

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2013 – 2016

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Jitka Obstová**

**Vzdělávání dětí, žáků a studentů  
se speciálními vzdělávacími potřebami**

Praha 2016

Vedoucí bakalářské práce: JUDr. Zdeněk Dvořáček, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

BACHELOR PART TIME STUDIES

2013 - 2016

**BACHELOR THESIS**

**Jitka Obstová**

**Education of Children, Pupils and Students  
with Special Needs**

Prague 2016

The Bachelor Thesis Work Supervisor: JUDr. Zdeněk Dvořáček, Ph.D.

### **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 4. února 2016

*Jitka Obstová*

.....

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu bakalářské práce JUDr. Zdeňku Dvořáčkovi, Ph.D. za odborné vedení, PaedDr. Ireně Jarešové, PaedDr. Janě Jílkové, Mgr. Petru Tomkovi, Mgr. Ireně Dlabolové, Ing. Miriam Piskačové, Mgr. Milanu Holubovi za poskytnutí významných informací.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zabývá ve své teoretické části shrnutím speciálně pedagogických přístupů ke vzdělávání v historii. Navazuje nastíněním stávající situace v ČR a pokračuje přehledem alternativních metod. Nakonec se autorka zaměřuje na integrující přístupy. Praktická část vyhodnocuje dotazníkové šetření, které řeší otázku inkluzivního vzdělávání a připravenost odborné veřejnosti na jeho zavedení na našich základních školách.

## **Klíčová slova**

Inkluze, integrace, sociální znevýhodnění, specifické poruchy učení, speciální vzdělávací potřeby, základní vzdělávání, zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění

## **Annotation**

This bachelor thesis deals with the overview of special educational approach in history. It continues by summing up the current situation in Czech Republic, including the alternative methods of education. Finally, the author focuses on the integrational approach. The practical part of this thesis evaluates the results of a survey, which focuses on the problem of inclusion and the readiness of specialists for its implementation within our primary schools.

## **Keywords**

disability, inclusion, integration, health disadvantage, primary education, school counseling facility, social disadvantage, special educational needs, specific learning disorders

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ ZDRAVOTNĚ POSTIŽENÝCH</b> .....	<b>11</b>
<b>2 VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V ČR</b> .....	<b>17</b>
<b>3 ALTERNATIVNÍ METODY VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI</b> .....	<b>25</b>
3.1 Alternativní hnutí.....	25
3.2 Metody názorně-demonstrační .....	27
3.3 Metody praktické .....	27
<b>4 INTEGROJÍCÍ PŘÍSTUPY VE VZDĚLÁVÁNÍ V ZŠ</b> .....	<b>28</b>
4.1 Různé integrativní formy .....	28
4.1.1 Úloha pedagogických pracovníků při integraci.....	28
4.1.2 Organizační normy společného vyučování .....	30
4.1.3 Podpůrné systémy pro společné vyučování .....	32
4.1.4 Kooperativní vyučování.....	32
4.1.5 Projektové vyučování.....	32
4.1.6 Didaktická hra .....	33
4.1.7 Dramatická výchova .....	33
4.1.8 Projekt Zdravá škola .....	34
4.2 Inkluzivní škola .....	34
4.2.1 Teoretická východiska .....	35
4.2.2 Praktická východiska .....	36
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>38</b>
<b>5 PRŮZKUMNÉ TERENNÍ ŠETŘENÍ</b> .....	<b>38</b>
5.1 Teoretická a metodologická východiska výzkumu .....	38
5.1.1 Stanovení výzkumných problémů.....	38
5.1.2 Stanovení výzkumných hypotéz .....	38
5.1.3 Popis využitých metody a její konstrukce.....	39
5.2 Výsledky výzkumu .....	39
5.2.1 Pohlaví respondentů.....	40
5.2.2 Věk respondentů .....	41

5.2.3	Vzdělání respondentů.....	42
5.2.4	Délka praxe respondentů.....	43
5.2.5	Sebevzdělávání v oblasti inkluze .....	44
5.2.6	Získávání informací o inkluzi .....	46
5.2.7	Počty žáků ve třídách .....	47
5.2.8	Integrovaní žáci.....	48
5.2.9	Specifikace speciálních potřeb a jejich zastoupení ve třídách.....	49
5.2.10	Integrovaní žáci – formální vedení .....	51
5.2.11	Podpora integrovaným žákům.....	52
5.2.12	Preference inkluze .....	53
5.2.13	Přístup k dětem se SPUCH .....	54
5.2.14	Zkvalitnění výuky .....	55
5.3	Ověření hypotéz.....	56
5.4	Shrnutí získaných výsledků .....	57
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>58</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>		<b>60</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>		<b>64</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>		<b>65</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>		<b>66</b>



## ÚVOD

*„Komukoli prospěti můžeš, prospívej rád, možno-li celému světu. Sloužiti a prospívati je vlastnost povah vznešených.“*

*Jan Amos Komenský*

Dnešní česká škola má před sebou velké množství výzev, které ji čekají a které určí její následující směr. Jednou z nich je otázka zapojení všech dětí bez rozdílu, co nejoptimálnějším způsobem do vzdělávacího procesu a obohacení všech zúčastněných specifiky různých odlišností v rámci hlavního vzdělávacího proudu. Především se to týká dětí se znevýhodněním, které jsou v hledáčku této práce. Cílem práce je tedy objasnit důležité metody a techniky ve vzdělávání těchto dětí, hlavně na základních školách, ačkoli tato forma vzdělávání není vhodná pro všechny jedince.

Historicky je otázka péče a následně i vzdělávání osob se znevýhodněním, řešena už velmi dlouho, prakticky souvisí s vývojem lidstva. Charakteristiku tohoto vývoje se snaží nastínit první kapitola v teoretické části práce.

V současnosti je nejtěžším obdobím těchto jedinců přechod z mateřské školy a nástup školní docházky, který je často provázeným odkladem, přípravnými třídami. Dalším kritickým bodem je přestup žáka na druhý stupeň základní školy a posléze následují problémy s přestupem na střední školu. Teoretická část tak pokračuje alternativními metodami řešícími specifické poruchy jedinců se specifickými poruchami učení.

Legislativním rámcem vzdělávání jedinců se specifickými poruchami učení a všemi institucemi, které se na integraci a inkluzi těchto žáků podílejí a jsou jim nápomocny, se zabývá závěrečná kapitola teoretické části.

Praktická část je zaměřena na průzkum, ve kterém jsou porovnávány názory vyučujících vybraných základních škol. Dotazník se snaží zmapovat informovanost učitelů, vychovatelů i asistentů pedagoga o inkluzivním vzdělávání a jejich přístupy k jedincům se speciálně vzdělávacími potřebami. Porovnává rozdílný přístup pedagogů k různým formám postižení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i jejich rozdílné metody ve vzdělávání těchto jedinců. Zjišťuje, co může bránit

učitelům v inkluzivním vzdělávání. Ověřuje a verifikuje hypotézy dotazníkovým šetřením, které byly stanoveny na základě osobní praxe, ale i poznatků z odborné literatury.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ ZDRAVOTNĚ POSTIŽENÝCH

Ve starověké společnosti péči o duševně i jinak postižené jedince ještě nenajdeme, pokud otec narozeného potomka veřejně nepřijal a nevzal ho do náručí, takový jedinec končil svůj krátký život ve starověké Spartě na úpatí skály, nebo ve starém Římě ve vlnách Tibery.

Kysučan (1982) cituje výrok římského filozofa Seneky:

*„My usmrcujeme mrzáky a topíme ty děti, které přicházejí na svět neduživé a znetvořené. Nejednáme tak z hněvu a zlosti, ale řídíme se zásadami rozumu – oddělit tak špatné od dobrého.“<sup>1</sup>*

Z výroku Seneky vyplývá, že se zřikaly jedinců s hlubokým mentálním postižením, které bylo kombinováno s tělesným, popřípadě smyslovým postižením. Jedinci s lehkou mentální retardací by patřili ještě do tehdejší normy společnosti.

Ve středověku už zaujímali k jedincům s postižením ambivalentní stanovisko. Někteří byli považováni za bohem vyvolené šťastlivce, ti druzí posedlé d'áblem. V raném středověku začali vznikat útulky pro staré, nemohoucí i duševně nemocné osoby zřizované v klášterních hospitálech. První byl v Lyonu r. 520 později v Kolíně nad Rýnem, v Paříži, Římě a jinde. V těchto hospitálech o postižené pečovali mniši a řeholné sestry. Ve špitálech v Churu a Sitten ve Švýcarsku a v Admonském klášteře ve Štýrsku r. 1074 vznikají první azylová zařízení pro kretény. Tak zvaný kretenismus vznikl poruchou štítné žlázy v horských oblastech z nedostatku jódu ve vodě a potravě. K symptomům této nemoci patřila slabomyslnost různého stupně, celkově utlumený tělesný i duševní vývoj doprovázený poruchami sluchu a řeči, opoždění pohlavního zrání. Měli zvětšený jazyk, krátký krk, zduřelou štítnou žlázu se strumou, vole. Dále ve středověké Evropě vznikala poutní

---

<sup>1</sup> KYSUČAN, J. . *Úvod do psychopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1982

místa, na která proudili davy různě postižených lidí na lodích s nelichotivým názvem „lodě bláznů“. Tyto lodě měli za účel zbavit města nepohodlných občanů s postižením, ale i terapeutický cíl, pokusit se o možnost uzdravit se z nemoci či postižení pomocí poutního místa a božího vykoupení.<sup>2</sup>

V období renezanace v díle, basilejského lékaře Felixe Plattnera, Pojednání o nemocích ducha oddělil poruchy intelektu od ostatních duševních poruch. Plattner směřuje k jasnému rozhraní mezi poruchami vědomí, psychózami v dnešním slova smyslu a mentální retardací nazvanou Imbecilitas mentis<sup>3</sup>.

Renesance je nejvíce spojená s největším humanistou té doby Janem Amosem Komenským (1592-1670), který ve svých dílech hájil vzdělávání všech dětí bez ohledu na typ a stupeň postižení a vyzýval ke změně postojů k těmto dětem, aby nebyly z výchovného a vzdělávacího procesu vyřazovány.

*„...od učení moudrosti a vzdělávání ducha nesmí být nikdo vyjímán, neřku-li vzdalován...“*

*„...Není tedy nikoho, komu by moudrost nebyla potřebná, i když jeden je postaven na vyšší stupeň než druhý, nikdo nesmí být zanedbáván zcela...“*

*„Je otázka, zda tedy i slepí, i hluchí a zaostalí (jimž se totiž pro ústrojný nedostatek nemůže něco dostatečně vštípit) mají býti přibírání ke vzdělávání? Odpovídám: I . Z lidského vzdělávání se nevynímá nic, leč nečlověk. Pokud tedy mají účast na lidské přirozenosti, potud mají účast na vzdělání. Ba spíše tím více pro ně větší nutnost vnější pomoci, když si příroda pro vnitřní nedostatek nemůže dosti pomoci sama. Poněvadž je tedy vždycky někudy poskytnout přístup k rozumné duši, má se světlo vpouštět tudy, kudy je možno. Není-li však vůbec nikudy přístup, pak teprve má býti takový ponechán svému tvůrci. (Ale nevím, zda byl někde spatřen takový pařez, ve kterém by duše, utvářejíc zárodek, tj. tvořící si příbytek a nástroje, neponechala si žádného výhledu na venek a žádného přístupu k sobě).“<sup>4</sup>*

---

<sup>2</sup> FOUCAULT, M . *Dějiny šílenství v době osvícenství: hledání historických kořenů pojmu duševní choroby*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1994. ISBN 80-7106-085-2 .

<sup>3</sup> Imbecilitas mentis = duševní zblbnutí

<sup>4</sup> KOMENSKÝ, J . A . *Vševýchova - Pampaedia*. Praha: Státní nakladatelství, 1948.

Jeho myšlenky a výchovné vize se začaly uskutečňovat až mnohem později.

První speciálně pedagogickou klasifikací žáků z hlediska jejich typologie, se Komenský zabývá ve svém díle *Didactica magna*.

Při této příležitosti nelze nevzpomenout nejpropracovanější Komenského dětskou (žakovskou) typologii z *Velké didaktiky*, jejíž analýzu provedla J. Taxová. Připomíná, že „Komenský vytvořil jednu z prvních a původních typologií žáka“.<sup>5</sup> Ačkoli ve skutečnosti neexistují žádné „čisté typy“, přesto mají typologie svoji hodnotu: pravděpodobnostně přiřazují jedince k určitému typu a tím vystihují jeho typické zvláštnosti.<sup>6</sup>

Zmíněná typologie se u Komenského nalézá v paragrafu 18–25 dvanácté kapitoly *Velké didaktiky*:

*„Ale naskýtá se příležitost připomenout něco o rozdílu duševních schopností, totiž že některé jsou bystré, jiné tupé některé měkké a povolné, jiné tupé a vzpurné, jiné samy sebou chtivé vědění, jiné zase že se těší spíše z prací mechanických. A z tohoto šesterého druhu povstává šestero uspořádání duševních schopností.“*

Z kombinací příslušných vlastností v jejich kladných či záporných dimenzích vyplynulo Komenskému šest typů uspořádání duševních schopností:

*„Ve výčtu těchto typů, postupoval Komenský od charakteristiky žáka nadaného a úspěšného, který je pro učitele nejžádoucnějším a od něhož lze očekávat nejlepší výsledky, přes typy žáků, jejichž některé vlastnosti mohou působit učiteli obtíže a být příčinou neúspěchů. Právě na nich se projevuje tak výrazně snaha Komenského dopomoci všem k poznání a vědění za předpokladu volby správných postupů a správného přístupu. Pedagogický optimismus prolínající celým Komenského dílem*

---

<sup>5</sup> TAXOVÁ, J. Typologie žáka v díle J. A. Komenského. In: *Pocta Univerzity Karlovy J. A. Komenského*. Praha: Karolinum, 1990. s. 220.

<sup>6</sup> TAXOVÁ, J. Typologie žáka v díle J. A. Komenského. In: *Pocta Univerzity Karlovy J. A. Komenského*. Praha: Karolinum, 1990. s. 224.

*však nemizí ani tehdy, má-li žák všechny povahové vlastnosti a rozumové předpoklady záporné.*<sup>7</sup>

Učitel či vychovatel tak podle Komenského nemá zoufat ani nad dětmi „*tupými, povahy pokroucené a vzpurné*“<sup>8</sup>, z nichž obyčejně nebývá nic. Vychovatelská velikost Komenského podle mě spočívá v tom, že nad žádným dítětem neláme hůl a je schopen za sebevětším mrakem vidět i ten nejmenší paprsek slunce, nějaký klad, jenž vyvažuje to „nevýhodné“.

