

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019–2022

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Eva Zahálková

**Analýza inkluzivních opatření na druhém stupni
základních škol Praha 8, Praha 7 a Vrchlabí**

Praha 2022

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Martina Karkošová Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2019–2022

BACHELOR THESIS

Eva Zahálková

**Analysis of Inclusive Measures at Secondary Schools in
Prague 8, Prague 7 and Vrchlabí**

Prague 2022

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Martina Karkošová Ph.D.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze, dne

Eva Zahálková

Poděkování

Ráda bych vyjádřila svoje poděkování mojí vedoucí práce Mgr. Martině Karkošové Ph.D. za čas, který mi věnovala při řešení dané problematiky a odborné vedení.

Velké poděkování patří také pedagogickým pracovníkům vybraných škol, kteří mi poskytlí cenné údaje, klíčové ke zpracování bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá analýzou inkluzivních opatření na druhém stupni základních škol v městských částech Prahy 7, Prahy 8 a ve městě Vrchlabí. Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část se v první kapitole věnuje definici pojmů inkluze. Druhá kapitola je zaměřena na pojem integrace a na vymezení rozdílů inkluze a integrace. Třetí kapitola se zabývá legislativním vymezením inkluzivních opatření a podpůrnými opatřeními. Čtvrtá kapitola obsahuje determinanty hodnocení inkluzivní školy. Praktická část se věnuje metodám výzkumu-dotazníkovému šetření, řízenému rozhovoru a interpretaci výsledků výzkumného zjištění.

Klíčová slova

Analýza, asistent pedagoga, dotazník, hodnocení, inkluze, integrace, podpůrná opatření, poruchy autistického spektra, řízený rozhovor, specifické poruchy učení a chování, základní škola, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Annotation

The bachelor thesis deals with the analysis of inclusive measures at secondary schools in Prague 7, Prague 8 and Vrchlabí. The work is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part in the first chapter begins with the definition of the concept of inclusion. The second chapter focuses on the concept of integration and on defining the differences between inclusion and integration. The third chapter covers the legislative definition of inclusive measures and support measures for pupils with special educational needs. The fourth chapter contains the inclusivity criteria for school evaluation. The practical part presents the research methods - a questionnaire, a guided interview and the interpretation of research results.

Key words

Analysis, autism spectrum disorders, evaluation, inclusion, integration, pupils with special educational needs, questionnaire, secondary schools, specific learning and behavioral disorders, structured interview, support measures, teaching assistant

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 DEFINOVÁNÍ POJMŮ	11
1.1 INKLUZE	11
1.2 VÝVOJ INKLUZE	14
1.3 DŮLEŽITÉ DOKUMENTY	17
1.4 FILOZOFICKÉ POJETÍ INKLUZE	20
1.5 PRINCIPY INKLUZE	22
1.6 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	23
1.7 ÚČASTNÍCI INKLUZE.....	25
2 INTEGRACE	27
2.1 INTEGRACE.....	27
2.2 PARADIGMA	27
2.3 DRUHY INTEGRACE.....	29
2.4 INTEGRACE VERSUS INKLUZE	30
3 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ INKLUZIVNÍCH OPATŘENÍ	32
3.1 ZÁKONNÉ NORMY	32
3.2 VYHLÁŠKA O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH	34
3.3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ	37
3.3.1 KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ.....	40
3.4 CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	44
4 METODIKA HODNOCENÍ INKLUZIVNÍ ŠKOLY.....	48
4.1 PODMÍNKY ÚSPĚŠNÉ INKLUZE	48
4.1.1 BUDOVÁNÍ KULTURY ŠKOLY V RÁMCI INKLUZE.....	50
4.1.2 ŠKOLA PRO VŠECHNY ŽÁKY.....	51
4.1.3 PODMÍNKY KE VZDĚLÁVÁNÍ.....	52
4.1.4 PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE.....	53
4.1.5 HODNOCENÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE	54
4.1.6 SPOLUORÁCE V INKLUZIVNÍ ŠKOLE	54

PRAKTICKÁ ČÁST	56
5 VÝZKUM.....	56
5.1 CÍL VÝZKUMU, DÍLČÍ CÍLE	56
5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	56
5.3 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	57
5.4 ETIKA VÝZKUMU	58
5.5 METODOLOGIE VÝZKUMU	59
5.6 VÝZKUMNÝ VZOREK	62
5.7 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	63
5.8 VYHODNOCENÍ ROZHOVORU S ŘEDITELI.....	81
5.8.1 ROZHOVOR S ŘEDITELEM ZŠ PRAHY 7:	81
5.8.2 ROZHOVOR S ŘEDITELEM ZŠ PRAHY 8:	83
5.8.3 ROZHOVOR S ŘEDITELEM ZŠ VRCHLABÍ:	84
5.9 VYHODNOCENÍ ROZHOVORU S RODIČI.....	85
5.9.1 ROZHOVOR S RESPONDENTEM A – RODIČ ZE ZŠ PRAHY 7:	85
5.9.2 ROZHOVOR S RESPONDENTEM B – RODIČ ZE ZŠ PRAHY 7:	86
5.9.3 ROZHOVOR S RESPONDENTEM C – RODIČ ZE ZŠ PRAHY 8:	88
5.9.4 ROZHOVOR S RESPONDENTEM D – RODIČ ZE ZŠ PRAHY 8:	89
5.9.5 ROZHOVOR S RESPONDENTEM E – RODIČ ZE ZŠ VRCHLABÍ:	90
5.9.6 ROZHOVOR S RESPONDENTEM F – RODIČ ZE ZŠ VRCHLABÍ:	91
5.10 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	91
5.11 SHRnutí.....	93
5.12 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	94
ZÁVĚR	96
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	98
SEZNAM ZKRATEK	101
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	102
SEZNAM PŘÍLOH.....	105

ÚVOD

Ačkoliv je pojem inkluze, práva vzdělávání všem jedincům na běžných školách v naší společnosti skloňován již řadu let, lze toto téma považovat za stále aktuální. Mezi odbornou i laickou veřejností dodnes nepanuje jednotný názor, zda přijetí principu inkluze ve formě, se kterou se setkáváme, bylo přínosem pro české školství? Setkáváme se s názory o jejím nekonzistentním fungování v praxi, nepřipravenosti škol, pochybnostmi o efektivitě výuky, zejména pak v případě žáků s těžkým a kombinovaným postižením.

Inkluzivní vzdělávání poskytuje možnost začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných tříd běžných škol mezi ostatní žáky. Společné vzdělávání žáků zdravotně a sociálně znevýhodněných, zdravotně postižených a žáků intaktních je úkolem velmi komplikovaným a obtížným. Výuka je realizována jedním pedagogem, kterému může být k dispozici asistent pedagoga, osobní asistent nebo podpora v rámci ostatních podpůrných opatření.

Bakalářská práce na téma Analýza inkluzivních opatření na 2.stupni základních škol přináší náhled do historie inkluze, jejího vývoje, principů, definici pojmu inkluze, vymezení účastníků inkluze, rozdílu k pojmu integrace, souhrn legislativních ukotvení vztahujících se k inkluzi, přehled podpůrných opatření a metodiku hodnocení inkluzivní školy. V závěru vyhodnocuje pozitivní a negativní aspekty inkluze.

Cílem bakalářské práce bude shromáždění poznatků týkajících se inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z pohledu pedagogů, ředitelů škol a rodičů. Práce zároveň hodnotí fungování inkluze v praxi.

Teoretická část se skládá ze čtyř kapitol. První kapitola se věnuje definici pojmu inkluze, jejímu vývoji, důležitým dokumentům s inkluzí spojených, filozofickému vymezení inkluze, jejím principům, definici pojmu inkluzivní vzdělávání a účastníkům inkluze. Druhá kapitola přináší vymezení pojmu integrace, její druhy, paradigma, integraci ve srovnání s inkluzí. Třetí kapitola se zabývá legislativním vymezením

inkluzivních opatření, představuje zákony a vyhlášky týkající se inkluze, podpůrná opatření, katalog podpůrných opatření a vymezuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Čtvrtá kapitola představuje metodiku hodnocení inkluzivní školy a podmínky úspěšné inkluze.

Praktická část je zaměřena na vyhodnocení výsledků vyplývajících z výzkumu formou dotazníkového šetření pedagogů, asistentů pedagoga, rozhovorů s řediteli škol a rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří dané školy navštěvují.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DEFINOVÁNÍ POJMŮ

První kapitola se zabývá vymezením pojmu inkluze, filozofickým vymezením, jejím vývojem z historického hlediska, jejími principy, účastníky inkluzivního vzdělávání a rovněž představí zásadní dokumenty týkající se inkluze.

1.1 INKLUZE

Jádro inkluzivních myšlenek lze nalézt již v dávné historii. Nicméně inkluzivní zaměření ovlivňující realitu v současných školách v prostředí euro-amerického je zřejmé až v období posledních dvou desetiletí. Pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání jsou aplikovány od data konání konference v Salamance roku 1994. (Tannenbergerová, 2016).

Na světové konferenci speciálního vzdělávání v Salamance, jejíž heslem bylo „*Škola pro všechny*“ pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání akcentovaly myšlenku rovnoprávného vzdělávání pro všechny děti bez difference postižení, nadání, barvy pleti nebo etnika. (Kendíková, 2020).

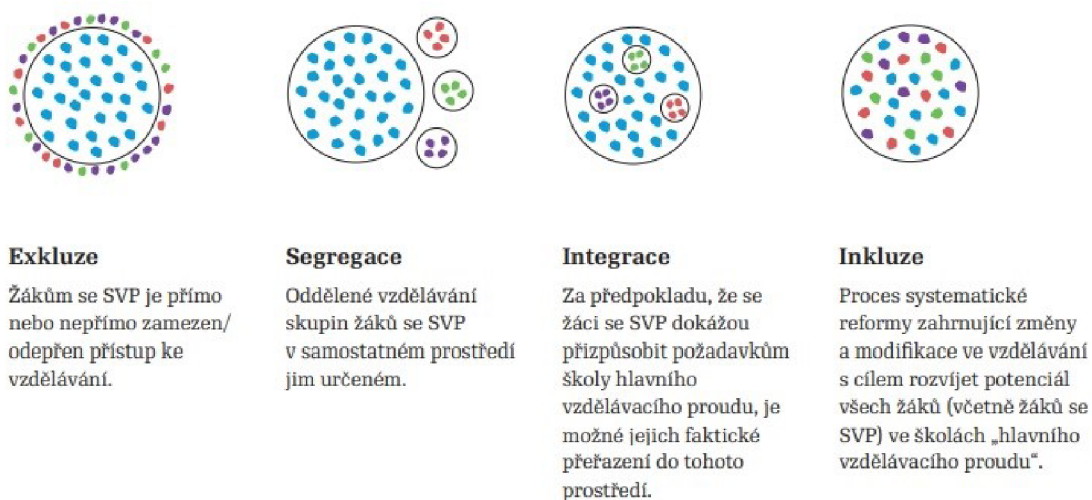
Inkluze z latinského pojmu *inclusio*-znamená zahrnutí, v širším slova smyslu zahrnutí do celku. V pedagogice se začíná vyskytovat přibližně v 90. letech 20. století jako odezva na integrativní pojetí vzdělávání. Gnozeologická podstata inkluzivního vzdělávání je vázána s proměnou paradigmatu pedagogiky speciálních potřeb směřující ke škole pro všechny jako významnému cíli v oboru školství. Je také spojena s naplněním základních lidských práv na vzdělávání ve školském prostředí neuplatňujícím restrikcí. (Pivarč, 2020).

Autoři Ainscow a Miles, které uvádí ve své publikaci Pivarč vymezují koncept inkluze takto: „*inkluze klade důraz na všechny žáky ve škole, je zaměřena na přítomnost, participaci a úspěch těchto žáků; inkluze a exkluze jsou vzájemně podmíněny(propojeny), takže inkluze zahrnuje aktivní přístup v boji proti exkluzi a je třeba ji chápat jako nikdy nekončící proces.*“ (Pivarč, 2020, s. 15).

Mezi podmínky, které musí být splněny a tím bylo možné hovořit o inkluzi ve vzdělávání patří: 1) přítomnost-týká se počtu žáků se SVP účastnících se výuky v běžných školách, integrace je podmínkou základní. 2) akceptace-týká se způsobu a míry přijetí žáků se SVP žáky intaktními a pedagogickým personálem. 3) participace – týká se míry zapojení všech žáků do aktivit školy. Vytváření podmínek pro aktivní účast na školních aktivitách všech žáků je zásadní. 4) úspěch-odráží rozsah – jaké výsledky všichni žáci docílili a stupeň osobnostního rozvoje s využitím podmínek a příležitostí. (Pivarč, 2020).

Zjednodušeně lze popsat systém inkluze ve vzdělávání jako systém, jež poskytuje možnost všem dětem navštěvovat běžné školy v ideálním případě v místě jejich bydliště. Na odlišnost žáků je nahlíženo jako na příležitost k rozvoji respektu vůči sobě i ostatním, ne jako na problém nebo zátěž. (Tannenbergerová, 2016).

Obrázek 1 - Schematický model – Přístupy ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami



Zdroj: Pivarč., 2020, s. 16

Význam inkluze lze spatřovat v zajištění práva na vzdělání všem žákům bez rozdílu v běžné škole, což je zároveň možné chápat jako účinný způsob k zajištění plnohodnotnější sociální pospolitosti a k účasti v konkrétní společenské komunitě. Inkluze ve vzdělávání je záležitostí týkající se všech žáků, nedochází k dělení

na 2 skupiny – intaktních a žáků se SVP, ale jedná se o jedinou heterogenní skupinu žáků, ve které má každý žák rozdílné individuální vzdělávací potřeby. (Pivarč, 2020).

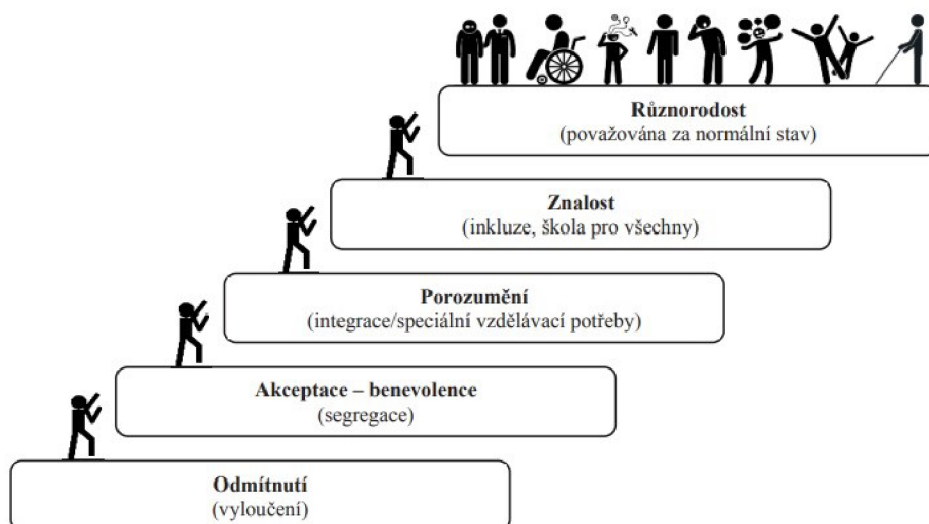
Cílem inkluze je začlenění všech žáků do hlavního proudu vzdělávání, zajištění ideálních podmínek pro kognitivní a sociální rozvoj všech žáků jakožto i podpora úspěchů ve vzdělávání každého žáka. (Tannenbergerová, 2016).

Inkluzivní vzdělávání spadá pod inkluzi sociální, neboť postihuje všechny oblasti lidského života, jež kromě školství zahrnuje oblast zaměstnání, bydlení, volného času apod. (Tannenbergerová, 2016).

Dle autora Slowíka je inkluze nekonečný proces, v němž se lidé s postižením mohou v plném rozsahu účastnit všech aktivit společnosti obdobně jako lidé bez postižení.

„Inkluzivní postoj spočívá v přesvědčení, že všichni lidé jsou si rovni v důstojnosti a právech“. (Brandl, 2006 in Slowík, 2016, s. 32).

Shrnutí vývoje ve vzdělávání žáků s postižením a znevýhodněním znázorňuje následující obrázek:



Zdroj: Pivarč, 2020, s. 18

První kapitola se zabývá vymezením pojmu inkluze, filozofickým vymezením, jejím vývojem z historického hlediska, jejími principy, účastníky inkluzivního vzdělávání a rovněž představí zásadní dokumenty týkající se inkluze.

1.2 VÝVOJ INKLUZE

V dějinách pedagogiky, respektive v procesu vývoje školství, výchovy a vzdělávání, je možné nalézt milníky, které proces vzdělávání zásadním způsobem ovlivnily.

- Antika: Platon ve svých pedagogických úvahách vyžaduje veřejnou výchovu veškeré mládeže, ale pouze z rodiny občanů svobodných. U dívek se pak jednalo pouze o elementární školství (Jůva a Veselá, in Tannenbergerová, 2016).

Aristoteles dívky z výchovy téměř vyloučil, přesto podporoval harmonicky rozvinutou osobnost oproti jednostranné výchově ve Spartě (Jůva a Jůva, in Tannenbergerová, 2016).

Justiniánův kodex-zabezpečoval zmírnění právního znevýhodnění osob osleplých.

- Středověk v Evropě: zásadní roli zde představuje křesťanství, nejen ve výchově a vzdělávání, ale i v úloze charitativního poslání, jež znamenalo pomoc chudým, nemocným, postiženým lidem, jakožto rovněž vdovám, sirotkům, zajatcům a ostatním, pro které byla pomoc potřebná. (Tannenbergerová, 2016).

Pozdní středověk: na základě emancipace a potřeb měšťanů, vznikaly městské školy s odklonem od církevních škol, což je možno chápat jako známku demokratických přístupů ve vzdělávání a výchově. Další z podstatných změn ve školství zapříčinil vznik a vývoj univerzit, s jejich, na danou dobu, nebyvalou akademickou svobodou. (Tannenbergerová, 2016).

- Evropa 14. až 16. století: charakteristickým rysem je zde rys prudkého kulturního a hospodářského rozmachu. Všestranný renesanční rozvoj je patrný v další demokratizaci v oblastech školství, vzdělávání, výchovy a vědy.

Doba předhusitská, za vlády Karla IV: již dochází k udělování univerzitních stipendií – finanční podpory studentům sociálně slabým a zahraničním.

15.století: je význačné nábožensko-sociálním hnutím husitstvím, jehož zásluhou došlo k vyšší vzdělanosti českých žen. V renesančním období v Evropě dochází všeobecně k návratu k antice, a to především ve vzdělávání a kultuře, dále dochází k další demokratizaci, která se projevuje především v zaměření na žáka, nikoliv na učitele, zaměřením na nové předměty jako jsou přírodní vědy, mateřský jazyk, filologie.

Francouzští filozofové se zasloužili o podporu demokratizačních procesů ve vzdělání a výchově, v jejich myšlenkách se promítly snahy o návrat ke svobodě, přírodě, přirozenosti jedince. Takzvaných prvků volné školy se poté ujal J.J. Rousseau.

- Vynález knihtisku měl zásadní podíl na šíření vzdělanosti. (Tannenbergerová, 2016).
- Renesanční utopisté 16. a 17. století: jedním z předních představitelů je Thomas More, anglický filozof, který ve své Utopii představuje obraz ideálního státu, kde mimo jiné bude vzdělání v mateřském jazyce poskytnuto chlapcům i dívkám. Podobným způsobem smýšlel i český filozof Bernard Bolzano ve svém díle „O nejlepším státě“.

Ovšem nejvýznamnější zásluha za všestrannou demokratizaci školství, výchovy a vzdělávání náleží Janu Amosu Komenskému. (Tannenbergerová,2016).

- Evropa v 17. a 18. století: v tomto období se po Evropě šíří myšlenkové hnutí osvícenství, pro něž bylo zdrojem pokroku poznání, šíření vzdělání, prosazovalo přirozenou rovnost všech lidí a svobodu.

Encyklopedisté – významná role zde náleží francouzským encyklopedistům, kteří svým dílem Encyklopedie věd, umění a řemesel poskytli širokým lidovým vrstvám přístup k modernímu vědění a vzdělání, jež zároveň poskytlo nový náhled na jedince s postižením, o kterého postupně začali jevit zájem odborníci z řad lékařů, právníků, psychologů, pedagogů. Měšťanstvo 18. století se tak ujímá péče a pomoci chudým, pomáhá zprostředkovat práci, zajišťuje elementární vyučování a lékařskou prevenci. (Tannanbergerová, 2016).

- 19. a 20. století: zásadním směrem pro toto období šířícím se napříč Evropou i ostatními zeměmi, byl směr zvaný reformní pedagogika, jež se vyznačuje různorodými pedagogickými koncepcemi, demokratickým obratem v oblasti vzdělávání, myšlenkami přirozeného vývoje dítěte, jeho potřeb, zájmů a pedocentrizmu-směru, kde se v pedagogických úvahách vychází z dítěte. Hlavními představiteli byli například: Maria Montessori, John Dewey, William James, Rudolf Steiner, Peter Petersen, kteří poukázali na pedagogické principy platné pro výchovu a vzdělávání „postižených“ i „nepostižených“ dětí. (Tannenbergerová, 2016).

- Novodobá česká pedagogická teorie: její zrod spadá do období národního obrození na přelomu 18. a 19. století, její kořeny však již tkví v založení Karlovy univerzity a pedagogické koncepci Jana Amose Komenského. Národní obrození, ovlivněné osvícenstvím s požadavky rovnosti, volnosti, svobody vyznání ovlivnilo její vývoj za přispění tereziánských reforem ve školství, zrušením nevolnictví, tolerančním patentem vydaným Josefem II. (Tannenbergerová, 2016).

Již v 18. století však začíná české školství zaostávat za vyspělými evropskými zeměmi, příčinou byla četnost válek s Pruskem, finanční nedostatky, nepřesná koncepce, nestabilní řízení, nefunkční personální politika.

Hasnerův zákon (1869) přispěl k reorganizaci českého školství, je zavedena povinná osmiletá školní docházka, nové předměty výuky, dále osmileté měšťanské a obecné školy, čtyřleté učitelské ústavy. Obsahem zákona byla rovněž svoboda vědy a vyučování, zrovnoprávnění češtiny a němčiny. (Tannenbergerová, 2016).

Za období první republiky byly podporou pro další demokratizační vzdělávací proces školské zákony, které se týkaly povinné výchovy a vzdělávání všech dětí. V roce 1918 vznikají československá ministerstva, například Ministerstvo školství a národní osvěty (MŠANO). Nejvýznamnějším zákonem pro národní školu byl Malý školský zákon přijatý v roce 1922. Václav Příhoda byl osobností, která prosazovala rovné vzdělávací příležitosti, vytvoření stejných podmínek a společné vzdělávání všem dětem do určitého věku bez ohledu na sociální a kulturní prostředí, vnitřní diferenciaci v rámci školy podle druhu a stupně nadání žáků. Navržený model se však nesetkal s kladným přijetím.

Rok 1948- pod vládou komunistů nastaly změny nejen ve školství, snahy pokračovat v demokratizačním procesu a v duchu učení Komenského byly silně ovlivněny tehdejší ideologií.

Období po listopadu 1989 až změna politického systému v Československu vedla k postupným změnám postojů, k restrukturalizaci státní správy a ministerstev, s čímž souvisela i změna zákonů.

Neustálá novelizace školských zákonů dovršuje existující demokratizační proces vývoje výchovy a vzdělávání, avšak školský systém odpovídající demokratickým ideálům pro nás stále ještě znamená dlouhodobé úsilí. (Tannenbergerová, 2016).

1.3 DŮLEŽITÉ DOKUMENTY

Mezinárodní dokumenty:

- ***Všeobecná deklarace lidských práv*** – je jedním z významných dokumentů, který se vztahuje ke vzdělávání a deklaruje v článku 26 ods.1 právo na vzdělávání každého jedince (Adamus, 2015).

Tato úmluva byla schválena a přijata na Valném shromáždění OSN, konaném v roce 1948 v New Yorku, dále se v ní uvádí, že vzdělání v počátečních a základních stupních by nemělo být zpoplatněné (Všeobecná deklarace lidských práv, online, cit.2021-11-15).

- ***Prohlášení ze Salamanky*** – je klíčovým dokumentem, který podpořil inkluzivní vzdělávání žáků ve světovém měřítku (Adamus, 2015).

Přes 300 představitelů 92 zemí se účastnilo konference v Salamance ve Španělsku, která byla pořádána španělskou vládou v součinnosti s organizací UNESCO v roce 1994, kde bylo přijato Prohlášení ze Salamanky týkající se *„principů, politik a praxe ve vzdělávání dětí a dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami, a Akční rámeček pro jejich dosažení. Tyto dokumenty se opírají o princip inkluze, spočívají v tom, že je uznána potřebnost společného*

úsili, aby běžné školy byly školy pro všechny“. (Nadace OSF, online, cit. 2021-09-20). Institucemi, přístupnými pro každého, institucemi, které dokáží vyzdvihnout jinakost, reflektují na dané potřeby každého jedince, opravdu podporují učební proces. (Nadace OSF, online, cit. 2021-09-20).

