

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
ÚSTAV SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÝCH STUDIÍ

Inkluze v České republice a v Norsku

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autor práce: Adéla Schatralová

Vedoucí práce: doc. Mgr. Dita Finková, Ph.D.

Čestné prohlášení

Já, Adéla Schatralová, tímto čestně prohlašuji, že předložená bakalářská práce je autorským dílem, které jsem zpracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne

.....

podpis studentky

Poděkování

Děkuji doc. Finkové za odborné vedení mé bakalářské práce, za včasnou a věcnou zpětnou vazbu, vstřícnost a trpělivost při zpracování mé práce. Zároveň bych ráda poděkovala Univerzitě Palackého za příležitost vycestovat a poznat Norsko, což mi značně přispělo ke zpracování této práce.

Obsah

Úvod	5
1 Inkluzivní vzdělávání	6
1.1 Prohlášení ze Salamanky.....	7
1.2 Vývoj postojů společnosti k osobám s postižením.....	7
1.3 Situace v České republice.....	9
1.4 Situace v Norsku	10
2 Česká republika	12
2.1 Předškolní vzdělávání.....	12
2.2 Základní vzdělávání.....	15
2.3 Střední vzdělávání.....	20
2.4 Terciální vzdělávání.....	22
2.4.1 Vysoké školy	22
2.4.2 Vyšší odborné školy	23
2.5 Shrnutí	23
3 Norsko.....	25
3.1 Mateřské školy (<i>Barnehage</i>)	25
3.2 Základní školy a nižší stupeň střední školy	26
3.3 Vyšší stupeň střední školy	28
3.4 Vyšší odborné školy a univerzity	28
3.5 Shrnutí	29
4 Srovnání obou systémů	30
Závěr.....	32
Seznam bibliografických citací:	33
Seznam zkratk.....	38

Úvod

K výběru tématu práce mě inspiroval studijní pobyt v rámci programu Erasmus +, který jsem v průběhu studia absolvovala. Po dobu 4 měsíců jsem studovala na Queen Maud University College of Early Childhood Education v norském Trondheimu. Do Norska jsem vycestovala se základním povědomím a představou, že Skandinávie je v inkluzivním vzdělávání vzorem (nejen) pro Českou republiku. Sama jsem se během své praxe v mateřské škole setkala s velice odlišným přístupem k osobám s postižením, než na jaký jsem zvyklá. Po návratu jsem byla odhodlaná seznámit se s inkluzivním systémem Norska a lépe tak pochopit, co stojí za jejich úspěchem. Během pobytu jsem získala velmi cenné osobní zkušenosti. A díky profesionálnímu přístupu vyučujících na Queen Maud, a mému mentorovi na praxi v mateřské škole, mi bylo velké množství zkušeností předáno.

V této práci čtenáře nejprve uvedeme do problematiky inkluze, a následně vývoje postojů k lidem s postižením ve světě, Norsku i v České republice. Ve druhé kapitole pak představíme český vzdělávací systém, ve kterém se zaměříme na pojetí inkluzivního vzdělávání v jednotlivých etapách. Následující třetí kapitola se věnuje školství v Norsku a jejich pojetí inkluzivního vzdělávání. V poslední kapitole srovnáme konkrétní prvky norského vzdělávání s prvky českého vzdělávání a vymezíme si rozdíly či podobnosti obou systémů.

Cílem práce je pak poznat oba systémy do hloubky a zhodnotit, v čem jsou rozdílné a v čem naopak obdobné. Nabídnout tak čtenáři bližší vhled do problematiky inkluze nejen v současnosti, ale i v historicko-kulturním kontextu, abychom dosáhli co možná nejkomplexnějšího pochopení rozdílnosti obou zemí, a tudíž i jejich inkluzivního vzdělávání.

Práce je určena studentům pedagogiky, kteří sami zvažují zahraniční pobyt v Norsku a chtějí se více dozvědět o tom, jak vypadá školský systém či inkluze. Také ale poslouží komukoli, jemuž je téma blízké a chtěl by se o něm dozvědět více.

1 Inkluzivní vzdělávání

Právo člověka na vzdělání uznala Všeobecná deklarace lidských práv roku 1948 a kromě mnoha dalších mezinárodních dokumentů je také zakotveno v Listině základních práv a svobod České republiky. Již pár desítek let je současným vzdělávacím trendem inkluze. Termín inkluze znamená začlenění či zapojení jednotky do celku. Inkluzivní vzdělávání je však pojmem relativně novým a definice jsou různé. I těmi se budeme zabývat v této kapitole. Soustředíme se na české a norské pochopení inkluze v současnosti, ale nemůžeme nezmínit dynamiku, s jakou se v posledním století proměňoval přístup majority k osobám se znevýhodněním.

Pro inkluzivní neboli společné vzdělávání platí, že rozvíjí každého jedince na maximum a dohlíží při tom na jeho specifické a aktuální potřeby. Inkluzivní školy poskytují dětem metodickou, profesionální i materiální podporu a připraví takové podmínky, aby dítě mohlo být vzděláváno ve skupině se svými vrstevníky. (inkluzevpraxi.cz)

UNESCO ve své zprávě z Mezinárodní konference o vzdělání (2008, s. 3) uvádí, že inkluzivní vzdělávání je: „...*probíhající proces zaměřený na nabídku kvalitního vzdělávání pro všechny s respektem k rozmanitosti a různým potřebám a schopnostem, charakteristikám a vzdělávacích očekáváním studentů a komunit, a současném odstraňování všech forem diskriminace.*“

Stubbs (2008) tvrdí, že inkluzivní vzdělávání je proces směřující k vytvoření vzdělávacího systému, který respektuje potřeby všech, včetně různých skupin, které byly do současnosti vyčleňovány. Slowík (2007) věnuje pozornost začlenění obecněji a inkluzi definuje jako proces začlenění lidí s postižením do takové míry, že se mohou zúčastnit společenských aktivit, a to ve stejné kvalitě jako lidé bez postižení.

Poslední definice, kterou pro představu uvedeme, bude od Matouška et al. (2005, s. 97): „*Inkluze znevýhodněných by měla být součástí hodnotového systému a osobním přesvědčením každého člověka. Inkluze znamená rovnoprávný vztah, ale především postoj, přístup, hodnotu, přesvědčení.*“

Každý z autorů vnímání pojem inkluzivního vzdělávání lehce odlišně, vzhledem k různosti jejich pojetí a zaměření. Pro účely této práce budeme nejvíce vycházet z definice Viktora Lechty. Ten považuje inkluzivní vzdělávání za stav, kdy společnost už nedělí žáky na ty se specifickými vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) a ty bez nich, ale vnímá jednu

skupinu žáků s různými individuálními rozdíly a potřebami, které škola přizpůsobí své vzdělávací prostředí a podmínky. (Lechta, 2010)

1.1 Prohlášení ze Salamanky

Právo na společné (inkluzivní) vzdělávání bylo poprvé prohlášeno na konferenci ve španělské Salamance roku 1994. Představitelé 92 zemí se zde sešli, aby dosáhli společného cíle – Vzdělávání pro všechny. Z této konference vychází Prohlášení ze Salamanky, které určuje nové pojetí vzdělávání osob se SVP. Dokument navrhuje jako základní princip inkluzivních škol, vzdělávat žáky společně kdykoli to jen jde bez ohledu na rozdíly či ztížení, které to může přinést. Školy mají respektovat individuální potřeby žáků a reagovat na ně. Žáci se SVP mají v inkluzivní škole obdržet adekvátní podporu k jejich úspěšnému vzdělávání.

Konference přináší také Akční rámec pro vzdělávání dětí a dospělých se svp, ve kterém uvádí konkrétní kroky na mezinárodní, státní i regionální úrovni. Jako prioritní oblast uvádí mimo jiné i vzdělávání dívek s postižením, které oproti chlapcům čelí dvojímu znevýhodnění. Této skupině by měl být proto poskytnut přístup k informacím, poradenství a kvalitním vzorům pro jejich budoucí roli ženy ve společnosti. (osf.cz)

1.2 Vývoj postojů společnosti k osobám s postižením

Abychom pochopili celistvost a vývoj společného vzdělávání, musíme se vrátit v historii a uvědomit si proměny naší společnosti v různých obdobích historie lidstva. Postoje společnosti k osobám s postižením se v průběhu existence lidstva proměňovaly. Teorii, jakým způsobem tyto změny probíhaly, je mnoho. Velice známá je Sovákova periodizace (1980, s. 41), kterou stanovil následovně:

„1. Stádium represivní, v němž osoby defektní byly ze společnosti vyvrhovány (vyloučením, zabitím),

2. stádium zotročování, jež se charakterizuje otrokářským vykořisťováním defektních,

3. stádium charitativní, v němž se uplatňovaly hlavně náboženské prvky postoje k defektním osobám,

4. stádium renesančního humanismu, jež hledalo lidský poměr k defektním jedincům,

5. *stádium rehabilitační, které věnovalo defektním osobám péči z důvodů ekonomických: bylo výhodnější zapojit je po přípravě do pracovního procesu za účelem vykořisťování než poskytovat zadarmo podporu,*

6. *stádium socializační, kdy v duchu socialistického humanismu se koná rehabilitace defektních za účelem jejich pracovního i společenského uplatnění,*

7. *stádium prevenční, charakterizované snahou předcházet defektivitě u osob stížených různými vadami.“*

Tato periodizace je dnes však kritizována nejedním autorem a jeho teorie je spíše ukázkou špatného smýšlení o tomto vývoji. Celá je založena na myšlence, že se člověk během vývoje stává dokonalejším a lepším, proto se i vztah společnosti k postiženým jedincům vyvíjela kupředu. Titzl (2005) ve své kapitole zpochybňuje Sovákovu periodizaci a dokazuje jeho omyl hned v prvním uvedeném stádiu na kosterních nálezích mimo jiné i na našem území, které jasně ukazují, že se lidé i desítky tisíc let př. n. l. za pomoci ostatních dožívali vysokého věku a probíhala i tehdy jistá forma altruismu. Tvrdí dokonce, že: *„Sovákova periodizace, pokud jde o prvé stádium vývoje vztahu společnosti k postižením, neodpovídá skutečnosti.“* (Titzl, 2005, s. 8)