Zde Komenský dává popis a metodický návod, že se má postupovat ve výuce s dětmi „*tupými*“, pomalu, názorně, silně motivačně, s redukcí učiva a individuálním speciálně pedagogickým přístupem, neboť žáci jsou „*...povolní a zároveň i chtějí učení, avšak zdlouhaví a těžkopádní. Ale takoví dovedou kráčet ve šlépějích těch, kdož jsou před nimi. Aby to dovedli, musíme se snažit k jejich slabosti tím, že jim neukládáme nic těžkého, nic na nich nevymáháme prudce, nýbrž spíše je všude snášíme, laskavě jim pomáháme a dodáváme jim myslí a vzpruhy, aby neklesala na myslí...*“<sup>9</sup>

Žáky s hlubším stupněm mentální retardace, u nichž je vzdělávání obtížné, kdy se přidružuje i porucha chování, „*žáci tupí a vlažní a liknaví*“, u nichž je vzdělávání obtížné. *Jen když nejsou vzpurní, mohou být napraveni, avšak k tomu je třeba velkého umění a velké trpělivosti (tamtéž).*

*O vyučování málo nadaných dětí platí pravidlo: Učitel se má přizpůsobit žáku a podporovat jeho chápavost všemi prostředky jak jen může. To se děje, když pomalého žáka nezavalí látkou, málo bystrého podnítí mnoha konkrétními příklady nepozorného znenáhla povzbudí k nové pozornosti... Míra vyučování se musí řídit tedy ne tím, kdo vyučuje, nýbrž tím, kdo se učí. Vlastní podstatou a hybnou pákou vzdělávání jest přizpůsobení učiva žákovu nadání.*<sup>10</sup>

---

<sup>7</sup> TAXOVÁ, J. Typologie žáka v díle J. A. Komenského. In: *Pocta Univerzity Karlovy J. A. Komenského*. Praha: Karolinum, 1990. s. 223

<sup>8</sup> KOMENSKÝ, J. A. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského I*. Praha: SPN, 1958. s. 110

<sup>9</sup> KYSUČAN, J. *Úvod do psychopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1982. s. 68

<sup>10</sup> KOMENSKÝ, J. A. *Didaktika analytická*. Vyd. 1. Brno: Tvořivá škola, 2004. ISBN 80-903397-1-9

Komenského pedagogické principy jsou funkční i v dnešní době. Hlavně individuální přístup, přiměřenost, názornost, konkrétnost. Komenský do středu zájmu učitele staví žáka a ne učivo. Tím předběhl vývoj pedagogického myšlení.

První zákonné ustanovení na území naší země je Všeobecný (tereziánský) školní řád z roku 1774. Řešil školní docházku dětí. Byl dílem pruského reformátora a doporučoval, aby nenadaní žáci byli přítomni výuky a učitel je pro jejich malé nadání netrestal.

Teprve Řád školní o vyučování z roku 1905 umožňoval s povolením zemských školních úřadů zřizovat zvláštní pomocné třídy či podpůrné třídy, které by, mohli navštěvovat, kromě dětí smyslově postižených i méně nadané děti, aby se předešlo, řečeno tehdejší odbornou terminologií „duševní zakrnělosti“ říšského obyvatelstva.

Jeden z prvních psychopedů u nás byl Karel Slavoj Amerling (1807 - 1884). Byl lékařem, přírodovědcem a pedagogický reformátor. Byl též ředitelem české hlavní školy v Praze i učitelského ústavu a nakonec i ústavu pro slabomyslné. Bezplatně řídil první ústav pro slabomyslné, nazvaném Ernestinum na Pražském hradě založeném roku 1871.

Amerling prosazoval pevný režim dne, nácvik sebeobslužných prací a hygieny, základní vzdělání, ruční a zemědělské práce. Další známou osobností tehdejší doby byl Karel Herfort (1871-1940). Ten v ústavu prosadil individuální přístup k chovancům, prohloubil, prosadil tělesnou a pracovní výuku a zavedl chorobopisy, vycházející ze speciálně pedagogických a lékařských metod. Napsal obsáhlé vědecké dílo Rodokmeny slabomyslných. Stal se též zakladatelem české pedopsychiatrie, spoluzakladatel našeho prvního odborného i pedagogického časopisu Úchylná mládež. Prosazoval spolupráci pedagoga a lékaře. Jeho blízkým spolupracovníkem i v redakci Úchylná mládež, byl zakladatel našeho speciálního školství všestranně zaměřený pedagog Josef Zeman (1867-1961), který po roce 1919 působil na Ministerstvu školství a národní osvěty.

Přispěl k prosazení zákona o pomocných školách z roku 1929. Tímto zákonem byly zařazeny pomocné školy do školského systému první republiky. Od té

doby byly pomocné školy řízené státem a začala se řešit povinná školní docházka slabomyslných.

Další osobnost rozvíjející na pomocných školách péči o slabomyslné byl Jan Mauer, který byl metodik a propagátor „ručních prací“. Své postoje zdůvodňuje v publikaci *Děti duševně úchylné*. Na Moravě rozvíjel pomocné školství vědec a teoretik Otakar Chlup, zabývající se výzkumem a diagnostikou duševních projevů mentálně retardovaných osob, který v roce 1919 otevřel první pomocnou školu v Brně a Konrád Sedláček, který otevřel první pomocnou školu v Olomouci v roce 1920 a byl jejím ředitelem.<sup>11</sup> Vznikla nová vědní disciplína, a to pedologie. Hlavním představitelem byl psycholog a profesor František Čáda (1865-1918). Počátek viděl v myšlence, že dítě má nárok na vlastní právo, dětskou svéráznost a dětské hodnoty. Dítě není zmenšeninou dospělého člověka, ale je jinou lidskou kvalitou se svým vlastním způsobem myšlení a prožívání. Další nový termín nápravná pedagogika zavedl Jan Mauer (1878-1937). Nápravná pedagogika měla tři cíle. Pomáhala „abnormálním“ jedincům k tělesnému uzdravení, tělesným a duševním cvičením podněcovala jejich vývoj a v rámci jejich možností je připravovala na praktický život. Tím byly nastaveny základy teorie komplexní rehabilitační péče a (integrace) tělesně postižených a zdravích dětí a mládeže. V roce 1972 definitivně ustanovil termín speciální pedagogika již ve svém díle *Nárys speciální pedagogiky* (1972)<sup>12</sup>. Dodnes je u nás platné východisko speciálně pedagogické teorie a praxe, které Miloš Sovák vytvořil.<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> VALENTA, M. a O. MÜLLER. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2009. ISBN 978-80-7320-137-1.

<sup>12</sup> SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN, 1982.

<sup>13</sup> RENOTIÉROVÁ, M., L. LUDÍKOVÁ a kol. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9.



## 2 VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V ČR

Spravedlivý přístup ke vzdělávání je považován, za základní princip demokratické vzdělávací politiky a podmínku k zabezpečení základního práva na vzdělání. Také pro českou vzdělávací politiku je tento úkol formulován v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knize, takto: „Zajištění skutečně spravedlivého přístupu ke vzdělávacím příležitostem tak, aby byly uspokojeny všechny vzdělávací potřeby společnosti, aby každý její člen měl možnost nejen si najít vlastní vzdělávací cestu, ale i později v průběhu života ji měnit. Znamená to svobodnou volbu vzdělávací cesty i instituce, přístup k potřebným informacím, především však vytvoření odpovídajících vzdělávacích příležitostí a forem pro všechny, podle jejich schopností, požadavků a potřeb.<sup>14</sup>

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami<sup>15</sup> jsou žáci, kterým je nutné věnovat zvýšenou péči a dělí se na:

1. žáky se zdravotním postižením<sup>16</sup> (zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním, s vadami řeči, s více vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení nebo chování závažnějšího charakteru),
2. žáky se zdravotním znevýhodněním<sup>17</sup> (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení nebo chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání),
3. žáky se sociálním znevýhodněním<sup>18</sup> (např. děti s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, z nevýhodného rodinného prostředí, z cizojazyčného prostředí - např. děti přicházející v rámci migrace ze zahraničí).<sup>19</sup>

---

<sup>14</sup> MŠMT. *Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. [online]. © 27. 7. 2015 [cit. 2015-08-05]. s. 17. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

<sup>15</sup> speciálními vzdělávacími potřebami = **SVP**

<sup>16</sup> zdravotním postižením = **ZP**

<sup>17</sup> znevýhodněním zdravotním = **ZZ**

## Legislativní vymezení

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje Školský zákon v § 16<sup>20</sup>, Vyhláška č . 73/2005 Sb.<sup>21</sup> a Vyhláška č . 147/2011 Sb.<sup>22</sup>

Speciální vzdělávací potřeby dětí a žáků zjišťuje školské poradenské zařízení<sup>23</sup> (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, středisko výchovné péče). Tyto děti a žáci mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní a na poradenskou pomoc školského poradenského zařízení.

Při přijímání a ukončování vzdělávání se stanoví vhodné podmínky odpovídající potřebám žáka.

Je možnost zřízení místa asistenta pedagoga ve třídě, ve které se vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami na základě písemného vyjádření školského poradenského zařízení.<sup>24</sup>

---

<sup>18</sup> sociální znevýhodnění = **SZ**

<sup>19</sup> Novela školského zákona č . 472/2011 Sb. ze dne 1 . ledna 2012, kterým se mění školský zákon č . 561/2004Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Výklady a informace*. 2011. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace>

<sup>20</sup> Novela školského zákona č . 472/2011 Sb. ze dne 1 . ledna 2012, kterým se mění školský zákon č . 561/2004Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Výklady a informace*. 2011. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace>

<sup>21</sup> Vyhláška č . 73 ze dne 9 . února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20, s . 503-508. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

<sup>22</sup> Vyhláška č . 147 ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č . 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 56, s . 1499-1501. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-terou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>

<sup>23</sup> školské poradenské zařízení = **ŠPZ**

<sup>24</sup> Novela školského zákona č . 472/2011 Sb. ze dne 1 . ledna 2012, kterým se mění školský zákon č . 561/2004Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Výklady a informace*. 2011. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace> (§ 16 Školského zákona č . 561/2004 Sb.)

### 1.1.1 Individuální vzdělávací plán pro žáky se SVP

*„Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějící reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra“<sup>25</sup>*

- a) IVP<sup>26</sup> obsahuje: údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- b) údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,
- c) vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah; u žáka střední školy se sluchovým postižením a studenta vyšší odborné školy se sluchovým postižením se uvede potřebnost nezbytných tlumočnických služeb a jejich rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání,
- d) seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
- e) jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- f) návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává,
- g) předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu,

---

<sup>25</sup> ZELINKOVÁ, O . *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1 . vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X . s . 172

<sup>26</sup> Individuální vzdělávací plán = **IVP**

- h) závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření,
- i) dohoda o spolupráci s rodiči, uvádějí se formy spolupráce, mimoškolní činnost žáka, příprava na vyučování, doporučené volnočasové aktivity, požadavky na odborná vyšetření atd.,
- j) podíl žáka na terapii, týká se až žáků starších, záleží na vyspělosti žáků,
- k) informace dalším učitelům, týká se změny osnov, hodnocení a klasifikace, přístup k žákovi, jedná se o doporučení platná pro všechny předměty,
- l) součástí individuálního vzdělávacího plánu musí být též datum kontroly plánu a podpisy zúčastněných osob

### **Výhody vzdělávání podle IVP**

- a) jsou respektovány schopnosti a individuální tempo žáka, žák není stresován povinnostmi zvládnout stejné učební osnovy jako ostatní, cílem je žákovi pomoci, ne pouze mu ulevit ve výuce,
- b) umožňuje průběžnou modifikaci učiva, podle dosažených výsledků žáka může být plán průběžně upravován tak, aby byl v optimálním souladu s žákovými možnostmi,
- c) aktivní zapojení rodičů nebo zákonných zástupců plní úkoly, které zajišťují další péči o žáka se zdravotním postižením (například logopedická péče, fyzioterapie atd.) a podílí se tak na zodpovědnosti za výsledky edukace dítěte.
- d) aktivita žáka, který je aktivním subjektem v procesu vzdělávání,
- e) na základě žádosti zákonného zástupce a písemného doporučení školského poradenského zařízení může ředitel školy povolit žáku se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu /IVP/<sup>27</sup>. Náležitosti IVP stanoví prováděcí předpis (Vyhláška č . 73/2005 Sb.)<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> § 18

Novela školského zákona č . 472/2011 Sb. ze dne 1 . ledna 2012, kterým se mění školský zákon č . 561/2004Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Výklady a informace*. 2011. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace>

<sup>28</sup> Vyhláška č . 73 ze dne 9 . února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20, s . 503-508. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

### **Podpůrná a vyrovnávací opatření**

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají nárok na tzv. podpůrná a vyrovnávací opatření při vzdělávání.

**Vyrovňovacími opatřeními** při vzdělávání žáků se zdravotním nebo sociálním **znevýhodněním** se rozumí využívání pedagogických, popřípadě speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání pedagogických služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga. Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků jeho vzdělávání, popřípadě ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

**Podpůrnými opatřeními** při vzdělávání žáků se zdravotním **postížením** se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických sužeb, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.<sup>29</sup>

### **Speciální vzdělávání**

Speciální vzdělávání se poskytuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáka do režimu speciálního vzdělávání.<sup>30</sup>

Výchovu a vzdělávání dětí a žáků se zdravotním postižením zajišťují přednostně formou individuální integrace školy hlavního vzdělávacího proudu, dále

---

<sup>29</sup> Vyhláška č . 147 ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č . 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 56, s . 1499-1501. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>

<sup>30</sup> Vyhláška č . 73 ze dne 9 . února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20, s . 503-508. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

potom třídy a školy samostatně zřízené pro tyto žáky (dále jen "speciální třídy, speciální školy") a poradenská a jiná školská zařízení, která poskytují podpůrné služby.<sup>31</sup>

#### **Formy speciálního vzdělávání:**

- **Individuální integrace** do tříd ve školách hlavního vzdělávacího proudu probíhá se současným zajištěním odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné speciálně pedagogické nebo psychologické péče. Jedná se o upřednostněnou volbu, vyhodnocující se však reálné možnosti uspokojování speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Při výběru vzdělávací cesty žáka je vždy rozhodující vyjádření rodičů. Integrovaní žáci jsou zpravidla vzděláváni podle individuálního vzdělávacího plánu.
- **Skupinová integrace** probíhá ve speciálních třídách, které jsou zřizovány pro žáky se zdravotním postižením ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Při skupinové integraci se žáci mohou v některých vyučovacích předmětech vzdělávat společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojeni do všech aktivit mimo vyučování.
- **Speciální školy**, školy s upraveným vzdělávacím programem samostatně zřízené pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením, slouží žákům především s těžšími formami zdravotního postižení (*žáci s těžkým zrakovým postižením, těžkých sluchovým postižením, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepi, se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým tělesným nebo těžkým či hlubokým mentálním postižením*). Těmto žákům je s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb poskytována nejvyšší míra podpůrných služeb.

Žáci se zdravotním postižením se mohou vzdělávat ve variantní organizační formě, která nejlépe odpovídá jejich vzdělávacím potřebám, ale také požadavkům jejich

---

<sup>31</sup> § 36 odst. 5

Novela školského zákona č. 472/2011 Sb. ze dne 1. ledna 2012, kterým se mění školský zákon č. 561/2004Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Výklady a informace*. 2011. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace>

rodičů. K zařazení do některé z výše uvedených organizačních forem speciálního vzdělávání se vyžaduje souhlas zákonného zástupce žáka, resp. zletilého žáka.

