokonce sami právníci se mnohdy ve vyhláškách nevyznají, pak jak se v tom mohou vyznat ředitelé škol nebo samotní pedagogičtí pracovníci, když je x změn vyhlášek a na chvíli se něco nějak zavede, pak se to zase hned ruší a nahrazuje se to jiným systémem. Takže v podstatě připravit se na inkluzi momentálně ani nejde pořádně, například od ledna 2020 už zase má platit další vyhláška. Stále nikdo neví, co bude, což není správně a vlastně se pořád v praxi testuje*

inkluze pilotního charakteru, což je úplně špatně. Navíc každý žák potřebuje jinou péči, každý má jinou diagnózu a připravit pedagoga, který nemá vystudovanou speciální pedagogiku na práci s naprosto odlišnými žáky, kteří mají odlišné potřeby, nejde. Jak může pedagog pracovat individuálně s 20 žáky, kteří mají naprosto odlišné potřeby?"

3) Jaký máte názor na Vaši osobní připravenost na inkluzivní vzdělávání?

Respondent č. 2 (učitel): *"Nejsem zcela připravena na práci s žáky se SVP, což vyplývá nejen z toho, že mne nikdo neproškolicil na problematiku práce s jednotlivými diagnózami žáků, ale také je to tím, že není možné pracovat individuálně s žáky s různými diagnózami a zároveň se v plné míře věnovat žákům intaktním a zároveň stíhat plnit školní vzdělávací program v plném rozsahu, jak jej stanovilo MŠMT, to prostě nejde. Zároveň nemáme žádného speciálního pedagoga ani poradce, který by nám pomáhal rozklíčovat, jak s danými žáky pracovat. Navíc PPP nám vůbec neříká, jak to máme dělat. Pošle jen papír, osobní komunikace prakticky žádná a písemná komunikace je velice nedostatečná."*

4) Máte pocit, že jste byly dostatečně seznámeni s obsahem vyhlášek a zákonů přijatých od 1.9.2016 týkajících se inkluzivního vzdělávání v souvislosti s náplní Vaší práce?

Respondent č. 2 (učitel): *"Bohužel, nebyla jsem dostatečně seznámena. Kdybych si nepřečetla sama ze své iniciativy zákon nebo vyhlášku, prakticky bych ani o zákoně ani o vyhlášce nic nevěděla. Dle mého by měl být někdo, kdo by všechny pedagogické pracovníky na školách měl ohledně toho vyškolicit a zároveň i říci, na co máme právo, kolik žáků můžeme s IVP učit, jak s nimi pracovat, na co máme právo vůči rodičům i PPP a další skutečnosti. To my vůbec nevíme, jen se s kolegy kolikrát domníváme a odhadujeme. Pak ale jsme přišli na to, že i když byl někdo na různých školeních k dané vyhlášce, tak mu tam řekli úplně jiné informace než pak psali v novinách, že takhle je výklad znění vyhlášky nebo zákona. Je vidět, že ani samotní školitelé těchto vyhlášek mnohdy neví a tápou ve správném výkladu. Každopádně bych aspoň uvítala nějaké sezení společné s kolegy, kde bychom si ohledně těch zákonů a vyhlášek vyměnili informace, které aspoň máme k dispozici a popovídali si o zkušenostech z různých jiných škol od kolegů apod."*

5) Jak ovlivnilo zavedení inkluzivního vzdělávání do Vaší školy celkový obsah Vaší práce (systém příprav, vedení výuky apod.) ?