- ***Úmluva o právech osob se zdravotním postižením*** – úmluva OSN z roku 2006 je dalším neméně významným dokumentem vztahujícím se k vzdělávání osob se SVP (speciálními vzdělávacími potřebami), týkající se práv jedinců se zdravotním postižením. Zejména článek 24, jež se zabývá vzděláním a zavazuje smluvní státy k uznání práva jedinců se zdravotním postižením na vzdělání, a to bez diskriminace, k zajištění inkluzivního vzdělávacího systému – k umožnění rovných šancí a podmínek všem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, zajistit maximální rozvoj jejich vzdělávacích předpokladů. (Adamus, 2015).

Český právní řád:

- ***Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod, ve znění pozdějších předpisů,***

Zakládá právo na vzdělání každého jedince, a to konkrétně v článku č.33 spolu s ustanovením povinné školní docházky.

- ***Zákon č. 198/2009 Sb. antidiskriminační zákon, ve znění pozdějších předpisů,***

Zákon se zabývá diskriminací z hlediska práva, samostatně zohledňuje otázku diskriminace v přístupu ke vzdělání.

- ***Zákon 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů***

Tento zákon vnesl do oblasti inkluzivního vzdělávání podstatné změny, a to především v oblasti kategorizace žáků se SVP.

V § 2 odstavec 1 písm. a) se vzdělávání zakládá na rovném přístupu bez diskriminace.

V publikaci Tannenbergerové (2016) se autorka v seznamu souvisejících právních předpisů zmiňuje také o *vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů*. V současné době novelizovanou – vyhláškou č. 606/2020 Sb., ve znění pozdějších předpisů.

Autorka Kendíková (2020) považuje za důležitou také *vyhlášku č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů*.

Autorky Hájková a Strnadová (2010) uvádějí *Národní program rozvoje vzdělávací soustavy v ČR – Bílou knihu (2002)* - „systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy“. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online, cit. 2021-09-22).

Na Bílou knihu navázalo schválení *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*, čímž se ukončuje platnost Bílé knihy. Strategii vzdělávání 2020 považuje MŠMT za klíčový dokument, který představuje priority, jimiž jsou snižování nerovnosti ve vzdělávání, podpora kvalitní výuky učitele a systém vzdělávání, který je řízen odpovědně a efektivně. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, [online]).

Dalším dokumentem týkajícím se inkluzivního vzdělávání je *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2019-2020* (dále jen „APIV 2019-2020“), navazující na Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018. Mezi priority plánu APIV 2019-2020 se řadí: posílení kompetencí pedagogů, zvýšení kvality poradenských služeb, zajištění služeb zdravotní péče ve školách, snížení administrativní zátěže, zajištění a systémové uspořádání jazykové přípravy českého jazyka jako druhého jazyka. (Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi, [online]).

Aktuální dokument MŠMT *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*, který vláda ČR schválila v roce 2020 je dokumentem, „který určuje práci, cíle a nástroje vzdělávací politiky na příštích deset let“. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online, cit. 2021-10-10).

1.4 FILOZOFICKÉ POJETÍ INKLUZE

„Demokratická a svobodná společnost by měla stát na spravedlivějším systému školství, jinak nebude do budoucna udržitelná a soudržná. Spravedlivý školský systém musí být založen na principu inkluze“. (Tannenbergerová, 2016, s. 13).

Otázkou spravedlnosti se zabýváme už od nepaměti. Chápání spravedlnosti se může lišit lokálně, časově, oblastmi života, jedinec od jedince. Spravedlivost je někdy mylně zaměňována s rovností. (Tannenbergerová, 2016).

„Rovnost však nesmí znamenat kvantitativní rovnost, nýbrž to, aby příjem nebyl natolik rozdílný, aby vytvářel odlišné životní zkušenosti pro odlišné skupiny“. (Fromm, 2001, s. 104 in Tannenbergerová, 2016, s.13).

Spravedlnost je tedy možno vnímat jako rovnost v nerovnosti a je možné ji takto chápat jak v jednotlivých oblastech života, tak i ve vzdělávání.

V současné euro-americké společnosti by se každé osobě mělo dostat nedotknutelných práv a svobod vycházejících ze spravedlnosti.

Ve školském prostředí, třídě se silně rozmanitým kolektivem dětí, kde je hlavním cílem připravit žáky na budoucí život, spolupráci a socializaci ve společnosti tohoto století je možné z různorodosti kolektivu naopak těžit a stránky různorodosti pozdvihnout.

Teorií spravedlnosti existuje celá řada. Rawls (1995, s.48, in Tannenbergerová, 2016) zformuloval spravedlnost tak, že každá osoba má mít stejné právo na co nejširší systém základních svobod, které jsou slučitelné s obdobnými svobodami pro jiné lidi. (Tannenbergerová, 2016).

Školství jako zprostředkovatel institucionálního vzdělávání není pouze jednou z mnoha sfér sociální nebo distributivní spravedlnosti, ale představuje zcela zásadní oblast, protože škola je instituce, která je navštěvována všemi jedinci společnosti. Dále škola ovlivňuje socializaci dětí, jejich chápání spravedlnosti.

Nejfrekventovanější jev, který se týká spravedlnosti ve vzdělávání je selekce určité cílové skupiny: národnostně nebo etnicky menšinové, k bariérám patří cizí jazyk a především kulturní odlišnost. Často dochází k selekci této skupiny do jiného typu školy než běžné. K dalším jevům se řadí selekce jedinců s postižením, dále genderový aspekt, kdy se nerovnost vytváří již v mateřských a základních školách. Měl by se tedy klást důraz na zjištění a podporu individuálních schopností dítěte, aniž by byl brán zřetel, zda se jedná o schopnosti typické pro chlapce či dívku. Fenomén proti snaze o spravedlivější redistribuci vyskytující se v českém prostředí školství jsou praktické a speciální školy, víceletá gymnázia.

Jednou z nejpočetnějších skupin selektovaných dětí v ČR jsou děti s postižením, zejména pak s postižením mentálním. (Tannenbergerová, 2016).

V programu rozvoje vzdělávání V České republice v tzv. Bílé knize lze nalézt základní principy demokratické vzdělávací politiky, podle kterých by mělo vzdělávání fungovat. První princip zní: 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... Je nutné překonávat znevýhodnění dané rozdílnou sociokulturní úrovní a uplatňovat odpovídající kompenzační mechanismy (vyrovnávací akce), aby vzdělávací systém jen dále nereprodukoval nerovnosti. Ostatní principy jsou uvedeny následovně: maximální rozvoj potenciálu každého jedince, zvyšování profesionality pedagogického personálu, zdokonalování vzdělávacích procesů podle vědeckého poznání, nové utváření vzdělávacího systému, proměna tradiční školy. (Tannenbergerová, 2016).

Pojetí spravedlnosti ve vzdělávání se v posledních letech promítá především do konceptu rovných příležitostí a šancí, který lze chápat jako rovnost podmínek, přístupu nebo možnou rovnost výsledků. Základ spravedlivého systému vzdělávání tkví v rovném přístupu všech jednotlivců k základnímu vzdělání, což by mělo vyjadřovat přístup všech dětí do běžných základních škol. Každý jedinec je obdařen různými schopnostmi i nedostatky, aby dosáhl potřebné úrovně vzdělání, čímž se rozumí soubor dovedností a klíčových kompetencí vedoucí k úspěchu ve společnosti a na trhu práce je zapotřebí vytvořit vhodné podmínky, poskytnout podpůrná opatření. V rámci spravedlivosti je ale nutné, aby nastavení podmínek každému jedinci umožnilo dosáhnout stanovených

kompetencí, ale aby podmínky zároveň byly prospěšné pro kohokoliv. (Tannenbergerová, 2016).

V edukačně vyspělých státech současnosti trend směřuje k integraci, neselektivnímu systému vzdělávání, především z důvodu obav, že homogennější kolektiv působí dojmem nenormální společnosti, která nemusí být schopná komunikace, pochopení a tolerance k jinakým jedincům (s jiným jednáním a myšlením). (Kalhous a Obst, 2002 in Tannenbergerová, 2016).

Výsledky výzkumů vzdělávání poukazují, že výsledky jednotlivých žáků a škol u dětí vzdělávaných neselektivně vykazují menší rozdíly. Dále výzkumy ukazují, že rozdělení žáků na základě studijních předpokladů především v raném věku dětí testovou metodou není vypovídající, neboť výsledky testů u mladších dětí nejsou stabilní. (Straková in Tannenbergerová, 2016).

Je prokázáno, že v zemích s výskytem většího množství různých vzdělávacích programů, závisejí výsledky studentů více na jejich sociálně-kulturním zázemí, možnost získání rovných šancí zde představuje obtíž. (Tannenbergerová, 2016).

Většinový názor veřejnosti, že diferencovaný systém poskytuje maximální rozvoj všech studentů, není dle výzkumů správný. Faktory, které by mohly pomoci redukovat vzdělávací nerovnosti, jsou úzce spjaty s celkovým pojetím jednotného, neselektivního vzdělávání (Tannenbergerová, 2016).

1.5 PRINCIPY INKLUZE

„Princip inkluze předpokládá, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou nejefektivnějšími prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit a vytváření zdravé společnosti“. (The Salamanca Statement, 1994, Art.2 in Tannenbergerová, 2016, s.36).

Široká škála definic inkluze a inkluzivního vzdělávání se zakládá na podobných principech. Tannenbergerová (2016) uvádí principy inkluze následujícím způsobem:

- Princip humanizmu a demokracie-inkluze by měla být uplatněna v různých oblastech života ze strany lidských práv a hodnot demokratické a svobodné společnosti
- Princip heterogenity-nerovnorodost je stále přirozenější součástí společnosti a je chápána jako přínos k rozvoji
- Princip spolupráce-rozvoj přirozené koexistence jedinců ve společnosti, jedinců disponujícími různorodými talenty a nedostatky
- Princip regionalizace – inkluzivně zaměřená škola může fungovat pouze za předpokladu promítnutí komunitního prvku-právo navštěvovat místní školu mají všechny děti z této oblasti
- Princip otevřenosti a efektivnosti-otevřenost vůči všem dětem z okolí spjaté s propracovaným a efektivním způsobem edukace
- Princip individualizace-přijetí potřeb každého jedince ve vzdělávacím prostředí a nastavení takového postupu, který zajistí plnohodnotný rozvoj
- Princip celistvosti-rozvoj žáka se netýká pouze intelektové složky osobnosti, ale také etické, sociální, tělesné a dalších.

1.6 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

„Koncept inkluzivní edukace je typickým konceptem začátku 21. stol. – teoreticky bezchybný, v praktické realizaci však narážející na překážky: počínaje finančními, přes legislativní a kompetenční, až po setrvačnost v myšlení lidí“. (Leonhardt-Lechta a kol., 2007 in Lechta, 2016, s. 45).

Autorky Hájková a Strnadová (2010) se ve své publikaci při vysvětlení pojmu inkluzivní vzdělávání odkazují na dokument Národní akční plán inkluzivního vzdělávání, kde je pojem definován jako vzdělávání, které rozvíjí kulturu školy k sociální soudržnosti

a inkluze je chápána jako organizace běžné školy tak, aby její systém mohl nabídnout odpovídající/náležitě vzdělání všem žákům a současně bral v potaz individuální rozdíly žáků a respektoval jejich současné vzdělávací potřeby. (Hájková, Strnadová, 2010).

Autor Lechta (2016) ve své publikaci uvádí, že každý komplexní edukační jev, jakým je i bezesporu inkluzivní edukace je jevem závislým na komponentech, jejichž hodnoty a kooperace určují její úspěšnost. Mezi tyto komponenty řadí:

- Filozofický komponent-společnost byla kritizována filozofy postmoderny za neschopnost přijmout individuální rozdíly lidí. Dále se filozofové dožadovali najít nových edukačních přístupů. Inkluze je tedy považována za koncept, který usiluje o humanizaci výchovy, který hledá nové edukační přístupy a přijímá individuální rozdíly,
- Etický komponent – z hlediska etického je inkluzivní edukace opodstatněná/oprávněná vzhledem k právům každého člověka, jeho důstojnosti, práva odlišnosti,
- Sociální komponent – úplné přijetí minoritně odlišných do majoritní společnosti intaktních, společnosti zaručující rovnost šancí všem,
- Profesionální komponent – vysoké nároky na inkluzivní pedagogy týkající se složitých úkolů, všeobšáhlych kompetencí, pojetí jejich přípravy,
- Politický komponent-inkluze jako časté heslo programu politických stran k vzbuzení dojmu humánního zaměření, intenzivní politická snaha prosadit koncept inkluze, ale realizace inkluze bez analýzy jejích komponentů a především nerespektování specifík individuálních zemí může vyústit k ohrožení celého inkluzivního konceptu,
- Aplikační komponent – inkluzivní edukace představující a umožňující volbu rozhodnutí žákům se SVP (lépe řečeno jejich zákonným zástupcům) pro vzdělávání v běžné škole nebo speciální
- Speciálně pedagogický komponent – úspěšnost inkluze stojící na vzájemně doplňujícím se vztahu inkluzivní a speciální pedagogiky,
- Psychologický komponent – nezastupitelná role psychologické podpory žákům se SVP, jejich rodičům i žákům intaktním, psychologická intervence

předcházející disociálnímu chování, ke kterému může dojít v inkluzivní edukaci nepřipraveností žáků,

- Medicínský komponent – úspěšnost inkluzivní edukace je podmíněna překonáním biologizujících limitů, represí teoreticky obsoletního medicínského paradigmatu, akceptací inkludovaných žáků bez skepse ohledně jejich edukační prognózy,
- Komponent transdisciplinarity – transdisciplinarita je znakem moderních pedagogicko-psychologických přístupů přesahujících hranic jednoho oboru, inkluzivní vzdělávání patří do konceptu transdisciplinárního.

Autor Lechta (2016) míní, že úspěšnost inkluzivního procesu je závislá na splnění podmínek, které plynou z analýzy komponentů vyjádřených výše.

Dle Bartoňové a Vítkové (2017) je patrné, že inkluzivní edukace vytváří nové požadavky, úkoly, které se týkají vedoucích pracovníků škol a současně množství dilemat. Zdůrazňují též, že školy se dostávají pod sociální a školsko-politický tlak, postoje pedagogů k inkluzivní edukaci se mohou lišit. Uvádějí, že z výzkumu zaměřeném na postoj české společnosti (veřejnosti) k inkluzivní edukaci vyplynulo, že nejméně kladné postoje byly zaznamenány k žákům s poruchami chování a s mentálním postižením.

1.7 ÚČASTNÍCI INKLUZE

Do přímých účastníků inkluzivního vzdělávání nespádají pouze žáci se SVP a pedagog či asistent pedagoga, jak by se na první pohled mohlo zdát, ačkoliv vztah a spolupráce mezi nimi je stěžejní.

„Efektivní edukace je možná pouze na bázi komplementárnosti a symbiózy všech zúčastněných, včetně rodičů“. (Lechta, 2016, s. 43).

Mezi přímé účastníky inkluzivního vzdělávání patří:

- „*Žáci intaktní*“,
- „*Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami*“, který je v dokumentu *Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami MŠMT (2021)* specifikován následujícím způsobem:
 - a) „*Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu,*
 - b) *Žáci s vadami řeči,*
 - c) *Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování,*
 - d) *Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek,*
 - e) *Žáci, jejichž mateřským jazykem není český jazyk,*
 - f) *Žáci nadaní a mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby.*“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online, cit. 2021-10-22).
- Pedagog,
- Asistent pedagoga,
- Ředitel školy,
- Rodiče a veřejnost,
- Ostatní odborníci ze školských poradenských zařízení a školských poradenských pracovišť.

2 INTEGRACE

Druhá kapitola se věnuje vymezení pojmu integrace, jejím druhům, paradigmatu inkluze a rozdílům integrace a inkluze.

2.1 INTEGRACE

Koncept integrace se vyskytuje v pedagogice přibližně od 80. let 20. století a je propojen s pedagogikou speciálních potřeb. Integrace je z latinského slova *integrare*, což znamená sjednocovat. (Pivarč, 2020).

Důraz se neklade v tak významném rozsahu na adaptaci podmínek a uzpůsobení vzdělávacího prostředí počítaje obsah vzdělávání, metody, formy, hodnocení apod., ale pozornost je soustředěna na rozdílnost žáka, na jeho nedostatky, postižení odchylovících se od normy. Žák se SVP je tím, kdo se musí přizpůsobit podmínkám v běžné škole s využitím speciální podpory. Pokud neuspěje v dosažení kritérií konkrétního typu školy a nepodaří se mu přizpůsobit, je přeřazen a tím segregován do jiného typu vzdělávací instituce, například do školy speciální. (Pivarč, 2020).

Charakteristické pro speciální vzdělávání je i fakt, že je uskutečňováno v relativně homogenních skupinách žáků (škola pro obdobný druh postižení). Někteřími odborníky je tento způsob vzdělávání kritizován z důvodu neumožnění naplnění základního lidského práva na vzdělávání v jeho plném rozsahu. (Pivarč, 2020).

Integrační přístup se opírá zejména o síť speciálních škol, jež ke vzdělávání žáků s handicapem využívají především specifické metody a pomůcky a vytvářejí tím zvláštní vzdělávací prostředí. (Slowík, 2016).

2.2 PARADIGMA

„Chápání pojmu postižení není neměnné; souběžně se změnou teorie postižení se mění edukační paradigma přístupu k lidem s postižením s vyústěním v inkluzivní edukaci“. (Péter Zászkaliczky in Lechta, 2016, s. 56).

Nové paradigma výchovy, jak zmiňuje autorka Kocurová (2002) ve svém díle, si spojujeme především s nově definovanými právy dítěte. Dítě je vnímáno jako kompletní lidská bytost, stávající se subjektem výchovy v rovnocenném vztahu vůči vychovateli. Ještě důrazněji je vnímána oblast handicapovaných, kteří jsou navíc v pozici znevýhodnění pro své postižení. Dále objasňuje, že soustředěnost na defekt je anachronismem období rehabilitačního. Rehabilitační období, jež je název, který je užíván v historii speciální pedagogiky, kdy byli jedinci s postižením umístováni do ústavů podle kategorie postižení, (kde se jim dostávalo péče specialistů) je v současné době přežitkem, nekoresponduje se současným paradigmatem výchovy, kdy se koncentrace soustředí a zaměřuje především na rozvoj individuálních možností jedinců s postižením, ne na defekt, s odpovídajícím modelem péče nazývaným integračním, nikoli už segregačním, uvádí (Kocurová, 2002).

V současnosti se čím dál větší pozornost věnuje míře potřebné podpory, ne stupni postižení. V mezinárodním měřítku se tento fakt odráží například v terminologii spojené s mentálním postižením. Americká asociace pro mentální postižení AAMR, dnešní Americká asociace pro mentální a vývojová postižení AAIDD v roce 2002 přináší novou definici, z níž plyne, že prvořadá je kategorie nezbytné podpory konkrétního jedince. Podpora může být v podobě občasné, omezené, rozsáhlé a úplné. Nové pojetí podtrhuje fakt, že 2 jedinci se stejným stupněm postižení mohou vyžadovat úplně odlišné potřeby. (Hájková, Strnadová, 2010).

Významným dokumentem, který se podílel na změně paradigmatu v rámci vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) je Prohlášení ze Salamanky, které bylo přijato na Světové konferenci o vzdělávání dětí a dospělých se SVP ve Španělsku v kooperaci s organizací UNESCO spolu s dokumentem Akční rámeček, jež se oba opírají o principy inkluze. (Organizace OSN pro vědu, kulturu a vzdělávání, UNESCO, [online]).

2.3 DRUHY INTEGRACE

Sociální integrace je procesem rovnocenného zařazení jedince do společnosti, je přirozeným jevem vztahujícím se ke každé bytosti ve společnosti. Komplikace začlenění mohou nastat u specifických případů určitých jedinců či minoritní skupiny, které svou značnou odlišností od majority nezapadají a postrádají schopnost přirozeného dosažení vysokého stupně socializace. V tomto případě vyvstává nutnost jejich integraci podporovat. (Slowík, 2016).

Potřeba integrace jedince s handicapem se týká několika sfér společnosti. Řadí se zde:

- Školská integrace-například individuální zařazení žáků s postižením do běžné třídy,
- Pracovní integrace-například projekty podporovaného zaměstnávání,
- Společenská (komunitní) integrace – například bezbariérové bydlení (Slowík, 2016).

Přístupy k sociální integraci jsou popsány a rozděleny dle Jesenského (1995) v publikaci Slowíka (2016) takto:

- a) Asimilační přístup je ve své počáteční fázi snadnější, nicméně z celkového hlediska ne tak prospěšný – znevýhodnění je zde otázkou daného jedince, úspěšnost začlenění záleží na jeho schopnostech adaptace většinové populaci determinující normativa koexistence, čím větší je stupeň postižení, tím menší jsou zpravidla možnosti asimilace,
- b) Adaptační (koadaptační) přístup je ve své počáteční fázi obtížnější, z celkového pohledu prospěšnější – znevýhodnění je zde kolektivní záležitostí, netýká se jen daných osob, ale veškeré společnosti, úsilí jedince o začlenění je podporováno společností v podobě vstřícných opatření, asimilace je zde reciproční (Slowík, 2016).

Slowík (2016) dále uvádí, že ani prospěšnější adaptační neboli koadaptační orientace nemůže být závěrečnou etapou integračního procesu, neboť vývoj přístupu k integraci jedinců s postižením směřuje k současnému trendu, pro něj jsou příznačné inkluzivní metody.

Členění základních typů integrace v rámci běžných základních škol uvádí Tannenbergerová jako:

- Individuální – vzdělávání žáka se SVP nebo postižením v běžné třídě běžné základní školy,
- Skupinová – vzdělávání žáka ve třídě či skupině pro žáky s postižením, jinou odlišností v běžné škole (Tannenbergerová, 2016).

2.4 INTEGRACE VERSUS INKLUZE

Prohlášení týkající se konceptu integrace jsou příznačné především pro 80. léta 20. století, pro diskusi o inkluzi je charakteristické období 90. let 20. století, zejména pak počátek 21. století. (Lechta, 2016).

Rozdíly mezi integrací a inkluzí:

- Hlavní rozdíl spočívá v tom, že do konceptu inkluzivní edukace patří mnohem širší populace než při edukaci integrované. Nejedná se tedy pouze o žáky s postižením a narušením, na které se zvláště zaměřuje koncept integrace. Školy v inkluzivním pojetí by měly přijímat všechny děti nehledě na fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové a jiné podmínky. Jedná se tedy i o děti nadané, děti ulice, děti z kočujících populací, lingvistických, etnických a kulturních minorit a děti ze znevýhodněných oblastí či skupin. Inkluze je založena na akceptování různorodosti, což se týče pohlaví, národnosti, rasy, jazykového původu, sociální prostředí, postižení, stupni výkonu.
- Zásadní rozdíl spočívá také v tom, že integrace uznává duální systém vzdělávání žáků s postižením, což znamená existenci speciálních i běžných škol. V pojetí inkluze by každá škola měla být připravena akceptovat všechny děti. Inkluzivní trend se snaží postupně odstranit 2 paralelní systémy (normální a speciální školství) a vytvořit pouze jediný.
- Dalším rozdílem v popisu“ Směrnic UNESCO pro inkluzi“ je, že koncept integrace je spojován s edukací orientovanou na speciální potřeby dětí

s postižením, zatímco inkluze je spojována s principem „škola pro všechny“ a považuje rozmanitost za běžnou podmínku vzdělávání. Dle inkluzivního konceptu vzdělávání se žáci nerozdělují na 2 skupiny, ty, které vyžadují speciální potřeby, a ty které nevyžadují, ale jedná se o jedinou heterogenní skupinu mající rozličné individuální potřeby.

- I doporučení Rady Evropy poukazuje a akcentuje rozdíl, jenž tkví v tom, že v procesu integrace je očekáváno, že žák se přizpůsobí edukačnímu systému, kdežto při inkluzi je očekáváno, že se edukační systém přizpůsobí všem žákům.

Metaforicky autor Lechta shrnuje, že inkluze jest cílem a integrace cestou, jak tohoto cíle postupně dosáhnout. (Lechta, 2016).

Na další rozpory poukazuje Tannenbergerová následovně:

- U integrace musí dítě se specifickou vzdělávací potřebou prokázat, že je přeřazení do běžné školy hodno a je schopno zvládnout nové prostředí a požadavky oproti inkluzi, kde je dítě přijato automaticky bez podmínek
- Odlišnost je i v případě potenciálního selhávání žáka, u integrace je vysvětlováno v rámci jeho možností a předpokladů, u inkluze je chápáno jako selhávání systému, kdy se hledá náprava v systému. (Tannenbergerová, 2016).

Tabulka 1 - Vztahy mezi pojmy integrace a inkluze ve školním prostředí

Integrace	Inkluze
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávacích
expertízy specialistů	expertízy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného studenta	prospěch pro všechny studenty
dílčí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného postiženého jedince	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro studenta s postižením	celková strategie učitele
hodnocení studenta expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Zdroj: Kocurová, 2002, s. 31

3 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ INKLUZIVNÍCH OPATŘENÍ

Třetí kapitola přináší legislativní vymezení inkluze, vymezení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a popis podpůrných opatření pro žáky se SVP.