Speciální pedagogika patří mezi jednu z významných pedagogických disciplín. Je zaměřena na výchovu a vzdělávání, na pracovní a společenské možnosti zdravotně a sociálně znevýhodněných osob a na řešení výzkumných problémů oboru. V současné době se používají termíny jedinec s postižením, znevýhodněný člověk a jedinec se speciálními potřebami, v období školního vzdělávání se můžeme setkat s termínem "žák se speciálními vzdělávacími potřebami."<sup>32</sup>

"Současné pojetí speciální pedagogiky se zabývá problematikou jedince se znevýhodněním od jeho narození až po stáří, tedy obdobím raného a předškolního věku, obdobím školního věku, adolescence, dospělosti a stáří."<sup>33</sup>

Speciální pedagogika je zaměřena na teorii a na praxi výchovy, vyučování a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých se speciálními potřebami z důvodu somatického, sensorického, mentálního, řečového nebo psychosociálního defektu, poruchy nebo omezení či jejich kombinace.<sup>34</sup>

"Předmětem péče speciální pedagogiky je zdravotně, eventuálně sociálně znevýhodněná osoba, která potřebuje podporu v oblasti výchovy, vzdělávání či při pracovním a společenském uplatnění."<sup>35</sup>

### **Vývoj názvů označení oboru**

Pojem speciální pedagogika se u nás ustálil od 70. let 20. stol. pro označení teoretických problémů i praktického výchovného působení na jedince s postižením. Termín speciální pedagogika použil poprvé v roce 1957 RNDr. Bohumír Justýn

---

<sup>32</sup> PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2 . vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0 . s . 95; PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3 . vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN: 978-80-7315-198-0 . s . 109

<sup>33</sup> PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3 . vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN: 978-80-7315-198-0 . s . 111

<sup>34</sup> PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2 . vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0 . 2006, s . 95

<sup>35</sup> PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2 . vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0 . 2006, s . 96

Popelář, posléze se tento název začal prosazovat v řadě zemí. Od roku 1973 začal termín speciální pedagogika užívat významný český speciální pedagog Miloš Sovák.<sup>36</sup>

### **Klasifikace speciální pedagogiky**

Podle druhu znevýhodnění (postižení) vyžadují děti a dospělí specifické formy výchovy, vzdělávání a pomoci. Zabývají se jimi jednotlivé obory speciální pedagogiky:

- **Psychopedie** - speciální pedagogika osob s mentálním postižením;
- **Somatopedie** - speciální pedagogika osob s tělesným postižením, s chronickým a dlouhodobým onemocněním;
- **Logopedie** - speciální pedagogika osob s narušenou komunikační schopností;
- **Surdopedie** - speciální pedagogika osob se sluchovým postižením;
- **Oftalmopedie** - speciální pedagogika osob se zrakovým postižením;
- **Etopedie** - speciální pedagogika osob s poruchami chování;
- **Edukace jedinců s více vadami**- s kombinovaným postižením;
- **Specifické poruchy učení nebo chování**<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3 . vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN: 978-80-7315-198-0 . s . 110

<sup>37</sup> PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3 . vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN: 978-80-7315-198-0 . s . 110



### 3 ALTERNATIVNÍ METODY VZDĚLÁVÁNÍ OSOB SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

*„V alternativní výchově a vzdělávání jsou v současné době uplatňovány dva základní principy: princip svobody určené pravidly a princip činnosti a tvořivé aktivity. Ty právě odlišují vzdělávání tradiční od alternativního.“<sup>38</sup>*

Do skupiny klasických výukových metod řadíme metody, které jsou součástí tzv. tradičního vyučování.

- 1) monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška, popis, vyprávění),
- 2) dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuze),
- 3) metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice, ...),
- 4) metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

#### 3.1 Alternativní hnutí

Alternativní škola je termín, jenž je obecně používán jako protipól k tradičnímu modelu tzv. herbartovskému. Někdy je jakákoliv alternativa chápána jako něco, co nemá nic společného se státním školstvím, ale tak to nelze vnímat např. proto, že u nás nedošlo k odluce církve od státu a tudíž církevní školy jsou vlastně státní. Alternativní metody lze tedy najít v soukromých školách, úplně stejně jako ve státních.

Tyto školy se snaží zaměřit na jednotlivé žáky a jejich silné stránky a maximálně je podporovat. Důraz je kladen na přínos každému z nich. Toto lze považovat za základní premisu, která je určující i pro volbu metod, forem atd., které jsou determinující a nezbytné pro odklon od tradičních metod a forem, jejichž účelem bylo předat v co nejkratším čase, co nejvíce vědomostí, co největšímu počtu žáků.

Alternativní školství, a jeho jednotlivé proudy, vzniklo z potřeby podpořit tzv. rizikové jedince, kteří by se jinak velmi obtížně uplatňovali v tradičním herbartovském typu škol. Na takto vzniklou potřebu reagovali v geografických regionech:

---

<sup>38</sup> RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1. vyd. Brno: Marek Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8 -3

- Itálie – 1909, Marie Montessori tzv. Montessoriovské školy,
- Německo – 1919, Rudolf Steiner tzv. Waldorfské školy,
- Spojené státy Americké – 1920, Helen Parkhurst tzv. Daltonský plán,
- Německo – 1927, Peter Petersen tzv. Jenský plán,
- Francie – mezi světovými válkami, Célestin Freinet tzv. Freinetovská škola<sup>39</sup>

Samozřejmě nelze opomenout další významné osobnosti, které měly vliv na rozvoj alternativního vzdělávání a to John Dewey i náš J. A. Komenský. Z výše jmenovaného je tedy zřejmé, že všechny alternativy doplňují stávající systémy.

V jednotlivých hnutích můžeme vysledovat i jisté společné prvky:

- úzký vztah učitel – žák,
- malý počet žáků ve třídě,
- upravený školní vzdělávací plán,
- filozofická východiska,
- kontextové vyučování napříč předměty,
- větší míra odpovědnosti a rozhodovacích pravomocí delegovaných na žáky,
- maximální uplatnění kreativity,
- slovní hodnocení,
- větší zapojení žáků a rodičů do života školy,
- práce žáků není limitovaná zvoněním,
- učebna uzpůsobena dětské ergonomii umožňuje jejich větší samostatnost,
- respekt k dítěti je určen i jeho vývojovými odlišnostmi

V současnosti je u nás nabídka alternativ rozdělena do dvou skupin. První skupina je tvořena tzv. reformními školami, které jsou spojeny s počátkem 20. století a řadíme sem výše jmenované: Daltonská, Jenská, Montessori, Waldorfská. Další skupinu tvoří školy, které vznikají v současnosti a profilují se ze zkušeností reformních škol a v

---

<sup>39</sup> RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: Marek Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3.

návaznosti na poznatky vědy, sem řadíme: Integrovaná tematická výuka, Lesní/přírodní škola, Začít spolu a Zdravá škola.

### **3.2 Metody názorně-demonstrační**

- 1) pozorování předmětů a jevů,
- 2) předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů),
- 3) demonstrace statických obrazů.
- 4) projekce statická a dynamická

### **3.3 Metody praktické**

Nácvik pohybových a pracovních dovedností žáků:

- 1) laboratorní činnosti,
- 2) pracovní činnosti,
- 3) grafické činnosti,
- 4) výtvarné činnosti

## **4 INTEGRUJÍCÍ PŘÍSTUPY VE VZDĚLÁVÁNÍ V ZŠ**

### **4.1 Různé integrativní formy**

Z principu, co možná nejméně restriktivního prostředí, vyplývá, že existují různé integrativní formy a stupně. Integrativní myšlení vedlo k pluralitě míst poskytujících pedagogickou podporu. Tím bylo překonáno striktní dělení na postižené a nepostižené a na školy speciální a běžné. Aby se dal osobám s postižením zajistit pokud možno individuální výukový program, vzniklo velké množství mezi forem ve smyslu kontinuálních odstupňovaných elementů školských forem. Různé země a autoři navrhli, popsali, a zřídili v poslední době celou řadu takových modelů.

#### **4.1.1 Úloha pedagogických pracovníků při integraci**

##### **Úkol pedagogů**

Vyučující by měl umět porozumět dětem ve třídě a dokázat vyslechnout i poradit s problémy jednotlivých žáků. Měl by mít zájem pomoci s problematikou učení a v případě potřeby i s jinými starostmi.

Pedagog vede děti k tvořivému vyjadřování, novým informacím, zkušenostem a samostatnosti. Hůře se mu pracuje s integrovanými a asistovanými dětmi. V přítomnosti těchto dětí si pedagog musí dát větší pozor na své vlastní chování, musí umět zvládat různé sociální situace. Jelikož každé asistované dítě má jiné charakteristické vady, mohlo by dojít k nedorozumění. V tomto případě dochází ke spolupráci mezi pedagogem a asistentem. Pedagog má větší prostor pro výuku všech ostatních dětí, kdežto asistent se mezitím zaměřuje na děti, které potřebují větší pozornost.

##### **Hlavní činnosti asistentů pedagoga**

Dítě má nárok na asistenci, pokud je mu v psychologicko-pedagogické poradně diagnostikována vada v určitém stupni. Škola má povinnost takové dítě přijmout, ale zřizovatel nemusí dát na asistenci finance, nebo je může poskytnout jen na omezenou část výuky. Z toho vyplývá, že integrační podmínky nejsou možné na všech školách. Na naší základní škole to je umožněno díky ohromnému nasazení vedení školy. Jestliže žák

potřebuje víc hodin, než mu kraj poskytl (uhradil), rodiče dítěte si mohou výuku s osobním asistentem zaplatit.

Náplň práce asistenta pedagoga je v první řadě být prostředníkem v komunikaci mezi asistovaným dítětem, jeho rodinou, pedagogy, spolužáky, pedagogickou poradnou, psychologem, často i rodiči spolužáků, logopedem, výchovnou poradkyní apod., pomáhat pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomáhat při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází, poskytovat podporu žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomáhat žákům při výuce a při přípravě na výuku. Asistent pomáhá dítěti pochopit látku a k tomu používá různé speciální pomůcky. Také pomáhá při zprostředkování, a též při výrobě a využití vizuálních pomůcek pro výuku jako jsou přehledy, kartičky s písmeny, se slovy, čísly, a pracovní listy. Poskytuje podporu při zapojování do sociální skupiny vrstevníků, vede žáka k samostatnosti a podporuje budování vztahu mezi pedagogem a žákem. Usiluje o stabilizování práce žáka a omezování emočních výkyvů, zajišťuje odpočinek a využívání relaxační přestávky, podporuje žáka při trénování koncentrace pozornosti různými hrami, pokračuje ve vizualizaci, zadává individuální listy, apod. Pomáhá žákovi při zapojování všech smyslů (hmat, čich, chuť, sluch ...) snaží se motivovat žáka k samostatné práci, využívá nejrůznějších technik a dostupných technických pomůcek, zejména audiovizuálních, dle možností používá speciální počítačové programy. V neposlední řadě spolupracuje s pedagogem při vedení dokumentace.

### **Výchovná poradkyně**

Poradenské služby výchovné poradkyně se opírají o spolupráci se speciálním pedagogem a jsou zaměřené na integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pomoc při problémech s chováním a prospěchem těchto žáků. Pomáhá s výběrem dalších možností vzdělávání a profesního uplatnění žáků, kteří ukončují vzdělání na základní škole a vybírají si z nabídky středních škol či učebních oborů. Je metodickou podporou učitelů při využití psychologických a speciálně pedagogických poznatků a dovedností ve výchovně - vzdělávací činnosti školy. Zprostředkovává nové metody pedagogické diagnostiky a intervence, a poskytuje informace o činnosti školy, o školských a dalších poradenských zařízeních v regionu, o jejich zaměření,

kompetencích a o možnosti využívání jejich služeb žáky a jejich zákonnými zástupci a pedagogy, také eviduje žáky s SPU a zdravotním postižením. Vede písemné dokumentace žáků s SPU a zdravotním postižením i záznamy ze všech jednání v rámci činnosti výchovného poradce. Zajišťuje nebo zprostředkovává diagnostiku pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i žáky nadanými. Vede individuální poradenskou činnost pro žáky a zákonné zástupce i pro pedagogy, spolupracuje s vedením školy při řešení výchovných problémů žáků, účastní se školení výchovných poradců, vzdělává se v oblasti nových a alternativních výchovných trendů, vede PK asistentů pedagoga a také zajišťuje metodické vedení nových asistentů pedagoga, sleduje nové vzdělávací obory, získává aktuální literaturu a jiné zdroje pro podporu vzdělávací činnosti a upravuje a aktualizuje formuláře IVP.

### **Speciální pedagog**

Jeho náplní práce jsou převážně ambulantní návštěvy s dětmi se specifickými poruchami učení, vede konzultace s dětmi a jejich rodiči. Je také metodikem prevence. Řeší prevenci sociálně patologických jevů, seznamuje žáky s postupy řešení problémů (např. v případě šikany, při kontaktu s návykovými látkami, při řešení osobních problémů – schránka důvěry, bezplatná telefonní linka pro žáky), tím odkrývá a minimalizuje šikanu a dále řeší výchovné problémy žáků, které se mohou vyskytovat na škole.

### **Logoped**

Diagnostikuje vady řeči. Rodičům a jejich dětem ukazuje, jak mají procvičovat se svými dětmi mluvidla a pomáhá jim napravovat nedokonalou výslovnost pomocí básniček a speciálních pomůcek.

#### **4.1.2 Organizační normy společného vyučování**

Speciálně-pedagogické diagnostické podpůrné třídy (popřípadě podpůrné třídy), shromažďují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do jedné výukové skupiny. Žáci se učí podle vzdělávacího programu pro základní školu. Podle potřeby se učivo prvních dvou let rozkládá na tři roky. Po prvních třech letech někteří žáci přecházejí do běžných tříd. Třídy mají redukovaný počet žáků, dobré personální obsazení a věcné vybavení. Intenzivní podpůrná diagnostika podporuje proces reintegrace.

Integrační třídy jsou postupné ročníky běžné školy, kam je přijato více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Počet žáků je většinou snížen na dvacet, vyučují zde dva učitelé, z toho jeden speciální pedagog. Koncept vyučování v integrační třídě je diferencovaný a individualizovaný. Předností je, že žáci se speciálně vzdělávacími potřebami poměrně brzy získají reálný obraz o svých reálných schopnostech a možnostech i vzhledem ke svému pozdějšímu profesnímu uplatnění. Sociální setkávání je zde spontánní a záleží jen na iniciativě žáků.

Integrační běžné třídy vznikly jako další vývoj integračních tříd. Zůstávají nezměněny jako postupné ročníky běžné základní školy a berou jednotlivé žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Počet žáků ve třídě se kvůli tomu nesnižuje, zůstává stále stejný, speciálně pedagogická podpora žáků se speciálně vzdělávacími potřebami se poskytuje jen v určitých hodinách. Znovu se zde ukázalo, že sociální integrace nedělá žákům žádné potíže. Efekt školního výkonu však nelze u žáků sociálně znevýhodněných tímto způsobem potvrdit. Také se však ukázalo, že společné vyučování není schopné realizovat například výraznou potřebu podpory učení.