Respondent č. 2 (učitel): *"Jsem třídní učitelka a velice to ovlivnilo mou přípravu. Musím jednak při přípravách zohledňovat 3 žáky v naší třídě, kteří mají IVP, takže musím zvažovat, jakou formou s nimi budu pracovat a jakou formou je budu navíc zkoušet, jaké výchovné prvky ze speciální pedagogiky uplatním apod.. Přestože mám rozšiřující vzdělání v oblasti sociální pedagogiky a psychologie díky mému doplňkovému studiu, stále nemám podrobné speciální vzdělání odpovídající práci speciálního pedagoga. Každý žák s IVP v naší třídě má navíc jinou diagnózu . Pak jsou tam ještě žáci, u kterých se na IVP čeká nebo kteří by je potřebovali, protože je tam evidentní, že to jsou žáci s ADHD, ale u jednoho žáka čekáme na vyšetření v PPP, kdy čekací lhůta je 3 měsíce a druhého tam naštěstí nemá cenu posílat, jelikož s nim maminka velice dobře pracuje. Kromě výuky a běžných forem výchovných metod jsem si díky těmto žákům zavedla ještě uvolňující chvílky pro ně, takže si mohou jít během hodiny do zadu třídy zacvičit, aby uvolnily své emoce a energii, což mi žáci vítají. Hodinu mi to ale zároveň nabourává a musím pak dohánět vyučovací látku."*

6) Jak se změnila požadavky na Vaší práci (dodatečné administrativní úkony apod.) v souvislosti se zavedením inkluzivního vzdělávání na Vaší škole (od roku 2016)?

Respondent č. 2 (učitel): *"Nejvíce mi zabírá vytváření IVP a studování těchto IVP, protože ne všemu v IVP rozumím, co tím chtěli psychologové říci a musím si jednotlivé diagnózy blíže dostudovávat sama formou sebevzdělávání. Zároveň musím komunikovat s rodiči nejen ohledně IVP, ale jiných postupů s těmito žáky a někdy se nemůžeme dohodnout, jak si to rodiče představují. Je velice těžké občas rodiče přemluvit k tomu, aby zašli s dítětem do PPP, jelikož rodiče si nechtějí připustit, že jejich dítě má problém. Pak když už na to přistoupí, dostanou pouze 1 termín na návštěvu PPP a když je například dítě nebo psycholog nemocný (což už se nám stalo 2x), čekáme na diagnózu dál půl roku a musím s rodiči vymýšlet postupy, jak do té doby s dětmi pracovat než přinesou potvrzení z PPP. Takže mi konzultace s rodiči berou nejen čas, ale hlavně energii, protože ve výsledku stejně ten přístup k dítěti je spíše odhadem než finálním*

řešením. Rodiče navíc v dnešní době velice rádi diskutují a naopak se snaží přesvědčit učitele o tom, jak mají přistupovat k jejich dítěti, přestože jejich přístup k dítěti a výchově není správný. Chtějí, abychom plně respektovali jejich dítě, ale neberou ohledy na děti jiné. Nyní jsme dostali první diagnózu, kde bude potřeba ještě nakoupit speciální pomůcky, takže nyní musím nastudovat, o jaké pomůcky se vůbec jedná, což by mi mělo říci PPP. Bohužel, takhle to v praxi nefunguje."

7) Co pro Vás znamená individuální vzdělávací plán (IVP) ve Vaší práci?

Respondent č. 2 (učitel): "IVP pro mne znamená práci na víc, kdy musím přepisovat něco z PPP, s čím mne osobně nikdo neseznámil. Musím se sama učit orientovat se v informacích, které mi PPP zaslalo, kolikrát jsou tak obecné a nic neříkající, že se o to při výuce pedagog stejně nemůže zcela opřít a musí si konkrétní postupy vytvořit sám na základě intuice a zkušeností s prací s těmito dětmi. IVP je nejen nedostatečný, ale jsou tam i zkratky, kterým člověk nerozumí a musí je přitom plnit. Chybí tam dle mého spousta údajů pro přímou práci s dítětem. Navíc se domnívám, že IVP má vytvářet PPP, nikoli pedagog nebo někdo ve škole, protože pro pedagoga to znamená pouze nějaký přepis informací z PPP, nic více. V PPP by měli být odborníci, kteří by měli sepsat celý IVP a seznámit s ním pedagogické pracovníky osobně."