3.1 ZÁKONNÉ NORMY

Právní oblast inkluzivního vzdělávání je ukotvena v několika významných zákonech a s nimi souvisejících předpisech – vyhláškách. Klíčovým zákonem je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, (Školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Obsahuje obecné předpisy/zásady, které se týkají školní docházky a studia. Záležitostí asistenta pedagoga a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se věnuje především §16, který podlehl významné novelizaci v roce 2016. (Kendíková, 2020).

Školský zákon § 16 odstavec 9

„Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení“. (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, online, cit. 2021-10-25).

Inkluzivní novela školského zákona, jenž nabyla právní účinnosti v září 2016, a jímž se míní úpravy legislativy orientované k inkluzivnímu vzdělávání žáka v hlavním vzdělávacím proudu se nachází ve Sbírce zákonů č.82/2015 Sb. Následně došlo k jejímu doplnění vyhláškou č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Zmíněné právní předpisy prezentují pravděpodobně nejpodstatnější a nejobsáhlejší změny spojené s právy a povinnostmi přímých účastníků inkluzivního vzdělávání. Vymezují normy a podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Došlo rovněž k podstatným kurikulárním reformám rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen „RVP ZV“), například zrušení

přílohy RVP ZV u žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen „LMP“). Dále zavedení povinnosti navštěvovat zařízení poskytující předškolní vzdělávání rok před nástupem a začátkem základního vzdělávání. Změny v novele školského zákona dále berou v potaz koncept a postupy vzdělávání jakými jsou kupříkladu Národní program rozvoje vzdělávání v ČR či Akční plán inkluzivního vzdělávání. Zejména novelizace školského zákona (zákon č.82/2015 Sb.) upevnila elementy pojetí směřujícího k inkluzivnímu vzdělávání. Došlo k ustálení právního nároku postoje ke vzdělávání všem žákům v běžné škole a novelizací školského zákona (zákon č.82/2015) k vymezení a poskytnutí podmínek a nástrojů k využití tohoto práva. Významnou změnu lze spatřovat v samotném náhledu na oblast speciálně vzdělávacích potřeb a institutu podpurných opatření. (Pivarč, 2020).

V září roku 2019 vstoupila v platnost vyhláška č.248/2019 Sb., vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů a vyhláška č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. S účinností od ledna 2020 (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, online, cit. 2021-10-29).

V prosinci roku 2020 vstoupila v platnost vyhláška č. 606/2020 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. S účinností od ledna 2021. (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, cit. 2021-10-29).

Významným zákonem je rovněž považován zákon č.562/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. V úvodu vymezuje předpoklady pro činnost pedagogického pracovníka, v pozdějším ustanovení uvádí možnost získání odborné kvalifikace k výkonu profese asistenta pedagoga. (Kendíková, 2020).

3.2 VYHLÁŠKA O VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI A ŽÁKŮ NADANÝCH

Jak už bylo zmíněno v předešlé kapitole, vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, byla novelizována vyhláškou č. 606/2020 Sb.

Beze změn zůstává například:

Z úvodních ustanovení § 1

- Vyhláška reguluje „*pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných*“.

Hlava I - Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

- § 2 vyhlášky vymezuje podpůrná opatření, jejich obecné členění, komu mohou být poskytována, co obsahují, která jsou, na jakém základě doporučena pomocí školského poradenského zařízení, odkazuje na normy použití a rozčlenění jednotlivých podpůrných opatření v konkrétní podobě na přílohu č. 1 k této vyhlášce.

Hlava II - Zvláštní ustanovení o některých podpůrných opatřeních

- § 3 vyhlášky definuje individuální vzdělávací plán žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, který zpracovává škola podle doporučení školského poradenského zařízení, dále informuje o obsahu, lhůtě zpracování a odkazuje na vzor v příloze č. 2 k této vyhlášce
- § 4 vyhlášky určuje, kdo je s individuálním vzdělávacím plánem seznámen, uvádí povinnost školského poradenského zařízení a školy sledovat a vyhodnocovat jeho dodržení, dále uvádí zpracování jeho změn.
- § 5 vyhlášky vymezuje kompetence asistenta pedagoga.

Hlava III - Postup v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření

- § 10 vyhlášky poskytuje detailní informace k poskytování podpůrných opatření prvního stupně školou.
- § 11 vyhlášky charakterizuje postup před přiznáním druhého až pátého stupně.
- § 16 vyhlášky definuje postup při poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně.
- § 27 vyhlášky se zabývá definicí nadaného a mimořádně nadaného žáka, co je nadaným žákům poskytováno.
- § 28 vyhlášky charakterizuje individuální vzdělávací plán mimořádně nadaného žáka, jeho obsah, udává lhůtu vypracování (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, [online]).

Změny ve vyhlášce

Aktuální změna-nová pravidla pro pedagogickou intervenci – po novelizaci vyhlášky se nová úprava intervence nachází samostatně v ustanovení § 4a

- Přeražení pedagogické intervence do 1. stupně podpůrných opatření,
- Organizátorem se stává škola,
- Změna ve financování,
- Nově je pedagogická intervence dostupná i žákům, kteří nejsou klientelou školského poradenského zařízení.

Zásadní změna se vztahuje k poskytování pedagogické intervence, jinými slovy doučování, nyní podpůrným opatřením prvního stupně, o kterém v současné době rozhoduje škola. Doposud se pedagogická intervence doporučovala poradenskými zařízeními, a to jako podpůrné opatření druhého až pátého stupně a školám na ni byly poskytovány finance ze státního rozpočtu. Důvodem úpravy se uvádí zvýšení efektivity poskytování pedagogické intervence, flexibilita tedy možnost okamžité reakce na aktuální potřeby žáků, zkrácení vleklého administrativního procesu a jeho odlehčení. Navíc podpora pedagogické intervence nebyla poskytována všem potřebným žákům, ale jen žákům s doporučením školského poradenského zařízení (ŠPZ). V praxi má pedagogická intervence charakter formy doučování žáků se speciálními vzdělávacími

potřebami, jež probíhá v počtu 1-6 žáků, pokud se týká upevnování učiva a kompenzace nedostačující přípravy v domácím prostředí, v případě problematiky chování probíhá spíše ve skupině a její význam spočívá v posilování sociálních dovedností a kompetencí. Finance, které je možné ředitelem školy použít k odměně pedagogických pracovníků vykonávajících pedagogickou intervenci se stanou součástí rozpočtu školy, který bude posílen celoročním normativem, nebudou tedy poskytnuty další prostředky ze státního rozpočtu. Organizace pedagogické intervence je v plné kompetenci ředitele školy, možnost ŠPZ navrhnout pedagogickou intervenci jako podpůrné opatření 1. stupně spolu s vymezením obsahu a její četnosti dále platí. Nově se podpora pedagogická intervence bude poskytovat i žákům, kteří nejsou aktuálně klientelou školského poradenského zařízení a potřebují ji, a to například ze sociálně znevýhodněného nebo odlišného prostředí. Detailní vymezení pro organizaci pedagogické intervence novela vyhlášky neukládá – její délku, počet žáků ve skupině apod. (Řízení a výuka v inkluzivní škole, [online]).

Na základě novely nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko – psychologické činnosti pedagogických pracovníků ve znění pozdějších předpisů, která se vydala pod č. 562/2020 Sb., s účinností od 1. 2. 2021 se pedagogická intervence mění na běžnou součást pedagogického působení pedagogického pracovníka. Mezi další změnu se řadí determinace normované finanční náročnosti podpůrného opatření další pedagogický pracovník

Aktuální verze nařízení vlády v § 2

- Upravuje přímou pedagogickou činnost na pedagogickou intervenci,
- Navýšení o 1 hodinu týdenního rozsahu přímé pedagogické činnosti v případě, že je pedagogická intervence poskytována jako podpůrné opatření (Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi, [online]).

3.3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Podpůrná opatření jsou definována v § 16 zákona č. 561/2004 Sb., Školského zákona – zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, jež je dále upravován vyhláškou č. 606/2020 Sb., kterou se mění vyhláška č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Definici podpůrných opatření novela školského zákona uvádí jako: „*nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáků*“. (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, s. 6).

„*Podpůrná opatření spočívají v:*

- a) *Poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
- b) *Úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělání až o 2 roky,*
- c) *Úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- d) *Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- e) *Úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- f) *Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- g) *Využití asistenta pedagoga,*
- h) *Využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo,*

- i) *Poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených*". (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, online, cit. 2021-10-25).

Podpůrná opatření jsou souborem opatření organizačních, personálních, vzdělávacích a jsou žákům se SVP poskytována bezplatně v běžné i speciální škole s cílem naplnění jejich vzdělávacích schopností. Pedagogovi by podpůrná opatření měla umožnit více eventualit v individualizaci výuky na základě potřeb žáků. (Michalík, Baclerová, Felcmanová, 2015).

Podpůrná opatření jsou poskytována samostatně nebo v kombinaci různých druhů a stupňů na základě zjištěných speciálních vzdělávacích potřeb žáka (ASPI, [online]).

Zákon vymezuje pět stupňů podpůrných opatření (dále jen „PO“):

- 1. stupeň je poskytován školou, pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogická centra se nepodílí. Účelem podpory 1. stupně je poukázat na nezbytnost individuálního přístupu k žákovi.
- 2. – 5. stupeň není určován školou, ale je stanoven školskými poradenskými zařízeními: pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem, které žákovi konkrétně určí podpůrné opatření druhého, třetího, čtvrtého nebo pátého stupně. (Michalík, Baclerová, Felcmanová, 2015).

Poskytnutí musí být se souhlasem zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, online, cit. 2021-10-25).

Žádost o stanovení SVP a přiznání podpůrných opatření může podat školské poradenské zařízení (ŠPZ), rodič nebo zletilý žák, ale i orgán sociálně-právní ochrany dítěte. ŠPZ vykoná vyšetření SVP, vydá 2 dokumenty: zprávu z vyšetření, doporučení ke vzdělávání.

Stručná charakteristika 1. stupně podpory:

- Škola poskytne identifikaci speciální vzdělávací potřeby žáka, doporučí, realizuje podpůrná opatření 1. stupně podpory a hodnotí podporu 1. stupně
- V případě nedostačující podpory a nedostavení se předpokládaného zlepšení (alespoň po 3 měsících) ve výkonech žáka je prostřednictvím zákonného zástupce kontaktováno školské poradenské zařízení, které realizuje diagnostiku žáka
- Škola hradí PO tohoto stupně ze svého rozpočtu
- Tento stupeň podpory je určen žákům s mírnými obtížemi ve vzdělávání zapříčiněnými situacemi, jako jsou dlouhodobá nemoc, problémové situace v rodině, negativní vztahy v kolektivu třídy apod.
- Snaha zabránit zhoršování obtíží zmíněných výše pomocí úpravy vyučovacích metod, organizace vzdělávání, hodnocení.

Stručná charakteristika 2. – 5. stupně podpory:

- Školské poradenské zařízení poskytne identifikaci speciální vzdělávací potřeby žáka, doporučí podpůrná opatření 2–5. stupně podpory, podílí se na spolupráci se školou (metodický návod), hodnotí účinnost doporučených a poskytovaných PO.
- Škola je finančně zvýhodněna, pokud vzdělává žáka s 2. - 5. stupněm podpory

2. stupeň podpory je doporučen žákům, jež selhávají z důvodů oslabení kognitivního výkonu, oslabení zrakových, sluchových funkcí, onemocnění, nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka a oslabení dorozumívacích dovedností. Výuka probíhá společně s ostatními žáky dle doporučení školského poradenského zařízení, důraz je kladen na individuální přístup.

3. stupeň podpory je doporučen žákům, jež selhávají kvůli lehkému mentálnímu postižení, zrakovému, sluchovému, tělesnému postižení či onemocnění, neznalosti vyučovacího jazyka, syndromu CAN (týrané, zneužívané, zanedbávané dítě).

Nutná je úprava vzdělávacího prostředí, využití speciálních postupů, forem, metod, individuální vzdělávací plán (dále jen „IVP“), kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic. Je možné snížit počet žáků ve třídě a využít služeb asistenta pedagoga.

4. stupeň podpory je doporučen žákům, jež selhávají kvůli středně těžkému, či těžkému mentálnímu postižení, těžkému zrakovému, sluchovému postižení, závažnému tělesnému postižení, onemocnění, poruchy autistického spektra, neschopnosti komunikovat mluveným či psaným slovem

Vzdělávání probíhá dle IVP, s pomocí kompenzačních, didaktických pomůcek, speciálních učebnic s přítomností asistenta pedagoga.

5. stupeň podpory je doporučen žákům, jež selhávají z důvodu hluboké mentální retardace, kombinace těžkého zdravotního postižení.

Výuka probíhá s pomocí kompenzačních, rehabilitačních, terapeutických pomůcek, speciálních učebnic a materiálů. Přítomnost dalšího pedagogického pracovníka je nezbytná v průběhu celého školního dne. (Michalík, Baclerová, Felcmanová, 2015).

3.3.1 KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ

V katalogu se nalézá většina dostupných prostředků speciálně pedagogické podpory. Oblasti uvedené v katalogu jsou:

1) *„obecné:*

Organizace výuky, modifikace vyučovacích metod a forem, intervence, pomůcky, úpravy obsahu vzdělávání, hodnocení, příprava na výuku, podpora zdravotní a sociální, práce s třídním kolektivem, úprava prostředí.

2) *organizační podmínky vedoucí k naplnění PO:*

Individuální vzdělávací plán, plán pedagogické podpory, případová konference, krizový scénář, uzpůsobení zkoušek při vstupu na střední školu a při jejím ukončování, karta žáka

- 3) *personální podmínky vedoucí k implementaci podpůrných opatření:*
Asistent pedagoga, druhý učitel, školní sociální pedagog, školní psycholog, koordinátor žákovského parlamentu, komunikátor „škola-rodina“, sociální pedagog, poradenský pracovník školského poradenského zařízení, přepisování mluveného slova, instruktor prostorové orientace, tlumočnick českého znakového jazyka, školní logoped.“ (Michalík, Baclerová, Felcmanová, 2015, s. 23).

Individuální vzdělávací plán (IVP):

- Je ukotven ve vyhlášce č.27/2016 Sb. a její novelizaci č.606/2020 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami § 3,
- IVP zpracovává škola dle doporučení školského poradenského zařízení,
- Je závazným dokumentem k zajištění speciálních potřeb žáka, vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace o žákovi
- Obsahuje informace o složení druhů a stupňů poskytovaných PO v souladu s tímto plánem, údaje o identifikaci žáka, pedagogických pracovnících, kteří se podílejí na vzdělávání, a především údaje o úpravě obsahu, časové a obsahové osnově vzdělávání, úpravě metod, forem výuky, hodnocení žáka,
- IVP může být doplňováno a upravováno průběžně celý školní rok,
- Vypracování a realizaci plánu zajišťuje škola, vypracování probíhá ve spolupráci se školským poradenským zařízením, žákem a zákonným zástupcem v případě nezletilosti žáka,
- S IVP seznámí škola všechny vyučující, žáka a zákonného zástupce v případě nezletilosti,
- Školské poradenské zařízení a škola sleduje a vyhodnocuje naplňování IVP,
- Školské poradenské zařízení poskytuje poradenskou podporu, v případě nedodržování IVP informuje ředitele školy. (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, [online]).

Asistent pedagoga:

- Je definován vyhláškou č. 27/2016 a její novelizací č. 606/2020 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami § 5,

- Poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáků se SVP v rámci podpůrného opatření,
- Pomáhá při realizaci a organizaci vzdělávání,
- Podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka ve všech činnostech realizovaných ve škole při vzdělávání,
- Postupuje a pracuje s žáky dle pokynů jiného pedagogického pracovníka,
- Spolupracuje s pedagogickým pracovníkem,
- Zajišťuje především:
 - a) Přímo pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově na základě přímo stanovených postupů a pokynů pedagoga nebo vychovatele se zaměřením na individuální podporu žáků a práce s činnostmi související,
 - b) Podporu žáka k dosahování vzdělávacích cílů a k přípravě na výuku – žák je současně veden k samostatnosti v jeho možné míře,
 - c) Výchovné práce soustředěné na vytváření základních hygienických, pracovních a dalších návyků včetně návyků sociálních dovedností,
 - d) Pomocné výchovné práce se zaměřením na podporu pedagoga zejména při práci se skupinou žáků se SVP,
 - e) Pomocné organizační činnosti při vzdělávání,
 - f) Pomoc v rámci adaptace žáků se SVP,
 - g) Pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou,
 - h) Pomoc při sebeobsluze a pohybu během vyučování a aktivitách realizovaných školou (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, online, cit. 2021-10-29).

Role rodiče jako zákonného zástupce žáka se SVP:

- Mají právo zvolit pro své dítě školu,
- Mají právo vyjádření souhlasu či nesouhlasu ve věcech příslušejících vzdělávání žáka se SVP,
- Je posílena odpovědnost rodičů,
- Je vyžadována aktivní spoluúčast.

Role ředitele školy:

- Reguluje školní dokumentaci v zájmu žáků se SVP,
- Vytváří podmínky pro podporu,
- Spolupracuje se zákonným zástupcem, zajišťuje vyšetření žáka a získání doporučení školského pedagogického zařízení,
- Povoluje vzdělávání dle IVP (individuální vzdělávací plán),
- Žádá o financování asistenta pedagoga, sleduje efektivitu práce asistenta.

Role vyučujícího pedagoga:

- Podporuje a respektuje možnosti a schopnosti žáka,
- Realizuje podpůrná opatření,
- Dodržuje pokyny, pravidla, doporučení IVP,
- Zpracovává část IVP vztahující se k jeho předmětu,
- Vyhodnocuje efektivitu vzdělávání dle IVP,
- Je zodpovědný a vede vzdělávací proces,
- Tvoří tým a podmínky pro spolupráci s asistentem pedagoga.

Role výchovného poradce a dalších pracovníků školského poradenského zařízení (výchovný poradce, metodik prevence, kariérový poradce, školní speciální pedagog, školní psycholog):

- S implementací stupňů podpory ve škole vzrůstají nároky na komunikaci a spolupráci,
- Úzká kooperace se všemi učiteli daného žáka: zachycení poznatků o neúspěšnosti žáka, zadávání kritérií pro pedagogickou diagnostiku, organizování pracovní schůzky ohledně diagnostiky, návrhu PO, sledování aplikace PO v praxi, koordinace zpracování závěrů, koordinace spolupráce školy se ŠPZ, koordinace tvorby IVP a jeho vyhodnocování, sledování efektivnosti působení asistenta pedagoga, garance naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáka (Michalík, Baclerová, Felcmanová, 2015).

3.4 CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Dle Školského zákona § 16

1) „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.*

2) *Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.“* (ASPI - Automatizovaný systém právních informací, online, cit. 2021-10-25).

Dle dokumentu MŠMT (2021) *Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami je specifikace a klasifikace následující:“ Dítětem, žákem či studentem (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek“.*

Klasifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami:

Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu:

- Žáci s postižením tělesným, sluchovým či zrakovým,
- Žáci s lehkým mentálním postižením,
- Žáci s kombinovanými vadami,
- Žáci se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí či lehčími zdravotními poruchami vedoucím k poruchám učení.

Žáci s vadami řeči:

Vady řeči jsou míněny jako poruchy zpracování jazykové informace, a to jak na jejím příjmu, tak při její reprodukci. Nejedná se o poruchy mluveného slova, které neovlivňují samotné porozumění jazyku a jsou způsobené jinými příčinami: ku příkladu ráčkování, či koktání. Patří zde například:

- „*Afázie: porucha porozumění nebo produkce řeči,*
- *Dysfázie: porucha porozumění nebo produkce řeči (lehčí forma než u afázie),*
- *Dysartrie: porucha artikulace,*
- *Dyslalie: patlavost dětí u opožděného vývoje řeči,*
- *Mutismus: němota,*
- *Ataktická (Skandovaná) řeč u poruch mozečku.“*

Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování:

Poruchy učení jsou poruchy, které způsobují obtíže ve výuce, důvodem jsou nedostatečně rozvinuté schopnosti žáka. Typickým příkladem jsou:

- „*Dyslexie: porucha schopnosti se naučit číst běžnými metodami a porozumět čtenému textu,*
- *Dysortografie: ztížená schopnost osvojení pravopisu,*
- *Dysgrafie: potíže s písemnou formou projevu,*
- *Dyskalkulie: porucha počítání a v práci s matematickými symboly,*
- *Dysmúzie: porucha, která souvisí se schopnostmi hudebními,*
- *Dyspinxie: porucha, která souvisí s nízkou úrovní kreseb,*
- *Dyspraxie: porucha obratnosti.“*

Poruchy pozornosti se míní především:

ADD (porucha pozornosti): vývojová porucha, která je typická svou problematikou udržitelnosti pozornosti v rámci aktivit, a to především ohledně organizace aktivit, obtíže s řešením úkolů, které vyžadují soustředění. Dále se objevuje zapomnětlivost, snadné rozptýlení podněty z vnějšího okolí, potíže s vnímáním pokynů, problematika s postupem dle instrukcí, dokončení zadaných úkolů.

ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou): vývojová porucha typická pro nepřiměřený stupeň pozornosti, impulzivitu a hyperaktivitu. Častá spojitost potíží s neschopností dodržování pravidel chování a opakovaným prováděním určitých pracovních výkonů po delší časový úsek.

Poruchy chování

Jsou míněny jako negativní odchylky v chování od normy, kdy žák nerespektuje normy chování na úrovni odpovídající jeho věku a rozumovým schopnostem, i když je chápe, rozumí jim, ale nepřijímá je nebo se jimi nedokáže řídit, protože v dané chvíli nebo trvale není schopen své chování ovládat.

Poruchové chování obecně vymezují 3 znaky:

- 1) Chování nerespektující sociální normy,
- 2) Neschopnost udržovat přijatelné sociální vztahy,
- 3) Agresivita jako rys osobnosti nebo chování.

Žáci z odlišných kulturních a životních podmínek

- Jedná se o žáky z prostředí, které má nízký sociálně kulturní status, mající nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovu.

Žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština

- Do této kategorie spadají žáci z odlišného kulturního prostředí a životních podmínek a to:
 - 1) Žáci, jejichž mateřský jazyk není čeština,
 - 2) Žáci z rodin cizinců,
 - 3) Žáci z rodin azylantů.

Žáci nadaní, mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby

- Nejčastější kombinace jsou následující:
 - 1) Nadaní se specifickými vývojovými poruchami učení (dysgrafie, dyslexie, dysortografie),

- 2) Nadání s Aspergerovým syndromem,
- 3) Nadání s poruchami pozornosti (ADHD, ADD). (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online, cit. 2021-10-22).

4 METODIKA HODNOCENÍ INKLUZIVNÍ ŠKOLY

Čtvrtá kapitola uvádí, za jakých podmínek může být inkluze úspěšná a definuje ukazatele.

4.1 PODMÍNKY ÚSPĚŠNÉ INKLUZE

Dle Anderlikové (2014) podmínky úspěšné inkluze závisí na následujících požadavcích:

- Požadavky na politiku – úmluva OSN o právech lidí s postižením musí být respektována veškerými autoritami působícími ve veřejné správě.

Dále je z této strany nutná otevřenost k novým podnětům, důvěra k rodičům a umožnění práva rodičům vyjádřit svůj názor.

- Požadavky na zařízení-inkluze se stává úspěšná, jestliže všichni zúčastnění sledují stejný cíl a snaží se o jeho dosažení. Zúčastněnými se rozumí zřizovatel zařízení a veškerý personál. Do této kategorie spadá rovněž uspořádání prostoru odpovídající specifickým potřebám žáka. Například bezbariérový přístup, dostatek prostoru apod., i možnost přizpůsobení se aktuálním potřebám žáka. Je také nezbytné vycházet vstříc potřebám pedagogů-poskytnutí a požadování doplňujícího vzdělání, zajištění konzultací s odborníky v případě potřeby, technické vybavení k usnadnění manipulace žáků s tělesným postižením. Udržování kontaktů ve sféře politické a udržování informovanosti rodičů a veřejnosti, otevřený přístup, ochota k řešení problémů společnou cestou jsou rovněž neoddelitelnými prvky úspěšného fungování inkluze.
- Požadavky na pedagogy – týmová práce, výměna zkušeností v rámci spolupráce, respekt potřeb a zájmů dítěte, v případě potřeby spolupráce s odborníky, neustálé vzdělávání v oboru, projev úcty k osobnosti dítěte i dospělého.