Běžné třídy se speciálně pedagogickou podporou (například mobilní služby) se odlišují od integrativních běžných tříd tím, že počet žáků ve třídě je nezměněn a speciálně pedagogická podpora se vztahuje na žáky se speciálně vzdělávacími potřebami jen v určitých hodinách. Až polovina podporovaných žáků po jednom až dvou letech žádnou podporu už nepotřebuje. Většinou se k tomu připojuje fáze speciálně pedagogického poradenství. Žáci se zrakovým nebo sluchovým postižením po fázích vývoje a realizace podpůrného konceptu většinou potřebují jen ještě příležitostné technické poradenství. Tato organizační forma integrativní podpory se nejvíce hodí pro účelovou podporu. Jakmile žáci ze třídy odejdou, čelí opět problému sociálního vyřazování.

Běžné třídy bez speciálně pedagogické podpory jsou třídy postupného ročníku běžné školy, které přijímají žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, aniž by následovala nějaká speciálně pedagogická podpora.

### 4.1.3 Podpůrné systémy pro společné vyučování

Společné vyučování se děje ve spolupráci pedagogických pracovníků (učitelů, speciálních pedagogů, poradenských pracovníků) spočívá jeden z rozhodujících předpokladů k zvládnutí rozmanitých pedagogických požadavků v heterogenních pedagogických skupinách. Školy vytvářejí už ve fázi koncepční přípravy týmové struktury, do kterých patří kromě učitelů a rodičů i další externí pracovníci (externí kooperace).

### 4.1.4 Kooperativní vyučování

Je to vyučování, které přináší do výuky spolupráci, která se odráží ve vyšší efektivitě vyučovacího procesu, přináší práci v týmu, využívá síly sociálních vztahů. Postavení žáka v multikulturním společenství znamená uplatňovat globální spolupráci, vytvářet kooperativní strategie. Tyto strategie se mohou kombinovat s projektovou výukou. Takový způsob výuky sebou nese i nové pohledy na hodnocení jedince či celého týmu. Přispívají k rozvoji sociálních kompetencí jedince a přinášejí vyšší efektivnost v kognitivní oblasti, jak říká Hana Kasíková (2010)<sup>40</sup>. Žáci nejsou v procesu učení na sobě závislí, ale vzájemně spolupracují. Uvědomují si svůj význam pro kolektiv, zvyšuje se soudržnost třídy. Výzkumy prezentované u nás ukazují, že kooperativní učení přináší užitek v afektivní a sociální oblasti, zlepšují sociální interakci k žákům odlišného rasového, nebo etnického původu, je vytvářeno prostředí pro vzájemnou komunikaci, je prostředkem k dosažení lepších výkonů u žáka, pozitivně ovlivňuje klima školy a je přípravou pro projektovou výuku.

### 4.1.5 Projektové vyučování

Projektová metoda patří ke strategiím, které pomáhají organizovat učivo. Umožňuje integraci vzdělávacích oblastí a je jedním z cílů Rámcového vzdělávacího plánu pro základní vzdělávání, dále jen RVP ZV. V činnostním pojetí je projektová metoda považovaná za hodnotnou a důležitou pro vyučovací proces, umožňuje učení na základě zkušeností a činností. Vlastností výchovně-vzdělávacího

---

<sup>40</sup> KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 2., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1.



projektů jsou závislé na několika faktorech. Projekt by měl být připraven týmem učitelů, přičemž jeden z nich zodpovídá za jeho realizaci.

Tým stanovuje odpovídající cíl projektu. Práce na projektu by měla být realizována mimo třídu, školu – setkávání se světem. Projekt musí vycházet ze zájmu žáků. Na konci je konkrétní výstup. V rámci projektu uplatňujeme mezipředmětové vztahy, vyžaduje se práce v týmu, učení se kooperativním dovednostem.

Žák se zamýšlí nad řešením projektových úkolů a současně si osvojuje nové vědomosti a dovednosti. Tento úkol vychází ze života a zase se do života vrací. Cennější je větší množství problémů, vítané je ovšem i vyřešení, které přispívá k trvalejšímu zapamatování. „vede k celkovému rozvoji osobnosti, klade důraz na aktivitu, samostatnost a zodpovědnost žáků, podporuje kooperaci žáků“<sup>41</sup>

#### 4.1.6 Didaktická hra

Hra, ke které žáky záměrně podnítl učitel a která směřuje k dosažení určitých didaktických cílů je označovaná, jako didaktická a je další oblastí přispívající k úspěšnému integrativnímu/inkluzivnímu vzdělávání. Umožňuje si vyzkoušet si situace, všimnout si souvislostí, ilustrovat složité pojmy. Hra je ve školním vzdělávání jednou z forem učení, má silně motivující účinek. V rámci vyučování často pracujeme pomocí simulační hry. Mezi ně se řadí hry s počítačem, rolové. Velkou úlohu hraje dramatická výchova.<sup>42</sup>

#### 4.1.7 Dramatická výchova

Tvořivá dramatika je stálou součástí výchovy a rozvíjí se ve výchově a vzdělávání dětí žáků i studentů na všech stupních škol. Zaměřuje se na způsob objeovování vnitřního i vnějšího světa dětí prostřednictvím dramatických situací.<sup>43</sup> Své místo má i všude tam, kde se pracuje s dětmi s handicapem a v poradenství.

---

<sup>41</sup> TOMKOVÁ, A . *Učíme v projektech*. 1 . vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1 .

<sup>42</sup> VALENTA, J . *Metody a techniky dramatické výchovy*. 2 . vyd. Praha: Strom, 1998. ISBN 80-86106-02-0

<sup>43</sup> VALENTA, J . *Metody a techniky dramatické výchovy*. 2 . vyd. Praha: Strom, 1998. ISBN 80-86106-02-0

Dramaterapii se v souvislosti s edukací žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami se řadu let věnuje Milan Valenta.<sup>44</sup>

#### 4.1.8 Projekt Zdravá škola

Její podstatou je vytvoření zdravého prostředí v našich školách a výchova ke zdravým životním návykům a chování. Zdraví znamená v tomto pojetí celkově dobrý životní pocit v rovině tělesné, duševní i sociální.

Ve výuce se preferuje diskuse, možnost volby a rozhodování, samostatné řešení problémů. Na práci podle tohoto programu je důležité, že učení a poznatky dítěte vycházejí z vlastních zkušeností na základě vlastní činnosti prožitku. Program je pojat jako rámcový, což dovoluje upravovat jeho kurikulum podle potřeby školy a regionu.

## 4.2 Inkluzivní škola

*„Inkluzivní škola přijímá všechny děti bez ohledu na jejich sociální situaci, vyznání, rodinnou konstelaci, postižení, rasu, příslušnost k menšině a vzdělává je individuálně podle jejich potřeb. Existence různorodosti je přitom vnímána jako obohacení a přínos.“<sup>45</sup>*

Zmíněná definice naznačuje, že by mělo jít o optimální formu vzdělávání pro děti bez rozdílu, nicméně situace není tak zřejmá, jak by se mohlo zdát. V současnosti dochází postupnému plošné zavedení těchto principů do hlavního vzdělávacího proudu v souladu s uplatňováním změn, které přinesla novela školského zákona.<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> VALENTA, M. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3851-2.

<sup>45</sup> *Co je inkluzivní vzdělávání.* [online]. [cit. 2015-07-20]. Dostupné z : <http://www.inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani>

<sup>46</sup> Novela školského zákona č. 472/2011 Sb. ze dne 1. ledna 2012, kterým se mění školský zákon č. 561/2004Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Výklady a informace*. 2011. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace>

Bohužel se, ale ukázalo, že podpora finanční, informační a poradenská není plně připravena na zavedení inkluze v termínu září 2016. Z tohoto důvodu tedy ministryně školství Mgr. Kateřina Valachová, PhD. odložila termín až na září 2018.<sup>47</sup> Přechodné období by mělo přinést rediagnostiku dětí a nalezení finančních zdrojů. První oblast je plně v rukou odborné speciálně-pedagogické veřejnosti, oblast druhá je otázkou politického klimatu a rozhodnutí.

#### 4.2.1 Teoretická východiska

To, že se jedná o zcela nový termín je zřejmé i z konstatování Stanislava Kostihy<sup>48</sup>, v překladu knihy, kde je uvedeno, že termín inkluze není zahrnut v Pedagogickém slovníku ve vydání z roku 1995. Tamtéž lze nalézt i vymezení čtyř principů, jejichž respektováním lze přispět k vytvoření inkluzivní třídy:

- 1) **bezpečné prostředí ve smyslu vztahovém** – respektování a přijímání odlišností a projevování zájmu o druhé (pomoc, péče),
- 2) **maximální zapojení každého dítěte** – využívají se metody a činnosti k zapojení každého dítěte i k vzájemné interakci,
- 3) **nejlepší podmínky pro děti SVP** – optimální řízení škol a tříd, které toto umožní,
- 4) **rozvoj lidských zdrojů** – spolupráce s rodiči i odborníky a pomocníky; kultivace postojů učitelů i žáků

Často je vykládán termín *integrace* jako *začlenění* a *inkluze* jako *včlenění*, přičemž integrace je součástí inkluze. Inkluzivní prostředí by mělo být tedy chápáno jako prostor, kde žádná odlišnost není, ale pokud by se objevila, byla by bez rozpaků a problému včleněna a obohatila by všechny zúčastněné. Často se také v souvislosti s inkluzí mluví o společenství (komunitě), na tu kladem zvlášť důraz.

---

<sup>47</sup> FEŘTEK, T . *Inkluze není odložena. Naštěstí i bohužel*. [online]. © 1 . 2 . 2016 [cit. 2016-02-02]. Dostupné z : <http://www.respekt.cz/spolecnost/inkluze-neni-odlozena-nastesti-i-bohuzel>

<sup>48</sup> LANG, G ., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. 1 . vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4 .

#### 4.2.2 Praktická východiska

I inkluze vychází z různých forem a principů alternativního vyučování, především reformních proudů. Dále klade důraz na efektivní řízení třídy/školy a její organizaci práce. Nedílnou součástí je také bezpečná znalost jednotlivých žáků a jejich specifik tak, aby učitel uměl vhodně předcházet problematickým a krizovým situacím, ke kterým může docházet.

Předpokladem úspěšné inkluze se zdá být spolupráce při výuce prostřednictvím různých forem práce, které vedou rozvoji sociálních vazeb:

- kooperativní učení,
- vrstevnické vyučování: spolužáci v roli učitelů,
- mentorský systém: dospělý a žák<sup>49</sup>

Určitě nelze opomenout důležitost, již dnes používaných, individuálních plánů a úpravu školního kurikula.

Nedílnou součástí celého procesu tak, jak jej dnes někteří chápou je i dostatečná osvěta. Ukazuje se, že v současnosti jí bude zvlášť zapotřebí.

Právní ukotvení inkluze

V současnosti je u nás inkluze právně vymezena následujícím způsobem:

- zákony
  - Školský zákon č. 561/2004 Sb. - úplné znění s vyznačením změn,
  - Zákon o pedagogických pracovnících – platný k 1. lednu 2015,
  - Zákon o sociálních službách – Zákon č. 206/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 108/2006 Sb.
- vyhlášky
  - Vyhláška č. 72/2005 Sb. – Úplné znění, účinné k 1. 9. 2011, s vyznačením změn,

---

<sup>49</sup> LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4.

- Vyhláška č. 73/2005 Sb. – Úplné znění, účinné k 1. 9. 2014, s vyznačením změn,
- Vyhláška č. 73/2005 Sb. – Úplné znění, účinné k 1. 9. 2011, s vyznačením změn,
- Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 62/2007 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných,
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních,
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků,
- Vyhláška č. 505/2006 Sb, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách
- nařízení vlády
  - Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků
- mezinárodní úmluvy
  - Úmluva o právech osob se zdravotním postižením
- další dokumenty
  - Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením č.j. 25 099/2007–24-IPPP,
  - Národní akční plán inkluzivního vzdělávání<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> *Přehled zákonů a vyhlášek.* [online]. [cit. 2015-07-20]. Dostupné z : <http://www.inkluze.cz/inkluzivni-vzdelavani/clanek-1/prehled-zakonu-a-vyhlasek>

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 PRŮZKUMNÉ TERENNÍ ŠETŘENÍ

### 5.1 Teoretická a metodologická východiska výzkumu

#### 5.1.1 Stanovení výzkumných problémů

Zmapování informovanosti učitelů o inkluzivním vzdělávání.

Rozdílný přístup pedagogů k různým formám postižení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jaké překážky brání učitelům v inkluzivním vzdělávání žáků.

#### 5.1.2 Stanovení výzkumných hypotéz

Na základě osobní praxe, ale i poznatků z odborné literatury jsem stanovila tyto čtyři hypotézy.

##### **Hypotéza 1**

Učitelé získávají informace o inkluzi nejčastěji z absolvovaných kurzů a školení, z více jak 45 %, než z jiných zdrojů.

##### **Hypotéza 2**

Vyučující mají 2x více zkušeností s žáky tělesně postiženými, než s žáky s SPU a poruchami chování.

##### **Hypotéza 3**

Učitelům v inkluzivním vzdělávání brání více jejich obava z velkého přílivu dětí ze speciálních škol, oproti ekonomické stránce školy.

##### **Hypotéza 4**

Je nízká ochota k inkluzi těchto žáků do běžných tříd základních škol a to u minimálně 70 % respondentů.

### 5.1.3 Popis využití metody a její konstrukce

Pro kvantitativní průzkum byla zvolena jedna z nejrozšířenějších technik, dotazníkové šetření. V dotazníku jsou formou otázek zkoumány informace od daného respondenta. Tímto výzkumným metodickým nástrojem se zjišťují informace o osobních znalostech, postojích k aktuálním faktům a hodnotových preferencích. Na začátku dotazníku jsou kladeny výzkumné otázky. Při správném formulování těchto otázek jsou získány maximálně objektivní data. Výhodou dotazníku je rychlost získání důležitých informací a jednoduché zpracování. Nevýhodou je možné zkreslování reality dotazovaného - z různých příčin. Vyhodnocené dotazníky jsou zpracovány v grafech. Dotazník je anonymní, respondent mohl odpovědět i na nepříjemné dotazy. Dotazník je tvořen 14 uzavřenými otázkami, respondent si vybíral jednu z více možností.

## 5.2 Výsledky výzkumu

Průzkum probíhal dotazníkovou formou, anonymně a dotazoval se na názory a zkušenosti pedagogů s integrací a inkluzí. Osloveni byli učitelé, vychovatelé a asistenti pedagoga několika škol v lokalitě Lysé nad Labem a Prahy:

- Základní škola B . Hrozného v Lysé nad Labem
- Základní škola praktická a speciální v Lysé nad Labem
- Základní škola Semice
- Základní škola T . G . Masaryka v Poděbradech
- II. Fakultní základní a mateřská škola Barrandov v Praze 5

Vybraný vzorek škol zastupuje běžné školy v menším městě, větším městě, malé obci, sídlištní školu i speciálně-pedagogicky zaměřenou školu. Záměrně byly vybrány tyto typy škol tak, aby představovaly reprezentativní vzorek, kterého se připravované změny v zavádění inkluzivního vzdělávání bude týkat.