Titzl dále v díle zkoumá přístup k lidem s postižením v nedávné historii, a to 19. a 20. století, kdy byly nechtěné děti legálně umisťovány do tehdejších nalezinců. V těch byla většina dětí usmrcena. *„V roce 1822 byl v pražském nalezinci tzv. stav úmoru 78%!“* (Titzl, 2005, s. 9). Rodiče se zbavovali dluhů „pronájmem“ svých dětí, které, v případě chlapců, se stávaly žebrajícími hudebníky, v případě dívek, prostitutkami. Do 20. století byla péče o postižené založena pouze na humanitě jednotlivců, a i když byla Říšským zákonem v roce 1962 udána povinnost péče o postižené obcím, těchto lidí bylo příliš a byli posíláni z obce do obce, aby jejich pobyt v jedné obci netrval 10 let a nenabýli tak domovského práva. Takto tragický způsob péče pamatujeme ještě před 60 lety. *„A kromě toho se ukazuje, že ke skutečně ucelenému a fungujícímu systému rehabilitace a socializace zdravotně postižených osob máme i v současnosti stále ještě velmi daleko.“* (Titzl, 2005, s. 10)

O upravenou Sovákovu periodizaci se později pokusil Jesenský (2000, s. 34-36), který ze Sováka vychází. I přesto, že uvedená stádia jsou mírně odlišná, Jesenský se také drží výkladu postoje společnosti k postiženým od nejhoršího k nejlepšímu. Jak ale uvádí Michalík (2006, s. 31), takto jednoduché to bohužel není. *„Skutečnou úroveň vztahů uvnitř společnosti, vztahů*

majority k menšině musíme posuzovat vždy důsledně horizontálně. Uvedené vertikální historizující pojetí budiž nám orientačním vodítkem.“

1.3 Situace v České republice

V 18. a 19. století probíhalo tzv. „hnutí za osvobození“, a to jak na našem území, tak i v jiných evropských zemích. Toho hnutí mělo za úkol sjednocení poznatků a vytvoření metodiky pro vzdělávání osob s poruchou sluchu a zraku. V této době to však nebylo možné, a to kvůli nevyhovujícím podmínkám ve školství. Ve třídách bylo umístěno až 150 žáků a učitelé sami neměli dostatečné poznatky o specifikách a možných důsledcích těchto postižení. Speciální školství se i přesto nadále rozvíjelo a postupně i odlišovalo. Po druhé světové válce se u nás a v dalších zemích rozvíjelo speciální školství a v 80. letech bývalá ČSSR rozlišovala dokonce školy pro různé stupně daného postižení, např. školy pro neslyšící, pro žáky se zbytky sluchu apod. Tehdy svou formou „inkluzivní“ trend se týkal především Itálie, Švýcarska ale i Norska. V těchto zemích mizely speciální školy a školství směřovalo ke společnému vzdělávání žáků intaktních a těch s postižením. Současně vznikaly i u nás zařízení speciálně pedagogické podpory, jako centra včasné stimulace či poradny. Děti s postižením se v období před revolucí na běžných základních školách vzdělávaly spíše výjimečně. Až od 90. let se nejen u nás, ale i ve světě začala rozvíjet myšlenka inkluze, která postupně nahrazovala integrativní vzdělávání. (Lechta, 2010)

Ačkoli se samotná inkluze nezabývá pouze edukací, tato práce se orientuje především právě na ni. Scholz (2007, in Lechta 2016) chápe inkluzi jako přístup k edukaci osob s postižením, kdy učitel pracuje s rozmanitou skupinou jedinců, které nevede k totožnému cíli. Předcházejí jí ale 3 odlišné přístupy: Exkluze, kdy jsou děti vyloučeny ze společenství vrstevníků, protože nesplňují určité kritérium; segregace, kdy jsou děti s různými obtížemi či postiženími vzdělávány společně v homogenním prostředí; a integrace, kdy se děti mohou za určitých pro ně vytvořených podmínek vzdělávat i v běžné škole. Na inkluzi navazuje stav, kdy různorodost je považována za normální. To je tzv. vrchol procesu inkluze. (Lechta, 2016)

Od roku 2005 bylo dle vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, vzdělávání těchto dětí realizováno prostřednictvím integrace, a to formou individuální či skupinové integrace. Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami vymezuje s účinností od září roku 2016 vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími

potřebami a žáků nadaných. Dle školského zákona je žákem se SVP: „osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.“ Podpůrná opatření (dále jen PO) jako pojem zavádí novela školského zákona 82/2015 a dále s nimi pracuje i vyhláška 27/2016 o inkluzi. Díky poskytování PO se mohou děti se SVP vzdělávat v běžné škole s intaktními dětmi. PO jsou členěny do pěti stupňů dle míry podpory s tím, že I. stupeň navrhuje a poskytuje vždy škola, stupně II.-IV. navrhuje školské poradenské zařízení (dále jen ŠPZ). „Podmínkou poskytování podpůrného opatření druhého až pátého stupně školou nebo školským zařízením je vždy předchozí písemný informovaný souhlas zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka.“ (561/2004 Sb.)

PO zahrnují např. úpravu metod, forem, obsahu a způsobu hodnocení, organizace vzdělávání, personální podporu pro práci pedagoga nebo jinou podporu žáka. Mohou zahrnovat také stavební úpravy prostor školy či personální podporu, např. asistenta pedagoga, školního psychologa či školního speciálního pedagoga. Konkrétní PO pro žáka stanovuje ŠPZ s cílem vyrovnat podmínky vzdělávání. Podmínkou pro poskytování PO žákovi je nejprve písemná žádost zletilého žáka či studenta, zákonného zástupce dítěte nebo žáka. Spolu s žádostí také doporučení školského poradenského zařízení, ale především soulad tohoto postupu se zájmem žáka. (MŠMT, a)

1.4 Situace v Norsku

Skandinávie má u nás, a ostatně v celé Evropě, co se inkluze týče, velice dobrou pověst. Je nám inspirací a často jejich funkční systém považujeme za ideál. V této kapitole se seznámíme s vývojem inkluze v Norsku, a také jak k inkluzivnímu vzdělávání přistupuje země v současnosti.

Vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je především v povinném školském systému velké téma. Řeší se nejen jednotný přístup ke vzdělání, ale má to i sociální aspekt. Ještě v polovině minulého století proběhl velký rozmach speciálního školství a byly otevírány internátní speciální školy. Ty sloužily pro děti se zrakovým a sluchovým postižením, s poruchami řeči a problémy v oblasti učení a chování. V roce 1950 bylo na území Norska okolo 4 000 takových škol, během následujících 10 let číslo vzrostlo na 20 000. Ty však vytvářely

relativně uzavřené komunity osob s postižením bez většího kontaktu s běžným proudem škol. Velká část dětí tak neměla možnost studovat v místě bydliště a žít ve svých domovech. (Ogden, 2014)

90. léta přinesla dlouho očekávanou reformu školství. Speciální vzdělávání bylo restrukturalizováno a reforma kladla důraz na decentralizaci zrušením či přeměnou speciálních internátních škol. V současné době v Norsku speciální školy prakticky neexistují, žáci jsou vzdělávání podle jednotného kurikula, avšak žáci se závažnějšími obtížemi v určitých oblastech mají upravené vzdělávací cíle tak, aby pro ně byly individuálně dosažitelné. Několik speciálních škol v Norsku přece jen najdeme. Jsou soukromé, zřizované obcí a jsou určeny především pro žáky se smyslovým či tělesným postižením. (Kartous, 2016)

Vzdělávání žáků se SVP je běžných školách je obvykle řešeno třemi způsoby. Přidání dalšího učitele do výuky je tím nejvíce užívaným. V Česku toto nazýváme tzv. *tandemovou výukou*. Dále školy volí individuální výuku mimo třídu, nebo pak vyučování v menších skupinách. Veškeré pedagogické působení je založeno na *adaptovaném vzdělávání*, které zahrnuje různé strategie, metody, obsah vyučování a způsoby organizace výuky. Znamená to, že škola jde naproti individuálním schopnostem a potřebám žáků. Žáci jsou vzdělávání společně, ale učitelé přizpůsobují výuku každému ze vzdělávaných.

2 Česká republika

Tato kapitola představuje systém školství v České republice se zaměřením na postavení žáků a dětí se SVP v jednotlivých etapách povinného i nepovinného vzdělávání.