- Požadavky na asistenty – umožnění dítěti pracovat samo na sobě, podpora v samostatnosti a postupného převzetí zodpovědnosti dítěte samo za sebe. Pomoc asistenta učitelé se všemi žáky ve třídě, týmová spolupráce s učitelem. Podpora v upevňování kolektivu ve třídě. Vyrovnaná osobnost. Asistentům by se mělo dostávat kvalifikovaného zaškolení, pravidelných konzultací, vysvětlení úkolů, informovanosti o mimoškolních aktivitách svěřeného dítěte.
- Požadavky na sociální služby – zde je nutná otevřenost ve všech směrech, stálá komunikace v rámci všech, kteří s dítětem pracují, zkušenosti, obsah, metody učiva se přizpůsobují tématům a způsobům práce třídy, ve třídě působí pozitivní klima, pozorování inkludovaného žáka v prostředí třídy je chápáno jako mnohem podstatnější a efektivnější než jeho rozvoj mimo kolektiv.
- Požadavky na širší sociální prostředí – do širšího sociálního prostředí jsou zahrnuti prarodiče dítěte, vzdálení příbuzní, rodiče ostatních dětí ze školy, ale také zaměstnanci školy a osoby z blízkého okolí, se kterými se dítě běžně setkává. Inkluze se zde stává úspěšnou, jestliže je možná otevřenost, o problémech otevřeně hovořit, kdy se hledají možnosti řešení, vyžaduje se a očekává normální, běžné chování, dodržování pravidel slušného chování, nedochází ke zvýhodnění ani k přehlížení postiženého, odbourávají se předsudky a navodí se přátelská atmosféra. (Anderliková, 2014)

„Jedním z úkolů metodiky hodnocení kvality inkluzivní školy je mimo jiné definovat a popsat kritéria inkluzivní školy. Úroveň dosažení žádaného stavu pomáhají určit indikátory kvality, které bývají popisovány přesně definovanými dílčími deskriptory“. (Adamus, 2015, s.34-35)

„Kultura školy je základním stavebním kamenem inkluzivní školy. Škola se v rámci inkluzivního vzdělávání zaměřuje na přípravu pedagogů, žáků a spolužáků, rodičů a také na přípravu prostředí a podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (srov.Booth,Ainscow 2007 in Adamus, 2015, s. 35)

4.1.1 BUDOVÁNÍ KULTURY ŠKOLY V RÁMCI INKLUZE

Ukazatelé:

- a) Škola má koncipovaný soubor hodnot, který shledává důležitým, poskytuje prostředí, které je příjemné a podnětné, poskytuje profesionální poradenství a informace žákům ohledně příprav na budoucí povolání. Škola je aktivní ve své prezentaci jako školy, která akceptuje všechny žáky, má zavedený fungující systém prezentace na veřejnosti. Škola udržuje pravidelnou a efektivní spolupráci s pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálními pedagogickými centry. Ve výchově převažuje systém odměn a pochval nad tresty. Škola je schopná konfliktům předcházet a případně je řešit, má vyhotovený plán prevence sociálně-patologických jevů, který je poskytnut všem pracovníkům a vyhodnocován po roce. Ve škole je patrná optimistická atmosféra, důvěra v úspěch, vstřícnost ke všem žákům. Probíhá aktivní spolupráce s ostatními subjekty,
- b) Pedagogové se podílí na podpoře otevřenosti, sebedůvěry a sebereflexi žáků, spolupráce mezi pedagogy je týmová, profesionální, s respektem, stejně tak je přístup totožný k ostatním pracovníkům,
- c) Vedení školy se snaží kladně ovlivňovat úroveň vzájemné komunikace mezi účastníky vzdělávacího procesu, je otevřené návrhům a aktivitám žáků, podporuje zájmy školy,
- d) Třídní učitel udržuje pravidelnou komunikaci s ostatními vyučujícími působící v jeho třídě, čímž se zajistí nejvýraznější efektivnost výuky a předcházení vzniku možných problematických situací, vypracovává portfolia žáků ve své třídě, s nimiž seznamuje a informuje další učitele, rodiče, vedení školy, a která slouží i k hodnocení žáků,
- e) Žáci vnímají úspěch jako motivaci, která jim pomáhá při seberealizaci a budoucímu uplatnění,
- f) Rodičům jsou poskytovány informace o tom, co ve škole probíhá, plánech, je jim umožněna přítomnost ve výuce (Adamus, 2015).

4.1.2 ŠKOLA PRO VŠECHNY ŽÁKY

„Škola má zajištěno optimální finanční pokrytí všech oblastí spojených s inkluzivním vzděláváním, personální zabezpečení, úpravu prostředí školy a prostor jednotlivých tříd, odpovídající vybavení a didaktické pomůcky, odpovídající četnosti jeho používání.“
(Ainscow, M. 2002, 2005; srov. Kratochvílová 2013, Pol, Lazarová 2011 in Adamus, 2015, s. 36).

Ukazatelé:

- a) Škola má jasně vymezenou vizi i strategii svého rozvoje, obsahující konkrétní položky, které vedou ke zdokonalení otevřenosti školy ke všem žákům, inkluzivní vzdělávání je pevně zakotveno v principech školy, řešení je funkční a pravidelně hodnoceno, efektivní mechanismy zaručující nekonfliktní začlenění žáka se SVP, které jsou rovněž pravidelně hodnoceny, dále probíhá pravidelné sebehodnocení školy a všech sledovaných oblastí, z čehož vyplynou kroky ke zdokonalování, stanovují se krátkodobé a dlouhodobé cíle, škola také zajišťuje dostatečnou, včasnou a relevantní informovanost,
- b) Ve škole fungují týmy, které se podílejí na hodnocení, existuje funkční systém pravidelného hodnocení pracovníků, každý zaměstnanec školy vlastní portfolio včetně sebehodnocení,
- c) Zaměstnanci školy se angažují v politice přijímání žáků ze spádových oblastí, novým zaměstnancům je zajištěna podpora a pomoc, celý pedagogický sbor se podílí na zpracování strategie rozvoje školy a spolupráci v případě řešení problémů, sdílejí své zkušenosti, informace, podklady k výuce,
Škola podporuje další rozvoj znalostí a dovedností svých zaměstnanců, jejich kreativitu a flexibilitu, týmovou práci, vzájemné porozumění, organizačně podporuje změny, které vedou ke zkvalitnění prostředí školy,
- d) Škola dodržuje přijímání všech žáků ze své spádové oblasti, je zastáncem různorodosti, žáci nejsou děleni do tříd podle výsledků nebo kázeňských přestupků, nejvíce pravomocí a odpovědnosti je přeneseno na učitele a žáky (Adamus, 2015).

4.1.3 PODMÍNKY KE VZDĚLÁVÁNÍ

„Inkluze se dotýká širokého okruhu žáků, nejen těch, u kterých byly zjištěny speciální vzdělávací potřeby. Všichni žáci by měli být zapojeni do vyučovacích aktivit, které pro ně mají význam. Pro úspěšnost inkluzivního vzdělávání je zajištěno dostatečně motivující prostředí i vhodné podmínky“. (srov. Lechta 2010, Hájková, V., Strnadová, I. 2010 in Adamus, 2015, s. 37).

Ukazatelé:

- a) Pedagogičtí pracovníci-všichni pedagogičtí pracovníci mají odpovídající odbornou způsobilost (vzdělání), jsou průběžně vzděláváni v oblastech, které podporují rozvoj inkluzivního vzdělávání, na řešení problémů se podílí,
- b) Pedagogičtí pracovníci ve třídě kontinuálně vykonávají diagnostickou činnost, jejíž výsledky jsou využity k realizaci adekvátních podmínek a strategií výuky, opatření jsou následně použita v praxi, asimilují vzdělávací proces individuálním potřebám žáků, dochází k vzájemné konzultaci a výměně zkušeností mezi pedagogy, pedagogové jsou schopni objasnit stanovené metody výuky a jejich efektivnost, asistent pedagoga se podílí na přípravě i hodnocení vzdělávacího procesu,
- c) Pomůcky-specializované, kompenzační a rehabilitační pomůcky a didaktické materiály jsou k dispozici žákům se SVP k využití ve všech předmětech k pomoci dosažení vytyčených cílů, jsou k dispozici ale i žákům intaktním k přiblížení učiva, k pomůckám je volný přístup a jsou využívány dle potřeby,
- d) Přístup a pohyb ve škole-je umožněn i osobám s postižením, znevýhodněným, vypracovaný orientační systém umožňuje snadnější orientaci v budově školy,
- e) Prostředí třídy-je uzpůsobeno individuálním potřebám žáků, žáci se mohou podílet na jejím vzhledu a zařizení,
- f) Edukační proces - všichni žáci ve třídě se vzdělávají společně, úměrně je rozdělena varianta práce individuální, skupinové i hromadné, edukačního procesu se dle individuálních požadavků/nároků účastní pedagogický asistent, náplň vzdělávacího procesu a taktiky osvojení jsou projednávány s žákem, zákonnými

zástupci a odborníky a dle individuálních potřeb je náplň upravována a zaměřena na žáka svým vhodným obsahem, reálností vůči časovým možnostem a srozumitelností vzhledem k dispozicím žáka, cíle vzdělávání jsou výslovně stanoveny, kontinuálně hodnoceny a upravovány. (Adamus, 2015).

4.1.4 PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

„Žákům je podle potřeb poskytována pravidelná speciálně pedagogická péče. Ve výuce postupuje tematicky spolu se třídou a spolupracuje se svými spolužáky. Kompetence učitele a asistenta pedagoga jsou přiměřeně rozděleny. Učitel a asistent spolu pravidelně komunikují o věcech výuky. Učitel se věnuje žákovi také individuálně, klade na žáka v přiměřené míře stejné výukové požadavky jako na jeho spolužáky. Učitel používá i jiné vyučovací styly než frontální“. (srov. Kratochvílová, J. 2011, Bartoňová, M., Vítková, M. et al. 2010, 2014, Kohoutek, Mareš 2012 in Adamus, 2015, s. 39).

Ukazatelé:

- a) Pedagogové – snaží se o podporu žáků s nižším sebevědomím, přijímají odlišnosti ve vědomostech žáků, používají rozličné aktivity ve výuce, posuzují společně se žákem jeho individuální progres a připravují plán budoucího rozvoje, chování pedagoga a žáka se zakládá na vztahu partnerském, pedagogové povzbuzují žáky k vzájemné pomoci mezi spolužáky, jinakost žáka je chápána jako přínosná, ne jako problematická, při nesnázích v učení žáka je hledán důvod ve stylu učení,
- b) Žáci – každý žák je respektován a hodnocen stejně, podporován a motivován, chápán jako osobnost, která může obohatit ostatní, podílí se na hodnocení svých výsledků, je podporován k uznání pokroků ostatních žáků, pomáhá ostatním žákům ve třídě, podílí se na návrzích, jak zlepšit atmosféru ve třídě, žákům je umožněna spolupráce se spolužáky, kteří jsou odlišní, je umožněno vyhotovení domácích úkolů v budově školy za pomoci spolužáka,
- c) Asistent pedagoga – snaží se podporovat a aktivně zapojit všechny žáky,
- d) Edukační proces – v příhodných situacích je žákům umožněn výběr formy práce (např. skupinová, ve dvojicích apod.), žáci disponují vhodně aplikovanými a rozličnými materiály, pomůckami, informačními zdroji odpovídající potřebám

žáků, využívá se celá řada metod, je bráno v úvahu odlišné tempo žáků, po výuce ve skupině je zařazena společná reflexe, vzdělávací postup je modifikován pedagogy a asistenty individuálním požadavkům všem žákům. (Adamus, 2015).

4.1.5 HODNOCENÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

„Škola používá plán hodnocení, který popisuje cíle, užití, úlohu a úkoly hodnocení a jasně vyjadřuje, jak je hodnocení využíváno k uspokojení rozmanitých potřeb všech žáků. Učitelé využívají hodnocení jako prostředku pro zlepšení učení žáků, který umožňuje stanovovat jejich vlastní cíle i cíle žáka (ve smyslu efektivních vyučovacích strategií pro konkrétního žáka), a jako prostředku, který poskytuje o procesu učení zpětnou vazbu jim i žákovi. Žáci jsou zapojeni a mají možnost ovlivnit své vlastní hodnocení a také rozvoj, uplatnění a vyhodnocení svých vlastních vzdělávacích cílů“. (srov. Booth, Ainscow 2007, Kohoutek, Mareš 2012, Bartoňová M., Vítková, M. et al. 2012 in Adamus, 2015).

Ukazatelé:

- a) Hodnocení-s měřítky a způsoby hodnocení jsou žáci předem obeznámeni, úspěch je hodnocen v rámci individuálních schopností žáka, na hodnocení pedagoga se podílí i žák, metody hodnocení a výsledky se probírají s rodiči, či s odborníky, získané informace slouží jako vodítko ke zlepšení výsledků žáků, na hodnocení pedagoga se podílí žák svým sebehodnocením a společně navrhuji další postup rozvoje,
- b) Proces učení – příhodně se používá nástroje formativního hodnocení ve výuce, souhrnné ověření vědomostí probíhá ve stadiu, kdy je připravenost žáků k ověření uspokojivá. (Adamus, 2015).

4.1.6 SPOLUPRÁCE V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

„Podmínky spolupráce školy a rodičů žáků-podávání pravidelných informací rodičům, setkávání učitelů s rodiči, zapojení rodičů do akcí ve škole, možnost účasti rodičů ve výuce, poradenství pro rodiče. Je zajišťována podpora ze strany spolužáků. Žák

se podílí na výběru těchto aktivit. Žák je plně zapojen a respektován“. (srov. Booth, Ainscow 2007, Lukas 2012, Pol, Lazarová 2011, Kohoutek, Mareš 2012 in Adamus, 2015).

Ukazatelé

- a) Pedagogičtí pracovníci – spolupracují na řešení komplikací v případě výskytu znepokojení ohledně stavu žáka nebo skupiny, vyhovující předpoklady a metody výuky konzultují s odborníky – ve spolupráci vytvářejí IVP (Individuální vzdělávací plán), spolupráce s rodiči se týká oblastí plánování vzdělávacích i školních aktivit,
- b) Asistenti pedagoga – se činně podílejí na plánování a hodnocení vzdělávacího procesu, podílejí se na vytváření IVP spolu s pedagogy,
- c) Poradenská zařízení – pracovníci těchto zařízení se účastní spolupráce rozvoje inkluzivního klima,
- d) Rodiče – se podílí na řešení problémových situací jim sdělených neodkladně, rodičům je umožněno účastnit se výuky, rodičům je sdělena představa budoucnosti školy a její principy, v případě potřeby je rodičům poskytnut tlumočnický nebo pomocný odborník,
- e) Externí spolupráce – s ostatními školami, výměna zkušeností,
- f) Odborníci-hodnocení procesu vzdělávání žáků se SVP (speciálními vzdělávacími potřebami) se koná ve škole v daném časovém úseku. (Adamus, 2015).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUM

5.1 CÍL VÝZKUMU, DÍLČÍ CÍLE

Hlavním cílem výzkumného šetření bakalářské práce je zjistit pohled pedagogických pracovníků, ředitelů a zákonných zástupců žáků na inkluzi a jejich zkušenosti s aplikací inkluze v praxi. Výzkum se zaměřil na: pedagogy, asistenty pedagoga, ředitele a rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v současném pojetí inkluzivního vzdělávání českého školství na 2. stupni vybraných základních škol Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí.

Dále představit problematiku inkluzivního vzdělávání, a na výsledcích výzkumného šetření konkrétně uvést, s čím se jednotlivé skupiny aktérů potýkají, co shledávají přínosem nebo naopak negativem inkluze, v čem se jejich názory shodují nebo odlišují.

Dílčí cíle byly stanoveny následovně:

- S jakými překážkami se potýká škola v rámci inkluzivního vzdělávání?
- Na jaká pozitiva či negativa poukazují rodiče žáků se SVP?

Celkové hodnocení všech aktérů inkluzivního vzdělání pak poskytne komplexnější náhled do dané problematiky.

5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Jelikož mezi hlavní účastníky inkluzivního vzdělávání patří kromě samotných žáků, odborníků ze školských poradenských zařízení a školských poradenských pracovišť především pedagogové, asistenti pedagogů, ředitelé a rodiče žáků se SVP, byl výzkumný problém formulován následovně: *Jaký postoj a zkušenost s inkluzivním vzděláváním mají pedagogové, asistenti pedagogů, ředitelé a rodiče žáků se SVP na 2. stupni vybraných základních škol?*

Jako výzkumný nástroj bylo zvoleno dotazníkové šetření pro pedagogy a asistenty pedagogů a řízený rozhovor s řediteli a rodiči žáků se SVP na vybraných školách. Položky dotazníkového šetření a položky rozhovorů byly koncipovány tak, aby korespondovaly se záměrem a cílem výzkumu, poskytly odpovědi na výzkumné otázky zmíněné níže.

Výzkumné otázky:

- 1) Je inkluze v současných podmínkách přínosem pro české školství?
- 2) Domníváte se, že je Vaše škola po všech stránkách připravena na inkluzi: materiální podpora, vybavení, asistent pedagoga, spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou PPP, speciálně pedagogickým centrem SPC, kvalifikovaný zástup za asistenta v případě jeho absence, dostatečná podpora státu, podpora vzdělávacích kurzů, školení?

5.3 POPIS PRŮBĚHU VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Časový harmonogram:

- V měsíci březnu roku 2021 byli telefonicky osloveni ředitelé základních škol Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí. Osobní jednání z důvodu pandemické situace bohužel nebylo možné. Po úvodním představení, následovala žádost ředitele o souhlas a možnost spolupráce při výzkumu, týkající se sběru dat na jejich škole, s vysvětlením jednotlivých částí metod výzkumu (dotazníkové šetření, řízený rozhovor s řediteli a rodiči), byly doplněny informace o konspektu, rozsahu a záměru výzkumného šetření, tedy použití zpracování dat pro účely bakalářské práce,
- V měsíci červenci začalo koncipování osnovy bakalářské práce, výběr literatury a zdrojů k dané problematice,
- V měsíci srpnu a v následujících měsících pokračovalo studium literatury a zdrojů,
- V měsíci prosinci byly sestaveny otázky k dotazníkovému šetření a otázky k řízenému rozhovoru s řediteli a rodiči.

Zároveň se v tomto měsíci vyskytla podstatná informace, a to o změně vedení základní školy ve Vrchlabí. Bylo tedy nutné neprodleně vyjednat schůzku s novým ředitelem této základní školy, která se konala začátkem ledna,

- Začátkem měsíce února roku 2022 byly distribuovány dotazníkové formuláře pro pedagogické pracovníky (pedagogy a asistenty) všech škol a sjednány termíny rozhovorů s řediteli škol a rodiči, jimž znění otázek rozhovoru bylo rovněž předem k dispozici, rozhovory s řediteli všech škol proběhly začátkem měsíce února, v následujícím týdnu pak rozhovory s rodiči škol Prahy 8 a Prahy 7 (v požadovaném počtu 2 rodičů žáků se SVP z každé školy). Zajištění rozhovorů s rodiči ve Vrchlabí bylo komplikované z důvodu nalezení kontaktu, který by pomohl s oslovením rodičů. Přesto se podařilo schůzky s rodiči ve Vrchlabí realizovat.

Vzhledem k trvající pandemické situaci, vysoké nemocnosti učitelského sboru, karanténám bylo nezbytné v jedné ze škol termín odevzdání dotazníkového šetření prodloužit tak, aby z každé školy bylo dosaženo původně zvoleného požadovaného počtu respondentů.

5.4 ETIKA VÝZKUMU

Nedílnou součástí jakéhokoliv výzkumu je etický kodex, *který je založen na třech principech: respekt vůči účastníkům výzkumu, humánnost (eliminace újmy účastníkům) a spravedlnost (účastníci by měli být těmi, kdo bude mít užitek z výzkumu).* (Průcha, Švaříček, 2009. s. 91).

Před zahájením výzkumu byli nejprve osloveni ředitelé základních škol Prahy 8, Prahy 7, Vrchlabí a požádáni o souhlas, zda výzkum na jejich škole bude možné uskutečnit. Ředitelé daných škol byli rovněž seznámeni s metodami výzkumu, a to s dotazníkovým šetřením pro pedagogické pracovníky jejich školy a řízeným rozhovorem pro ředitele a rodiče žáků navštěvující již zmíněné základní školy. Uveden byl zároveň účel výzkumu, jež byl popsán jako průzkum sloužící ke statistickému zpracování dat výzkumného šetření v rámci bakalářské práce.

Dále autoři Průcha a Švaříček poukazují na etické principy výzkumu týkajících se tří zásadních oblastí, jako jsou anonymita, důvěrnost, získání souhlasu s výzkumem. (Průcha, Švaříček, 2009).

U dotazníkového šetření byla zachována anonymita, respondent nevyplňoval žádné osobní údaje, vybranou odpověď dle svého uvážení vyznačil kroužkem, není tedy ani možná identifikace písma respondenta. V záhlaví dotazníkového formuláře byl respondent informován o účelu výzkumu.

U řízeného rozhovoru s rodiči byli rodiče předem obeznámeni o počtu položených otázek, obsahu dotazovaných položek, účelu průzkumu, o zachování důvěrnosti a diskrétnosti. Rodiče jsou ve výzkumném šetření označováni respondenty A, B, C, D, E, F – rodič dané školy.

Řízený rozhovor s řediteli škol proběhl za informovaného souhlasu s participací na výzkumu. Rozsah a obsah dotazovaných položek byl předem poskytnut. Odpovědi byly zaznamenávány v průběhu rozhovoru a v závěru přečteny respondentovi k odsouhlasení.

5.5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Pro sběr dat v praktické části práce byl zvolen smíšený výzkum: kvantitativní a kvalitativní. *„Základním rozdílem je, že obě orientace vycházejí z odlišných filozofických základů. Kvantitativně orientované pedagogické výzkumy vycházejí z pozitivismu, respektive z novopozitivismu. Z této filozofie vyplývá přesvědčení o existenci jedné objektivní reality, která není závislá na našich názorech, citech, postojích nebo přesvědčení. Kvalitativně orientované výzkumy vycházejí naproti tomu zejména z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí existenci více realit“.* (Chráška, 2016, s. 29).

Autor Gavora dodává, že *„výzkum si často vymocuje použití ne jedné, ale několika výzkumných metod. Tím se získávají širší a komplexnější výsledky“.* (Gavora, 2000, s. 70).

Kvantitativní výzkum prostřednictvím dotazníkového šetření byl vypracován ve 2 variantách-pro pedagogy a asistenty pedagoga, neboť pohled a názor na inkluzivní vzdělávání obou zmíněných pedagogických pracovníků se může lišit. Záhloví dotazníkových formulářů obsahovalo průvodní dopis s žádostí o vyplnění, sdělení účelu výzkumu a návodu, jakým způsobem formuláře vyplnit. Na základě žádosti ředitele jedné ze základních škol, a to, aby nebyl již tak přetěžovaný pedagogický personál ještě více zatížen, zvolena metoda uzavřených otázek. Na každou položku v celkovém počtu 15 byla zhotovena varianta 4 možných odpovědí ve znění: Ano, Spíše ano, Spíše ne, Ne, přičemž měla být kroužkem vybrána pouze jedna varianta. Položky byly formulovány tak, aby sledovaly výzkumný záměr s cílem získat odpovědi na výzkumné otázky. Obsah položek dotazníkového šetření se týkal připravenosti škol, počtu asistentů, finančního ohodnocení, spolupráce s ostatními institucemi, spolupráce s rodiči, přínosu inkluze, požadavku vzdělání. Dotazníkové formuláře byly do vybraných škol po dohodě distribuovány prostřednictvím osloveného pedagogického pracovníka zastupujícího danou školu. Požadovaný počet respondentů ke splnění vypovídající hodnoty výzkumu byl stanoven na 51 respondentů z řad pedagogických pracovníků základních škol Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí, a to v zastoupení 10 pedagogů a 7 asistentů pedagoga z jednotlivé základní školy. Znění dotazníkového šetření je součástí přílohy této práce.

Hodnocení dotazníkového šetření: odpovědi jsou hodnoceny bodováním, odpověď „Ano“ je vyhodnocena 3 body, odpověď „Spíše ano“ 2 body, odpověď „Spíše ne“ 1 bodem a odpověď „Ne“ 0 bodů. Škola může za jednu odpověď získat 0–51 bodů. Kategorie hodnocení otázek dle počtu získaných bodů jsou: 0–17 stav nevyhovující, 18–34 stav průměrný, 35–51 stav vyhovující.

Pro přehlednost a porovnání výsledků výzkumu u jednotlivých otázek oslovených škol, budou hodnoty zaneseny do grafického zobrazení ve formě sloupců, které znázorní, jak je skutečný stav vzdálený od maxima, a ve kterých položkách se nejvíce odchyluje.

Celkové množství bodů, které může škola z dotazníkového šetření obdržet, je 765. Kategorie dle počtu získaných bodů jsou: 0–255 stav nevyhovující, 256–510 stav průměrný, 511–765 stav vyhovující. Porovnání škol mezi sebou bude vyjádřeno formou zobrazení sloupcového a koláčového grafu.

Kvalitativní výzkum se skládá z řízeného rozhovoru s řediteli základních škol Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí a řízeného rozhovoru s rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvujících již zmíněné základní školy.

Řízený rozhovor s řediteli Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí byl telefonicky dohodnut na vyhovující termín a znovu byl sdělen účel výzkumu. Všem ředitelům škol byly předem poskytnuty otevřené otázky obsahující 6 položek koncipovaných tak, aby byl naplněn cíl zodpovězení výzkumných otázek. Obsah otázek se zaměřoval na pozitivní a negativní aspekty inkluze, připravenost škol, ohodnocení spolupráce s ostatními institucemi (PPP, SPC), vyjádření překážek v procesu inkluzivního vzdělávání. Místem konání rozhovorů byly prostory ředitelny jednotlivých škol. Respondenti byli tázáni postupně tak, jak následovaly otázky, v momentě, kdy respondent vyjádřil vše, co k dané otázce chtěl uvést, přistoupilo se k položení otázky další, respondenti se však mohli k otázkám již dříve položeným vrátit a informace doplnit. Odpovědi byly zaznamenávány během rozhovoru a jejich doslovný přepis spolu se zněním 6 otázek je součástí přílohy této práce. Respondentům byl poskytnut dostatečný čas i prostor k vyjádření. Během rozhovoru byly použity prostředky, které přispěly k přiměřenému průběhu rozhovoru, a to, jak uvádí Gavora ve své publikaci: „*krátké výrazy vyjadřující porozumění a zájem, opakování respondentových slov, shrnutí nebo reflexe respondentových výrazů*“ (Gavora, 2000, s. 113). Na konci rozhovoru byl zaznamenán text přečten k odsouhlasení a případně k upřesnění sdělených informací, poté následovalo poděkování za účast ve výzkumu.