Dotazníky mohli vyplnit v papírové formě, doručené osobně přímo do školy. Do průzkumu se nakonec zapojilo 100 respondentů, kteří odpovídali na 14 otázek, které byly vyhodnoceny pro potřeby této práce. Pedagogové měli vyjádřit své praktické zkušenosti s žáky se SVP a své postoje k problematice integrace, která je v současnosti uplatňována na školách. Dále byl zájem upřen na inkluzi, která je dalším nezbytným krokem, k jehož naplnění se Česká republika zavázala v dohodách

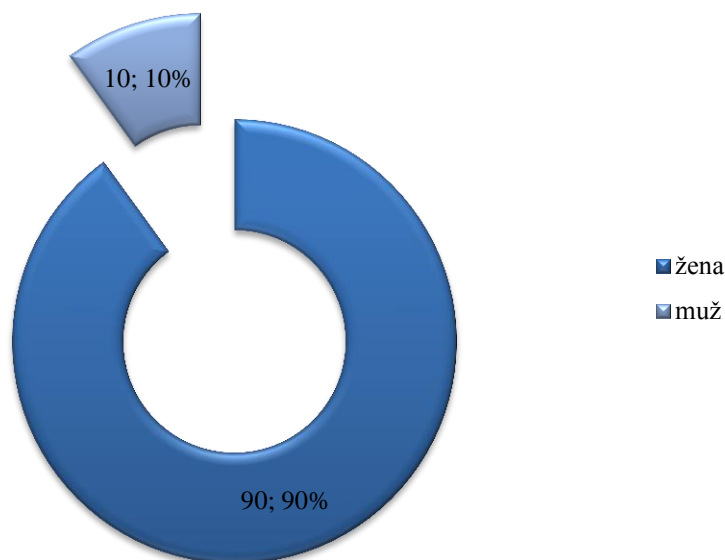
s Evropskou unií. Úspěšnost tohoto počínání je zcela na entuziasmu pedagogů a nutnosti je adekvátně podpořit v oblastech, které oni považují jako problematické. Jejich postoje by tedy měly být brány v potaz a dotazník se je pokusil částečně zmapovat.

### 5.2.1 Pohlaví respondentů

Data získaná z dotazníku ukazují, že genderový poměr je značně nevyrovnaný. V tomto případě je 1 :9 (10 % mužů proti 90 % žen ve zkoumaném vzorku). Ukazuje jasně, že tzv. pomáhající profese nejsou povoláním, ve kterém by se výrazně realizovali muži.

Graf 1: Pohlaví respondentů

#### Otázka 1: "Jste žena x muž?"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Další neformální rozhovory ukázaly, že větší zastoupení mužů je detašováno na úroveň vyšších ročníků mainstreamového vzdělávání mezi tzv. odborné předměty. Dnes tedy v speciálním školství mnoho mužů nenajdeme a už vůbec ne mezi pomocnými pedagogickými pracovníky typu asistentů. Na vině je jednoznačně míra finančního ohodnocení, které je tak nízké, že neumožňuje finanční zajištění rodin takových



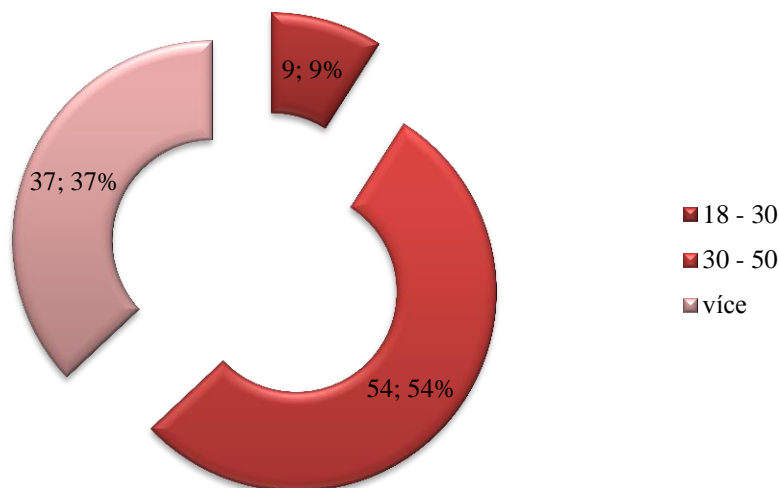
pracovníků. Potom tedy dochází k tomu, že ženy na těchto pozicích musí provádět např. velmi fyzicky náročné polohování žáků s tělesným postižením spastického charakteru.

### 5.2.2 Věk respondentů

Věková skladba respondentů ukazuje, že ve sledovaném vzorku je pouze 9 % do 30 let věku. Nejsilnější skupinou je věková kategorie 30 – 50 let, která zaujímá 54 %. A nakonec je tu skupina od 50 let výše, která je zastoupena 37 %.

Graf 2: Věk respondentů

#### Otázka 2: "Váš věk?"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Shromážděná data poskytla dobrou zprávu v tom ohledu, že největší skupina pedagogů, kteří vyučují na školách je v optimálním věku 30 – 50 let. Z toho lze usuzovat, že již měli možnost načerpat dostatek zkušeností i v osobním životě a jistě se reflektují i do jejich práce, jež doufejme, obohacují.

Pokud ovšem porovnáme poměry počtu učitelů ve vztahu k rozložení v průběhu věkové trajektorie, je nejslabším článkem věk 18 – 30 let. Jedním z důvodů je fakt, že formálně lze magisterské studium ukončit a započít plnohodnotnou pedagogickou praxi až ukončením magisterského studia ve věku 23 let. Další faktor, který dost pravděpodobně ovlivňuje tento počet, je zvýšený poměr ženského pohlaví. Lze tedy usuzovat, že v tomto

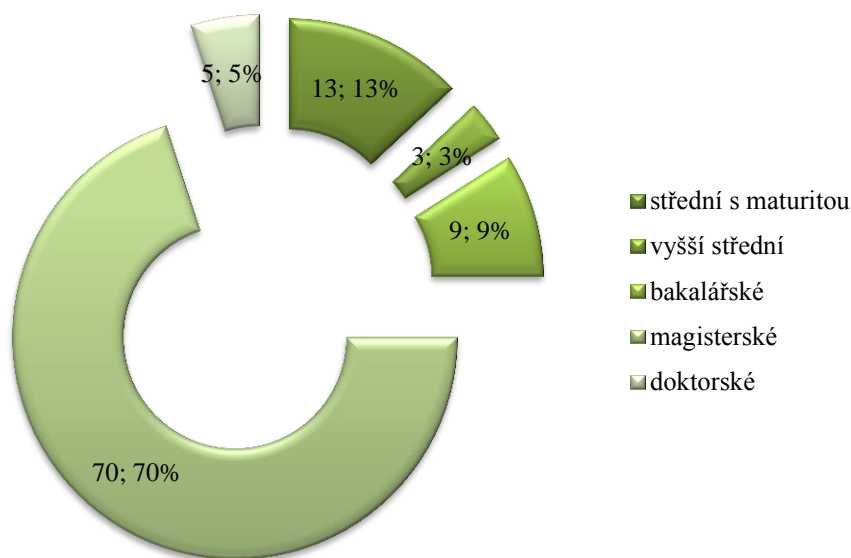
období realizuje velká část z nich své biologické potřeby a zakládá rodinu, čímž se neuplatňují ve své profesi.

### 5.2.3 Vzdělání respondentů

Otázka vzdělání ukázala, že v době konání výzkumu bylo 70 % zastoupení magisterský vzdělaných pedagogů. Ostatní skupiny jsou pak ve velkém odstupu, tj. další početnou skupinou jsou s 13 % pedagogové s ukončeným středoškolským vzděláním. Dále 9 % skupina s bakalářským titulem, následovaná 5 % učitelů, kteří mají splněné doktorandské studium. Poslední nejméně početnou skupinou jsou pracovníci s vyšším středním vzděláním, tj. ve 3 %.

Graf 3: Vzdělání respondentů

### Otázka 3: "Vaše vzdělání?"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

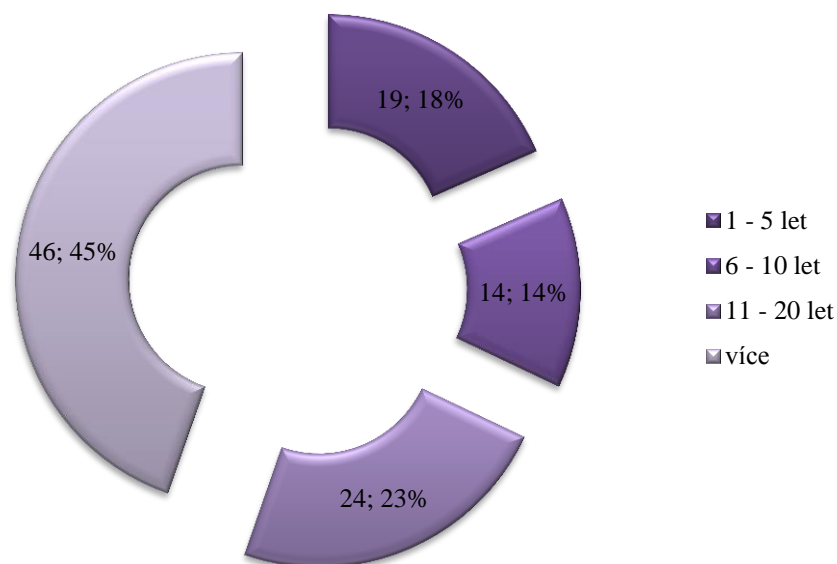
Zmíněné rozložení má přímou souvislost se zastoupením respondentů na pracovních pozicích, kterým byl dotazník distribuován. Dotazování byli pracovníci na pracovních pozicích s požadovaným sekundárním vzděláním (asistent pedagoga) a terciálním vzděláním (vychovatel, učitel).

#### 5.2.4 Délka praxe respondentů

Nejpočetnější skupinou je ta, která zahrnuje učitele s nejrozsáhlejší praxí nad 20 let, tj. zaujímá 45 % z celkového počtu. Další početnou skupinou jsou pedagogové s praxí 11 – 20 let a to v procentuálním vyjádření zaujímá 23 %. Po té následuje skupina tzv. nastupujících učitelů s praxí do 5 let, kteří zaujímají 18 %. A hned následuje 14 % zastoupení mírně pokročilých pedagogů se 6 – 10 lety zkušeností.

Graf 4: Délka praxe respondentů

### Otázka 4 : "Délka vaší pedagogické praxe je?"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

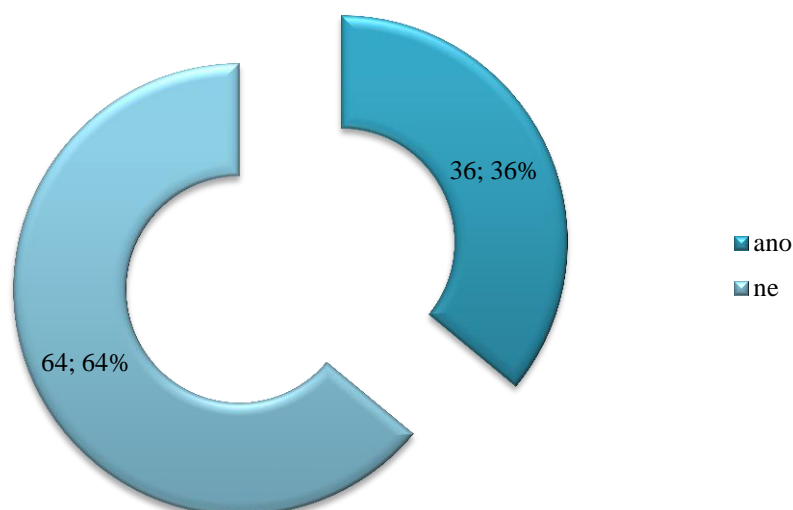
Tato otázka, zpětně nahlíženo, ukázala, že by bylo zajímavé zjistit jaká je míra tzv. úmrtnosti na pozicích asistentů tj. jak dlouho na těchto pozicích setrvávají a jakým dalším směrem se posléze profilují, zda-li zůstávají v oboru nebo odcházejí úplně jinam.

### 5.2.5 Sebevzdělávání v oblasti inkluze

Návštěvnost vzdělávacích akcí, které objasňují otázku inkluzivního vzdělání, se ukázala být velmi nedostatečná. Pouze 36 % respondentů, v rámci dotazníkového šetření, sdělilo, že se nechalo vzdělat formou kurzů nebo školení v tomto tématu.

Graf 5: Sebevzdělávání v oblasti inkluze

#### **Otázka 5 : "Navštěvujete nějaké kurzy, školení na téma inkluzivní vzdělávání?"**



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

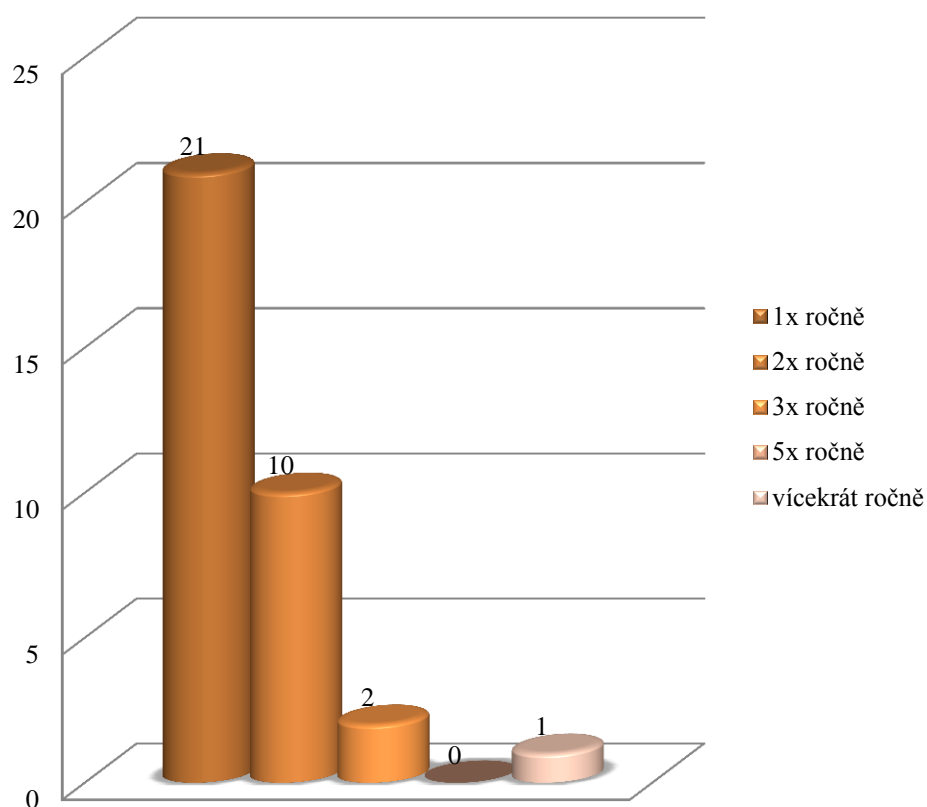
V době konání průzkumu bylo zřejmé, že téma inkluze není mezi běžnými pedagogy příliš artikulováno, čemuž odpovídala i získaná data. Situace doznala značného posunu ve chvíli, kdy se ukázalo, že plošné zavedení je neodvratné a původní termín zvolený ministerstvem je stanoven na září 2016.