Česká republika je stát ve střední Evropě o rozloze 78 867 km² a více než 10 702 000 obyvatelích. Od roku 1989 je území Česka (tehdejšího Československa) demokratické, což mělo vliv i na pojetí vzdělávání. Spolu s prudkými změnami ve společnosti nastalo i období změn ve školství. Zmizel monopol vzdělávání a v roce 1990 byl školský zákon z roku 1984 novelizován. Novela č. 171/1990 Sb. přinesla první zásadní změny ve školství jako zrušení obligatorní ideové orientace výuky nebo umožnění zakládání soukromých škol. Další novelizace č. 138/1995 Sb. přišla s několika dalšími změnami, které jsou dodnes platné, jako rozdělení základní školy na 1. a 2. stupeň, výuky na gymnáziích na 4, 6 nebo 8 let a v neposlední řadě zavedení vyšších odborných škol. (MŠMT, ©2013 a)

Tehdy nový školský zákon 561/2004 Sb. nabyl účinnosti 01. ledna 2005 a po mnoha novelizacích je účinný dodnes. Jedním z obecných cílů je i „*Pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost.*“ (Školský zákon, 2004). Zákon několikrát zmiňuje Evropskou unii, do které Česká republika vstoupila také v roce 2004 a udává nárok českých žáků a studentů v členských státech EU a současně také nárok cizinců na rovný přístup ke vzdělání jako mají občané ČR. Kromě dosavadního Národního programu vzdělávání byl zaveden koncept Rámcových vzdělávacích programů, které zavazují školu k vytvoření i školního vzdělávacího programu: „*Pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání se vydávají rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a dále závazným základem pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných podle § 160 až 162.*“ (Školský zákon, 2004)

2.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je v České republice určeno pro děti od 2 do 6 let věku a je realizováno v mateřských školách. Předškolní vzdělávání (dále jen PV) je do 5 let nepovinné, poté je jeden rok před nástupem na ZŠ povinný. Jedním z cílů PV je podporovat rozvoj tělesný,

emoční i rozumový, rozvoj celé osobnosti dítěte a osvojení pravidel a hodnot ve společnosti. Pomáhá vyrovnat rozdíly ve vývoji dětí před nástupem do základního vzdělávání. Dítě mladší 3 let nemá právní nárok na přijetí do MŠ. O přijetí dítěte rozhodne ředitel a může tak učinit i během školního roku, mimo období 2.-16- května, které je pro přijímací řízení vytyčené. (Školský zákon, 2004)

Kořátková (2014, s. 89) uvádí cíl činnosti mateřské školy vzhledem k dítěti: „*Nalézt a rozvinout jeho dispozice v nejrůznějších oblastech jeho osobnosti.*“; směrem k rodině: „*Pomoci jí se vzděláváním a s rozvojem sociálních dovedností, které povedou k začlenění dítěte do své generační skupiny a společnosti jako takové, a také pomoci matkám profesně se uplatnit.*“; a směřován ke společnosti: „*Ve smyslu vybavenosti každého jedince užitečným vzděláním a celkovou způsobilostí k životu a k soužití mezi lidmi, která je společnosti ku prospěchu.*“

Předškolní vzdělávání v české republice upravuje krom Školského zákona také vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání. Ta mimo jiné určité, že PV poskytuje mateřská škola za úplaty ve výši, kterou zveřejní na přístupném místě, a která je pro daný školní rok pro všechny děti navštěvující danou MŠ stejná. Od úplaty je osvobozen zákonný zástupce dítěte, který pobírá dávku pomoci v hmotné nouzi; jehož dítěti náleží příspěvek na péči nebo zvýšený příspěvek na péči; anebo fyzická osoba, jež má dítě zařazené v MŠ v pěstounské péči. (Vyhláška č. 14/2005 Sb.)

MŠMT připravilo státní obsahový dokument určený pro mateřské školy, který vychází z potřeb dítěte a jeho psychických i věkových zvláštností, a také kulturních a sociálních podmínek, které právě MŠ může nabídnout. Je jím Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Je to veřejně dostupný dokument, který předpokládá komplexní vzdělávání a výchovu v MŠ. Zaměřuje se na oblast biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální. (Opravilová, 2016).

RVP PV pracuje se čtyřmi kategoriemi cílů, se kterými učitelé v MŠ pracují. Rámcové cíle, jsou univerzální záměry předškolního vzdělávání. Klíčové kompetence jsou pak výstupy, které jsou obecně dosažitelné pro dítě během předškolního vzdělávání. Tyto dvě kategorie se prolínají celým výchovně-vzdělávacím působením učitele v MŠ a jsou stanoveny obecně. U předškolního vzdělávání jsou klíčové kompetence stanoveny následovně:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů

3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence činnostní a občanské

Dále jsou v RVP PV uvedeny dílčí cíle a dílčí výstupy, které jsou zpracovány konkrétně ke každé vzdělávací oblasti a představují tak cíle oblastní. (RVP PV, 2021)

RVP PV vymezuje 5 vzdělávacích oblastí, do kterých je řazen obsah PV. Jsou to:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

Ke každé oblasti zde najdeme *dílčí vzdělávací cíle*, které uvádějí, co učitel u dítěte rozvíjí, podporuje. Dále obsahuje *vzdělávací nabídku*, která specifikuje, jaké typy úloh či aktivit učitel dítěti nabízí. Uvádí zde také *očekávané výstupy*, kde se dozvíme, co by vlastně dítě na konci předškolního období mělo zvládnout, co zpravidla dokáže. V neposlední řadě se dozvíme i případná *rizika*, která mohou ohrozit úspěch záměrů učitele, a na které bychom si jich být vědomi. (RVP PV, 2021)

V dalších kapitolách MŠMT rozpracovalo podmínky pro vzdělávání dětí se SVP, dětí nadaných a dětí od dvou do tří let. Děti se SVP jsou vzdělávány v běžné MŠ, v MŠ zřízené dle §16 odst. 9 Školského zákona či v třídě zřízené dle zmíněného paragrafu při běžné MŠ. V těchto třídách se vzdělávají děti se SVP v menším počtu a práce s dětmi je přirozeně více uzpůsobena jejich potřebám. Práce předškolních pedagogů je pak doplněna o práci odborníků, např. klinických logopedů, pracovníků školských poradenských zařízení, lékařů apod. (Kotátková, 2014)

Další možností, kterou udává Školský zákon, jsou přípravné třídy při ZŠ. Ty jsou určeny dětem s odkladem školní docházky a u kterých předpokládáme, že vzdělávání v přípravné třídě jim pomůže srovnat vývoj. Do přípravných tříd nelze zařadit běžné dítě bez SVP. K úpravám podmínek vzdělávání dětí se SVP slouží podpůrná opatření, která přesně rozpracovává vyhláška č. 27/2016. (MŠMT, 2017)

Počet dětí se SVP v mateřských školách se v posledních letech zvyšuje a momentálně tvoří okolo 3 % všech dětí v českých MŠ. Nejčastější příčinou jsou stabilně vady řeči, ale oproti

minulosti se zvyšuje počet dětí s poruchami autistického spektra (dále jen PAS) a vývojovými poruchami. (Poskočilová, 2018)

Dalším důležitým dokumentem pro realizaci vzdělávání v mateřské škole je školní vzdělávací program (dále jen ŠVP). Berčíková (2014, s. 48) uvádí, že: „*Školní vzdělávací program je veřejným a povinným dokumentem pro mateřské školy, zapsané v rejstříku MŠMT, který vychází z RVP PV. Vytváří ho učitelé s ohledem na konkrétní podmínky školy a podle něj realizují předškolní vzdělávání.*“ Ve školním vzdělávacím programu MŠ uvede základní údaje, charakteristiku školy, specifika nejbližšího okolí, organizaci vzdělávání, pedagogů, nároky na ně, způsoby evaluace, a v neposlední řadě také charakteristiku daného ŠVP. Uvádí se zde také způsob podpory dětí se SVP či realizace pedagogické diagnostiky. Za celý ŠVP je zodpovědný ředitel školy a na jeho tvorbě se spolupodílí ostatní pracovníci školy. Dokument by měl být po čase evaluován a následně aktualizován.

2.2 Základní vzdělávání

Základní vzdělávání je v České republice povinné, a to po dobu 9 školních let. Povinnou školní docházku mohou žáci plnit ve spádové či jiné ZŠ, nebo jiným způsobem, a to nejčastěji na škole v zahraničí, v zahraniční škole na území ČR nebo individuální výukou. Povinná školní docházka může být plněna i na střední škole, pokud je žák během jejího plnění na ZŠ přijat ke střednímu vzdělávání. Na konci každého školního roku vydává škola žákovi vysvědčení s hodnocením z pravidla klasifikačním stupněm. Je možno hodnotit žáky i slovně, avšak je nutné převedení takového hodnocení do klasifikace pro účely přijímacího řízení na střední školu. (Školský zákon, 2004)

Základní vzdělávání navazuje na předškolní výchovu a výchovu rodinnou, která trvá do 6.-7., maximálně však 8. roku věku dítěte a končí nástupem na základní školu. Realizuje se obvykle na základních školách, které člení školní docházku do dvou stupňů. První pětiletý stupeň je charakterem praktický a činnostní a žáci si osvojují dovednosti a znalosti potřebné pro další vzdělávání, jsou motivováni k dalšímu učení, hledání řešení a rozvoji myšlení. Poskytuje prostor na postupnou adaptaci žáků z předchozí etapy předškolního vzdělávání do etapy nové, plné systematičnosti, řádu, povinností. Některé ZŠ, nejčastěji v menších obcích, poskytují vzdělávání pouze na prvním stupni.

Druhý čtyřletý stupeň začíná 6. ročníkem a žáci jej navštěvují obvykle ve věku přibližně 11-15 let. Učení vede žáky více k samostatnosti a získání hodnot a postojů naší společnosti. Využívá již náročnějších metod práce a způsobů poznávání. Na žáky je kladen větší nárok na odpovědnost za splnění úkolu a jako všechny předchozí etapy směřuje k celoživotnímu vzdělávání a k upevnění postojů a hodnot naší společnosti jako příprava na jeho aktivním podílení se na životě ve společnosti. Během celého základního vzdělávání má žák prostor na rozvíjení individuálních potřeb, ty jsou respektovány a prostředí je jim přizpůsobeno svou podnětností a odpovídajícími podmínkami. (RVP ZV, 2021)

Po úspěšném dokončení 5. ročníku mohou žáci pokračovat ve vzdělávání na osmiletá gymnázia či konzervatoře. Po splnění studijních povinností 7. ročníku pak mohou pokračovat v plnění povinné školní docházky na šestiletých gymnáziích. Pravidla pro primární (základní) vzdělávání určuje od přijetí v platnost roku 2016 mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED 2011 vydaná pod záštitou OSN, a to na dvou úrovních. ISCED 1 charakterizuje vzdělávání na prvním stupni, a to tak, že tato etapa: *„Poskytuje učební a vzdělávací činnosti, rozvíjející základní dovednosti ve čtení, psaní a počítání (tj. literární a numerickou gramotnost) a vytvářejí pevný základ pro učení a porozumění jádru vědění, pro osobní rozvoj v rámci přípravy na nižší sekundární vzdělávání. Zaměřuje se na učení na základní úrovni složitosti s velmi malou nebo vůbec žádnou odborností.“* ISCED 2 pak určuje, že druhý stupeň navazuje a usiluje o rozvoj učebních výsledků ze stupně prvního (ISCED 1). Svým charakterem pokládají základy pro celoživotní vzdělávání a učení, ale i pro studium v dalších vzdělávacích úrovních. Organizace vzdělávání je orientovaná již více na širokou škálu vyučovacích předmětů. (Český statistický úřad, 2016)

Dle §44 Školského zákona (2004), vede základní vzdělávání žáky: *„k tomu, aby si osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění“*.