8) Co pro Vás znamená role asistenta pedagoga ve Vaší práci?

Respondent č. 2: "Asistent pedagoga mi nesmírně pomáhá při práci s žáky s IVP i s žáky bez IVP. Mám to štěstí, že asistentka pedagoga je velice schopná, intuitivní a opravdu má děti ráda a zabývá se každým zvlášť. Během celé výuky pracuje průběžně s každým žákem dle jeho potřeby, chodí po třídě mezi nimi a pomáhá jim. Pokud je ale těžší téma ve výuce, ani v jejich silách není možno zvládnout všech 5 žáků, kteří by u nás potřebovali pomoci (přestože mají zatím stanovenou diagnózu pouze 3 z nich), jelikož když pracuje s jedním, nemůže být zároveň na jiném místě u druhého žáka se SVP. Bohužel, při zvyšujícím počtu žáku s IVP by bylo třeba, aby těch asistentů pedagoga bylo ve třídě více. V některých třídách, což se naštěstí nás netýká, by bylo třeba pro každého žáka konkrétní speciální asistent, jelikož jedno dítě není schopno třeba vůbec samostatně pracovat celou hodinu, pokud asistent od něj odejde, je úplně zoufalé z toho a pak dalších 6 nebo 8 žáků s IVP, kteří by také potřebovali pomoci, tak se pomoci

asistenta nemá šanci dočkat. Je nemožné, aby jeden i když výborný asistent stíhal pomáhat x dětem s různým typem diagnózy. Jinak já si pomoc asistenta v mé třídě velice vážím. Bohužel, ne všichni asistenti v naší škole svou práci umí a jsou pro ni připraveni, nemají adekvátní ani kurzy, ani k tomu nemají vloh. Škola je ale zaměstnává, protože nemáme jinou možnost volby, asistentů je málo a vybírat si mezi špatným a dobrým asistentem nelze. Dobří asistenti jsou navíc špatně placeni, takže pak je těžké je mnohdy na školách udržet. My máme štěstí, že u nás asistenti mají ještě jiné pracovní pozice všichni, takže na škole zůstávají a motivuje je to k práci. "

9) Jak vnímáte spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo jinými školními poradenskými pracovišti nebo školními poradenskými pracovišti?

Respondent č. 2 (učitel): *"PPP nemají dostatek času na diagnostiku dětí, mnohdy stanovují diagnózu na základě momentálního rozpoložení dítěte, ne skutečných potíží. Špatně pak stanovují diagnózy a nevede to v učení k pozitivním výsledkům. Máme zde žáka, kde jsou naprosto rozporuplné výsledky ve vzdělání každý den, dítě je motivováno odměnami a ve výsledku mu teprve při druhém vyšetření stanovili několik diagnóz najednou. Nikdo nevzal v potaz, že předchozí vyšetření ve stejné poradně nic takového neprokázalo. Tím, že nejsou děti hodnoceny za chodu vyučovacího procesu, tak pak není možné správně diagnostikovat problémy s učením či chováním. Ty se navíc projevují hlavně v kolektivu, kdežto dítě je v PPP hodnoceno bez přítomnosti vlivu kolektivu. PPP nám poskytují neucelené informace, v IVP informace nejsou konkrétní, velice obecné a často v reálném světě nesplnitelné (např. abychom v případě neúspěchu dítěte dítě nehodnotili, znovu různým způsobem přezkoušeli apod., což v případě počtu 20 žáků ve třídě a přítomností dalších takových žáků ve třídě není z časových hledisek vůbec možné. Chybí vysvětlení kompenzačních pomůcek v IVP apod. Pán z PPP chodí nakouknout jednou ročně, minule přišel v době, kdy jsme psali test, na což byl upozorněn, takže nemohl vůbec zjistit, jak je s dítětem pracováno, jak se dítě posunulo v učení apod. Nedostali jsme žádnou zpětnou vazbu, zda postupujeme při výuce správně, jelikož nebylo díky testu možné ani naši práci hodnotit, strávili s námi ve třídě 15 minut a odešel. "*

10) Co považujete za největší problém (úskalí) ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků?