Ze zjištěných dat vyplývá, že hypotéza 1 se nepotvrdila, protože pouze 36 % respondentů se vzdělává v oblasti inkluze formou kurzů.

Otázka se dále dotazovala na návštěvnost takových kurzů. Ukazuje se, že nejčastější frekvence kurzů je 1x za rok, následně 2x za rok s tím, že pak už je minimální.

Graf 6: Sebevzdělávání - četnost

### Otázka 5: "Kolikrát za rok?"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Zjištěné výsledky tak odpovídají realitě tak, jak běžný chod a provoz škol umožňuje svým zaměstnancům rozšiřování jejich odbornosti.

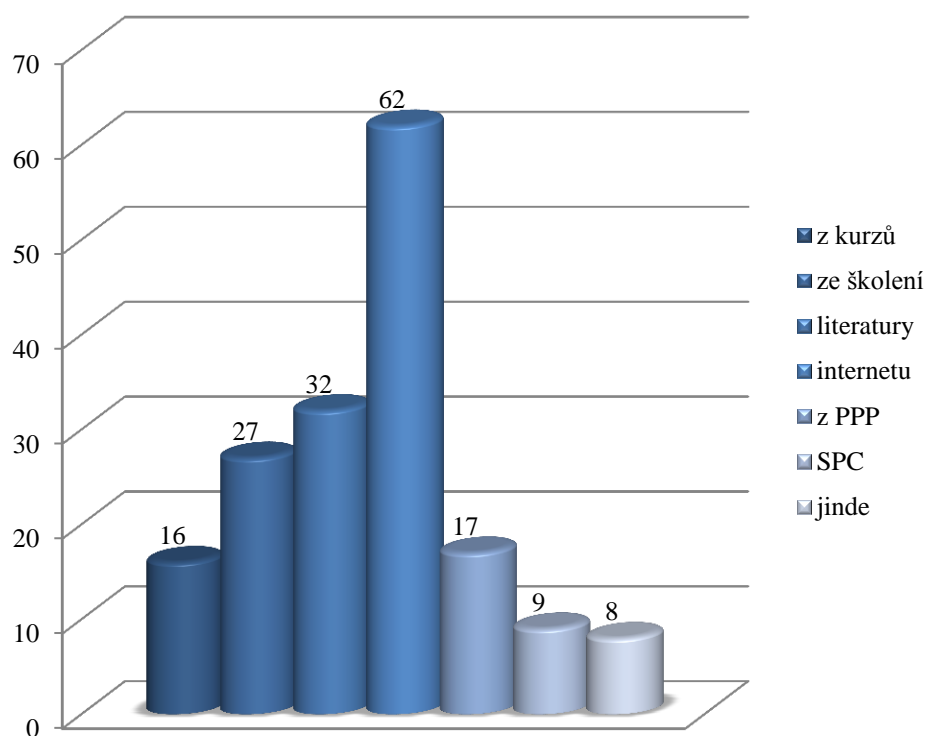
### 5.2.6 Získávání informací o inkluzi

Otázka č. 6 se dotazovala na způsob, jakým získává učitelská veřejnost informace o inkluzi s tím, že mohli zvolit z několika různých odpovědí.

Evidentně nejschůdnější způsob je prostřednictvím internetu, jako další způsob je využívána literatura, po té uváděli školení, následovala spolupráce s PPP, kurzy, SPC aj.

Graf 7: Získávání informací o inkluzi

#### Otázka 6: "Odkud získáváte nejčastěji informace o inkluzivním vzdělávání? (více možností)"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

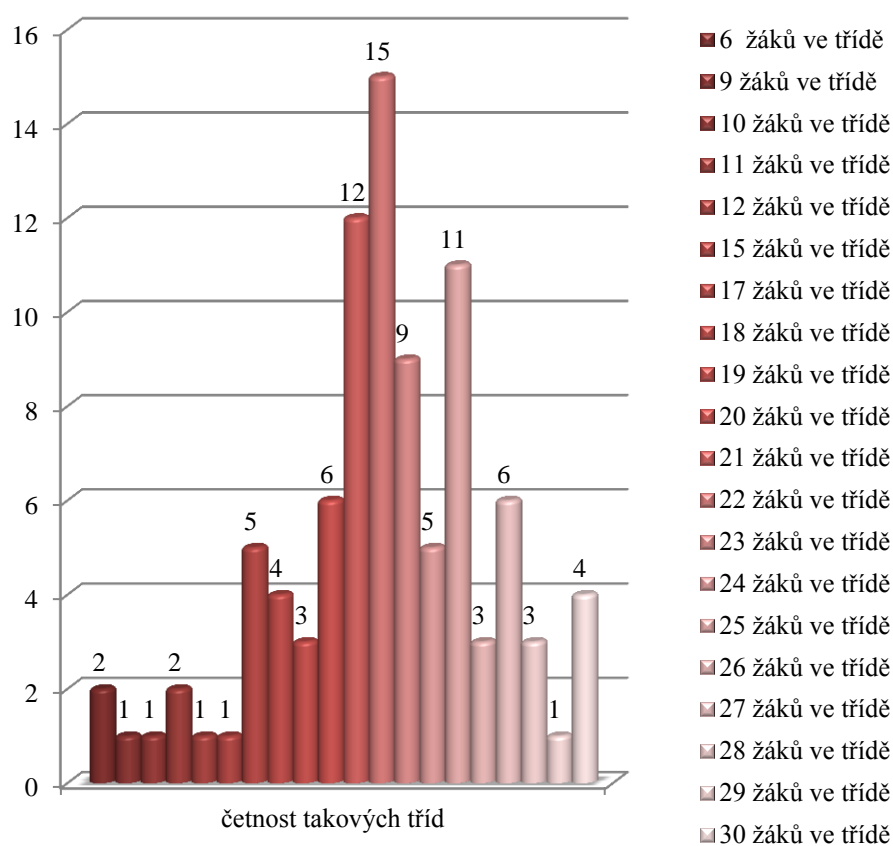
Je potěšující, že zájem pedagogů o získávání informací je takový a nezůstává jen u rigidního přístupu. Otázkou je, zda-li k informacím získaným na internetu přistupují z pozice kritického myšlení, ale lze předpokládat, že to tak je a že si i dále ověřují.

### 5.2.7 Počty žáků ve třídách

Jednotliví respondenti v této otázce poskytli informace o počtech žáků ve svých třídách. Ukazuje se tak, že nejčastěji jsou třídy naplněny do počtu 22 žáků. Nicméně objevily se případy, kde byla třída naplněna jen do počtu 6 žáků, ale i opačný extrém, dnes ne až tak frekventovaný počet 30 žáků.

Graf 8: Počty žáků ve třídách

### Otázka 7: "Počty žáků ve třídě"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Je třeba správně interpretovat zjištěné údaje. Třídy s nejnižším počtem žáků lze přiřadit k ZŠ praktické a speciální, kde je snížený počet žáků na třídu. Zároveň se opět objevují třídy s 30 žáky, jež reflektují nástup tzv. silných ročníků.

### 5.2.8 Integrovaní žáci

Dotaz č. 8 specifikuje četnost integrovaných žáků u sledovaného vzorku respondentů. Ukazuje, že poměr tříd bez integrace vůči třídám, kde integrace probíhá, byl v době dotazníkového šetření cca 1 :3 .

Graf 9: Integrovaní žáci



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

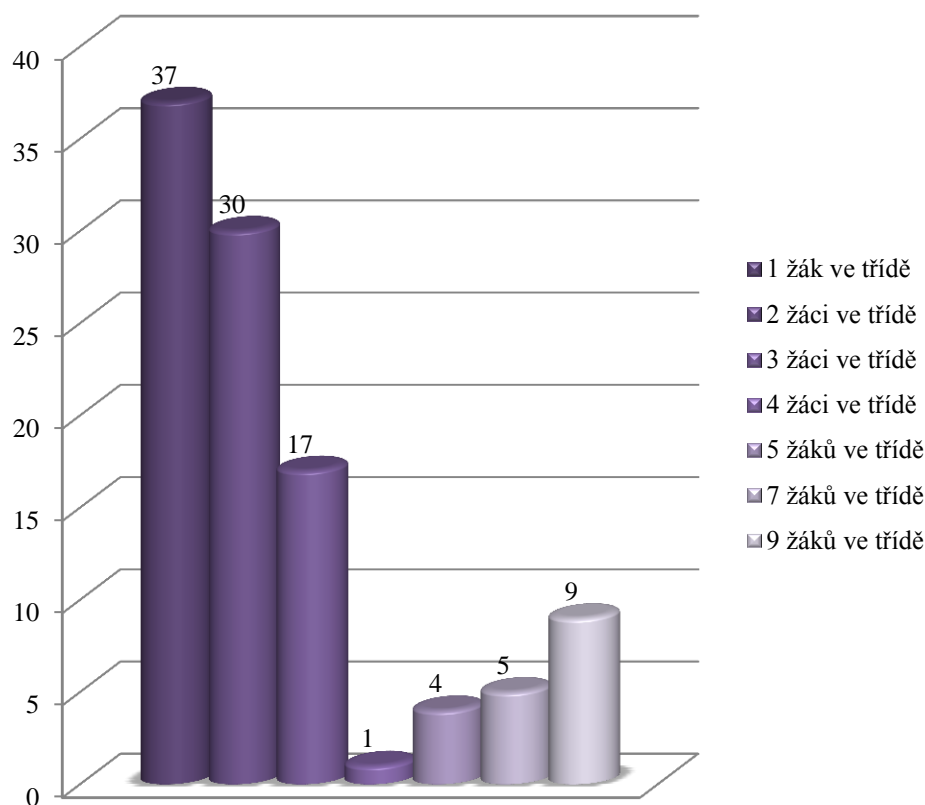
Otázka byla dále specifikována na bližší zpřesnění získaných dat. Dotazovaní měli početně vyjádřit počty takových žáků v jednotlivých třídách, což dává přesnější představu o výskytu integrace a přibližné situaci ve školství. Ukázalo se tedy, že nejčastěji se ve třídě vyskytuje 1 integrovaný žák. Těsně následují 2 žáci a 3 žáci, pak se hodnoty výrazně snižují u 4 žáků a od 5 žáků ve třídě opět začínají počty tříd růst.

Lze tedy usuzovat, že integrace v českých školách probíhá a je její nezanedbatelnou součástí.



Graf 10: Počty integrovaných

### Otázka 8: "Pokud ano kolik?"



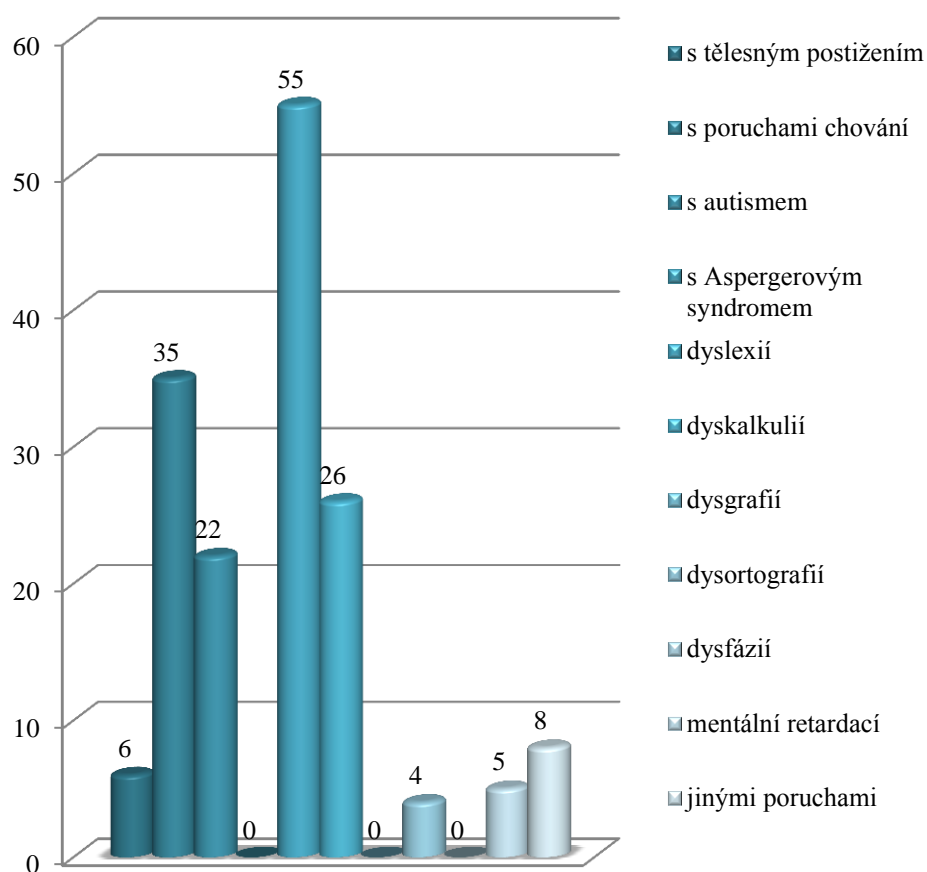
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

#### 5.2.9 Specifikace speciálních potřeb a jejich zastoupení ve třídách

Zde se ukazuje, s jakými typy speciálních potřeb dotazovaní učitelé pracují. Nejpočetnější skupinu tvoří diagnóza dyslexie, pak se v žebříčku četnosti objevily poruchy chování, následuje dyskalkulie, posléze autismus (přesnější specifikaci Aspergerova syndromu nevykázal nikdo), zhruba stejné nízké zastoupení se objevilo u tělesných postižení, dysortografií a mentální retardace a dalších blíže nespecifikovaných hendikepů. Naopak dysgrafie a dysfázie se neobjevila.