Vzdělávací obsah v základním vzdělávání je dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) řazeno do 9 vzdělávacích oblastí. Každá vzdělávací oblast má svou charakteristiku a cíle dané oblasti. Každá oblast je dále členěna na jeden, či více

vzdělávacích oborů. V těchto oborech je specifikováno učivo a očekávané výstupy, které jsou zaměřeny prakticky a činnostně využitelné v běžném životě. Vzdělávací obory jsou dále rozčleněny na vyučovací předměty, které si každá škola pojmenuje a vymezí hodinovou dotaci ve svém ŠVP. Na základě RVP ZV tvoří škola vlastní ŠVP a očekávané výstupy na konci prvního i druhého stupně jsou závaznou úrovní pro formulaci výstupů v tomto dokumentu. Učivo strukturované do tematických okruhů si škola dále rozděluje do ročníků a delších časových úseků v rámci ŠVP, čímž se stává závazné. Specificky navazuje vzdělávání prvního stupně na vzdělávání na stupni druhém. (RVP ZV, 2021)

Oblasti jsou následující:

1. Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)
2. Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
3. Informatika (Informatika)
4. Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
5. Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
6. Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
7. Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
8. Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
9. Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

První z uvedených oblastí zahrnuje nejprve obor Český jazyk a literatura, který je stěžejní nejen pro osvojení nových poznatků, ale i další jazykové vzdělání. Tento obor se dále dělí do tří složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. Na první zmíněný vzdělávací obor navazují další dva v dnešní době neméně důležité, jimiž jsou Cizí jazyk a Další cizí jazyk. Osvojení cizího jazyka je však podmíněno dobrou znalostí toho mateřského. Cílové zaměření této vzdělávací oblasti vymezuje RVP, jako prostředek k rozvíjení klíčových kompetencí. Příkladem takového cílového zaměření této oblasti je například: *„Ziskávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama.“* (RVP ZV, 2021, s. 17)

Pro příklad uvádíme ještě jednu vzdělávací oblast a tou bude Člověk a příroda. Tato oblast se soustřeďuje na poznání přírody, jejím zkoumáním a porozumění přírodním zákonitostem. Je dále dělena na 4 okruhy: Fyzika, Chemie, Přírodopis a Zeměpis. V těchto oborech se žáci více zabývají přírodními souvislostmi, ale právě i vztahem mezi přírodou a společenstvím lidí v různých oblastech naší země i celého světa. Navazuje na ostatní vzdělávací oblasti uvedené v rámcovém vzdělávacím programu a umožňuje tak komplexní rozvoj znalostí žáků. Mezi

cílové zaměření této oblasti patří například vést žáka k „*zapojování do aktivit směřujících k šetrnému chování k přírodním systémům, ke svému zdraví i zdraví ostatních lidí*“ (RVP ZV, 2021)

Velice obdobně jsou rozpracovány všechny vymezené vzdělávací oblasti a všechny vedou žáky ke stejnému cíli – rozvoji naplnění klíčových kompetencí. Klíčové kompetence jsou dle RVP ZV následující:

- 1.kompetence k učení
- 2.kompetence k řešení problémů
- 3.kompetence komunikativní
- 4.kompetence sociální a personální
- 5.kompetence občanské
- 6.kompetence pracovní
- 7.kompetence digitální

Z uvedeného vyplývá, že oproti předškolnímu vzdělávání se kompetence činnostní a občanské redukovaly pouze na ty občanské. V období základního vzdělávání jsou ale rozvíjeny navíc kompetence pracovní a opatřením MŠMT s účinností od září roku 2021 navíc přibývá kompetence digitální. Klíčové kompetence je nejdůležitější kategorií Rámcových vzdělávacích programů. Vymezují jistou výbavu, kterou u žáků rozvíjíme a během vzdělávacího období si ji osvojují. Od klíčových kompetencí se odvíjejí strategie a postupy, které při vzdělávání škola volí. (Charalambidis, 2005)

Pro představu uvádíme příklad několika KK, které jsou formulovány jako soubor dovedností, znalostí či schopností, které žák na konci základního vzdělávání získal a dovejde je využít. „*Využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření.*“ (Kompetence pracovní, s. 13); „*Podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá.*“ (Kompetence sociální a personální, s. 12); „*Kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.*“ (Kompetence k řešení problémů, s. 12). (RVP ZV, 2021)

Listina základních práv a svobod (1999) ve článku č. 33 udává, že „*Každý má právo na vzdělání.*“ Inkluzivní vzdělávání vychází z přesvědčení, že každé dítě má právo na vzdělávání ve společnosti svých vrstevníků a přizpůsobení organizačních i dalších podmínek školy žákovi,

který má nějakou individuální potřebu. Nemělo by se jednat o pouhé umístění takového žáka do běžné školy, ale přijetí těchto žáků a vytvoření takových podmínek, které jsou potřebné pro jejich rozvoj. (inkluzevpraxi.cz)

Dle školského zákona (2004) je k zařazení žáka se SVP do běžné školy potřebná písemná žádost zákonného zástupce žáka a doporučení školského poradenského zařízení. Toho zařazení pak musí být v souladu se zájmem žáka. V doporučení je vždy určen stupeň PO u daného žáka. V případě druhého stupně může ŠPZ určit škole zpracování individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP), ale v případě třetího a vyšších stupňů PO je tento plán povinný a závazný. IVP je zpracován neprodleně od doručení doporučení od ŠPZ, nejpozději však do 1 měsíce, a to za pomoci ŠPZ a zákonných zástupců žáka. S IVP žáka musí být seznámeni všichni žákovi vyučující, seznam jmen učitelů i předmětů, které žáka vyučují je součástí přílohy IVP. (RVP ZV, 2021)

Počet dětí se SVP roste i na základních školách. Poskočilová (2018) ve svém článku udává, že v tuto chvíli je až ¾ dětí se SVP umístěna v běžných třídách. Nejčastějším důvodem SVP jsou pak vývojové poruchy chování a učení, a to téměř 60 % všech současných SVP. Vývojem posledních let ubývá „paragrafových“ tříd na běžných školách a zůstávají tak jen školy dle §16 odst. 9 školského zákona. Těchto škol v posledních letech také ubývá a v roce 2021 tvořily necelých 8 %. Přitom o 10 let dříve (v roce 2011) bylo těchto škol téměř o třetinu více. (Český statistický úřad, 2021 a)

Především na základních a školách je inkluze často terčem kritiky. Pedagogům se od roku 2016 práce výrazně tížila, protože do škol začalo docházet větší množství žáků s různými SVP. V určitých třídách se pak vyskytlo najednou několik těchto žáků najednou, každý s jinými obtížemi a potřebou individuálního přístupu. Starší generace vyučujících tak čelila nové výzvě, a to naučit se pracovat s různými skupinami žáků najednou. Běžné školy navíc nejsou obvykle vybaveny dostatečným množstvím pomůcek a zařízení, které může daný žák potřebovat.

Pro podporu škol a pedagogů jsou k dispozici pracovníci speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden, kteří plní nejen diagnostickou funkci při nástupu dítěte se SVP do škol, ale také funkci poradenskou. Školská poradenská zařízení, ale i neziskové organizace pořádají různá školení a webináře pro pomoc pedagogům, zaměřené např. na práci s asistentem pedagoga, s žáky s poruchami chování, PAS apod. Dané školy mají také možnost o potřebné kompenzační pomůcky, úpravy prostor školy apod., které doporučené ŠPZ, požádat kraj.

Dnes však stále existují speciální školy určené žákům s určitým postižením, které jsou vybaveny velkým množstvím kompenzačních a jiných pomůcek, mají uzpůsobené prostory a připravené pedagogy pro práci s dětmi s daným typem postižení. Školský zákon se těmto školám věnuje v §16 odstavci 9. Jedná se o školy, případně třídy zřízené pro žáky se smyslovým, tělesným nebo mentálním postižením, pro žáky s poruchami učení, poruchami řeči nebo závažnými vývojovými poruchami chování, PAS či pro žáky s kombinovanými vadami. Nevýhodou těchto škol je, že zařízení určených pro dané postižení je vždy jen několik v republice, tudíž musí část žáků již od útlého věku pobývat na internátě. Navíc je zde riziko obklopení jen danou komunitou osob a nedostatku kontaktu s intaktními vrstevníky.