Řízený rozhovor s rodiči žáků se SVP navštěvujících školy Prahy 7, Prahy 8, Vrchlabí. Prostřednictvím pedagogického pracovníka zastupujícího danou školu byli písemně osloveni rodiče žáků škol již výše zmíněných, byl jim poskytnut kontakt na výzkumníka a seznam 6 otevřených otázek. Průvodní dopis obsahoval krátké představení, žádost o spolupráci, vysvětlení účelu výzkumu, zároveň ujištění o diskrétnosti a důvěrnosti. Obsah otázek zahrnoval dotazy na spolupráci s pedagogickými pracovníky školy, návrh možné podpory pro dítě, spolupráci s ostatními institucemi (PPP, SPC), nedostatků v rámci inkluze a spokojenosti s pojetím inkluze ve škole, kterou dítě navštěvuje. Rozhovory se po telefonické dohodě konaly v klidném prostředí kavárny. V úvodu rozhovoru bylo respondentům vyjádřeno poděkování za spolupráci na výzkumu, byli znovu obeznámeni o účelu výzkumu a ujištění, že výzkum bude použit pouze

k účelům bakalářské práce. Otázky byly pokládány ve sledu jejich číslování, bylo však možné následně předešlou odpověď doplnit. Odpovědi byly zaznamenávány v průběhu rozhovoru. I v případě rozhovoru s rodiči byly použity prostředky, které jsou zmíněny výše – zajišťující přiměřený průběh rozhovoru. V závěru byl respondentům přečten záznam k odsouhlasení a vyjádřeno poděkování za participaci ve výzkumu.

5.6 VÝZKUMNÝ VZOREK

Základní soubor tvoří pedagogičtí pracovníci, ředitelé, rodiče žáků se SVP na 2. stupni základních škol. Výběrový soubor se skládá z 30 pedagogů, 21 asistentů pedagoga, 3 ředitelů a 6 rodičů žáků se SVP navštěvující základní školy Prahy 7, Prahy 8, Vrchlabí. Jednotlivě, v každé škole se výzkumu účastnilo 10 pedagogů, 7 asistentů pedagoga, 1 ředitel a 2 rodiče. Stejný počet respondentů byl vybrán tak, aby hodnocení bylo adekvátní a vypovídající. Cílovou skupinou výzkumu byli vybráni hlavní účastníci inkluzivního vzdělávání (kromě žáků a odborníků školských poradenských zařízení a pracovišť).

Bylo použito:

- Řízený rozhovor pro 9 respondentů, výběr účelový, nepravděpodobnostní,
- Dotazníkové šetření pro 51 respondentů, výběr pravděpodobnostní, náhodný.

Místo výzkumu: základní škola v Praze 7, základní škola v Praze 8, základní škola ve Vrchlabí.

5.7 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V rámci výzkumného dotazníkového šetření bylo vybráno 51 respondentů z řad pedagogických pracovníků-pedagogů a asistentů pedagoga působících na 2. stupni základních škol Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí. Vyplněné dotazníky byly zpracovány a z nich plynoucí skutečnosti budou popsány v této kapitole.

Každá otázka dotazníkového šetření byla zpracována odděleně, jednotlivé hodnocení respondentů (z Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí) bylo obodováno a následně výsledky sečteny a porovnány. Pro snadnější orientaci byly vytvořeny tabulky a grafy sloupcového zobrazení, na základě, kterých je zřejmé, kde se jednotlivé školy v rámci hodnocení pohybují a zároveň nejslabší a nejsilnější články hodnocení. Kritická hranice-méně než 17 bodů (v grafu označena oranžovou čerchovanou čarou), zobrazuje nevyhovující stav. Jako stav průměrný je označen stav, jež se pohybuje v rozmezí 18–34 bodů. Jako stav vyhovující-nadprůměr v rozmezí 35–51 bodů.

V této kapitole bude rovněž znázorněno celkové hodnocení jednotlivých škol Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí. Maximální počet, který mohl být dosažen, je 765 bodů, minimální 0 bodů. V kategorii 0-255 bodů je stav označen jako nevyhovující. V kategorii 256-510 bodů stav průměrný a v kategorii 511-765 bodů vyhovující. Vyhodnocení bylo zpracováno stejně jako u jednotlivých otázek pomocí sloupcového grafu. Koláčový graf zobrazuje procentuální hodnocení/úspěšnost škol.

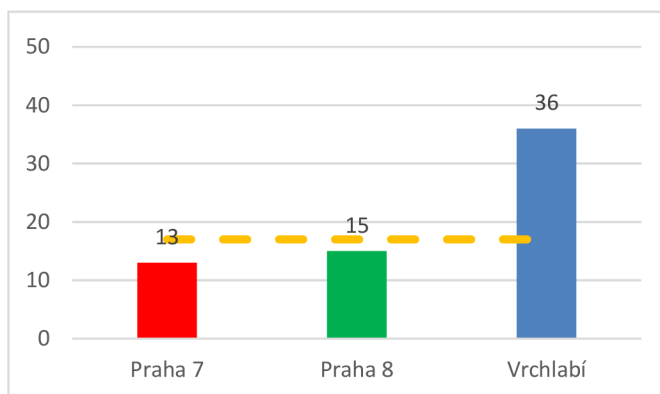
1. Je Vaše škola připravena/vybavena k přijetí všech žáků se SVP? (bezbariérový přístup do budovy, úprava třídy a jiných prostor, vybavení apod.)

Tabulka 2 - Parametry získaného souboru k otázce č. 1

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	3	0	0	0	1	1	2	2	0	1	1	0	0	0	0	1	1	13
Praha 8	1	1	2	1	0	1	1	2	0	1	0	1	2	1	1	0	0	15
Vrchlabí	2	2	2	2	1	2	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	36

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 1 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 1



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

K otázce připravenosti školy k akceptaci všech žáků se SVP (v rámci bezbariérového přístupu do budovy, úpravy třídy a jiných prostor, vybavení apod.) se pod nevyhovující, tedy dokonce podprůměrnou hranici zařadily obě základní školy Prahy 7 (13 bodů) i Prahy 8 (15 bodů). Naopak připravenou a ve stavu vyhovujícím se dle výsledků šetření zařadila základní škola ve Vrchlabí s počtem bodů výrazně vyšším (36 bodů).

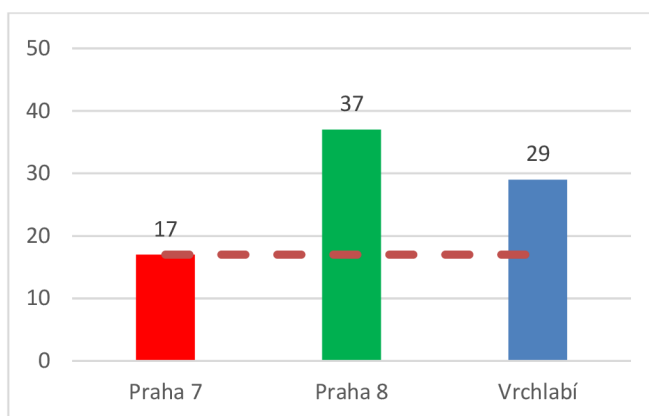
2. Je počet asistentů pedagoga vůči počtu žáků se SVP dostatečný?

Tabulka 3 - Parametry získaného souboru k otázce č. 2

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	2	0	1	1	2	0	1	2	1	3	1	0	0	0	1	2	0	17
Praha 8	0	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	1	3	3	2	1	37
Vrchlabí	1	1	1	1	2	1	0	1	2	2	3	3	3	0	2	3	3	29

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 2 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 2



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Na dotaz týkající se dostatečného počtu asistentů vůči počtu žáků se SVP, se názory všech škol lišily a výsledkem tak je, že každá škola spadá do jiné kategorie. Škola v Praze 7 se domnívá, že počet je nevyhovující, naopak škola v Praze 8 vyhodnotila stav jako vyhovující, škola ve Vrchlabí popisuje stav jako průměrný.

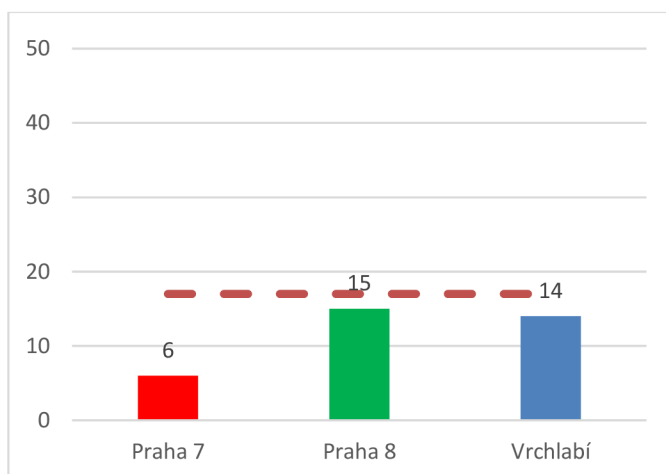
3. V případě absence asistenta pedagoga, je jeho zástupcem jiný asistent pedagoga s odpovídající kvalifikací?

Tabulka 4 - Parametry získaného souboru k otázce č. 3

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	6
Praha 8	2	1	2	1	1	1	0	1	2	0	1	0	0	0	1	2	0	15
Vrchlabí	1	1	1	1	0	1	0	0	1	2	1	2	0	1	1	1	0	14

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 3 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 3



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Zda je v případě absence asistenta pedagoga jeho zástupcem jiný asistent pedagoga s odpovídající kvalifikací se všechny školy – Praha 7, Praha 8 i Vrchlabí vyjádřily velmi negativně, což se promítlo i na znázornění a umístění všech škol pod kritickou hranicí a řadí se tak do stavu nevyhovujícího.

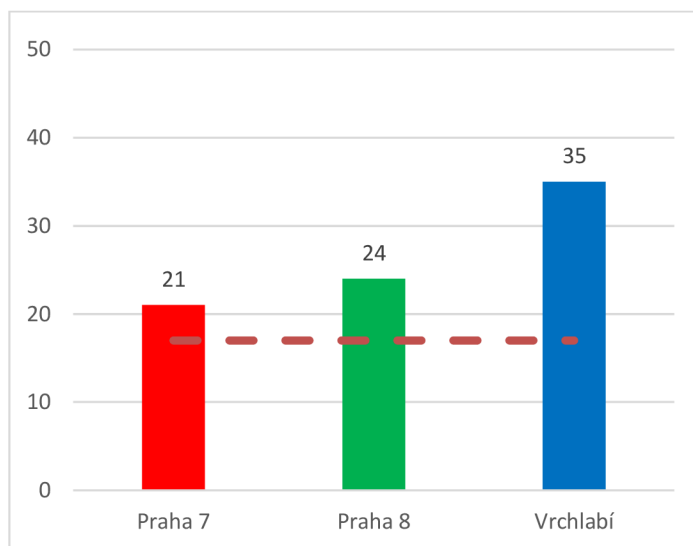
4. Je finanční ohodnocení pedagoga adekvátní?
 Je finanční ohodnocení asistenta pedagoga adekvátní?

Tabulka 5 - Parametry získaného souboru k otázce č. 4

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	1	0	2	2	2	0	2	0	2	1	2	1	1	2	1	1	1	21
Praha 8	2	2	2	2	3	2	1	0	1	2	0	1	2	2	2	0	0	24
Vrchlabí	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	0	3	0	1	3	35

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 4 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 4



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

S finančním ohodnocením je relativně spokojena většina pedagogů, v největším zastoupení ve škole ve Vrchlabí, nejméně pak v Praze 7. S finančním ohodnocením asistenta pedagoga je spokojenost nižší, nejnižší pak ve škole v Praze 8. V celkovém hodnocení pedagogických pracovníků se nejlépe umístila škola ve Vrchlabí, jež svým výsledkem spadá do kategorie vyhovující.

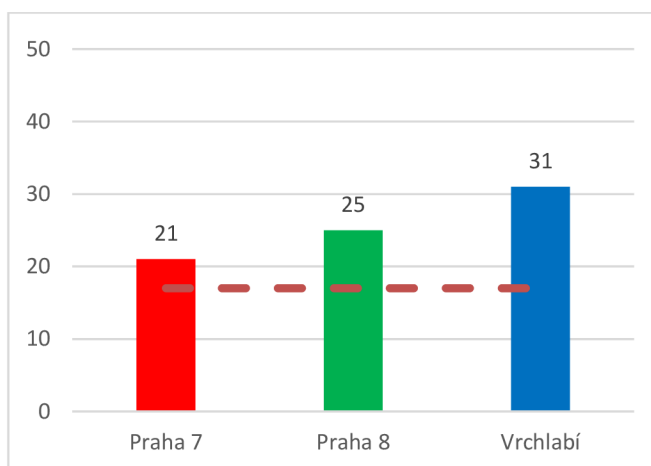
5. Jsou Vám poskytnuty specializované, kompenzační a rehabilitační pomůcky a didaktické materiály pro žáky se SVP k využití ve všech předmětech?

Tabulka 6 - Parametry získaného souboru k otázce č. 5

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	2	2	3	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	21
Praha 8	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	0	1	1	2	2	2	25
Vrchlabí	2	2	2	2	3	0	2	2	3	3	1	2	2	1	1	2	1	31

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 5 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 5



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Zda jsou pedagogickým pracovníkům poskytnuty specializované, kompenzační a rehabilitační pomůcky a didaktické materiály pro žáky se SVP k využití ve všech předmětech se svým hodnocením všechny školy zařadily k průměru.

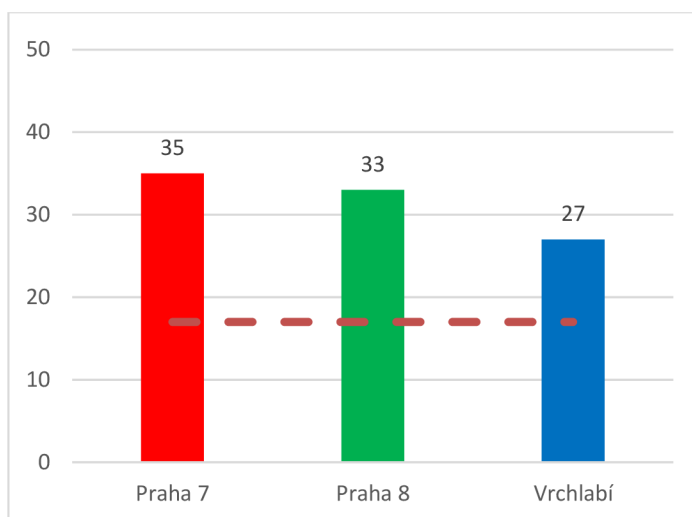
6. Je spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálními poradenskými centry adekvátně rychlá?

Tabulka 7 - Parametry získaného souboru k otázce č. 6

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3	1	1	3	3	2	2	35
Praha 8	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	33
Vrchlabí	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	3	2	2	2	2	1	27

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 6 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 6



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Ke spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálními poradenskými centry z hlediska adekvátní rychlosti jejich činnosti, byl pouze stav ze strany pedagogických pracovníků ve škole v Praze 7 vyhodnocen jako vyhovující. V ostatních školách byl v zařazení průměrného.

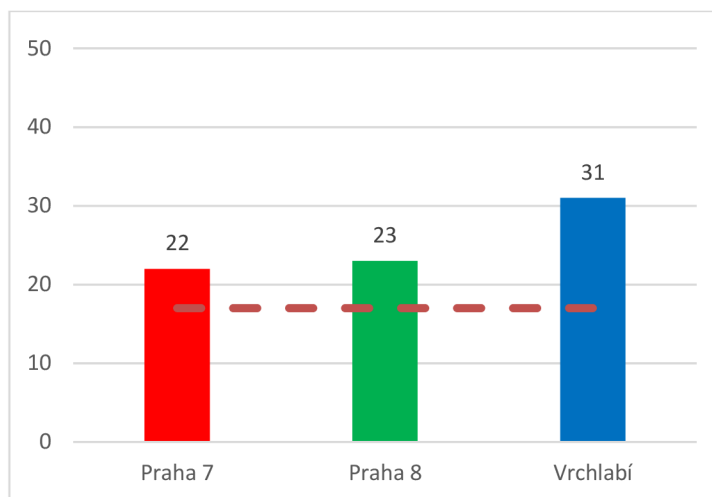
7. Je vybavení třídy v současnosti-v programu inkluze odlišné/vyhovující?

Tabulka 8 - Parametry získaného souboru k otázce č. 7

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	22
Praha 8	3	0	2	2	1	1	1	1	0	1	3	2	2	1	1	0	2	23
Vrchlabí	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	0	0	31

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 7- Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 7



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

K této otázce se vázal dotaz, zda je vybavení třídy v současnosti-v programu inkluze odlišné/vyhovující. Zde se všechny školy vyskytují v hranici průměrné.

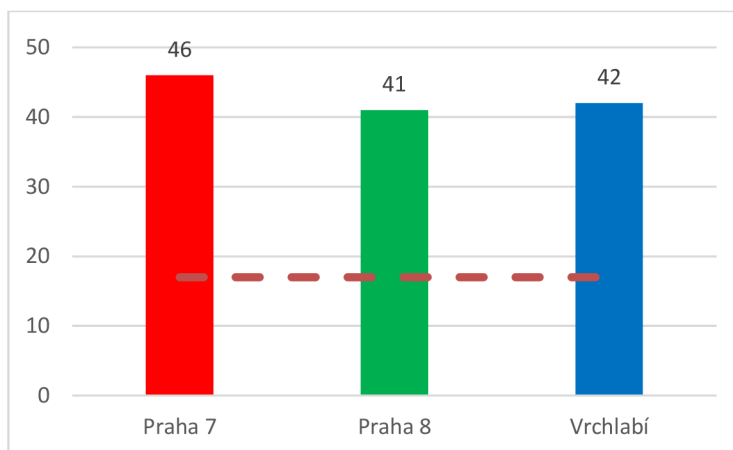
8. Je finanční ohodnocení pedagoga a asistenta pedagoga odlišné?

Tabulka 9 - Parametry získaného souboru k otázce č. 8

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	2	3	3	3	3	0	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	46
Praha 8	3	0	3	3	2	3	2	0	3	2	3	2	3	3	3	3	3	41
Vrchlabí	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	42

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 8 -Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 8



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Zda je finanční ohodnocení pedagoga a asistenta pedagoga odlišné se vyjádřil nejvyšší počet respondentů všech zastupujících škol kladně, a tento výsledek je také jediným nejvýše kladně hodnoceným výsledkem všech položek dotazníku, kde k tak významné shodě došlo.

9. Je Vám umožněna časová i finanční dotace k hodinám konzultace – dohodnutí spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga v rámci přípravy na hodiny výuky?

Tabulka 10 - Parametry získaného souboru k otázce č. 9

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	3	1	1	2	0	3	1	1	1	1	2	3	2	3	2	0	2	28
Praha 8	2	1	3	2	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	0	0	30
Vrchlabí	1	2	0	3	0	1	1	1	2	1	1	2	1	0	1	0	0	17

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 9 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 9



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

K otázce vztahující se k umožnění časové i finanční dotace k hodinám konzultace-dohodnutí spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga v rámci přípravy na hodiny výuky se na nejnižší pozici dle hodnocení ocitla škola ve Vrchlabí. Ostatní školy se s velmi malým rozdílem zařadily do kategorie průměrné.

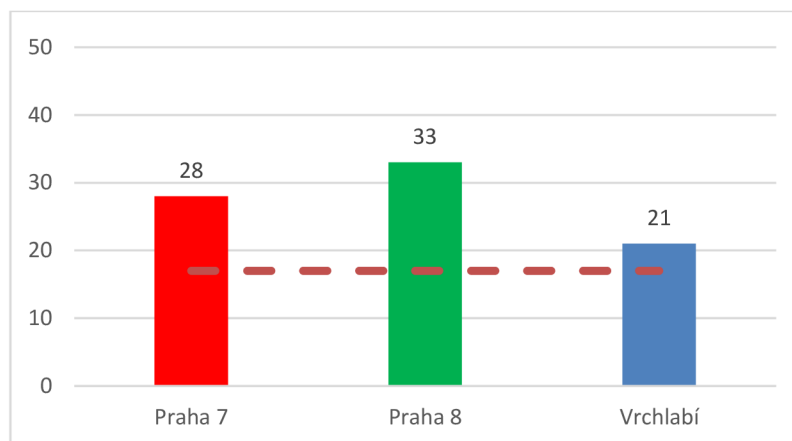
10. Považujete inkluzi v běžné ZŠ za jednoznačně přínosnou pro žáky se SVP?

Tabulka 11 - Parametry získaného souboru k otázce č. 10

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	2	1	1	1	0	2	2	0	2	2	1	3	3	3	2	2	1	28
Praha 8	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	3	2	2	33
Vrchlabí	0	2	2	2	2	1	2	2	1	2	0	0	0	2	0	2	1	21

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 10 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 10



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Zda je inkluze v běžné základní škole považována za jednoznačně přínosnou pro žáky se SVP se s nejvyšším počtem dosažených bodů umístila škola Prahy 8, následovala škola v Praze 7 s rozdílem 5 bodů, nejnižšího ohodnocení dosáhla škola ve Vrchlabí. Nicméně se všechny školy vyskytují v kategorii průměrné.

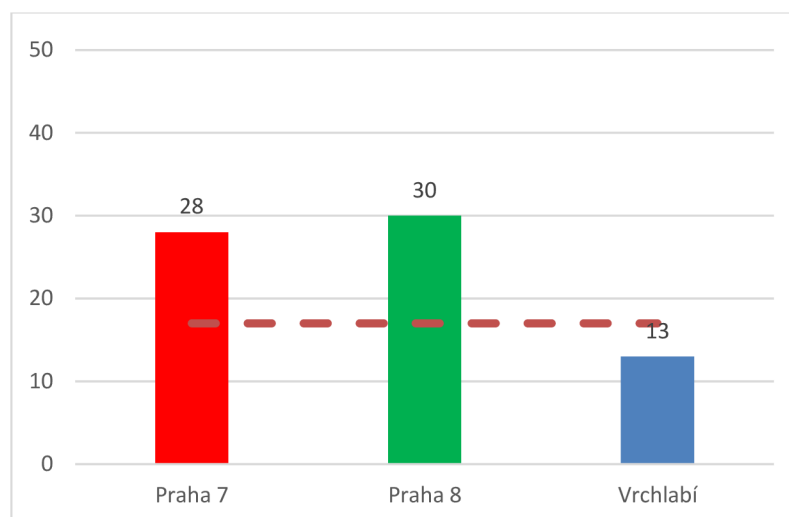
11. Považujete inkluzi v běžné ZŠ za jednoznačně přínosnou pro intaktní žáky?

Tabulka 12 - Parametry získaného souboru k otázce č. 11

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	1	2	2	1	1	2	2	0	2	2	1	3	3	1	2	2	1	28
Praha 8	3	1	0	2	2	2	2	1	1	2	2	1	3	2	3	2	1	30
Vrchlabí	0	1	1	1	1	0	1	2	1	2	2	0	0	0	0	0	1	13

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 11 - - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 11



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Zda je inkluze v běžné základní škole považována za jednoznačně přínosnou pro intaktní žáky ohodnotili respondenti školy Prahy 7 stejným počtem bodů jako v případě žáků se SVP. Škola v Praze 8 vyhodnotila přínos inkluze pro intaktní žáky nižším počtem bodů, avšak ne tak výrazným, než tomu bylo u žáků se SVP. Ve škole ve Vrchlabí se hodnocení přínosu inkluze pro intaktní žáky výrazněji snížilo a zařadilo tak tuto školu pod vyhovující stav.

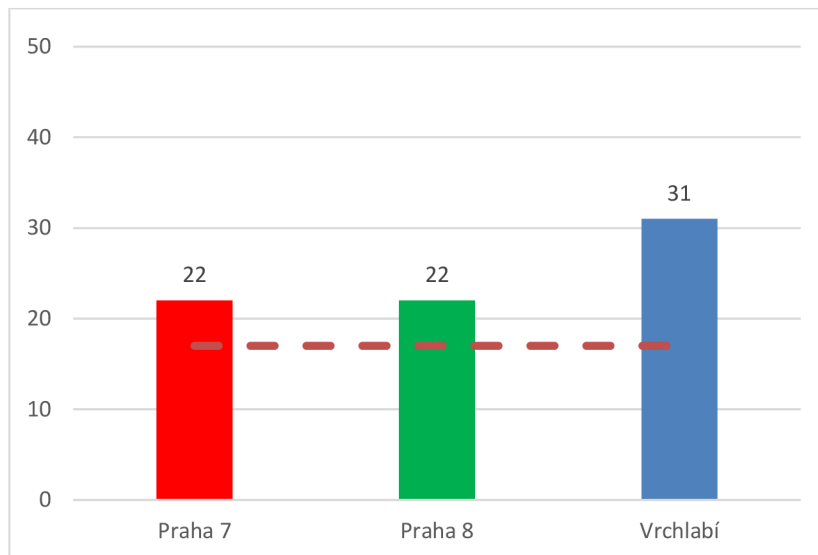
12. Hodnotíte kladně spolupráci všech rodičů žáků se SVP?