Graf 11: Specifikace speciálních potřeb a jejich zastoupení ve třídách

### Otázka 9: "S jakými poruchami? (Více možností)"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

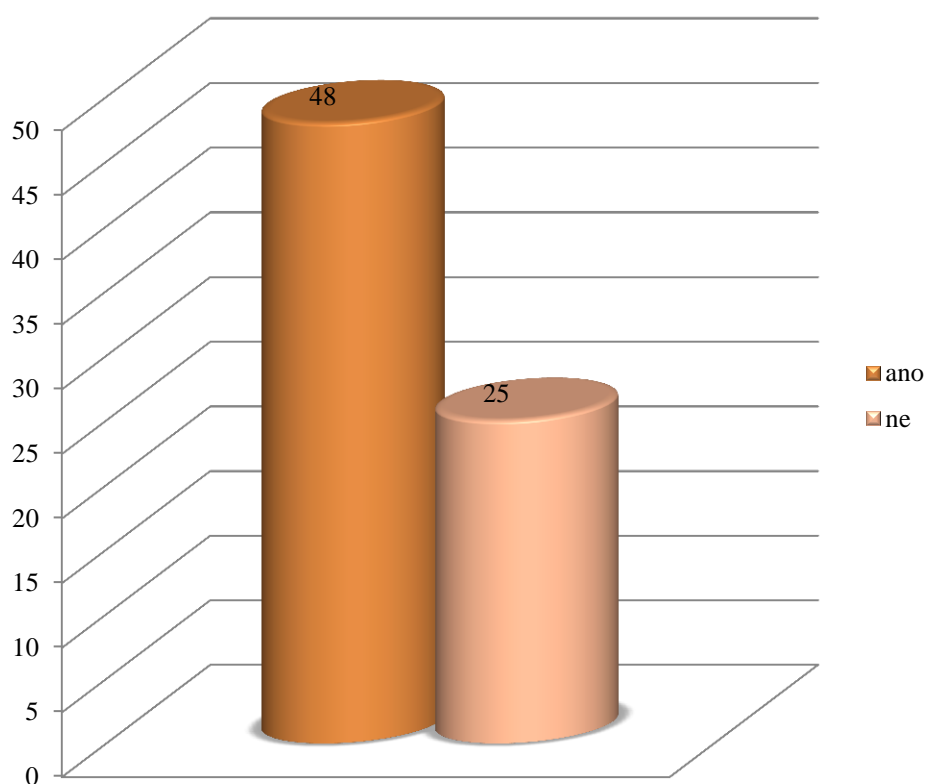
Nejčetněji se projevila dyslexie, patrně jako zastřešující pojem pro řadu dalších tzv. dys-poruch a poruchy chování, které jsou evidentně masivněji integrovány, než tělesné hendikepy. **Hypotéza 2 se nepotvrdila.**

### 5.2.10 Integrovaní žáci – formální vedení

Reálná situace na školách je poměrně komplikovaná v tom smyslu, že řada žáků vyžadující specifické potřeby není a nemůže být formálně vedena jako takový žák. Výsledky tomu nasvědčují. Ukázalo se tedy, že cca 1 /3 žáků tuto podporu nemá, ačkoliv vykazuje její potřebu.

Graf 12: Integrovaní žáci - formální vedení

**Otázka 10:**  
**"Jsou to žáci všichni formálně vedení jako integrovaní žáci včetně zvýšené dotace?"**



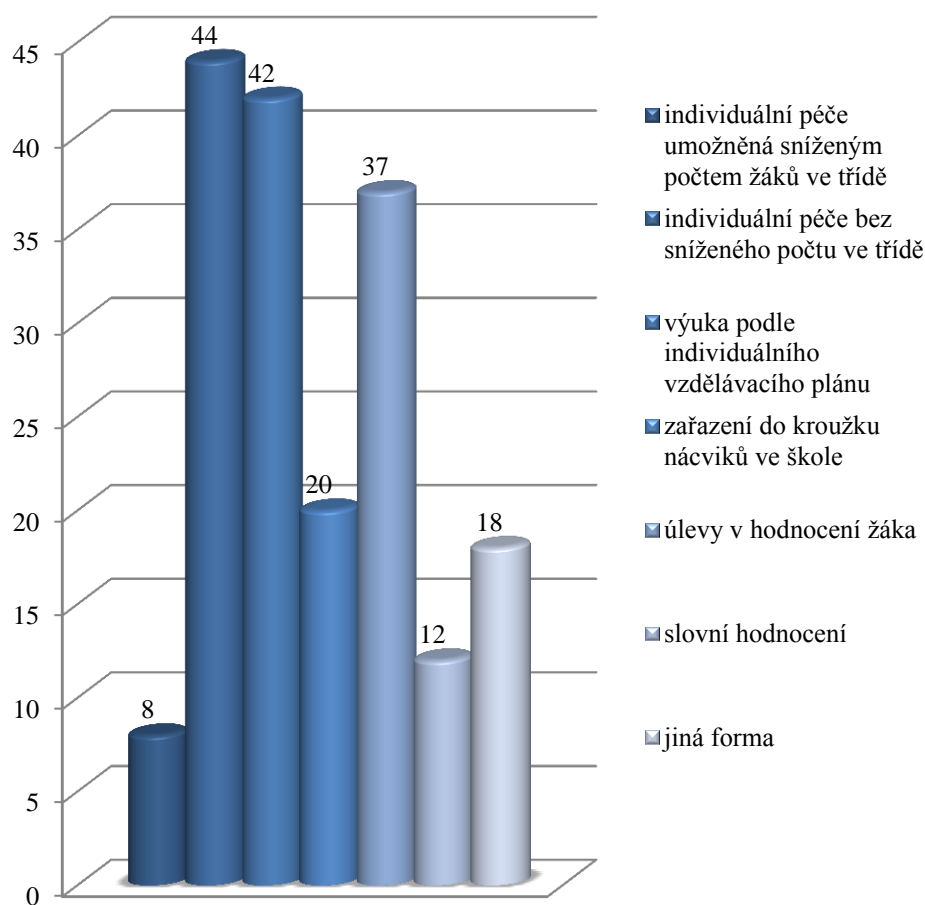
Zroj: autorka práce (vlastní šetření)

### 5.2.11 Podpora integrovaným žákům

V návaznosti na předchozí je nasnadě, jak taková podpora reálně vypadá. Nejvíce je tedy využívána individuální péče bez snížení počtu žáků ve třídě a výuka dle individuálního vzdělávacího plánu spolu s úlevami v hodnocení. V dalším sledu je pak využíváno kroužků nácviku přímo na škole a jiných forem podpory. Slovní hodnocení není příliš vyhledávanou formou a individuální péče se sníženým počtem žáků, též není příliš aplikována.

Graf 13: Podpora integrovaným žákům

#### Otázka 11: "Jakou podporu těmto žákům poskytujete?"



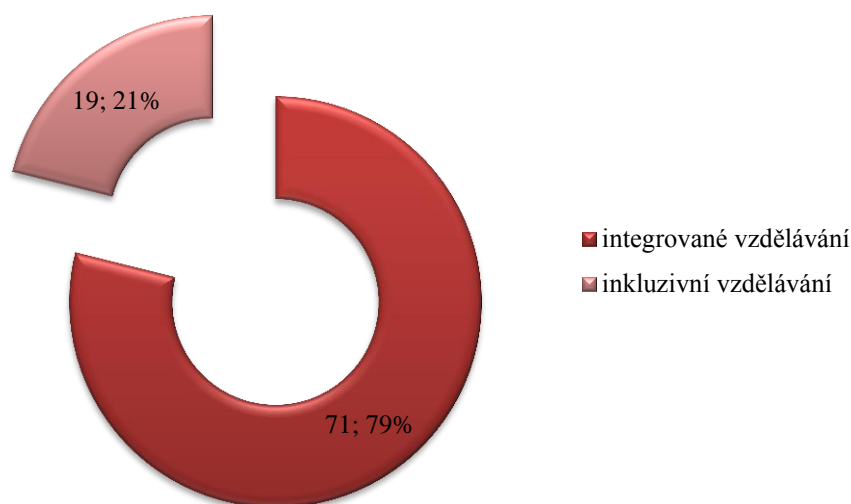
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

### 5.2.12 Preference inkluze

Přímý dotaz na preferovaný způsob péče o žáky se speciálními potřebami jednoznačně ukázal, že respondenti vybrali variantu integrovaného vzdělávání.

Graf 14: Preference inkluze

#### **Otázka 12: "Jste více nakloněna integrovanému nebo inkluzivnímu vzdělávání?"**



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

S ohledem na předchozí odpovědi lze usoudit, že informovanost o inkluzi je nízká na rozdíl od integrace, se kterou mají poměrně intenzivní zkušenost a tudíž naprosto jasnou a konkrétní představu. V tuto chvíli panuje vůči inkluzi poměrně velká antipatie i v řadách pedagogů.

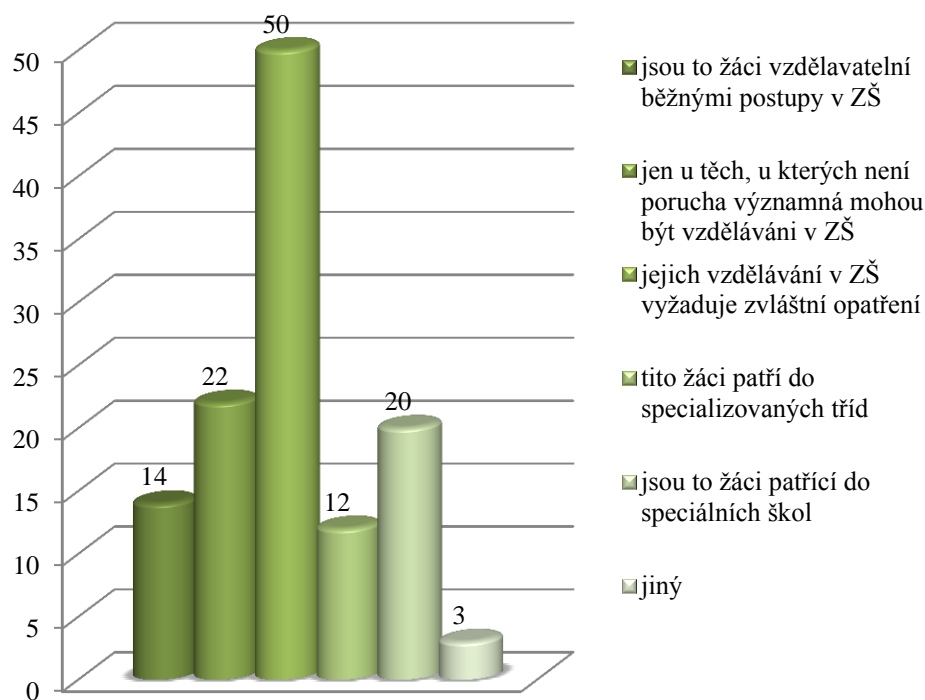
Bohužel se potvrdilo, že otevřenost vůči inkluzi zatím nepanuje a skutečně je všeobecně odmítána především z obav o příliv dětí se SVP daleko více, než obavy z nedostatečného finančního zajištění celé akce. **Hypotéza H3 se potvrdila.**

### 5.2.13 Přístup k dětem se SPUCH

Zde se jasně ukázalo, že polovina dotazovaných považuje děti se SPUCH jako vzdělavatelné v běžných školách s podporou zvláštních opatření. Přesto si cca pětina dotazovaných myslí, že je nutné je umístit do speciálních škol, což je značně alarmující. Přibližně šestina si dokonce myslí, že jsou běžně vzdělavatelní. Celkové vyznění výsledků je, ale ve prospěch začlenění těchto dětí do ZŠ.

Graf 15: Přístup k dětem se SPUCH<sup>51</sup>

#### Otázka 13: "Jaký je váš názor na tyto děti se SPUCH, bez ohledu na to zda je ve své třídě máte či ne?"



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

<sup>51</sup> specifické poruchy učení a chování = SPUCH

### 5.2.14 Zkvalitnění výuky

Dotazovaní pociťují jako největší omezení při zkvalitňování výuky v této oblasti tři body. Nejvíce se projevuje obava z plošného zrušení speciálního školství (u 67 respondentů), pak je to financování škol (u 57 respondentů) a třetí nejpálčivější oblastí se stala obava o personální zajištění prostřednictvím asistentů (u 51 respondentů).

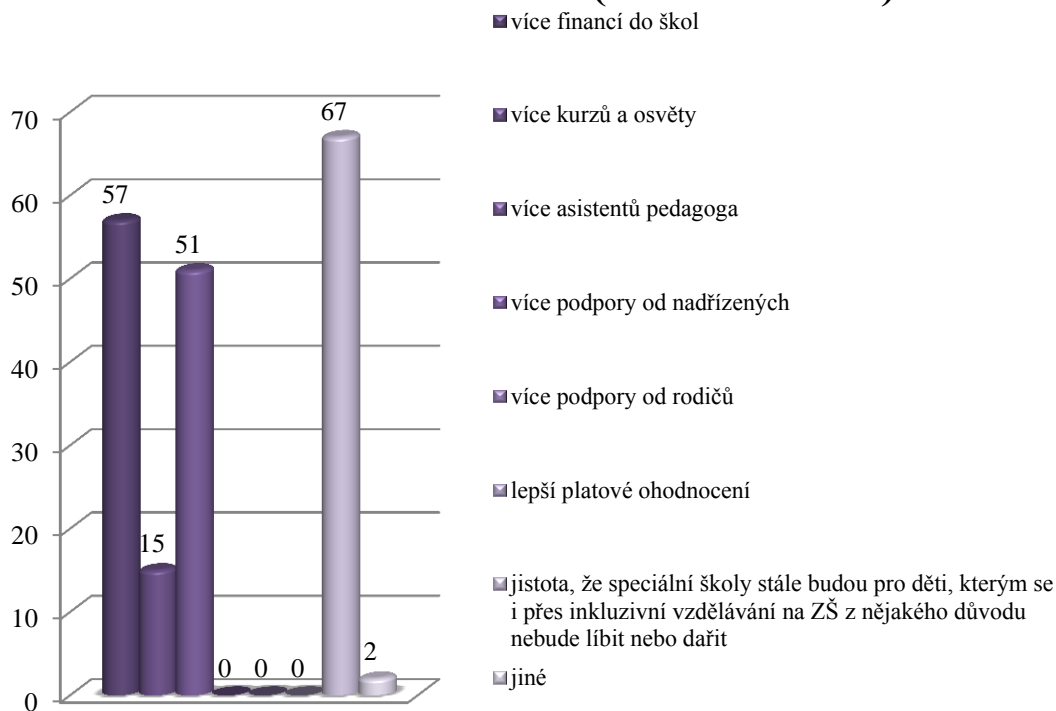
Naopak je překvapivé, že pro zkvalitnění vzdělávání si nikdo nevybral ani podporu nadřízených, ani zvýšení platu a ani podporu rodičů. Je tedy zřejmé, že pedagogové, již přijali vzdělávání dětí se SVP jako určitou součást své práce.

Zároveň je pozitivní, že alespoň 15 z nich pociťuje nutnost prohlubovat své znalosti a zkvalitňovat tak svou práci ve prospěch dětí. **Hypotéza H4 se potvrdila.**

Graf 16: Zkvalitnění výuky

#### Otázka 14:

**"Co vám nejvíce chybí pro zkvalitnění vzdělávání dětí SVP? (více možností)"**



Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

### **5.3 Ověření hypotéz**

**H1: Učitelé získávají informace o inkluzi nejčastěji z absolvovaných kurzů a školení, z více jak 45 %, než z jiných zdrojů.**

Učitelé tímto způsobem získávají informace pouze z 36 %. Průzkum ukázal, že tím stěžejním informačním zdrojem je internetové prostředí.

**Hypotéza se nepotvrdila.**

**H2: Vyučující mají 2x více zkušeností s žáky tělesně postiženými, než s žáky s SPU a poruchami chování.**

Z průzkumu vyplývá, že pouze v 6 případech byla vykázána spolupráce s žáky s tělesným postižením oproti 120 případům s SPU a poruchám chování. Poměr byl tedy opačný a dvacetinásobný.