2.3 Střední vzdělávání

Střední vzdělávání je určeno pro žáky zpravidla od 15 let, a to po ukončení povinné školní docházky. Realizují jej střední školy, které se člení na gymnázium, střední odbornou školu, odborné učiliště a konzervatoř. Vzdělání na každém z těchto typů může být zakončeno různě – žák po dokončení studia odchází s výučním listem, maturitním vysvědčením, nebo pouze středním vzděláním ukončeným závěrečnou zkouškou. Pro přijetí na střední školu musí zákonný zástupce (příp. zletilý žák) podat přihlášku ke vzdělávání na střední škole a poté musí žák splnit požadavky přijímací zkoušky, která ověřuje, zda má uchazeč potřebné předpoklady ke studiu. Žák hlásící se na střední školu zakončenou maturitní zkouškou musí splnit jednotnou přijímací zkoušku z českého jazyka a literatury a matematiky. Žák může být přijat ke vzdělávání také na základě talentové zkoušky či výsledků předchozího vzdělávání. Tyto podmínky vždy stanovuje ředitel školy, který následně také rozhoduje o přijetí žáka ke studiu. Při přijímání žáků se SVP či žáků nadaných rozhoduje ředitel školy (Školský zákon

Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři udává mnoho typů středních škol, na které se žák může hlásit. Jedná se např. o střední školu zahradnickou, průmyslovou, lesnickou, pedagogickou, zdravotnickou či odbornou, střední odborné učiliště, anebo odborné učiliště. V každé třídě může být nejméně 17 a nejvíce 30 žáků, tyto třídy však může ředitel školy organizačně dělit na skupiny, a to z důvodu bezpečnosti a ochrany zdraví, charakteru osvojované látky, efektivnosti či specifických potřeb žáků se SVP a žáků nadaných. V Rejstříku škol a školských zařízení je zapsáno v současné době 400 středních škol a 18 konzervatoří. (rejstrik.msmt.cz)

Pro větší dostupnost středních škol jsou při některých SŠ zřízeny ubytovací zařízení, a to domovy mládeže a internáty. Na rozdíl od internátů jsou domovy mládeže určeny pouze

žákům středních škol a odborných učilišť, nikoli po děti a žáky jiných stupňů vzdělávání. Žák druhého stupně ZŠ může být umístěn do domova mládeže jen ve výjimečném případě. Domovy mládeže i internáty poskytují žákům ubytování, stravování a výchovně vzdělávací činnost. Ubytování je poskytováno za úplatu a je dáno vyhláškou č. 108/2005 o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních ve znění pozdějších předpisů. Úplata je neměnná, avšak v případě domova mládeže je možné úplatu snížit, pokud žák z důvodu specifčnosti organizace výuky nebude opakovaně v domově ubytován. Žák či dítě ubytované v internátu může být úplně osvobozeno od úplaty v případě, že jeho zákonný zástupce pobírá sociální dávky, nebo je dítě či žák umístěn v pěstounské péči. O umístění žáků do domova či internátu rozhoduje ředitel zařízení na základě přihlášky podané zákonným zástupcem či zletilých žákem. V pokojích jsou žáci ubytováni odděleně na základě pohlaví a případně také věku. Internát i domov mládeže se organizačně člení na skupiny a každou skupinu vede vychovatel. (Vyhláška č. 108/2005 Sb.)

Střední vzdělávání vychází, stejně jako vzdělávání předškolní a základní, z Rámcových vzdělávacích programů. V tomto případě se však nejedná o jednotný kurikulární dokument vztahující se ke všem typům středních škol, ale je jich hned několik. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G) je určen k tvorbě ŠVP na čtyřletých nebo víceletých gymnáziích. RVP G se pak specificky zaměřuje dle typu gymnázií na Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia v angličtině a Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia. Oborů středního vzdělávání je nespočet a z tohoto důvodu vypracovalo ministerstvo školství Rámcový vzdělávací program středního odborného vzdělávání (RVP SOV) pro každý z oborů zvlášť. Konkrétně se jedná například o obory Zdravotnické lyceum, Předškolní a mimoškolní pedagogika, Sociální činnost, Sklářský a keramický průmysl nebo Cukrář. Nesmíme opomenout ani RVP SOV pro nástavbové studium a konzervatoře. (EDU – Jednotný metodický portál MŠMT, 2020)

Žáci se SVP a jejich zákonní zástupce musí výběr střední školy dobře zvážit. Vztít v potaz nejen druh specifických potřeb, ale i zkušenosti ze základní školy, doporučení učitele žáka a daného speciálně pedagogického centra či pedagogicko-psychologické poradny, ale především zájmy žáka. Při přijímacím řízení musí škola poskytnout žákovi takové podmínky, jaké stanoví ŠPZ. Jedná se např. o čas navíc při zkoušce nebo kompenzační pomůcky, na které je žák zvyklý z předchozího vzdělávání. Jakmile je žák ke studiu přijat, škola musí na základě doporučení ze ŠPZ zajistit žákovi dostatečnou podporu, ať už personální (asistent pedagoga),

materiální, nebo úpravu prostor. Ne vždy se však daří vše stihnout včas, i z důvodu nutné byrokracie, nebo přehlcení poradenských zařízení. Častou překážkou také bývá nezkušenost učitelů s prací s daným typem SVP či dokonce postižení.

Střední vzdělávání nabízí širokou škálu zaměření a oborů, ne však všechny jsou vhodné pro všechny žáky. Uchazeč spolu se zákonnými zástupci musí posoudit nejen, jaký směr ho zajímá, ale zároveň, zda je pro něj studium a následné povolání realizovatelné. V případě, že po nástupu do prvního ročníku studentovi obor nevyhovuje, může zažádat o přestup na jinou školu či obor.

2.4 Terciální vzdělávání

Terciální vzdělávání uskutečňují vysoké školy (VŠ) a vyšší odborné školy (VOŠ). K přijetí do tohoto typu vzdělávání se uchazeč hlásí po vykonání maturitní zkoušky.

2.4.1 Vysoké školy

Vysoké školy (dále jen VŠ) jsou v České republice státní, veřejné či soukromé. K tomu jsou navíc na území české republiky zahraniční VŠ či jejich pobočky. Ke studiu na vysoké škole jsou přijímáni pouze uchazeči, kteří úspěšně splnili maturitní zkoušku. Tyto školy nabízejí programy bakalářského studia v délce obvykle 3 roky, po jejichž úspěšném dokončení získají absolventi titul Bc., a magisterské studijní programy v délce 4-6 let, ze kterých získají titul Mgr. Nebo Ing. V případě uměleckých oborů dosahují titulů BcA. Či MgA. Podmínky přijetí stanovuje vždy daná vysoká škola, ale přijímáni jsou pouze uchazeči, kteří při zápise ke studiu doloží maturitní vysvědčení. Student si může zvolit studium ve formě prezenční (denní) či kombinované (dálkové), ale některé obory, například všeobecné lékařství možnost dálkového studia nenabízí. Oborů vzdělávání na vysokých školách je široké spektrum a realizují se na příslušných fakultách. Po dokončení magisterského studijního programu nabízí vysoké školy programy doktorské v délce 3-4 roky. (Eurydice, 2022)

Studium na veřejných i státních vysokých školách je poskytováno studentům bezplatně, a to bez ohledu na věk studenta, ale pouze v délce standartního studia prodlouženého maximálně o jeden rok. V případě prodloužení studia o více než jeden rok, poskytují školy vzdělání za úplatu stanovenou danou VŠ. Odstudované roky se počítají i v případě, že student studoval více oborů či vysokých škol. Soukromé VŠ jsou obvykle za poplatek a jeho výši

stanoví ve svém vnitřním předpisu. Ač je veřejných vysokých škol o něco méně než soukromých, jsou volbou mnohonásobně více studentů. V roce 2020 studovalo až 90 % vysokoškolských studentů právě na nich. Soukromé VŠ volí okolo 9 % uchazečů a zbývající 1 % navštěvuje jednu ze 2 státních vysokých škol. Celkově však za posledních 10 let značně klesl počet studentů vysokých škol. (Český statistický úřad, 2021 b)

Co se studentů se SVP týče, v tomto stupni vzdělávání neexistují v České republice žádné speciální školy. Přesto na vysokých školách najdeme určité procento těchto studentů. Jedná se nejčastěji o osoby se smyslovým či tělesným postižením, PAS, poruchami chování či učení. Pro srovnání příležitostí studentů se SVP jsou při vysokých školách zřízeny centra podpory. Na Univerzitě Karlově je to Centrum Carolina, na Masarykově univerzitě Středisko pro pomoc studentům se specifickými nároky Teiresiás a na Univerzitě Palackého se studenti mohou obrátit na Centrum podpory studentů se specifickými potřebami. Konkrétně poslední zmíněné Centrum podpory při Palackého Univerzitě zajišťují studentům například časovou kompenzaci, tlumočníky do znakového jazyka, pedagogickou asistenci a mnoho dalších forem podpory. (upol.cz)

2.4.2 Vyšší odborné školy

Vyšší odborné jsou oproti vysokým školám změřeny spíše prakticky než teoreticky. Zřízeny jsou buď samostatně, či při středních odborných školách. I na VOŠ mají uchazeči možnost volit mezi prezenčním či kombinovaným studiem, ale vždy záleží na oboru a dané škole, zda tuto možnost nabízí. Standartní doba studia je 3 roky a studium je zakončeno absolutoriem, po němž absolvent získává titul DiS. Na vyšších odborných školách studuje každoročně méně studentů než na školách vysokých, celkově ale okolo 10 % všech absolventů SŠ. (MŠMT ©2013 b)

2.5 Shrnutí

Snaha začlenit osoby s postižením od začátku nového tisíciletí graduje i v České republice. Od účinnosti školského zákona roku 2005 se školský systém přes integraci postupně dostal k nejmodernějšímu trendu: inkluzi. Pedagogové se obohacují o znalosti ze speciální pedagogiky a do běžných škol jsou přijímáni profesionálové na pozice školního psychologa či

školního speciálního pedagoga. Ve všech zmíněných etapách vzdělávání je brán zřetel na osoby se specifickými vzdělávacími potřebami.