Tabulka 13 - Parametry získaného souboru k otázce č. 12

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	2	2	1	1	0	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	22
Praha 8	1	2	1	2	2	1	0	1	1	2	0	1	3	2	2	0	1	22
Vrchlabí	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	2	31

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 12 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 12



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

K tématu, zda je kladně hodnocena spolupráce všech rodičů žáků se SVP se vyjádřili respondenti tak, že naprosto stejného počtu bodů dosáhly školy v Praze 7 a Praze 8. Naproti tomu ve škole ve Vrchlabí byla spolupráce ohodnocena o něco příznivěji. Nicméně se všechny školy opět řadí do průměrné hranice

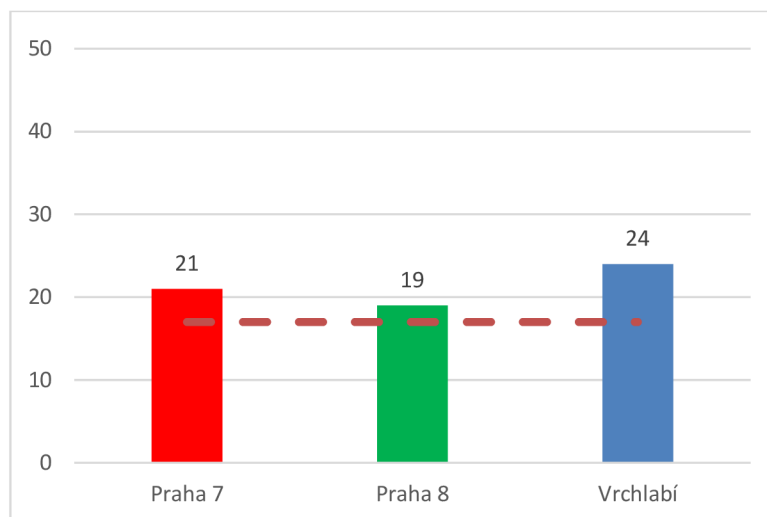
13. Shledáváte podporu ze strany státu škole jako uspokojivou/dostačující?

Tabulka 14 - Parametry získaného souboru k otázce č. 13

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	1	1	1	3	0	2	2	1	1	1	1	1	2	0	0	3	1	21
Praha 8	2	1	0	2	1	1	1	0	1	0	2	1	1	2	2	1	1	19
Vrchlabí	2	3	1	1	2	1	0	2	1	1	1	2	0	1	2	2	2	24

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 13 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 13



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Zněním této otázky bylo, zda respondenti považují podporu ze strany státu jako uspokojivou/dostačující. Nejméně podporu vnímali respondenti školy Prahy 8. Lépe, ale ne zásadním způsobem vyhodnotila situaci škola v Praze 7. Dle bodového hodnocení podporu státu nejvíce pozitivně vnímá škola ve Vrchlabí, nicméně ani toto ohodnocení nepřekročilo hranici průměru.

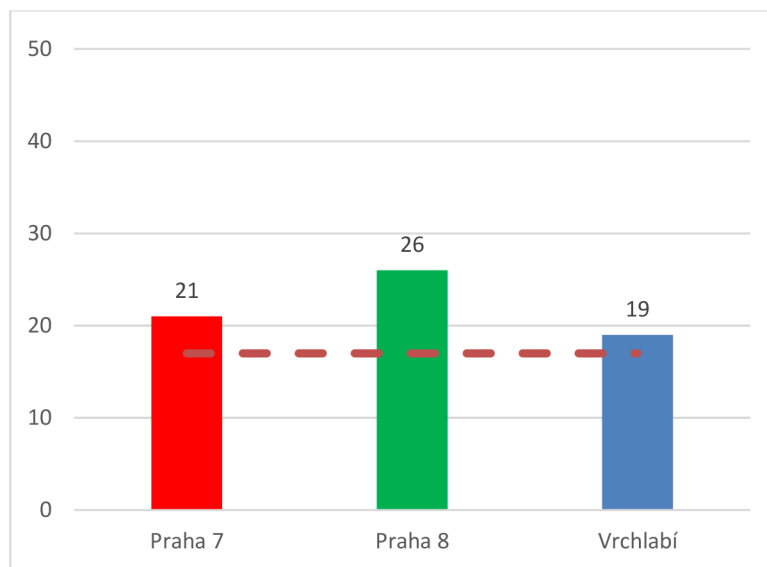
14. Shledáváte inkluzi v podmínkách českého školství přínosnou?

Tabulka 15 - Parametry získaného souboru k otázce č. 14

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	2	1	1	1	0	2	2	0	2	1	1	0	2	3	2	0	1	21
Praha 8	0	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	3	2	1	26
Vrchlabí	1	2	2	0	2	2	2	2	0	2	0	0	1	0	2	1	0	19

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 14 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 14



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Zda shledávají pedagogičtí pracovníci inkluzi v podmínkách českého školství přínosnou je přesvědčeno nejvíce respondentů ze školy v Praze 8, méně s rozdílem 5 bodů následuje škola v Praze 7, nejnižší počet byl zaznamenán ve škole ve Vrchlabí. Opět hodnocení nevybočilo z hranice průměrného stavu.

15. Bylo Vám poskytnuto speciální školení ohledně potřeb a výuky žáků se znevýhodněním?

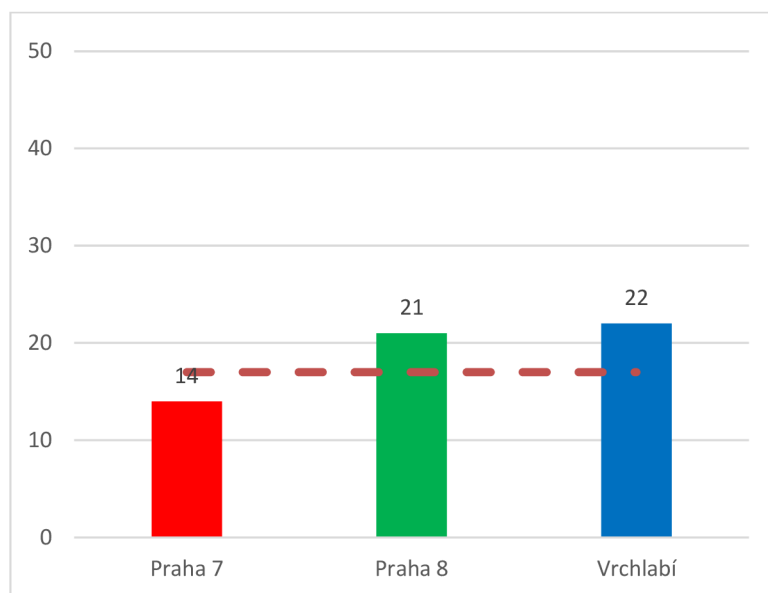
Je na pozici asistenta pedagoga na Vaší škole požadováno vzdělání v oboru speciální pedagogiky?

Tabulka 16 - Parametry získaného souboru k otázce č. 15

ŠKOLA	Pedagogové										Asistenti							Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Praha 7	1	0	0	0	0	1	2	3	1	2	0	0	0	1	1	1	1	14
Praha 8	2	2	1	3	2	1	3	1	0	3	0	0	1	1	1	0	0	21
Vrchlabí	3	3	1	1	2	1	0	2	2	1	1	2	0	0	3	0	0	22

Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 15 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 15



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Obsahem této otázky pro pedagogy bylo, zda jim bylo poskytnuto speciální školení ohledně potřeb a výuky žáků se znevýhodněním. Nejvíce kladných odpovědí bylo zaznamenáno ve škole v Praze 8, pak následovala škola ve Vrchlabí. Otázkou pro asistenty pedagoga bylo, zda na pozici asistenta pedagoga je na jejich škole požadováno vzdělání v oboru speciální pedagogiky. Nejméně kladných odpovědí bylo zaznamenáno

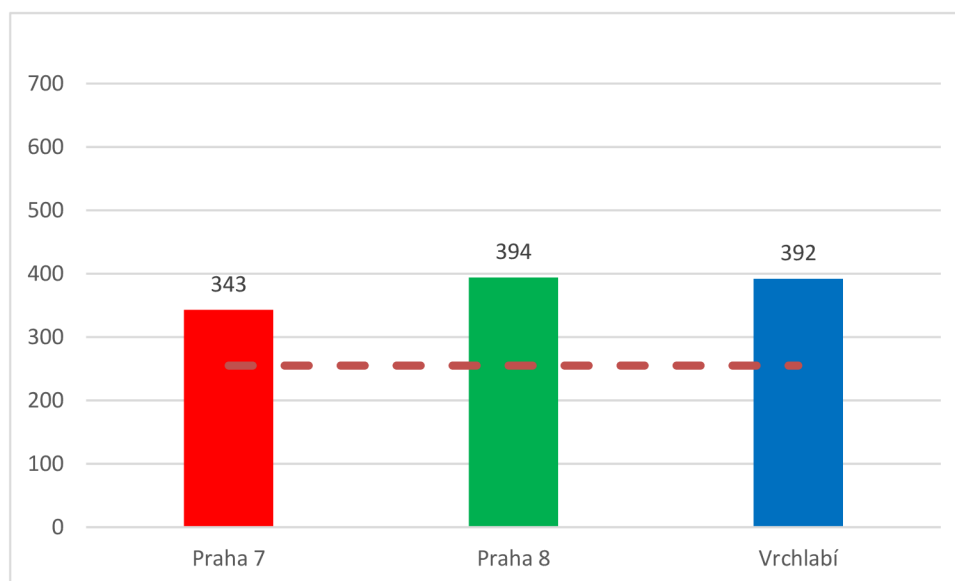
ve školách Prahy 8 a Prahy 7. Škola ve Vrchlabí se jen s velmi malým rozdílem zařadila na přední místo.

Tabulka 17 - Celkové bodové vyhodnocení dotazníků

ŠKOLA	OTÁZKY															Celkem
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Praha 7	13	17	6	21	21	35	22	46	28	28	28	22	21	21	14	343
Praha 8	15	37	15	24	25	33	23	41	30	33	30	22	19	26	21	394
Vrchlabí	36	29	14	35	31	27	31	42	17	21	13	31	24	19	22	392

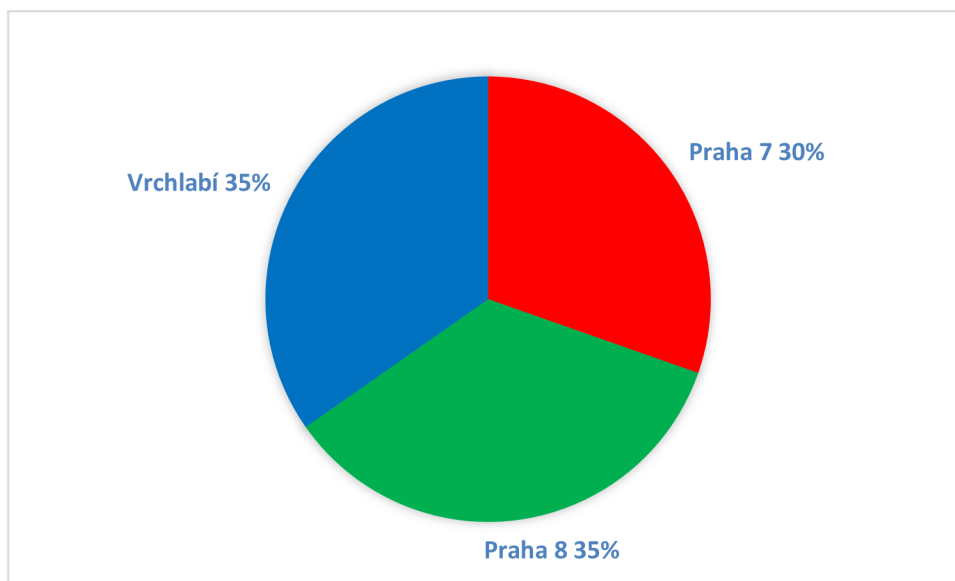
Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 16 - Grafické srovnání bodového hodnocení škol



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Graf 17 - Procentuální porovnání dosažených výsledků mezi školami



Zdroj: vlastní výzkumné šetření autorky, 2022

Nejnižšího hodnocení dosáhla otázka č. 3 pojednávající o absenci asistenta pedagoga a jeho náhradním zastoupení jiným asistentem s odpovídající kvalifikací, kde se hodnocení všech škol pohybovalo pod hranicí průměru tedy ve stavu **nevyhovujícím**.

Naopak nejvyšší kladné hodnocení získala otázka č. 8, která se dotazovala, zda finanční ohodnocení pedagoga a asistenta pedagoga je odlišné. K ní se váže otázka č. 4, zda se pedagogové a asistenti pedagogů jednotlivých škol cítí adekvátně finančně ohodnoceni. Pedagogové základních škol Prahy 7 a Prahy 8 jsou se svým finančním ohodnocením relativně spokojeni, asistenti pedagogů nikoliv. Stav obou škol se pohybuje ve stavu průměrném. Odlišnou evaluaci poskytli pedagogičtí pracovníci základní školy ve Vrchlabí, kde finanční ohodnocení jako adekvátní označilo nadprůměrný počet respondentů, v popisu hodnocení se tato škola nachází ve stavu vyhovujícím.

Otázka č. 1 týkající se připravenosti a vybavenosti škol k přijetí všech žáků se SVP byla pedagogickými pracovníky Prahy 7 vyhodnocena pod vyšší hranicí průměru, tedy ve stavu nevyhovujícím. Pedagogickými pracovníky Prahy 8 nižší hranicí průměru,

rovněž ve stavu nevyhovujícím. Oproti tomu hodnocení základní školy ve Vrchlabí spadá svým nadprůměrným hodnocením do stavu vyhovujícího.

Zda je inkluze jednoznačně přínosná pro intaktní žáky bylo tématem otázky č. 11. Velmi nízký počet respondentů ze základní školy ve Vrchlabí odpověděl na tuto otázku kladně, což zařadilo tuto školu v dané tématice do kategorie stavu nevyhovujícího. Respondenti ze základních škol Prahy 7 a Prahy 8 se pohybovali v hodnocení na škále průměru.

Předmětem otázky č. 15 bylo pojetí vzdělání a vzdělávání pedagogických pracovníků škol vztahující se k inkluzi. V kategorii podprůměru, stavu nevyhovujícímu se svým hodnocením umístila základní škola Prahy 7. S velmi podobným výsledkem a do stavu průměrného se zařadily základní škola Prahy 8 a Vrchlabí.

5.8 VYHODNOCENÍ ROZHOVORU S ŘEDITELI

Autorka zde uvádí pouze stručnou sumarizaci řízených rozhovorů s řediteli základních škol, doslovný přepis rozhovorů je v Příloze B na s. VII – XIX.

5.8.1 ROZHOVOR S ŘEDITELEM ZŠ PRAHY 7:

1. Jaké jsou podle Vašeho názoru pozitivní aspekty inkluze?
 - Pestrost žáků ve školách,
 - Možnost setkat se s velkou škálou žáků,
 - Pestrost je třeba ukazovat, je to největší deviza inkluze.

2. Jaké jsou podle Vašeho názoru negativní aspekty inkluze?
 - Při velké kumulaci žáků se SVP, výskyt PO 1-4, výuka neprobíhá zcela standardně,
 - Asistentů není mnoho, kvalitních teprve málo,
 - Náročná situace pro učitele, výuka tím trpí,

- Pro některé žáky by byla lepší výuka v menším kolektivu, pomalejším tempu, a k dispozici by byli například 2 učitelé, 2 asistenti.
3. Jaká je pro Vás největší zátěž týkající se inkluzivního vzdělávání?
- Administrativa,
 - Shánění asistentů,
 - Komunikace se členy pedagogického sboru.
4. Domníváte se, že běžné základní školy včetně Vaší školy jsou na inkluzivní vzdělávání dostatečně připraveny?
- Nejsou,
 - Nedostatečná příprava vyučujících – mnozí se setkávají s žáky se SVP až ve výuce,
 - Nedostatek vědomostí o hendikepech-velká překážka.
5. Jak byste popsal spolupráci s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
- Někdy lepší, někdy horší,
 - Ztížení situace Covidem,
 - Intenzivně se snažíme o založení školského poradenského pracoviště ve škole,
 - Problém systému financování – šablony.
6. Jaké jsou dle Vašeho názoru největší překážky v procesu inkluzivního vzdělávání?
- Nedostatečně zaměřená výuka a praxe týkající se poruch učení v rámci studia pedagogů,
 - Rodiče – někteří odmítavý postoj při doporučení návštěvy PPP, neuvědomění si možnosti pomoci odborníka, přemlouvání rodičů pro dobro dítěte.

5.8.2 ROZHOVOR S ŘEDITELEM ZŠ PRAHY 8:

1. Jaké jsou podle Vašeho názoru pozitivní aspekty inkluze?
 - Proměna společnosti,
 - Posílení vzájemného respektu,
 - Podpora nastavení a uvědomění individualizace dětí.

2. Jaké jsou podle Vašeho názoru negativní aspekty inkluze?
 - Prezentace politiků,
 - Chybí souhlas širší společnosti, pochopení společnosti,
 - Chybí ucelená koncepce, vize, rozumná inkluze,
 - Přílišná šíře inkluze,
 - Systémová neprovázanost-kvalita, škála cílů, hodnocení.

3. Jaká je pro Vás největší zátěž týkající se inkluzivního vzdělávání?
 - Administrativa,
 - Tvorba výstupů,
 - Komunikace s rodiči, rodiči často zneužívaný systém úlev,
 - Neustálá komunikace s rodiči.

4. Domníváte se, že běžné základní školy včetně Vaší školy jsou na inkluzivní vzdělávání dostatečně připraveny?
 - Ano, ale...
 - Nedostatek odborného personálu,
 - Nepochopení inkluze pedagogy, nepřipravenost akceptace žáků se SVP,
 - Chybí podpora státu.

5. Jak byste popsal spolupráci s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
 - Kladně,
 - Osobní přístup ze strany PPP, intenzivní spolupráce se SPC,
 - Ve škole spolupracující a pomáhající tým.

6. Jaké jsou dle Vašeho názoru největší překážky v procesu inkluzivního vzdělávání?

- Změna myšlení učitelů,
- Chybí širší škála škol-měly by existovat speciální školy,
- Systém – stanovení cíle, způsob hodnocení-je třeba změnit,
- Nastavení procesu práce s rodiči-zneužívání poraden rodiči.

5.8.3 ROZHOVOR S ŘEDITelem ZŠ VRCHLABÍ:

1. Jaké jsou podle Vašeho názoru pozitivní aspekty inkluze?

- Začleňování hendikepovaných spolužáků mezi ostatní, vzájemné soužití,
- Uvědomění existence jedinců s hendikepem.

2. Jaké jsou podle Vašeho názoru negativní aspekty inkluze?

- Žáci s potížemi – nejslabším článkem,
- Zpomalení výuky,
- Náročné pro pedagogy,
- Negativní dopady na žáky, kteří by měli být zařazeni do speciálních škol.

3. Jaká je pro Vás největší zátěž týkající se inkluzivního vzdělávání?

- Nedostatek personálu plus nutnost vyškolení,
- Zabezpečení celkového chodu,
- Shánění asistentů, speciálních pedagogů-dlouhodobý proces.

4. Domníváte se, že běžné základní školy včetně Vaší školy jsou na inkluzivní vzdělávání dostatečně připraveny?

- Materiální vybavení je dostačující,
- Problém dlouhé čekací doby na vyšetření,
- Nedostatek asistentů, dlouhodobost procesu, problém financování.

5. Jak byste popsal spolupráci s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
 - Snaha vyjít vstříc, jsou přetíženi,
 - Působnost školní psycholožky ve škole – spolupráce dobrá.

6. Jaké jsou dle Vašeho názoru největší překážky v procesu inkluzivního vzdělávání?
 - Podhodnocené personální zabezpečení,
 - Spolupráce s rodiči-různé přístupy: laxní nebo příliš protekcionistický,
 - Chybějící osvěta mezi rodiči o inkluzivním vzdělávání.

5.9 VYHODNOCENÍ ROZHOVORU S RODIČI

Z důvodu přehlednosti bylo celé znění odpovědí rozhovorů s rodiči dětí se SVP navštěvující školy Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí situováno do přílohy této práce. Podstatný výtah ve zkrácené podobě je uveden níže.

5.9.1 ROZHOVOR S RESPONDENTEM A – RODIČ ZE ZŠ PRAHY 7:

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?
 - Spolupráce dobrá
 - Komunikace přes různá media
 - Konzultace k dispozici

2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?
 - Není možné hodnotit
 - Syn má pouze IVP

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítal/a pro Vaše dítě?
 - Problém v pojetí klasické výuky
 - Jsem pro celkovou reformu školství, nové styly

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
 - Zkušenost s PPP dobrá
 - Dlouhé čekací lhůty
 - Obtížné najít termín z důvodu přetíženosti poradny
5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?
 - Velký počet dětí ve třídě
 - Větší počet dětí s IVP ve třídě
6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?
 - V rámci možností spíše ano
 - Nejlepším řešením by byla přítomnost asistenta pedagoga v každé třídě a s dalšími dětmi s IVP více asistentů
 - Velký problém – počet dětí ve třídě, nedostatek kvalifikovaných asistentů
 - Pracuji ve školství jako učitelka 12. rokem v mateřské škole-vidím nutnou podporu i v předškolním vzdělávání

5.9.2 ROZHOVOR S RESPONDENTEM B-RODIČ ZE ZŠ PRAHY 7:

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?
 - Každým rokem změna pedagoga, někdy i v průběhu
 - Nefungující informovanost mezi pedagogy o diagnóze dítěte
 - Spolupráce s pedagogy více funkční až na 2. stupni ZŠ
 - Nutnost individuálního řešení problému dcery s každým pedagogem zvlášť-zajistila jsem si kontakty
 - Moc spolupráce s ostatními pedagogy není
 - V současnosti-konzultace s učiteli až v lednu
 - Dodržování přiměřeného hodnocení učitelů, pokud jsou obeznámeni s diagnózou
 - Velmi vstřícný postoj pedagoga na češtinu v 6. ročníku
2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?
 - Boj o asistenta od 3. ročníku, asistent přidělen až v 5. ročníku

- Asistent byl doporučen z PPP
 - Asistent je pro celou třídu, dochází 1-2 x týdně
 - Dle dcery moc nepomáhá
 - Asistent se neúčastní konzultací ani rodičovských schůzek
 - Ještě jsem ho neviděla
3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítal/a pro Vaše dítě?
- Zlepšení komunikace mezi pedagogy
 - Zlepšení komunikace s rodiči
 - Zlepšení komunikace s asistentem
 - Zlepšení informovanosti pedagogů o problému dítěte
4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
- Dlouhé čekací lhůty
 - Začátek spolupráce od 2.ročníku, řešení až ve 3. ročníku
 - 4., 5. a část 6. ročníku bez poradny kvůli Covidu
 - Kontakt poradny v září minulého roku problém s Covidem, konzultace proběhla v červnu
 - Nový psycholog v poradně, situace se lepší
5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?
- Finance
 - Nedostatek personálu
 - Nedostatečná komunikace s rodiči
 - Přetíženost personálu
6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?
- Momentálně situace lepší než na 1. stupni
 - Větší komunikace s třídní učitelkou

- Změnou ředitele lepší situace

5.9.3 ROZHOVOR S RESPONDENTEM C-RODIČ ZE ZŠ PRAHY 8:

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?
 - Bez problémů
 - Škola se snaží, je aktivní
2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?
 - Na druhém stupni nevím, žádný kontakt nemám
 - Na 1. stupni fungovala dobře
3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítal/a pro Vaše dítě?
 - Dávat učivo na Google classroom pro snadnější získání informací o učivu v případě nepozornosti dítěte a polovičatému zápisu
4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
 - Příliš dlouho trvající vyšetření
 - Opakované vyšetření inteligence dítěte na úkor jiných stěžejních vyšetření
 - Problém soustředění dítěte, možnost zkreslení výsledků
 - Dlouhé čekací termíny
5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?
 - Ani mi nepřijde, že by byly nedostatky, škola se specializuje na inkluzi, snaží se
6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?
 - Jsem, věděla jsem, že pro syna s ADHD je škola vhodná, ve prospěch dítěte
 - Školu jsem měla dopředu před vybranou

5.9.4 ROZHOVOR S RESPONDENTEM D-RODIČ ZE ZŠ PRAHY 8:

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?
 - Výborně, žádný problém
 - Dcera dyslektik, konzultace 2x za rok

2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?
 - Výborně, bez problémů

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítal/a pro Vaše dítě?
 - Co potřebujeme, vše od školy máme
 - Od učitelů pomoc, podpora ve všech předmětech

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
 - Spolupráce dobrá
 - Objednací termíny dlouhé plus problém s Covidem
 - Poskytují podporu, doporučení ohledně domácí práce s dítětem

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?
 - Nedostatek asistentů

6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?
 - Ano, bez výhrad
 - Podpora dcery ostatními spolužáky, motivace
 - Zapojení školy do projektu stmelení kolektivu, vzájemné pomoci
 - Třídní kolektiv výborný

5.9.5 ROZHOVOR S RESPONDENTEM E-RODIČ ZE ZŠ VRCHLABÍ:

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?
 - Výborná, jsem spokojená
 - Hlavně třídní učitel je vstřícný a ochotný

2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?
 - Nemám žádnou zkušenost

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítal/a pro Vaše dítě?
 - Podpora pro mé dítě je dostačující
 - Ale mohla by se zlepšit spolupráce s paní, která má na starosti problematiku dětí s ADHD

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
 - Dlouhodobá zkušenost
 - Vcelku spokojenost
 - Dlouhé čekací lhůty

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?
 - Celkově nejsou, řekla bych
 - Při výskytu překážek, nemám problém je vyřešit

6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?
 - Ano.
 - Zaslouhou je i, že děti přecházející ze stejné školy jsou v současné škole ve třídě opět spolu
 - Pořádání adaptačního výletu

5.9.6 ROZHOVOR S RESPONDENTEM F-RODIČ ZE ZŠ VRCHLABÍ:

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?
 - Individuálně kladně i záporně
2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?
 - Nemáme.
3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítal/a pro Vaše dítě?
 - Větší vstřícnost a pochopení pro diagnózu dítěte
 - Hlavní potřeba – více kladné motivace
4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
 - Zkušenosti dobré
5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?
 - Nedostatečná odezva ze strany školy na doporučení PPP
6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?
 - Ne zcela.