Respondent č. 2 (učitel): *"Za největší problém považuji, že se do běžných škol dostávají děti, které potřebují péči speciálního pedagoga. Děti, se kterými si nevíme jako pedagogové rady, protože mají takové výkyvy nálad a chování, že se s nimi nedá pracovat a nabourávají vzdělávání jiným dětem. Ty zdravé děti pak se bojí chodit do školy a ty, které chodily rády, už chodit nechtějí. Rodiče pak naopak raději převedou své zdravé děti jinam. Je to neřešitelná situace. Na tenhle stav doplácí hlavně zdravé děti, ze kterých se pak mohou stávat děti nemocné duševně a bez motivace jen proto, že chceme zařazovat děti do běžné školní docházky, které tady nepatří. Největším úskalím je tedy nemožnost pracovat s dětmi kvalitně a rozvíjet 20 ostatních dětí na úkor pár "nemocných dětí" a já s tím nemohu nic dělat. Dále je velkým úskalím, že nám nikdo neřekl, jak tyto nemocné děti přesně hodnotit. Jsou hodnoceny jinak než zdravé děti, dostávají stejné nebo lepší výsledky jen protože, jsou "handicapované" a mají různé typy úlev a přitom jejich výsledky tomu neodpovídají. PPP nám doporučuje těmto dětem buď neúspěchy nehodnotit nebo jim znovu opakovaně dávat šanci si výsledky opravovat, což ve výsledku stojí mnoho času na úkor vzdělávaných. V praxi pak tyto děti budou dělat jako povolání co, když budou mít samé výborné známky a ve finále budou mít proti tomu velké mezery v analytických schopnostech, nepůjde jim ani matematika, ani český jazyk a ani manuální práce. Takže největším úskalím je špatné postavení celého tohoto systému. PPP navíc nekomunikuje, komunikuje pouze písemně a nedává nám potřebné poklady pro vzdělávání těchto žáků."*

11) Co Vám nejvíce pomáhá (je největším přínosem) ve Vaší práci při inkluzivním vzdělávání žáků?

Respondent č. 2 (učitel): *"Nejvíce mi pomáhají kolegové a asistent pedagoga, kterého mám skvělého a zastane spoustu práce kolem dětí se SVP."*

12) Nabízí Vám školský systém dostatek příležitostí pro vzdělávání učitelů týkající se inkluzivního vzdělávání žáků?

Respondent č. 2 (učitel): *"Nenabízí. Nabízí pár kurzů nebo workshopů, které jsou navíc často placené, což mi přijde absurdní vzhledem k tomu, že inkluzivní vzdělávání je státem uzákoněné a aby pedagogové mohli přece si v této oblasti co nejvíce rozšířit vzdělání a inkluze byla v České republice úspěšná, pak by měli umožnit tyto kurzy co největšímu počtu pedagogů a asistentů. Jak má mít malá škola peníze na tyto kurzy, když má problém dostat peníze na asistenty? Stejně tak si myslím, že PPP by mělo poskytovat nějaké přednášky zdarma pro pedagogy. Krajské úřady na tyto kurzy nedávají dostatečné finance, aby se jich mohli zúčastňovat všichni potřební pedagogičtí pracovníci. "*

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Marcela Křištofová

**Název kurzu: Studium v oblasti Pedagogických věd pro učitele odborných
předmětů praktického vyučování a odborného výcviku**

**Název práce: Postoje pedagogických pracovníků 1. stupně ZŠ Sluhy k
inkluzivnímu vzdělávání**

Rok: 2019

Počet stran textu bez příloh: 37

Celkový počet stran příloh: 16

Počet titulů českých použitých zdrojů: 14

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 15

Počet ostatních zdrojů: 0