Již v předškolním věku může vzdělávání dítěte se SVP probíhat inkluzivně v běžné MŠ za poskytování adekvátních podpůrných opatření, či v mateřské škole zřízené dle §16 odst. 9 Školského zákona. Jde však stále o osobní volbu zákonného zástupce a doporučení ŠPZ vzhledem k zájmům dítěte. V základním vzdělávání platí totéž, tedy že zákonný zástupce volí pro dítě tu neoptimálnější možnost vzdělávání. Díky vyhlášce č. 27/2016 Sb. se však nejedná o pouhé zařazení žáka se SVP do běžné školy, ale o adekvátní uzpůsobení podmínek pro jeho maximální rozvoj. A proto počet dětí a žáků se SPV v obou těchto stupních vzdělávání za poslední roky roste.

Střední vzdělávání představuje již nepovinnou etapu, proto záleží opět pouze na žácích a jejich zákonných zástupcích, zda budou ve vzdělávání pokračovat na střední škole. Dle svých individuálních preferencí a možností pak volí obor studia, obvykle s ohledem na způsob zakončení, průběh a náročnost oboru. V případě, že student absolvuje střední školu a úspěšně vykoná maturitní zkoušku, může se dále vzdělávat v terciálním sektoru. Vyšší odborné školy jsou často zřízeny při školách středních, a tak přirozeně směřují organizaci studia i podpory studentů se SVP k obdobnému systému. Vysokých škol je v nabídce mnoho a student se SVP má nárok na adekvátní podporu prostřednictvím příslušných center podpory zřízených při dané VŠ.

3 Norsko

Norsko se nachází na Skandinávském poloostrově a spolu se Švédskem, Dánskem, Finskem a Islandem patří mezi Nordické státy. Rozlohou 385 207 km² je 59. největším státem světa. Populačně je však Norsko až 118. nejzaldněnější s hustotou zalidnění pouhých 14 obyvatel na 1 km². Nejvíce obyvatel je pak soustředěno v hlavním městě Oslu a nejméně v krajích na severu země. Norsko je v současnosti 6. nejbohatším státem světa, nebylo tomu tak však vždy. Norsko bylo považováno za jeden z nejchudších států Evropy až do 60. let minulého století, kdy začal „norský ropný sen“. Na norském pobřeží byla nalezena obrovská ložiska ropy a zemního plynu, což značně změnilo ekonomiku a životní standard země. (Norway, 2013)

Školský zákon z roku 1998 udává, že vzdělání v Norsku je založeno na základních křesťanských a lidových hodnotách a tradicích, jako je respekt k přírodě a lidské důstojnosti, rovnosti a solidaritě. Vzdělání by mělo přispět k získání vědomostí a rozšířit povědomí o národním kulturním dědictví a společných kulturních tradicích. Podporuje různorodost a respekt k individuálním přesvědčení, demokracii a rovnost. Žáky vede k osamostatnění se a převzetí odpovědnosti za vlastní život pro zapojení do pracovního a společenského života. (Government, 2007)

Norský vzdělávací systém je podporován státem a poskytuje stejný nárok na vzdělání všem žákům od 6 do 19 let. Studium na většině institucí je bezplatné, soukromý sektor školství v Norsku je oproti ostatním zemím jen velmi malý. Soukromé školy navštěvuje asi 2,6 % žáků a studium je placené. Od 1 roku mohou děti navštěvovat mateřské školy, a dále je systém vzdělávání je rozdělen (velice podobně, jako v ČR) na základní a nižší stupeň střední školy, které jsou povinné pro všechny žáky ve věku 6-16 let a vzdělávání probíhá na základě společného kurikula. Dále je tříletý vyšší stupeň střední školy a odborná střední škola, kterou navštěvují obvykle studenti ve věku od 16 do 19 let. Nakonec vysokoškolské vzdělání, které poskytují univerzity či vyšší odborné školy a studenti mohou získat bakalářský, magisterský a následně i doktorský titul. Většina dětí se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvuje běžné školy, pouze 0,3 % žáků dochází do speciálních škol. (Blossing, 2014)

3.1 Mateřské školy (*Barnehage*)

Délka rodičovské dovolené je jednotně stanovená na 1 rok, proto většina dětí nastupuje do mateřské školy právě ve věku 1 roku. Před dovršením 1 roku dítě nemá nárok na místo v MŠ, jeho přijetí závisí na obsazenosti. Všem dětem by v mateřské škole mělo být poskytnuto

bezpečné prostředí pro rozvoj a učení, za pomoci dostatečného množství odborného personálu. V každé třídě v MŠ je zaměstnán jeden vedoucí pedagog, který musí mít vysokoškolské vzdělání v oboru učitelství pro mateřské školy. Má na starosti vzdělávání, jeho plánování, evaluaci a koordinaci ostatních učitelů. Podle věkové skupiny dětí, které třídu v MŠ navštěvují, je pak stanoven počet pedagogických pracovníků v dané třídě. Děti navštěvují mateřské školy ve věku 1-5 let, od šestého roku pak přechází na školu základní. (Utdanningsdirektoratet, 2019)

Norské MŠ se dělí na několik typů, např. sportovní, výtvarná, outdoorová, mezinárodní apod. Život Norů se ve veliké míře odvíjí od hesla „*Friluftsliv*“, což v překladu do češtiny znamená Život na čerstvém vzduchu. V mateřské škole jsou děti většinu dne venku, hrají si a poznávají svět okolo sebe.

Obsah a úkoly vzdělávání v mateřských školách udává *Rámcový plán* (Framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens) vydaný Ministerstvem školství a výzkumu roku 2017. Tento plán stanovuje náplň a úlohu předškolního vzdělávání, základní zásady, cíle, obsah a aktivity závazné pro všechny MŠ, jak soukromé, tak veřejné. Mateřská škola spolupracuje s rodinou, aby dítěti poskytla optimální péči a vhodný učební a formativní vývoj jako základ pro celkový rozvoj dítěte. Prvky hra, péče, učení i rozvoj dítěte by měly být vzájemně provázány. Obsahem i formou se podobá českému Rámcovému programu pro předškolní vzdělávání. (Utdanningsdirektoratet, 2018)

V šesti letech opouští děti mateřskou školu a začínají povinnou školní docházku na škole základní. Neabsolvují však žádný zápis či diagnostiku školní připravenosti, jako jsme zvyklí u nás. Téměř všechny děti jsou přijaty na základě zprávy z ústního pohovoru předškolního pedagoga s rodiči a dítětem. Učitel v MŠ pozoruje děti dlouhodobě a doporučuje základní škole konkrétní opatření. (Kartous, 2016)

3.2 Základní školy a nižší stupeň střední školy

Školní rok trvá od konce srpna do poloviny června a je dělen na dvě pololetí. Všechny děti v Norsku mají povinnost odchodit si 10 letou školní docházku, těchto 10 let nazývají Norové „*Grunnskole*“ a zahrnují základní a nižší stupeň středoškolského vzdělávání. Státní *Grunskole* je vždy bezplatná.

Základní škola má třídy 1-7 a děti se zdokonalují především ve čtení, psaní a mluvení v norštině, v matematice a v základech výpočetní techniky. Následující třídy 8-10 jsou nižšími

stupni střední školy a žáci na konci dělají závěrečnou zkoušku, tzv. Grunnskolevitnemål for voksne, která je z následujících předmětů: Norský jazyk, matematika, anglický jazyk, společenské vědy a přírodní vědy. (Oslo VO Servicesenter, 2021)

Hamplová a Cirhanová (2016) uvádí, že „žáci na základní škole nedostávají známky. Ty přicházejí až s přechodem na nižší střední školu. Do této doby jsou žáci hodnoceny slovně. Pedagog ve slovním hodnocení popisuje žákovy studijní aktivity, a také jeho rozvoj a dosavadní získané zkušenosti.“ (ceskaskola.cz)

Vzdělávání je obou těchto stupních realizováno na základě Základního kurikula, které udává hodnoty a zásady pro základní a střední vzdělávání a odbornou přípravu. Kurikulum bylo vytvořeno na základě Školského zákona a v platnosti je od 1. září roku 2017. Dokument popisuje základní přístup pedagogů působících při vzdělávání a přípravě na základní škole a nižším stupni střední školy, a stanovuje odpovědnost školy za vzdělávání a celkový rozvoj. Na žáky se specifickými vzdělávacími potřebami se toto kurikulum vztahuje také, avšak cíle jsou stanoveny individuálně, obzvláště u dětí se závažným kognitivním postižením. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Do 90. let 20. století byly v Norsku běžně speciální školy pro vzdělávání dětí se smyslovým postižením, to se však změnilo reformou a všichni žáci jsou vzděláváni společně. Vznikly poradenská centra v běžných školách, která podporují učitele ve vzdělávání dětí se SVP. Učitelé bývalých speciálních škol se tak stávají odborníky a poradci. O vzdělávání žáků se SVP ve třídě se stará učitel spolu s asistentem pedagoga, ale snahou je zapojení dvou učitelů do výuky, z nichž jeden má speciálně pedagogické vzdělání. (Kartous, 2016)

Škola má povinnost poskytnout vzdělání žákům bez ohledu na to, jestli mluví norský či ne. Žáci s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ) mají na základní škole i nižším stupni střední školy právo na speciální výuku norštiny, výuku v jejich mateřském jazyce a také bilingvální výuku. O vhodném způsobu realizace výuky rozhoduje ředitel školy a pokud jsou rodiče či žák nespokojeni s rozhodnutím, mohou se proti němu vymezit a rozhodnutí je přezkoumáno krajským úřadem. Pro žáky, kteří se přistěhovali nově a mají nastoupit do školy, organizuje škola vzdělávací kurzy zaměřené na základní výuku norštiny. Účast na nich je čistě dobrovolná. (New in Norway, a)