**Hypotéza se nepotvrdila**

**H3: Učitelům v inkluzivním vzdělávání brání více jejich obava z velkého přílivu dětí ze speciálních škol, oproti ekonomické stránce školy.**

Učitelé se obávají velkého přílivu žáků ze speciálních škol v 67 případech a ztížené ekonomické stránky školy jen v 57 případech.

**Hypotéza se potvrdila.**

**H4: Je nízká ochota k inkluzi těchto žáků do běžných tříd základních škol a to u minimálně 70 % respondentů.**

Neochota se potvrdila u 79 % z nich.

**Hypotéza se potvrdila.**



## 5.4 Shrnutí získaných výsledků

Informovanost pedagogů o inkluzi se ukázala být překvapivě nízká. Zároveň způsob jakým informace získávají, není prostřednictvím kurzů a školení, ale především s využitím online zdrojů.

Přístup pedagogů k jednotlivým žákům se speciálními vzdělávacími potřebami je otázkou individuálního přístupu k charakteru konkrétního hendikepu. Samozřejmě je situace lepší tam, kde již učitelé získali potřebné zkušenosti praktickou interakcí, ti pak dovedou i lépe formulovat své potřeby pro další práci.

Učitelé pocítují jako největší překážku v zavedení inkluze především masové začlenění žáků speciálními vzdělávacími potřebami bez možnosti jejich návratu do speciálního školství. Dále jsou přesvědčeni, že ani finanční podpora celé akce nebude optimální a obávají se důsledků, které by to pro ně mělo ve smyslu zvýšeného pracovního nasazení. Překvapivě většina z nich neočekává podporu rodičů žáků a ani zlepšení platového ohodnocení.

## ZÁVĚR

Téma vzdělávání osob se speciálními potřebami je v posledních cca 30 letech poměrně významně akcentováno v naší společnosti. Hledají se cesty, jak jim umožnit plnohodnotný život v prostředí běžné populace. Mnoho se již podařilo a společnost je mnohem více otevřena přijetí, ale přesto se stále ozývají hlasy, které se brání změnám a odmítají je, někdy až radikálně. Integraci už lidé akceptovali, ovšem novinka v podobě inkluze se stává novou výzvou, která budí emoce.

Cílem práce bylo poskytnout ucelený přehled vývoje péče o lidi s postižením od rané historie po současnost a trendy, které jsou dnes běžně využívány. To vše v rámci teoretické části. Praktická část měla zdokumentovat danou realitu pohledem pedagogů, kteří ji zažívají v dennodenní praxi a dále pak jejich postoje k problematice integrace a nově i k zavádění inkluzivního vzdělávání.

Průzkum uskutečněný pro potřeby druhé části představil reprezentativní vzorek pedagogů na pozicích učitel, vychovatel a asistent pedagoga. Zdokumentoval jejich věkové rozložení a úroveň jejich dosaženého vzdělání na školách v typově různých lokalitách. Pedagogové mají přiměřené vzdělání a optimální praxi, která jim umožňuje efektivní výkon. Většina z nich má osobní profesní zkušenost s integrací žáků se specifickými výukovými potřebami a chápou ji jako nutnou součást své pracovní náplně. Nicméně otázka inkluze je pro ně poněkud odstrašující a obávají se jí, dílem z důvodu malé informovanosti, co inkluze je, a dílem, jakou zátěž, kterou předpokládají, jim přinese. Informace o ni získávají překvapivě především z online zdrojů v rámci vlastního sebevzdělání a naopak kurzy a školení nejsou pro ně tolik zajímavé. Pozitivní je, že učitelé mají snahu osobního růstu po vlastní linii. Nicméně zatím zaujímají k inkluzi značně skeptický postoj. Nejvíce očekávají problémy ve vztahu k rušení speciálních škol a přílivu žáků odtud. Jistou souvislost lze vypořádat i ve vztahu k zvyšujícímu se počtu žáků ve třídách z důvodu nástupu populačně silných ročníků. Již teď průzkum ukázal, že snížený počet žáků na třídu není příliš uplatňován a demografická křivka tyto možnosti příliš nepředpokládá z důvodu kapacitních, protože školy už začínají mít problém s umístováním dětí ze spádové oblasti. Další významné omezení k uplatnění inkluze pedagogové vidí ve finančním

saturování celé akce. Oblast školství je dlouhodobě problematicky financovaná a vyžaduje po pracovnících značnou míru improvizace. Zajímavé ovšem je, že přes tuto obavu a zkušenost, pedagogové neočekávají zlepšení svých platových podmínek v souvislosti se zaváděním inkluzivního vzdělávání.

Je zřejmé, že budoucnost přinese řadu velkých změn do našeho školství, které jsou doprovázeny velkou skepsí. Ovšem český učitel se vždy nakonec s podobnými výzvami dokázal vypořádat se ctí a ve prospěch svých svěřenců. Jistě by stálo za to, ověřit postoje všech zúčastněných za několik let a porovnat je s dnešními. Cíl práce byl splněn a ověřen prostřednictvím zvolených hypotéz. Teď už jen zbývá, aby byla inkluze dostatečně podpořena všemi institucemi a vhodně uplatněna širokou odbornou veřejností, která ji zatím nepřijala za svou.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

## Seznam použitých českých zdrojů

FOUCAULT, M . *Dějiny šílenství v době osvícenství: hledání historických kořenů pojmu duševní choroby*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1994. ISBN 80-7106-085-2 .

JUCOVIČOVÁ, D ., ŽÁČKOVÁ, H . *Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU*. Praha: Nakladatelství D a H , 2006.

KASÍKOVÁ, H . *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 2 ., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-712-1 .

KOMENSKÝ, J . A . *Didaktika analytická*. Vyd. 1 . Brno: Tvořivá škola, 2004. ISBN 80-903397-1 -9 .

KOMENSKÝ, J . A . *Velká didaktika* – citováno u : TAXOVÁ, J . *op. cit.*, s . 222.

KOMENSKÝ, J . A . *Vševýchova - Pampaedia*. Praha: Státní nakladatelství, 1948.

KOMENSKÝ, J . A . *Vybrané spisy Jana Amose Komenského I* . Praha: SPN, 1958.

LANG, G ., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. 1 . vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4 .

PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2 . vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0 .

PIPEKOVÁ, J . *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3 . vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN: 978-80-7315-198-0 .

PŘENOSILOVÁ, D .: *Diagnostika ve speciální pedagogice*, Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7 .

RENOTIÉROVÁ, M ., LUDÍKOVÁ, L ., a kol. *Speciální pedagogika*. 4 . vyd.

Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1475-9 .

RÝDL, K . *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1 . vyd. Brno: Marek Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8 -3 .

SOVÁK, M . *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN, 1982.

TAXOVÁ, J . Typologie žáka v díle J .A . Komenského. In: *Pocta Univerzity Karlovy J . A . Komenskému* : [Sborník] / red. Jaroslava Pešková, Josef Cach, Michal Svatoš ; Praha : Karolinum, 1991 s . 220-225.

TOMKOVÁ, A . *Učíme v projektech*. 1 . vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1 .

VALENTA, J . *Metody a techniky dramatické výchovy*. 2 . vyd. Praha: Strom, 1998. ISBN 80-86106-02-0 .

VALENTA, M . a O . MÜLLER. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2009. ISBN 978-80-7320-137-1 .

VALENTA, M . *Dramaterapie*. 4 ., aktualiz. a rozš. vyd., Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3851-2 .

ZELINKOVÁ, O . *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1 . vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X .

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

*Co je inkluzivní vzdělávání*. [online].[cit. 2015-07-20].

Dostupné z : <http://www.inkluze.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani>

FEŘTEK, T . *Inkluze není odložena. Naštěstí i bohužel*. [online]. © 1 . 2 . 2016 [cit. 2016-02-02]. Dostupné z : <http://www.respekt.cz/spolecnost/inkluzne-neni-odložena-nastesti-i -bohužel>

MŠMT. *Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*.

[online]. © 27. 7 . 2015 [cit. 2015-08-05]. ISBN 80-211-0372-8 . Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

Novela č . 472/2011 Sb. ze dne 1 . ledna 2012, kterým se mění školský zákon č . 561/2004Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) In: *Výklady a informace*. 2011. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-skolskeho-zakona-c-472-2011-sb-vyklady-a-informace>

*Přehled zákonů a vyhlášek*. [online]. © 1. 1 . 2015 [cit. 2015-07-20]. Dostupné z : <http://www.inkluzivni-vzdelavani/clanek-1/prehled-zakonu-a-vyhlasek>

Vyhláška č . 116/2011 Sb. ze dne 15. dubna 2011, kterou se mění vyhláška č . 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 43, s . 1106-1108. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vvyhlaska-c-116-2011-sb-ktouhou-se-meni-vyhlaska-c-72-2005-sb>

Vyhláška č . 317/2005 Sb. ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 111, s . 5654-5676. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005-sb>. ISSN 1211-1244

Vyhláška č . 72/2005 Sb. ze dne 9 . února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20, s . 503-508. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> . ISSN 1211-1244

Vyhláška č . 73/2005 Sb. ze dne 9 . února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů

mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20, s . 503-508.  
Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1> . ISSN  
1211-1244

Vyhláška č . 147/2011 Sb. ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č .  
73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími  
potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných In: *Sbírka zákonů České  
republiky*. 2001, částka 56, s . 1499-1501. Dostupné z :  
[http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-  
c-73-2005-sb](http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb)

## **SEZNAM ZKRATEK**

<b><i>IVP</i></b>	<i>individuální vzdělávací plán</i>
<b><i>SPUCH</i></b>	<i>specifické poruchy učení a chování</i>
<b><i>SVP</i></b>	<i>speciální vzdělávací potřeby</i>
<b><i>SZ</i></b>	<i>sociální znevýhodnění</i>
<b><i>ŠPZ</i></b>	<i>školské poradenské zařízení</i>
<b><i>ZP</i></b>	<i>zdravotní postižení</i>
<b><i>ZZ</i></b>	<i>zdravotní znevýhodnění</i>



# SEZNAM GRAFŮ

## Seznam grafů

Graf 1 : Pohlaví respondentů .....	40
Graf 2 : Věk respondentů.....	41
Graf 3 : Vzdělání respondentů .....	42
Graf 4 : Délka praxe respondentů .....	43
Graf 5 : Sebevzdělávání v oblasti inkluze .....	44
Graf 6 : Sebevzdělávání - četnost .....	45
Graf 7 : Získávání informací o inkluzi.....	46
Graf 8 : Počty žáků ve třídách .....	47
Graf 9 : Integrovaní žáci .....	48
Graf 10: Počty integrovaných .....	49
Graf 11: Specifikace speciálních potřeb a jejich zastoupení ve třídách .....	50
Graf 12: Integrovaní žáci - formální vedení .....	51
Graf 13: Podpora integrovaným žákům.....	52
Graf 14: Preference inkluze .....	53
Graf 15: Přístup k dětem se SPUCH.....	54
Graf 16: Zkvalitnění výuky.....	55

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha A - Dotazník .....	I
----------------------------	---

## **Dotazník**

Vážení pedagogové,

Jmenuji se Jitka Obstová a jsem studentkou 3. ročníku VŠ. Tento dotazník je určen Vám pedagogům na základních školách a je anonymní. Pomocí vyplněných otázek se pokusím zmapovat a také zjistit informovanost a přístup Vás vyučujících k inkluzivnímu vzdělávání. Jaké jsou z vašeho pohledu přednosti tohoto vzdělávání, ale i úskalí. Vaše údaje mi poslouží ke zpracování výzkumu mé bakalářské práce.

Pokyny pro vyplnění dotazníku:

Označte prosím vždy jen jednu odpověď, pokud bude v závorce (více možností) lze označit více možností, dle Vaší volby.

1. Pohlaví:
  - žena
  - muž
  
2. Váš věk?
  - 18 – 30
  - 30 – 50
  - Více
  
3. Vaše vzdělání?
  - střední s maturitou
  - vyšší střední
  - bakalářské
  - magisterské
  - doktorské
  
4. Délka vaší pedagogické praxe je?
  - 1 - 5 let
  - 6 – 10 let

- 11 – 20 let
  - více
5. Navštěvujete některé kurzy, školení na téma inkluzivní vzdělávání?
- ano, kolikrát za rok? .....
  - ne
6. Odkud získáváte nejčastěji informace o inkluzivním vzdělávání? (více možností)
- z kurzů
  - ze školení
  - literatury
  - internetu
  - z PPP
  - SPC
  - jinde .....
7. Kolik žáků má třída ve které učíte? .....
8. Máte ve vaší třídě integrované žáky?
- ano, uveďte počet. ....
  - ne
9. Pokud máte ve třídě integrované žáky, uveďte s jakými poruchami? (Více možností, ve smyslu školského zákona)
- s tělesným postižením
  - s poruchami chování
  - s autistickým spektrem
  - dyslexii
  - dyskalkulii
  - dysfázii
  - mentální retardací
  - jinými poruchami, jaké .....
10. Jsou to žáci všichni formálně vedení jako integrovaní žáci včetně zvýšené dotace?
- ano

- ne, proč .....

11. Jakou podporu těmto žákům poskytujete? (více možností)

- individuální péče umožněná sníženým počtem žáků ve třídě
- individuální péče bez sníženého počtu ve třídě
- výuka podle individuálního vzdělávacího plánu
- zařazení do kroužku nácviků ve škole
- úlevy v hodnocení žáka
- slovní hodnocení
- jiná forma.....

12. Jste více nakloněn/na integrovanému nebo inkluzivnímu vzdělávání?

- integrované vzdělávání
- inkluzivní vzdělávání

13. Jaký je váš názor na tyto děti SPUCH, bez ohledu na to zda je ve své třídě máte či nikoliv?

- jsou to žáci, vzdělavatelni běžnými postupy v ZŠ
- jen u těch, u kterých není porucha významná, mohou být vzděláváni v ZŠ
- jejich vzdělávání v ZŠ vyžaduje zvláštní opatření
- tito žáci patří do specializovaných tříd
- jsou to žáci patřící do speciálních škol
- jiný, jaký .....

14. Co vám nejvíce chybí pro zkvalitnění vzdělávání dětí s SVP? (více možností)

- více financí do škol
- více kurzů a osvěty
- více asistentů pedagoga
- jistota, že speciální školy stále budou pro děti, kterým se i přes inkluzivní vzdělávání na základní škole z nějakého důvodu nebude líbit nebo dařit
- jiné .....

Děkuji za Váš čas a spolupráci,

Jitka Obstová, studentka 3 . ročníku speciální pedagogiky na UJAK.

## BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

<b>Jméno autora:</b>	Jitka Obstová
<b>Obor:</b>	Speciální pedagogika
<b>Forma studia:</b>	Bakalářské/kombinované
<b>Název práce:</b>	Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami
<b>Rok:</b>	2016
<b>Počet stran textu bez příloh:</b>	50
<b>Celkový počet stran příloh:</b>	3
<b>Počet titulů českých použitých zdrojů:</b>	20
<b>Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:</b>	0
<b>Počet internetových zdrojů:</b>	10
<b>Vedoucí práce:</b>	JUDr. Zdeněk Dvořáček, Ph.D .