5.10 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumný problém byl formulován tázací otázkou: Jaký postoj a zkušenost s inkluzivním vzděláváním mají pedagogové, asistenti pedagogů, ředitelé a rodiče žáků se SVP na 2. stupni vybraných základních škol?

Pro přehlednost interpretace výsledků šetření byly vytvořeny specifické skupiny.

- **Pedagogové**

Z dotazníkového šetření vyplývá, že pedagogové jednotlivých škol se cítí být adekvátně finančně ohodnoceni. Čtyři z šesti respondentů, z řad rodičů, se ke spolupráci

s pedagogy vyjádřili kladně. Dva respondenti poukázali na fakt, že spolupráce s pedagogy je záležitostí individuální. V jednom případě respondenta, rodiče ze školy na Praze 7, byla zmíněna nedostatečná komunikace a informovanost mezi pedagogy, ohledně diagnózy dítěte, nutnost oslovit každého pedagoga zvlášť, což potvrzuje i tvrzení ředitele této školy, který se rovněž odkazuje na komunikaci s pedagogy, jež uvádí jako jednu ze zátěží, týkající se inkluzivního vzdělávání, neboť pedagogové nemají přístup do datových schránek, kde jsou k dispozici zprávy z pedagogicko – psychologické poradny. Respondent, rodič ze školy ve Vrchlabí, by uvítal větší vstřícnost a pochopení pro diagnózu dítěte, hlavně v podobě kladné motivace a hodnocení, což se prolíná s tvrzením ředitelů škol o nepřipravenosti pedagogů k akceptaci žáků se SVP, nedostatku vědomostí o hendikepech, nezbytnosti individuálního přístupu a nedostatku personálu. Zároveň se rodiče i ředitelé shodují na náročnosti výuky pro pedagogy v podmínkách inkluzivního vzdělávání a přetížení personálu.

- **Asistenti pedagoga**

V dotazníkovém šetření se ohledně adekvátního finančního ohodnocení většina respondentů z řad asistentů vyjádřila záporně, s výjimkou základní školy ve Vrchlabí. Co se týče názoru pedagogických pracovníků na počet asistentů pedagoga vůči počtu žáků se SVP, podprůměrného výsledku v dotazníkovém šetření dosáhla pouze základní škola v Praze 7. Zároveň je ale třeba podotknout, že se všichni ředitelé shodují na nedostatečném počtu asistentů, a to především s odborným vzděláním. Ředitelé rovněž popisují zabezpečení asistentů, jako problematické a procesově dlouhodobé. Názor, že ve školách není dostatečný počet asistentů, sdílí také 3 respondenti z řad rodičů. Z uvedených skutečností vyplývá, že zde pro školy nastává i mizivá možnost zajistit adekvátní náhradu v případě absence asistenta pedagoga, což ostatně potvrzuje i dotazníkové šetření.

- **Spolupráce s PPP, SPC**

Většina respondentů zastupující ředitele a rodiče se vyjádřila především ke spolupráci s pedagogicko – psychologickými poradnami. Ředitelé poukazují na přetížení poraden, rodiče na dlouhé čekací intervaly k objednání, jež vykazuje

souvislost. Spolupráci v neadekvátním tempu ze strany poraden a center pedagogičtí pracovníci nespatřují.

- **Podpora státu**

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že podporu státu vnímají pedagogičtí pracovníci všech škol jako průměrnou. Ředitelé jsou jednotní v názoru, že chybí tzv. „rozumná inkluze“. Pod pojmem „rozumná inkluze“ si představují existenci a fungování speciální školy s menším počtem žáků ve třídě a individuálnější přístupem, zároveň dokládají různé příklady trhlin v systému a koncepci nastavené státem.

- **Spolupráce s rodiči z hlediska školy**

Pedagogičtí pracovníci vyhodnotili spolupráci ze strany rodičů jako průměrnou. Ředitelé zhodnotili spolupráci s rodiči, jako problematickou. Jedná se především o rozličný přístup rodičů k oblasti vzdělávání a dále pak jejich nepochopení systému inkluze.

- **Podpora vzdělávání**

Ředitelé sjednoceně poukazují na nedostatek personálu a zejména na nedostatek odborníků v oblasti speciální pedagogiky. Z hodnocení dotazníkové otázky, položené pedagogickým pracovníkům: „Zda jim bylo poskytnuto speciální školení ohledně potřeb a výuky žáků se SVP, a zda je na pozici asistenta požadováno vzdělání v oboru speciální pedagogiky?“, vyplynulo, že podporu v tomto směru pedagogičtí pracovníci vnímají na úrovni – průměrné.

5.11 SHRUTÍ

V současných podmínkách českého školství většina pedagogických pracovníků neshledává inkluzi, jako jednoznačně přínosnou. Ředitelé uvádějí, že inkluze má pozitivní aspekty v podobě uvědomování si jinakosti, budování respektu a vzájemného soužití, ale zároveň podotýkají, že negativní vliv inkluze se projevuje ve výuce, její náročnosti pro pedagogy, nutnosti přizpůsobení pomalejším tempu, chybí pochopení

inkluze ze strany společnosti, jež může být zapříčiněna malou informovaností a nekonzistentní prezentací ze strany politiků. Jednoznačná shoda ředitelů všech škol vyplynula z tvrzení, že inkluze je pojata ve velmi širokém pásmu a není vždy vhodná pro všechny žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, pro něž by byly přínosné, v jejich vlastním zájmu, spíše školy speciální. Spokojenost s inkluzí ze strany dotázaných rodičů v pojetí a v rámci školy, kterou jejich dítě navštěvuje, vyjádřila většina rodičů. Je ale nutné podotknout, že vzhledem k rozsahu práce a dobrovolné účasti informantů, nebyl vzorek dotázaných rodičů tak obsáhlý a rozhovoru se neúčastnili rodiče dětí s velmi závažným hendikepem, nebo kombinovaným postižením.

K otázce celkové připravenosti škol na inkluzi se pedagogičtí pracovníci vyjádřili spíše negativně, poskytování pomůcek a vybavení třídy bylo hodnoceno jako průměrné. Názory ředitelů ohledně připravenosti škol se rozcházely. Sjednocovaly se však ve vymezení zátěže a překážek, jež byly zmíněny, a které spočívají zejména v nedostatku personálu, ale také jeho nedostatečné odborné kvalifikaci v oblasti speciální pedagogiky. Ředitelé uvádějí také problematiku náročné administrativy související s inkluzí, v zabezpečení pozic asistentů pedagoga a potažmo i formy financování. V neposlední řadě se do inkluze promítají také různorodé postoje a přístupy rodičů. Ze strany rodičů byla překážkou ze strany škol v rámci inkluze shodně označena nedostatečnost personálu.

5.12 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z mojí osobní zkušenosti mohu sdělit, že informovanost laické veřejnosti o pojmu inkluze a inkluzivním vzdělávání je velmi nízká. Stát by měl v tomto ohledu sjednotit své názory, především poté, co se závazně k inkluzi spolu s ostatními zeměmi připojil, a měl by se také pokusit přiblížit a vysvětlit principy inkluze. Velkým přínosem by byl monitoring praktického fungování inkluze, vyslechnutí si přímých účastníků inkluze, využití jejich zkušeností a zmapovat nejzásadnější nedostatky a překážky. Logicky navazujícím krokem by pak bylo pokusit se tento stav postupně změnit – zlepšit.

V případě ředitelů škol snížit administrativu spojenou s inkluzí, zajistit dostatek personálu pro školy, ponechat a podpořit speciální školy v zájmu potřeb žáků se závažnou formou postižení, kterou by měl však jednoznačně vymežit.

Stát by měl motivovat pedagogické pracovníky odpovídajícím finančním ohodnocením, vrátit jejich pozici ve společnosti prestiž, úctu a respekt. Je nutné si uvědomit, že právě pedagogičtí pracovníci jsou ti, v jejichž přítomnosti a sociálním prostředí školy kromě rodinného, tráví žáci nejvíce času. Odbornou kvalifikaci a praxi v oblasti speciální pedagogiky by mohl stát zajistit pedagogickým pracovníkům pravidelným pořádáním školení či kurzů, kdy by svou účastí byli finančně odměněni a motivováni. Stát by měl najít vhodnější způsob formy financování asistentů pedagoga a urychlit proces jeho zabezpečení.

Možným řešením přetíženosti pedagogicko – psychologických poraden by mohlo být posílení stavu zaměstnanců, upravení časově náročných nástrojů vyšetření, vymezení spolupráce s rodiči tak, aby nemohlo dojít ke zneužívání poraden ze strany rodičů.

Stát, společně v úzké spolupráci se školami, by měl najít způsob, jakým zlepšit informovanost rodičů o inkluzivním vzdělávání. Vysvětlit jim, že nejefektivnějším a největším přínosem pro jejich dítě bude spolupráce školy a rodičů jako týmu, a že trvání na odlišné podpoře, než je ze strany poradny, nebo školy doporučena, může dítěti uškodit, stejně tak jako úplný nezájem rodičů. K tomuto účelu by bylo možné využít např. kampaní a oslovení přes sociální média.

ZÁVĚR

Inkluze je bezesporu dlouhodobým a nikdy nekončícím procesem, jak ji ostatně označují mnozí odborníci. Systém inkluzivního vzdělávání, jehož zásadní myšlenkou je poskytnutí rovné šance na vzdělání všem dětem, je však systémem komplikovaným. Na jeho fungování se různými aspekty podílejí a významnou roli sehrávají nejen přímí aktéři inkluzivního vzdělávání, ale i stát.

Jakýkoli systém může efektivně fungovat jen za předpokladu, že je všem zúčastněným stranám řádně objasněn (explikován), je poskytnut dostatek informací, nechybí přesvědčení o smyslu implementace systému a jsou vytvořeny vhodné podmínky k fungování. Je rovněž nezbytné systém kontinuálně sledovat, vyhodnocovat a konstruktivně přispívat k jeho postupnému zlepšování.

Přímí aktéři inkluzivního vzdělávání dokáží explicitně pojmenovat, v čem spočívá nedokonalost a nefunkčnost systému, což by mělo být vnímáno jako velmi prospěšné a stát se následným impulzem k nastavení změn.

Není pochyb o tom, že inkluze přispívá k uvědomění různorodosti společnosti a poskytuje tak prostředí, které umožňuje vést děti k vzájemnému respektu a toleranci.

Na druhé straně je třeba si uvědomit, zda v tak širokém pojetí inkluze, jak je v současném pojetí nastavena, je přínosem pro všechny zúčastněné.

Nekonzistentní postoj, nedostatečná informovanost veřejnosti, chybějící koncepce, významné nedostatky/překážky a nedokonalé pojetí inkluze ze strany státu nepřispívají k pozitivnímu vývoji procesu inkluze a neposkytují přiměřené podmínky ve prospěch přímých aktérů inkluze, z čehož plynou i důvody postojů a přesvědčení o nepřipravenosti škol, na které je poukazováno.

Nepostradatelnou součástí fungujícího systému je rovněž spolupráce jednotlivých subjektů. Pokud mají jednotlivé subjekty nastaveny nedostatečně vyhovující podmínky, pak je vzájemná spolupráce tímto faktorem zásadně ovlivněna a jako celek nemůže efektivně fungovat.

Hlavní cílem výzkumného šetření bakalářské práce bylo zjistit pohled, pedagogických pracovníků, ředitelů a zákonných zástupců žáků na inkluzi a jejich zkušenosti s aplikací inkluze v praxi. Výzkum se zaměřil na: pedagogy, asistenty pedagoga, ředitele a rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v současném pojetí českého školství na 2. stupni vybraných základních škol Prahy 7, Prahy 8 a Vrchlabí.

Dílčími cíli bylo zjistit, s jakými překážkami se potýkají školy v rámci inkluzivního vzdělávání, a na jaká pozitiva či negativa poukazují rodiče žáků se SVP.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že v současném pojetí inkluze tak, jak je nastavena, ji neshledává za jednoznačně přínosnou převážná část pedagogických pracovníků. K otázce týkající se celkové připravenosti škol bylo vyjádření pedagogických pracovníků spíše negativní. Ze strany vedení školy, tedy ředitelů zazněly pozitivní i negativní aspekty inkluze, k překážkám byly uvedeny konkrétní návrhy řešení. Rodiče uvedli, s čím jsou spokojeni, a ve kterých oblastech by naopak uvítali větší podporu. Byly tak zodpovězeny položené výzkumné otázky, čímž byly hlavní a dílčí cíle výzkumného šetření zcela naplněny.

Stát, jež se závazně spolu s ostatními zeměmi k systému inkluzivního vzdělávání připojil, by se měl jednoznačně a neprodleně postavit k problematice inkluzivního vzdělávání čelem, přehodnotit své postoje a rozhodnutí, zavést dle doporučení přímých aktérů inkluzivního vzdělávání takové podmínky, které by v praxi byly přínosné a realizovatelné, nastavit funkční komplexní spolupráci, i formy spolupráce jednotlivých subjektů mezi sebou, a to pedagogických pracovníků, vedení školy, pedagogicko - psychologických poraden, speciálně pedagogických zařízení a v neposlední řadě i rodičů. Je to jediná cesta, jak budeme v budoucnu našim dětem schopni nabídnout kvalitní a fungující vzdělávání.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ADAMUS, Petr. *Metodika hodnocení kvality inkluzivní školy: evaluační nástroj hodnocení kvality inkluzivní školy*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2015. ISBN 978-80-7510-163-1.

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

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue*. 2., upravené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8140-6.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vydání. V Praze: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-50-6.

KOCUROVÁ, M. *Individualizace jako těžiště vztahu pedagogiky a speciální pedagogiky*. Pedagogická orientace 2002, č. 3. ISSN 1211-4669.

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

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.

PIVARČ, Jakub. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-206-4.

PRŮCHA, J., ŠVAŘÍČEK, R. Etický kodex české pedagogické vědy a výzkumu. *Pedagogická orientace* 2009, roč. 19, č. 2, s. 89–105. ISSN 1211-4669.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-008-1.

Seznam použitých internetových zdrojů

NADACE OSF, *Prohlášení ze Salamanky*, 2016 [online]. [cit. 2021-09-20]. Dostupné z: <https://osf.cz/2016/10/17/prohlaseni-ze-salamanky/>

MŠMT, *Bílá kniha*, 2001 [online]. [cit. 2021-09-22]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/bila-kniha/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-bila-kniha-2001>

MŠMT, *Strategie vzdělávací politiky do roku 2020*, [online]. [cit. 2021-10-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-vzdelavaci-politiky-2020-1>

PODPORA SPOLEČNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V PEDAGOGICKÉ PRAXI, *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2019-2020* [online]. [cit. 2021-10-06]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani>

MŠMT, 2020. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ [online]. [cit. 2021-10-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/vlada-schvalila-strategii-vzdelavaci-politiky-cr-do-roku-2030-nejdulezitejsi-dokument-ceskeho-skolstvi/>

MŠMT, Dokument žáci se speciálními vzdělávacími potřebami [online]. cit. [2021-10-22]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/13-informace-ke-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, Školský zákon [online]. cit. [2021-10-25]. Dostupné z: <https://www.aspi.cz/products/lawText/1/58471/1/2/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim-odbornem-a-jinem-vzdelavani-skolsky-zakon>

Organizace OSN pro vědu, kulturu a vzdělávání (UNESCO), Prohlášení ze Salamanky (The Salamanca Statement) a Akční rámec pro vzdělávání dětí a dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami [online]. cit. [2021-10-28]. Dostupné z: <https://osf.cz/wp-content/uploads/2016/10/prohlaseni-ze-salamanky.pdf>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů [online]. cit. [2021-10-29]. Dostupné z: <https://www.aspi.cz/products/lawText/1/85705/1/2/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-a-zaku-nadanych>

Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi, Změny ve vyhlášce „o inkluzi“ - nová pravidla pro pedagogickou intervenci, 2021. [online]. cit. [2021-11-10]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-verejna-sprava/2097-zmeny-ve-vyhlasce-o-inkluzi-nova-pravidla-pro-pedagogickou-intervenci>

Řízení a výuka v inkluzivní škole, Novinky ve školských právních předpisech pro rok 2021. [online]. cit. [2021-11-12]. Dostupné: <https://www.inkluzivne.cz/33/novinky-ve-skolskych-pravnich-predpisech-pro-rok-2021-novela-vyhlasky-c-27-2016-sb-narizeni-vlady-c-75-2005-sb-a-vyhlasky-c-72-2005-sb-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4Etu6UpUdBK2asEfD8Vy1OB0/?ns=1623509621>

Právnická fakulta Univerzity Karlovy, Usnesení č. DE01/48 Valného shromáždění OSN, Všeobecná deklarace lidských práv. [online]. cit. [2021-11-15]. Dostupné: <http://spcp.prf.cuni.cz/dokument/de01-48.htm>

SEZNAM ZKRATEK

AAID	Americká asociace pro mentální a vývojové postižení
AAMR	Americká asociace pro mentální postižení
ADD	porucha pozornosti
ADHD	porucha pozornosti s hyperaktivitou
APIV	akční plán inkluzivního vzdělávání
CAN	týrané, zneužívané a zanedbávané dítě
ČR	Česká republika
IVP	individuální vzdělávací plán
LVP	lehké mentální postižení
MŠANO	Ministerstvo školství a národní osvěty
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
OMJ	odlišný mateřský jazyk
OSN	Organizace spojených národů
PO	podpůrná opatření
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP - ZV	rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu
ZŠ	základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Schematický model – Přístupy ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami	12
Obrázek 2 - Shrnutí vývoje ve vzdělávání žáků s postižením a znevýhodněním	13

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Vztahy mezi pojmy integrace a inkluze ve školním prostředí	31
Tabulka 2 - Parametry získaného souboru k otázce č. 1	64
Tabulka 3 - Parametry získaného souboru k otázce č. 2	65
Tabulka 4 - Parametry získaného souboru k otázce č. 3	66
Tabulka 5 - Parametry získaného souboru k otázce č. 4	67
Tabulka 6 - Parametry získaného souboru k otázce č. 5	68
Tabulka 7 - Parametry získaného souboru k otázce č. 6	69
Tabulka 8 - Parametry získaného souboru k otázce č. 7	70
Tabulka 9 - Parametry získaného souboru k otázce č. 8	71
Tabulka 10 - Parametry získaného souboru k otázce č. 9	72
Tabulka 11 - Parametry získaného souboru k otázce č. 10	73
Tabulka 12 - Parametry získaného souboru k otázce č. 11	74
Tabulka 13 - Parametry získaného souboru k otázce č. 12	75
Tabulka 14 - Parametry získaného souboru k otázce č. 13	76

Tabulka 15 - Parametry získaného souboru k otázce č. 14	77
Tabulka 16 - Parametry získaného souboru k otázce č. 15	78
Tabulka 17 - Celkové bodové vyhodnocení dotazníků	79

Seznam grafů

Graf 1 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 1.....	64
Graf 2 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 2.....	65
Graf 3 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 3.....	66
Graf 4 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 4.....	67
Graf 5 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 5.....	68
Graf 6 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 6.....	69
Graf 7- Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 7.....	70
Graf 8 -Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 8.....	71
Graf 9 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č, 9.....	72
Graf 10 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 10.....	73
Graf 11 - - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 11	74
Graf 12 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 12.....	75
Graf 13 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 13.....	76
Graf 14 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 14.....	77
Graf 15 - Grafické zobrazení odpovědí respondentů na otázku č. 15.....	78
Graf 16 - Grafické srovnání bodového hodnocení škol	79

Graf 17 - Procentuální porovnání dosažených výsledků mezi školami 80

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazníky	I
Příloha B - Řízené rozhovory	VII

Příloha A – Dotazníky

Dotazníkové šetření pro pedagogické pracovníky:

Vážená respondentko a vážený respondente,

dovoluji si Vás oslovit a požádat o vyplnění dotazníku uvedeného níže. Průzkum slouží ke statistickému zpracování dat výzkumného šetření v rámci mé bakalářské práce.

Prosím vyberte z nabízených variant pouze 1 možnost u každé otázky, kterou dle Vašeho uvážení zakroužkujete.

Dotazníkové šetření pro pedagogy:

1. Je Vaše škola připravena/vybavena k přijetí všech žáků se SVP? (bezbariérový přístup do budovy, úprava třídy a jiných prostor, vybavení apod.)
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

2. Je počet asistentů pedagoga vůči počtu žáků se SVP dostatečný?
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

3. V případě absence asistenta pedagoga, je Vám přidělen náhradní asistent s odpovídající kvalifikací?
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

4. Je finanční ohodnocení pedagoga adekvátní?
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

5. Jsou Vám poskytnuty specializované, kompenzační a rehabilitační pomůcky a didaktické materiály pro žáky se SVP k využití ve všech předmětech?

- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
6. Je spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálními pedagogickými centry adekvátně rychlá?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
7. Je vybavení třídy v současnosti-v programu inkluze odlišné/vyhovující?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
8. Je finanční ohodnocení pedagoga a asistenta pedagoga odlišné?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
9. Je Vám umožněna časová i finanční dotace k hodinám konzultace – dohodnutí spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga v rámci přípravy na hodiny výuky?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
10. Považujete inkluzi v běžné ZŠ za jednoznačně přínosnou pro žáky se SVP?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
11. Považujete inkluzi v běžné ZŠ za jednoznačně přínosnou pro intaktní žáky?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
12. Hodnotíte kladně spolupráci všech rodičů žáků se SVP?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

13. Shledáváte podporu ze strany státu škole uspokojivou/dostačující?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

14. Shledáváte inkluzi v podmínkách českého školství přínosnou?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

15. Bylo Vám poskytnuto speciální školení ohledně potřeb a výuky žáků se znevýhodněním?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

Dotazníkové šetření pro pedagogické pracovníky:

Vážená respondentko a vážený respondente,

dovoluji si Vás oslovit a požádat o vyplnění dotazníku uvedeného níže. Průzkum slouží ke statistickému zpracování dat výzkumného šetření v rámci mé bakalářské práce.

Prosím vyberte z nabízených variant pouze 1 možnost u každé otázky, kterou dle Vašeho uvážení zakroužkujete.

Dotazníkové šetření pro asistenty pedagoga:

1. Je Vaše škola připravena/vybavena k přijetí všech žáků se SVP? (bezbariérový přístup do budovy, úprava třídy a jiných prostor, vybavení apod.)
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

2. Je počet asistentů pedagoga vůči počtu žáků se SVP dostatečný?
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

3. V případě absence asistenta pedagoga, je jeho zástupem jiný asistent pedagoga?
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

4. Je finanční ohodnocení asistenta pedagoga adekvátní?
 - a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

5. Jsou Vám poskytnuty specializované, kompenzační a rehabilitační pomůcky a didaktické materiály žákům se SVP k využití ve všech předmětech?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
6. Je spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálními poradenskými centry adekvátně rychlá?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
7. Je vybavení třídy v současnosti v programu inkluze odlišné/vyhovující?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
8. Je finanční ohodnocení pedagoga a asistenta pedagoga odlišné?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
9. Je Vám umožněna časová i finanční dotace k hodinám konzultace-dohodnutí spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga v rámci přípravy na hodiny výuky?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
10. Považujete inkluzi v běžné ZŠ za jednoznačně přínosnou pro žáky se SVP?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
11. Považujete inkluzi v běžné ZŠ za jednoznačně přínosnou pro intaktní žáky?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

12. Hodnotíte kladně spolupráci všech rodičů žáků se SVP?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
13. Shledáváte podporu ze strany státu školy jako uspokojivou/dostačující?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
14. Shledáváte inkluzi v podmínkách českého školství přínosnou?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
15. Je na pozici asistenta pedagoga na Vaší škole požadováno vzdělání v oboru speciální pedagogiky?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

Příloha B – Řízené rozhovory

Řízený rozhovor pro ředitele

1. Jaké jsou podle Vašeho názoru pozitivní aspekty inkluze?
2. Jaké jsou podle Vašeho názoru negativní aspekty inkluze?
3. Jaká je pro Vás největší zátěž týkající se inkluzivního vzdělávání?
4. Domníváte se, že běžné základní školy včetně Vaší školy jsou na inkluzivní vzdělávání dostatečně připraveny?
5. Jak byste popsal spolupráci s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
6. Jaké jsou dle Vašeho názoru největší překážky v procesu inkluzivního vzdělávání?