3.3 Vyšší stupeň střední školy

Tento stupeň vzdělávání již nespadá do povinné školní docházky. Studenti, kteří úspěšně složili závěrečnou zkoušku na nižší SŠ, mohou následující 3 roky studovat na vyšším stupni, a to buď všeobecné nebo odborné vzdělání. U některých programů odborného vzdělání studium trvá 4 roky a po absolvování studenti získají pracovní kvalifikaci v určitém oboru. V případě všeobecného vzdělání, po absolvování obvykle studenti pokračují ve studiu na vysokých školách. Kvalifikace k pracovní činnosti studentům neumožňuje studovat dále na VŠ, tito studenti se mohou zúčastnit dodatečného kurzu, aby získali vyšší vzdělání a kvalifikaci. (New in Norway, b)

I v tomto stupni se školskému systému daří začleňovat studenty s OMJ. V případě, že je žákův mateřský jazyk jiný než norština a hlásí se na vyšší stupeň SŠ, má žák nárok na zvláštní jazykové vzdělání. Toto trvá do té doby, než je student v norštině natolik zdatný, že v ní zvládne i studovat. (Kartous, 2016)

3.4 Vyšší odborné školy a univerzity

Vyšší vzdělání se v Norsku realizuje na univerzitách a vyšších odborných školách. Vyjma soukromého sektoru, jak univerzity, tak i vyšší odborné školy poskytují vzdělání studentům zdarma, hrazené státem. Všichni studenti mají navíc možnost podpory státem ve formě stipendií či studentských půjček. (Eurydice, 2022)

Norský vysokoškolský systém nabízí všechny akreditované programy a až na několik soukromých zařízení jsou zřízeny státem. Funguje zavedený Evropský standard 3+2+3 roky studia. Tedy na bakalářský titul musí student studovat 3 roky, navazující magisterský 2 roky a pro případný doktorský titul ještě další 3 roky. Tento systém byl v Norsku zaveden v roce 2003 proto, aby usnadnil mezinárodním studentům studium celé nebo jen části studijního programu v Norsku. K tomu přispívá i velká škála programů, která je vyučována v angličtině. I přesto, že norské univerzity jsou ve srovnání s ostatními státy menší a jejich počet je také nižší, udržují si vysoký standard a v některých oborech jsou dokonce považovány za světovou jedničku. (Study in Norway)

3.5 Shrnutí

Norský inkluzivní systém je vzorem pro mnohé evropské země. Od 90. let v Norsku speciální školy prakticky nenajdeme. Žáci se SVP jsou vzděláváni ve všech stupních v běžných školách za úpravy podmínek vzdělávání, případně i cílů, které jsou pro žáky dosažitelné. Častým řešením je přidání dalšího pedagoga do výuky, kde pak probíhá tzv. tandemová výuka dvou vyučujících. Veškeré pedagogické působení je založeno na přizpůsobení výuky každému z žáků tak, aby bylo dosaženo jejich maximálního individuálního rozvoje.

V Norsku nedbají ani tolik na přesné diagnostice obtíží a postižení, jako na poskytnutí vhodné podpory, a to již od předškolního věku. Na základní školu jsou obvykle přijímány téměř všechny děti a učitel z MŠ na základě dlouhodobého pozorování dítěte navrhuje škole konkrétní opatření. Na základní škole není zvykem hodnotit žáky známkami. Žáci jsou hodnoceni slovně, a to po dobu prvních 7 let základního vzdělávání. Základní škola a nižší stupeň školy střední poskytuje žákům s OMJ speciální výuku norštiny doplňující bilingvální výuku nebo výuku v mateřském jazyce. Pokud žák složí závěrečné zkoušky, může pokračovat na vyšší stupeň SŠ, a to na odborném či všeobecném studiu. Studenti s OMJ mají navíc nárok na zvláštní jazykové vzdělání do doby, než začnou jazyk ovládat natolik, aby byli schopni se v něm vzdělávat.

4 Srovnání obou systémů

V této kapitole se zaměříme na podobnosti a rozdíly mezi vzděláváním žáků v České republice a Norsku. Budeme se věnovat nejen na systému školství jako takovému, ale i míře inkluze, která je v současnosti ve školství aplikovaná v každém ze států. Tyto země mají výrazně odlišnou kulturu, historii i mentalitu, nevyjímaje ekonomického zajištění země, proto není možné očekávat stejný přístup k dětem a žákům se SVP.

V předškolním vzdělávání vidíme značný rozdíl ve věku, kdy nastupují děti do mateřských škol. V Česku mají nejmladší děti v MŠ okolo 2,5 let, kdežto v Norsku obvykle navštěvují MŠ od 1 roku věku. Další odlišnost vidíme při přechodu z MŠ na školu základní, kdy norské děti neabsolvují zápis do 1. třídy a automaticky nastoupí na ZŠ pouze na základě předchozí komunikace učitele v MŠ, rodičů a učitelů ZŠ, na kterou dítě nastoupí. Děti, kterým je udělen odklad, je každoročně jen málo a jsou to především děti se závažnými obtížemi. Český Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a norský Rámcový plán (Framework Plan for the Content and Tasks of Kindergartens) jsou si velice podobné, a to především obsahem, ač RVP PV je značně rozsáhlejší než norské kurikulum. V Česku je pak poslední rok v MŠ povinný, zatímco v Norsku nikoli.

Povinné vzdělání je v obou zemích stejně dlouhé (10 let), jen s tím rozdílem, že v Norsku jej žáci plní na základní škole a následně nižším stupni SŠ, v Česku je povinný už poslední rok v MŠ a poté 9 let na škole základní. V Česku dělíme základní školu také na dva stupně, ale na rozdíl od Norska žáci obvykle dochází na stejnou školu na 1. i 2. stupeň ZŠ. V tomto jsou však oba systémy velice podobné. Za výrazný rozdíl však považujeme způsob hodnocení, které žáci na ZŠ zpravidla dostávají. Zatímco v Česku jsme zvyklí na klasické známkování a slovní hodnocení je poměrně neobvyklé, v Norsku jsou žáci základních škol hodnoceni výhradně slovně.

Studium na české střední škole trvá 4 roky a žáci si volí z velkého množství oborů, jejichž zakončení je různé. Platí však, že po dokončení SŠ a úspěšném vykonání maturitní zkoušky na jakémkoli oboru je možné započít studium na VŠ. V Norsku si po třech letech na vyšším stupni SŠ studenti volí všeobecné nebo odborné středoškolské vzdělání, což je buď předurčuje k následnému studiu na VŠ, či jim dá pracovní kvalifikaci. I zde se oba systémy zásadně neliší.

Inkluzivní vzdělávání je v Norsku, dá se říct, „popředu“ oproti Českému. V mnoha věcech jsme se inspirovali, ale společné vzdělávání není v tuto chvíli ani zdaleka tak

zaběhnutým systémem, jako na severu. Zatímco v Norsku jsou začleněny všechny děti bez ohledu na specifika vzdělávacích potřeb do běžných škol již desítky let, v Česku dlouho přetrvával systém individuální a skupinové integrace a inkluze se od roku 2016 teprve učíme. Není tedy divu, že od září roku 2016, kdy vyšla v platnost vyhláška č. 27/2016, byla inkluze ve vzdělávání terčem mnohé kritiky jak ze strany pedagogů, tak rodičů. Postupně se však i český národ sžívá s myšlenkou inkluze a školy nabývají na zkušenostech se žáky se SVP.

Z uvedeného vyplývá, že ač najdeme ve školských systémech drobné rozdíly, v základu je rozvržení etap studia a jejich náplň obdobné. Přístup k žákům se SVP je v obou zemích proinkluzivní, jediný, naprosto pochopitelný rozdíl, je ve zkušenostech, kterých má Norsko za ty roky podstatně více.

Závěr

Tato práce je zaměřena na inkluzivní vzdělávání ve dvou evropských zemích: České republice a Norsku. Každé zemi jsme věnovali vlastní kapitolu, ve které jsme obě země představili, a následně jsme se zaměřili na jejich školský systém. V první kapitole jsme se věnovali inkluzi, jakožto současnému trendu ve vzdělávání, a jeho počátkům. Představili jsme čtenářům teorie vývoje postojů společnosti k lidem s postižením v průběhu historie lidstva až po současnost. Dále jsme se více zaměřili na jednotlivé země a jejich historii péče a vzdělávání osob s postižením.

V kapitole o České republice jsme popsali školskou reformu po Sametové revoluci v roce 1989, která byla počátkem celého inkluzivního směřování společnosti. Následně jsme se věnovali jednotlivým etapám a jejich způsobu podpory dětí, žáků či studentů se SVP.

V pořadí třetí kapitola měla prohloubit čtenářovo povědomí o Norsku jako takovém, ale především o specifikách norského vzdělávacího systému. V podkapitolách zaměřených na jednotlivé stupně vzdělávání jsme opět popsali formu podpory osob se SVP. Pro Norsko je oproti Česku více specifická problematika vzdělávání osob s odlišným mateřským jazykem, proto jsme se v kapitole zabývali i tímto. Čtenář se mimo jiné dozví i o specifčnosti vzdělávání žáků a studentů s OMJ, což je pro Norsko vlivem vysokého počtu imigrantů specifická problematika.

V poslední kapitole jsme se věnovali srovnání českého a norského školství a inkluzivního vzdělávání. Vypíchlí jsme několik rozdílů, ale i podobností. Ač se to na první pohled nemusí zdát, Norsko a Česko nejsou tolik odlišné, ať už se jedná o vzdělávací systém, či o inkluzi ve vzdělávání. V rámci inkluze považujeme za největší rozdíl existenci speciálních škol. V české republice je již nazýváme školy zřízené dle §16 odst. 9 Školského zákona, ale stále je velká část dětí, žáků a studentů vzděláváno v tomto proudu. V Norsku školy tohoto typu byly rušeny v 90. letech a v současnosti již téměř neexistují.

Seznam bibliografických citací:

BERČÍKOVÁ, Alena, Eva ŠMELOVÁ a Dominika PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ. 2014. *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4033-0.

BLOSSING, ULF, Gunn IMSEN a Lejf MOOS. 2014. *The Nordic Education Model: 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy*. Německo: Springer Netherlands. ISBN 978-94-007-7125-3.

Czechia – The World Factbook. [online]. Dostupné z: <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/czechia/>

Český statistický úřad, a. *Školy a školská zařízení – školní rok 2020/2021*. 2021. Praha. [online]. Copyright © [cit. 11.03.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/143118302/23004221a.pdf/a47dc1e6-dac0-4677-a7ea-29199c5b8a00?version=1.3>

Český statistický úřad, b. *Studenti a absolventi vysokých škol v České republice - 2001–2020*. 2021. Praha. [online]. Copyright © [cit. 18.04.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/studenti-a-absolventi-vysokych-skol-v-ceske-republice-2020>

Český statistický úřad. *Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011)*. 2016. Praha. [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011

EDU – Jednotný metodický portál MŠMT. *RVP – Rámcové vzdělávací programy*. [online]. Copyright © 2020 [cit. 21.03.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>

Eurydice. *Česká republika: Terciární vzdělávání*. 2022. [online]. Copyright © [cit. 08.01.2022]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-21_cs

Government. *Education Act*. 2007. [online]. Copyright © [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <https://www.regjeringen.no/en/dokumenter/education-act/id213315/>

HAMPLOVÁ, Monika a Lenka CIHANOVÁ. 2016. *Česká škola: Norský a islandský vzdělávací systém*. [online]. Copyright © [cit. 16.03.2022]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2016/04/norsky-islandsky-vzdelavaci-system.html>

CHARALAMBIDIS, Alexandros. 2005. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*. Praha: VÚP. ISBN 80-87000-03-X.

Individuální vzdělávací plán, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 27.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/ivp-digi>

KARTOUS, Bohumil. 2015. *Skandinávské zkušenosti s inkluzivním vzděláváním*. Praha: EDUin. ISBN 978-80-260-9310-7. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2016/03/Skandin--vsk---zku--nosti-s-inkluzivn--m-vzd--l--v--n--m.pdf>

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2. vyd. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

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

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

MATOUŠEK, Oldřich, Pavla KODYMOVÁ a Jana KOLÁČKOVÁ, ed. 2005. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-002-X.

MICHALÍK, Jan. *Postižení, společnost, právo*. In RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. 2006. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 80-244-1475-9.

MŠMT ČR, a. *Ministryně Miroslava Kopicová diskutovala se studentskými vůdci z roku 1989*. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 06.11.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/ministryne-skolstvi-miroslava-kopicova-diskutovala-se?highlightWords=zpr%C3%A1va+v%C3%BDvoji+%C4%8Desk%C3%A9ho+region%C3%A1ln%C3%ADho+%C5%A1kolstv%C3%AD>

MŠMT ČR, b. *Obecná informace o vyšším odborném vzdělávání*, MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/vyssi-odborne-vzdelavani/obecna-informace-o-vyssim-odbornem-vzdelavani>

MŠMT ČR. *Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018*. 2017. MŠMT ČR [online]. Copyright © [cit. 29.02.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018>

MŠMT, a. *Podpůrná opatření* [online]. [cit. 25.02.2022]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1> >.

MŠMT, b. *Rejstřík škol*. [online]. Copyright © [cit. 11.03.2022]. Dostupné z: <https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/>

Nadace OSF. *Prohlášení ze Salamanky*. 2016. Nadace Open Society Fund Praha. [online]. Copyright © [cit. 21.02.2022]. Dostupné z: <https://osf.cz/publikace/prohlaseni-ze-salamanky/>

New in Norway, a. *Special language tuition*. [online]. Dostupné z: <http://www.nyinorge.no/en/Ny-i-Norge-velg-sprak/New-in-Norway/Children--Schools/The-school-system/Special-language-tuition-/>

New in Norway, b. *Upper secondary school*. [online]. Dostupné z: <http://www.nyinorge.no/en/Ny-i-Norge-velg-sprak/New-in-Norway/Children--Schools/The-school-system/Upper-secondary-school/>

Norway: *the official site in the UK*. 2013. [online]. London. Copyright © [cit. 21.03.2022]. Dostupné z: <http://www.norway.org.uk/studywork/Norway-For-Young-People/>

NPI ČR | *Inkluze v praxi - Co je inkluze*. APIV | NPI ČR - Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi [online]. Copyright © [cit. 25.02.2022]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluzi>

OGDEN, Terje. 2014. *Special Needs Education in Norway – The Past, Present, and Future of the Field* in LANDRUM, Timothy J. *Special Education Past, Present, and Future: Perspectives from the Field*. ISBN 978-1-78350-835-8.

OPRAVILOVÁ, Eva. 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

Oslo VO Servicesenter: *Primary and Lower Secondary school (Grunnskole)*. 2021. [online]. Copyright © [cit. 05.04.2022]. Oslo, 2020 Dostupné z: <https://felles.oslovo.no/en/norwegian-language-courses/primary-and-lower-secondary-school2/primary-and-lower-secondary-school/>

- POSKOČILOVÁ, Martina, 2018. *Děti se speciálními potřebami ve školách i školách přibývá*. Statistika a my: Měsíčník českého statistického úřadu [online]. Copyright © [cit. 22.02.2022]. Dostupné z: <https://www.statistikaamy.cz/2018/09/18/deti-se-specialnimi-potrebami-ve-skolkach-i-skolach-pribyva/>
- RVP pro předškolní vzdělávání*. Národní pedagogický institut České republiky. 2021. [online]. Copyright © [cit. 28.02.2022]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy-predskolni-vzdelavani>
- RVP pro základní vzdělávání*. Národní pedagogický institut České republiky. 2021. [online]. Copyright © [cit. 25.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>
- SLOWÍK, Josef. 2016. *Speciální pedagogika*. 2. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.
- SOVÁK, Miloš. 1980. *Nárys speciální pedagogiky*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- STUBBS, Sue. 2008. *Inclusive Education – Where there are few resources, the Atlas Alliance*. [online]. Copyright © [cit. 28.03.2022]. Dostupné z: https://www.heart-resources.org/doc_lib/inclusive-education-resources/
- Study in Norway. *Higher education systém*. [online]. Dostupné z: <https://www.studyinnorway.no/study-in-norway/higher-education-system>
- TITZL, Boris. 2005. *Skutečně platí Sovákova periodizace vztahu společnosti k postiženým?* In VOJTKO, Tibor. (ed.) *Postižený člověk v dějinách I: Vybrané přednášky k dějinám speciálněpedagogické teorie a praxe*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-007-8.
- UNESCO. 2008. *International Conference on Education: “Inclusive Education: The Way of the Future”*. [online]. Copyright © [cit. 04.04.2022]. Dostupné z: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_english.pdf
- Upol.cz. *Studenti se specifickými potřebami: Univerzita Palackého v Olomouci*. Univerzita Palackého v Olomouci [online]. Copyright © [cit. 06.04.2022]. Dostupné z: <https://www.upol.cz/studenti/pruvodce/studenti-se-specifickymi-potrebami/>
- Utdanningsdirektoratet. *Framework Plan for Kindertartens*. 2018. [online]. Copyright © [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <https://www.udir.no/in-english/framework-plan-for-kindertartens/>

Utdanningsdirektoratet. *Kindergartens*. 2019. [online]. Dostupné z: <https://www.udir.no/english/education-mirror-2019/school/>

Utdanningsdirektoratet. *Om overordnet del*. 2017. [online]. Dostupné z: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/?lang=eng>

Vyhláška č. 108/2005 Sb., vyhláška o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. [online]. [cit. 10.02.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-108>

Vyhláška č. 13/2005 Sb., vyhláška o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění posledních předpisů. [online]. [cit. 10.01.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-13>

Vyhláška č. 14/2005 Sb., vyhláška o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. [online]. [cit. 31.01.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14>

Vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. [online]. [cit. 10.03.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. [cit. 18.02.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>

Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. [online]. [cit. 10.01.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast4>

ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA. 2019. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0789-6.

Seznam zkratek

IVP – Individuální vzdělávací plán

MŠ – Mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OMJ – Odlišný mateřský jazyk

PAS – Poruchy autistického spektra

PO – Podpůrná opatření

PV – Předškolní vzdělávání

RVP G – Rámcové vzdělávací programy pro gymnázia

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro Základní vzdělávání

SŠ – Střední škola

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

ŠVP – Školní vzdělávací program

VŠ – Vysoká škola

VOŠ – Vyšší odborná škola

ZŠ – Základní škola

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Adéla Schatralová
Katedra:	Ústav speciálně pedagogických studií
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Dita Finková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Inkluze v České republice a v Norsku
Název v angličtině:	Inclusion in the Czech Republic and Norway
Anotace práce:	Bakalářská práce se věnuje inkluzi ve vzdělávání v České republice a Norsku. V práci představíme inkluzi ve školství v obou státech. Následně se budeme věnovat srovnání jak školského systému, tak právě podpoře a péči žáků či studentů se specifickými vzdělávacími potřebami. Práce vychází nejen z publikací a zdrojů věnovaných tomuto tématu, ale i z mé vlastní zkušenosti s inkluzí v obou zemích.
Klíčová slova:	Inkluze, inkluzivní vzdělávání, Norsko, Česká republika, vzdělávací systém, vzdělávání, společné vzdělávání, speciální vzdělávací potřeby
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis focuses on inclusion in education in the Czech Republic and Norway. In the thesis, we will present inclusion in education in both countries. Then we will compare both, the school system and the support and care of pupils or students with special needs. The thesis is based not only on publications and sources dedicated to this topic, but also on my own experience with inclusion in both countries.
Klíčová slova v angličtině:	Inclusion, inclusive education, Norway, Czech Republic, common learning, education system, education, special educational needs

Přílohy vázané v práci:	0
Rozsah práce:	38 stran
Jazyk práce:	Český jazyk