Řízený rozhovor pro rodiče

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?
2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?
3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítal/a pro Vaše dítě?
4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?
5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?
6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?

Ředitel základní školy Prahy 7

1. Jaké jsou podle Vašeho názoru pozitivní aspekty inkluze?

„Ve školách je velká pestrost žáků, je možnost se setkat s velkou škálou žáků, je to běžné ve světě. Pestrost je potřeba ukazovat. To je největší devíza inkluze.“

2. Jaké jsou podle Vašeho názoru negativní aspekty inkluze?

„Pokud nastanou situace, kdy v některých třídách je velká kumulace žáků se SVP, když se vyskytnou podpůrná opatření 1–4, pak výuka neprobíhá zcela standardně, je to náročné pro učitele. Někteří žáci mají možnost asistenta, ale asistentů není mnoho, kvalitních teprve málo. Pro učitele je to náročné, výuka tím trpí. Pro některé žáky by bylo lepší, aby výuka probíhala v menších kolektivech, výuka v pomalejším tempu, a byli například 2 učitelé, 2 asistenti.“

3. Jaká je pro Vás největší zátěž týkající se inkluzivního vzdělávání?

„Záleží, zda má škola tým k dispozici. Administrativa související s inkluzí. Asistenti-shánění asistentů je problém. Komunikace se členy pedagogického sboru, řadový člen nemá přístup do datových stránek, kam chodí zprávy z pedagogicko-psychologické poradny.“

4. Domníváte se, že běžné základní školy včetně Vaší školy jsou na inkluzivní vzdělávání dostatečně připraveny?

„Nejsou. Vyučující nebyli dostatečně připravováni, mnozí se setkávají s žáky se SVP až ve výuce. V praxi to znamená velká překážka, nedostatek vědomostí o hendikepech.“

5. Jak byste popsal spolupráci s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?

„Někdy je spolupráce lepší, někdy horší. Intenzivně se snažíme o založení školského poradenského pracoviště, kde by působil sociální pedagog, školní psycholog, preventik. Covid stěžuje situaci. V rámci možností z obou stran by mohlo dojít ke zlepšení. Systém financování je problém. Aby škola nemusela shánět granty, dává to do šablon.“

6. Jaké jsou dle Vašeho názoru největší překážky v procesu inkluzivního vzdělávání?

„Zaprvé – v průběhu studia by měl být učitel seznámen s předmětem, který se zaměřuje na poruchy učení plus mít praxi, jak takoví žáci pracují, doplnit vlastním studiem, kolegové, kteří pracují ve škole prakticky neví. Zadruhé rodiče – ne vždy si uvědomují, že když škola dá doporučení na PPP (pedagogicko-psychologickou poradnu), že by mohl odborník pomoci. Někdy dochází i k přemlouvání rodičů pro dobro dítěte, aby do poradny zašli – tam vidím překážky, občas je to problematické.“

Respondent A – rodič ze ZŠ Prahy 7:

Otázky:

1. Jak byste ohodnotila spolupráci s pedagogy?

„Spolupráce je dobrá. Komunikujeme přes email, WhatsApp. Mám telefon na paní třídní učitelku. Kdybych potřebovala konzultace, je k dispozici. Syn dochází na doučování jednou týdně ke speciální učitelce.“

2. Jak byste ohodnotila spolupráci s asistentem pedagoga?

„Nemohu hodnotit. Syn má pouze IVP.“

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje, byste uvítala pro Vaše dítě?

„Jsem spokojena. Problém vidím spíše v klasické výuce. Jsem pro celkovou reformu školství, nové styly výuky. Plno učebních látek a vzdělávacích materiálů si dnes můžeme stáhnout na netu, je to o přístupu učitele.“

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou-PPP, speciálně pedagogickým centrem – SPC?

„Dobrou, ale musím říct, že je těžké najít termín. Jsou dlouhé čekací lhůty. Není se čemu divit. Děti se SVP přibývá. Jsou zahlceni a také dělají, co mohou. Do PPP chodíme na doučování psaní a čtení.“

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?

„Velký počet dětí na třídě, více dětí s IVP.“

6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojená?

„V rámci možností a nastavení systému, spíše ano. Nejlépe by bylo, kdyby na každé třídě byl asistent pedagoga a z dalšími dětmi s IVP více asistentů. Není v lidských možnostech, aby to zvládl sám pedagog.“

Na závěr bych chtěla říci, že pracuji ve školství jako učitelka MŠ 12. rokem. Počet dětí s IVP se každý rok rapidně zvyšuje. Chybí logopedická průprava, narůstá počet dětí s OMJ

(děti s odlišným mateřským jazykem), děti s IVP, včetně poruch autistického spektra. Ve školce se toto řeší, ale poradny jsou přetíženy a dysfázie se potvrzují většinou až v předškolním věku. Viděla bych nutnou podporu i v předškolním vzdělávání, aby děti s IVP nebyly řešeny až na základní škole. Velký problém je počet dětí na třídě a nedostatek kvalifikovaných asistentů. “

Respondent B – rodič ze ZŠ Prahy 7

Otázky:

1. Jak byste ohodnotila spolupráci s pedagogy?

„Spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou začala ve 2. třídě dcery. Spolupráci nám doporučila logopedička, ke které dcera docházela. Pedagogicko-psychologická poradna neposílala zprávy do školy. Ve 3. třídě měla dcera nového pedagoga. Každý rok se měnil pedagog, nefunguje mezi nimi informovanost. V přelomu 3. a 4. ročníku došlo ke změně ředitele. Ve čtvrtém ročníku se dceři vystřídal dva různí pedagogové, o spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou ani jeden pedagog nevěděl. Od 4. ročníku měla teprve škola papíry z poradny. Výmluvy ze školy, že poradna má papíry a neposlala je. Od 4. - 5. ročníku teprve došlo k větší spolupráci se školou. Dcera má vývojovou dysfázii, ale má dobré známky. Spolupráce s pedagogy začala více fungovat až na 2. stupni. Ostatní učitelky nevěděly o diagnóze, každému to bylo nutné sdělit zvlášť. Sehnala jsem si tedy kontakty na každého učitele a řeším s nimi individuálně. Kromě učitelky češtiny a třídní moc spolupráce s ostatními pedagogy není. Na škole se mění učitelé, noví učitelé přicházejí každý rok, i v průběhu roku a nevědí o problému dcery. V současné době proběhla konzultace s učiteli až v lednu. Pokud ale učitelé o problému dcery vědí, tak dodržují přiměřené hodnocení. Musím říct, že například pedagog na češtinu v 6. ročníku vyšel hodně vstřícně.“

2. Jak byste ohodnotila spolupráci s asistentem pedagoga?

„Bojovali jsme o asistenta od 3. ročníku, z pedagogicko-psychologické poradny jsme měli na něj doporučení, ale dcera neměla asistenta do 5. ročníku. Je to asistent pro celou třídu, který dochází 1-2 x týdně. Ještě jsem ho ani neviděla. Podle dcery moc nepomáhá, s matematikou je problém. Máme IVP (individuální vzdělávací plán), na doporučení pedagogicko – psychologické poradny, to se dá do školy, po mně se vyžaduje od školy pouze

podpis rodiče, ukáží mi obsah a „můžete to tady podepsat“. IVP se pravidelně nekontroluje. Asistent nebyl na konzultacích ani na rodičovských schůzkách.“

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje byste uvítala pro Vaše dítě?

„Určitě zlepšení komunikace mezi pedagogy a také zlepšení komunikace směrem k rodičům. Zlepšit informovanost pedagogů o problému dítěte. A také zlepšení komunikace s asistentem.“

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou-PPP, speciálně pedagogickým centrem-SPC?

„V pedagogicko-psychologické poradně jsou dlouhé čekací doby. Třeba kontaktovali jsme poradnu minulý rok v září, v prosinci problém s Covidem a dcera se tak do poradny dostala až v červnu. Když to vezmu zpátky, tak spolupráce začala ve 2. ročníku, trvalo to dlouho, dostala se do poradny až ve 3.ročníku, kdy se to začalo řešit. Ve 4. a 5. ročníku se už nedostala kvůli Covidu. Šestý ročník proběhl bez poradny, opět důvod Covid, až na konci 6. ročníku jsme se do poradny dostali. Se synem je spolupráce rychlejší, je tam tedy také nový psycholog.“

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?

„Řekla bych, že určitě finance, pak nedostatek personálu, také nedostatečná komunikace s rodiči a přetíženost personálu.“

6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojená?

„Momentálně je tedy situace lepší, než byla na 1. stupni. Je větší komunikace s třídní učitelkou. I po změně ředitele se mi zdá situace lepší, než byla.“

Ředitel základní školy Prahy 8

1. Jaké jsou podle Vašeho názoru pozitivní aspekty inkluze?

„Pozitiva vnímám v proměně společnosti. Pomůže, aby ve společnosti byl vzájemný respekt, pomůže k individualizaci dětí, i nadané děti mají možnost. Už nestačí učit všechny děti všechno, ale nastavit individualizaci.“

2. Jaké jsou podle Vašeho názoru negativní aspekty inkluze?

„V roce 2006 poslanecká sněmovna schválila Inkluzivní zákon, po 14 dnech ho politici napadli, couvali, začali zpochybňovat. Negativní aspekt tedy vidím hlavně v prezentaci politiků, nedošlo ke shodě politiků. Měl by být souhlas širší společnosti. Měla by být ucelená koncepce, aby se neměnila s vládou. Se státem není koncepce systémově provázaná. Velkým problémem je, že žádná vize vzdělávání není, realita je jiná. Stát nemá vizi. Úkolem státu bylo vysvětlit inkluzi společnosti, k tomu nedošlo. Společenské negativní aspekty – nejen u rodičů, ale i pedagogů dochází k tomu, že mají pocit, že inkluze zabrzdila talentované děti, mají kritické připomínky. Laťka, co chceme naučit, se snížila. Dále stres z výkonu by měl odpadnout. Jedna z žákyň byla již podruhé hospitalizována v psychiatrické léčebně, rodiče vyvíjí tlak, aby měla samé jedničky. Inkluze se udělala příliš široká. Základní školy by neměly být pro celou škálu dětí se SVP, není to pro všechny děti, je nutný individuální přístup. Chybí rozumná inkluze. Systémová neprovázanost, jak jsem již zmínil, chybí vize, mělo by odpovídat RVP (rámcový vzdělávací program), bylo by vhodné na škálovat cíle, aby se vešly všechny děti. Hodnocení je dalším problémem. Kdyby byla inkluze lépe pojata, byla by i lépe přijata.“

3. Jaká je pro Vás největší zátěž týkající se inkluzivního vzdělávání?

„Máte na mysli pro mě jako ředitele? Především administrace. Výkazy PO (podpůrných opatření). Stačil by jeden výkaz místo tří. S tím spojená časová náročnost. Dále hledání individuálního cíle, kdyby jej vytvořil stát, pomohl by. Takto musíme tvořit my a je pro nás zátěží. Určitě komunikace s rodiči. Mnohdy dochází k tomu, že rodiče zneužívají systém, chtějí úlevy pro děti, i když nemají potvrzení. Problém u dětí je nesamostatnost a lenost. Rovněž neustálá komunikace s rodiči je zatěžující.“

4. Domníváte se, že běžné základní školy včetně Vaší školy jsou na inkluzivní vzdělávání dostatečně připraveny?

„Problémem je personál, není dostatek odborníků, kteří by mohli s dětmi ve škole pracovat. Speciální pedagog by měl být aspoň na poloviční úvazek. Nepochopení inkluze ze strany učitelů, nejsou ve školách připraveni takové žáky přijmout. Vzniká nespravedlnost, zátěž pro školy, když mají více žáků se SVP (speciálními vzdělávacími potřebami). Je problém spíše vedení, možná i systému, vláda by měla inkluzivní školy podpořit.“

5. Jak byste popsal spolupráci s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?

„Chválím. Poradna v Karlině křesťanská, je to církevní poradna, nechala si nás-státní školu. Na starosti máme 150-160 dětí integrovaných, 90 % dětí projde poradnou. Z poradny se docházejí do školy podívat. Mají osobní přístup. SPC (speciálně pedagogické centrum), zde je spolupráce hodně intenzivní. Ve škole máme tým, který spolupracuje a pomáhá.“

6. Jaké jsou dle Vašeho názoru největší překážky v procesu inkluzivního vzdělávání?

„Změna myšlení učitelů. Nenastal bod, kdy by učitelé pochopili, že budou muset respektovat individualismus dětí. Systémová záležitost, mám na mysli rozumnou inkluzi. Měly by existovat speciální školy, kde je menší kolektiv, i pro nadané děti. Je třeba změnit způsob hodnocení a stanovení cíle, s tím by se změnila atmosféra ve škole. Měla by být realizována revize RVP, měl by udělat stát. Měl by také nastavit proces práce s rodiči, rodiče si mnohdy diktují, poradny raději napíší doporučení, dochází ke zneužívání ze strany rodičů, nemožnost školy a poradny se bránit, rodič si stěžuje na inspekci, vezme si právníka-toto nefunguje. Jednou jsem podal i trestní oznámení na rodiče-dostává se sem i právníčina. Měla by být vymezena práva rodičů.“

Respondent C-rodič ze ZŠ Prahy 8:

Otázky:

1. Jak byste ohodnotila spolupráci s pedagogy?

„Řekla bych, že je bez problémů, v rámci školy se snaží, jsou aktivní.“

2. Jak byste ohodnotila spolupráci s asistentem pedagoga?

„Na druhém stupni nevím, nejsou takové informace, žádný kontakt nemám. Na prvním stupni fungovala dobře. Děti byly rozdělovány, když nebylo dítě schopné pracovat ve skupince, pracovalo se individuálně.“

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje, byste uvítala pro Vaše dítě?

„Teď na druhém stupni, když dítě nedává pozor je pro rodiče složitější dobrat se informací o učivu. Nebylo by špatné dávat učivo na Google classroom, tím by se ulehčila práce pro

rodiče, když má dítě poloviční zápis, dalo by se to doplnit. Musí si pak jinak sehnat zápisky od jiných dětí, je to složitější pro rodiče. Mohlo by to pomoci i ostatním dětem.“

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou-PPP, speciálně pedagogickým centrem-SPC?

„Jednou za 2 roky chodí syn na testování. Vyšetření proběhne za dopoledne. Je těžké pro dítě se soustředit, když má pracovat soustavně 4 až 5 hodin. Tím si myslím, že může dojít i k ovlivnění výsledků. Dokonce jednou dítě už i plakalo. Nevím, proč pedagogicko – psychologická poradna opakovaně řeší inteligenci, pak není čas na stěžejní stránky, zbytek vyšetření proběhne ve zkráceném režimu. Bylo by lepší rozdělit to na 2 části. Mají dlouhé čekací termíny. Řešíte v říjnu a do poradny se dostanete v dubnu.“

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?

„Ani mi nepřijde, že by byly nedostatky, škola se specializuje na inkluzi, snaží se, jsou i finance. Na 1. stupni to fungovalo, měli pomůcky, vybavení. Na 2. stupni jsou potřeby jinací.“

6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojená?

„Jsem, vybrala jsem si ji podle toho. Věděli jsme už od školky, že problém se synem je. Věděla jsem, že pro syna s ADHD je to vhodná škola ve prospěch dítěte. Měli jsme ji vlastně dopředu před vybranou.“

Respondent D-rodíč ze ZŠ Prahy 8:

Otázky: 1. Jak byste ohodnotila spolupráci s pedagogy?

„Výborně, není žádný problém. Dcera je dyslektik, dvakrát za rok probíhá konzultace, kde je žák, rodič, učitel. Žák hodnotí sebe, probírá se to s dítětem.“

2. Jak byste ohodnotila spolupráci s asistentem pedagoga?

„Také výborně, bez problémů.“

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje, byste uvítala pro Vaše dítě?

„Máme doučování angličtiny i jiných předmětů, máme nabídky poraden, psychologů ze školy píšou, co potřebujeme-vše máme. Sama škola nabízí pomoc. Od učitelů máme podporu a pomoc ve všech předmětech.“

5. Jakou máte zkušenost se spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou – PPP, speciálně pedagogickým centrem – SPC?

„Každé dva roky chodíme na kontrolu, spolupráce je dobrá. Objednací termíny jsou dlouhé, chce to tak dva měsíce dopředu ohlašovat. Dlouhé termíny a ještě Covid – problém. Na konci června byly papíry a do školy v září. Ale zase poskytují ujištění, když pracuju doma s dcerou, a ptám se, že dělám-postupuji správně. Dostáváme i doporučení i literaturu.“

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?

„Vlastně žádné, mají asistenty ve třídách, škola dělá maximum, ale asistentů je stále málo. Komunikace je dobrá i s asistentem, nikdy se nestalo, že by mě někdo odmítl. Na druhém stupni se střídají učitelé i asistenti, na každý předmět jiný asistent, někdy žádný, není to jako na prvním stupni, tam byl jeden asistent a jeden učitel při všech předmětech. Školou jsou nabízeny Nápravy-to je něco na způsob doučování, je to každý týden, v určitý den a v určitý čas, organizuje to škola jako podporu. Z poradny jsme dostali papír na základě toho, doporučení na asistenta, po dvou letech kontrola v poradně. Asistent je vždy nápomocný, nabízí i psychologickou pomoc.“

6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojená?

„Ano, nemám výhrady. Když jsou všechny děti pohromadě, vzájemně se motivují, snaží se těm dobrým vyrovnat. Děti, kterým to jde, dceru podporují, dokonce ji jednou odměnili potleskem. Jde ji zeměpis, biologie. Není dobrý nápad vyčleňovat děti z kolektivu, když jim nejdou 1-2 předměty. Škola se zapojila do Projektu Odysea, to byl projekt o stmelení kolektivu, o vzájemné pomoci. Kolektiv ve třídě je výborný. Projekt ke stmelení kolektivu hodně přispěl, rodiče si chválí.“

Ředitel základní školy Vrchlabí

1. Jaké jsou podle Vašeho názoru pozitivní aspekty inkluze?

„Pozitivní aspekty inkluze vidím v tom, že začleňujeme hendikepované spolužáky mezi ostatní spolužáky. Ostatní s nimi žijí v soužití, uvědomují si, že mezi námi ve společnosti žijí i lidé s hendikepem.“

2. Jaké jsou podle Vašeho názoru negativní aspekty inkluze?

„Myslím, že toto je často diskutované téma, žáci s potížemi, že jsou, jak bych, tak řekl „nejslabšími vagóny“, brzdí výuku ve třídě. Záleží také na výuce. Tempo se musí přizpůsobit-to je negativum, ne vždy to funguje, zpomaluje to výuku, je to náročné.“

„Ještě bych doplnil k této otázce: když je žák, který by měl být zařazen spíše do speciální školy a je v běžné, obrátí se to proti němu. Zažívá neúspěch, má špatné známky, nestihá tempo, je vyřazen z kolektivu. Už se nám to taky stalo, maminka pak přeřadila záčka, daří se mu ve speciální škole daleko lépe.“

3. Jaká je pro Vás největší zátěž týkající se inkluzivního vzdělávání?

„Řekl bych zabezpečení celkového chodu, sháníme asistenty, speciální pedagogy, je to dlouhodobý proces. Financí je dost. S personálem je problém. Největší problém je nedostatek personálu a musí se vyškolit.“

4. Domníváte se, že běžné základní školy včetně Vaší školy jsou na inkluzivní vzdělávání dostatečně připraveny?

„Co se týká materiálního vybavení, je dostačující. Máme ve škole i těžce zrakově hendikepovaného chlapce. Běžně jsou dlouhé čekací doby na vyšetření, hledáme asistenty, teď se stav zlepšil. Problém je na ně sehnat peníze. Dlouhodobost procesu je problém. Proces s asistenty na doporučení PPP (pedagogicko-psychologické poradny) trvá 2–3 měsíce. Jsou vlastně 2 cesty, buď přes poradenské pracoviště, pak je asistent přímo na žáky nebo ze šablon-to jsou evropské peníze, tam jsou k dispozici sdílení asistenti-na celou třídu. Od příštího roku budou šablony nést jméno J. Amose Komenského.“

5. Jak byste popsal spolupráci s PPP (pedagogicko-psychologickou poradnou), SPC (speciálně 5pedagogickým centrem)?

„Jsem ředitelem pouze půl roku, řešili jsme tu spoustu problémů. Poradny se snaží vyjít vstříc, ale jsou zavalení, nestíhají, řeší hlavně psychické problémy. Když se domluvíme, vyjdou vstříc. Podářilo se nám sehnat školní psycholožku, spolupráce s ní je dobrá.“

6. Jaké jsou dle Vašeho názoru největší překážky v procesu inkluzivního vzdělávání?

„Personální zabezpečení je podhodnoceno. Dále spolupráce s rodiči, berou to tak, že mají papír z poradny, vy se postarejte. Rodiče jsou největším problémem. Rezignují na domácí přípravu. Nechápu, že děti musí ve výuce pracovat. Měla by být osvěta mezi rodiči o tom, v čem spočívá inkluzivní vzdělávání. Aby jim někdo vysvětlil, že musí s dětmi doma pracovat. Někdy učitelka zjistí, že taková podpůrná opatření nepotřebují, ale rodiče na nich trvají. Děti se pak nenaučí na sobě pracovat.“

Respondent E – rodič ze ZŠ Vrchlabí:

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?

„Výborná a jsem velice spokojená. Hlavně třídní pan učitel je vstřícný a ochotný.“

2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?

„Nemám žádnou zkušenost.“

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje, byste uvítal/a pro Vaše dítě?

„Myslím si, že podpora pro mé dítě je dostačující. I když by se mohla zlepšit spolupráce s paní, která má na starosti problematiku dětí s ADHD. Byla jsem upozorněná na to, že nejsou speciální škola, což samozřejmě vím. Na otázku, jestli jsou ochotný udělat nějaké výjimky, mi bylo zodpovězeno též otázkou: A co s tím hodláte dělat Vy?“

„To mě trochu zarazilo, neboť tu otázku jsem od konkrétní osoby dostala asi 3x, ale jak se k tomu postaví, mi škola nesdělila. Ale s učiteli není problém se domluvit a vyřešit to.“

„I když v dnešní coronavirové době je to dost hektické.“

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP (pedagogicko – psychologickou poradnou), SPC (speciálně pedagogickým centrem)?

„S PPP mám zkušenost dlouhodobou a jsme vcelku spokojení. I když nyní jsou čekací lhůty dlouhé a ve výsledku se nedovíme nic nového.“

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?

„Řekla bych, že v celku žádné překážky nejsou, a když se vyskytnou, tak nemám problém je hned vyřešit.“

6. Jste s inkluzí v pojetí na základní škole, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?

„Ano. Je to i zásluhou toho, že přecházeli ze stejné školy a ve třídě jsou opět spolu a znají se už dlouho. Je lepší, že se tzv. dojíždějící děti, nerozhazují do různých tříd. Dobré je, že když děti přestoupí z menších škol, u nás je škola do 5. třídy, tak v 6. ročníku pořádají adaptační výlet myslím na 2-3 dny kde se seznámí se zbývajícími spolužáky. Mám na mysli moje i děti v dceřině třídě. Myslím, že jim to všem moc prospělo.“

Respondent F – rodič ze ZŠ Vrchlabí

1. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s pedagogy?

„Jak kdy a jak s kým. Při návštěvě školy jsou všichni učitelé vstřícní. Po čase se nám ale zdá, že někteří z nich na naši úmluvu zapomínají.“

2. Jak byste ohodnotil/a spolupráci s asistentem pedagoga?

„Nemáme.“

3. Jakou podporu ze strany školy, kterou Vaše dítě navštěvuje, byste uvítal/a pro Vaše dítě?

„Uvítala bych větší vstřícnost, pochopení pro jeho diagnózu. Hlavně potřebuje více kladně motivovat. Špatné školní výsledky dítě demotivují a upadá do deprese. To se odráží i v mimoškolním životě (uzavírá se do sebe, s nikým nekomunikuje, nechodí ven, nevyhledává kamarády, je jen ve svém pokojíčku). Má hodně nízké sebevědomí.“

4. Jakou máte zkušenost se spoluprací s PPP?

„S PPP máme zkušenosti dobré.“

5. Jaké jsou podle Vás překážky/nedostatky ze strany školy v rámci inkluze?

„Nedostatečná odezva ze strany školy na doporučení PPP.“

6. Jste s inkluzí v pojetí na ZŠ, kterou Vaše dítě navštěvuje spokojený/á?

„Ne zcela.“

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Eva Zahálková

Obor: Speciální pedagogika

Forma studia: bakalářské kombinované studium

Název práce: Analýza inkluzivních opatření na druhém stupni základních škol Praha 8, Praha 7 a Vrchlabí

Rok: 2022

Počet stran textu bez příloh:¹97

Celkový počet stran příloh:² 19

Počet titulů českých použitých zdrojů: 14

Počet internetových zdrojů: 12

Vedoucí práce: Mgr. Martina Karkošová Ph.D.

¹ zahrnuje počet stran od úvodu po závěr práce (seznamy použitých zdrojů již nepočítáme)

² zahrnuje celkový počet jednotlivých stran příloh