

Univerzita Karlova

**Filozofická fakulta
Katedra pedagogiky**



Bakalářská práce

Jolana Zachová

Možnosti a meze inkluze z pohledu učitele

Possibilities and limits of inclusion from teachers point of view

Praha 2023

doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

Anotace

Bakalářská práce „Možnosti a meze inkluze z pohledu učitele“ pojednává o inkluzi v českých školách. Vymezuje pojem inkluzivního vzdělávání a zkoumá, s jakými možnostmi a mezemi se čeští pedagogové při výkonu své profese setkávají. Zkoumá možnosti práce a míru zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školní výuky. Práce se dále zaměřuje na systém dostupné pomoci žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Součástí bakalářské práce je výzkum s názvem „Náhled pedagogů na inkluzi“. Pomocí dotazníkového šetření zjišťuje pohled učitele na problematiku inkluzivního vzdělávání. Dotazníky odhalují možnosti, které pedagogům inkluzivní vzdělávání otevírá. Zaměřuje se také na meze, které pedagogům inkluzivní výuka přináší.

Klíčová slova

inkluze, integrace, speciální vzdělávací potřeby, inkluzivní pedagogika, pedagog, školní vzdělávání

Annotation

Bachelor thesis „Possibilities and limits of inclusion from teacher’s point of view“ deals with inclusion in Czech schools. It defines the concept of inclusion education and examines the possibilities and limits of teachers profession performance. Thesis examines pupil inclusion rate with special educational needs in basic teaching. Thesis deals with available support system for special educational needs pupil. Another part of this bachelor thesis is research „Teacher’s view of inclusion“. Through this research we find out teacher’s point of view. The questionnaires reveal the opportunities that inclusive education opens up. On the other hand it puts some obstacles for teachers in educational process.

Keywords

inclusion, integration, special educational needs, inklusive pedagogy, pedagogue, school education

Obsah

Úvod.....	8
Kapitola první.....	9
Vymezení pojmů.....	9
Inkluzivní pedagogika.....	9
Inkluze.....	9
Integrace.....	10
Segregace.....	11
Inkluze versus integrace.....	11
Typologie uchopení inkluzivního vzdělávání.....	13
Inkluze versus možnosti a meze učitele.....	15
Kapitola druhá.....	17
Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.....	17
Krátký historický exkurz z oboru speciální pedagogiky.....	18
Rozdělení oborů speciální pedagogiky.....	19
Metoda people first.....	19
Kapitola třetí.....	27
Systém pedagogicko-psychologického poradenství.....	27
Pedagogicko-psychologické poradny (PPP).....	27
Speciálně pedagogická centra (SPC).....	28
Čtvrtá kapitola.....	30
Výzkumná část.....	30
Náhled učitelů na inkluzi – dotazníkové šetření.....	30
Cíl výzkumu.....	30
Výzkumný vzorek.....	31
Metody sběru dat.....	31
Hypotézy.....	31
Vyhodnocení výzkumu.....	32
Pohlaví.....	32
Délka praxe.....	33
Zkušenost ve třídě se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.....	33
Možnosti, které inkluzivní vzdělání přináší.....	34
Meze, které jsou nahlíženy v inkluzivním vzdělávání.....	37
Inkluzivní vzdělávání a pocity úspěšnosti.....	39

Inkluze a destrukce původních učitelských schopností	39
Vyhodnocení hypotéz	40
Závěr výzkumu	41
Závěr práce	43
Literatura	45
Přílohy	48

Poděkování

Ráda bych poděkovala panu docentovi Kořovi, který mi byl po celou dobu vzniku bakalářské práce oporou a všechny mé dotazy vždy ochotně zodpověděl. Dále děkuji své rodině a nejbližším za podporu v průběhu celého studia.

Úvod

V současné době prochází vzdělávací systém různými změnami a inovacemi. Inkluzi rozhodně můžeme řadit mezi jednu z nich.

Na inkluzivní vzdělávání je častěji nahlíženo z pohledu žáka. Ve školství se setkáváme s otázkami, zda je žák ve škole dobře zařazen mezi ostatní, i přes svá omezení. V mojí bakalářské práci se budu zabývat inkluzí z pohledu učitele.

V první kapitole se práce bude věnovat vymezení pojmu inkluze, inkluzivní vzdělávání, integrace a segregace. Jaký je rozdíl mezi inkluzí a integrací a proč jsou tyto pojmy často dezinterpretovány? Dále také budu upřesňovat, s jakými možnostmi a mezemi inkluze se učitelé mohou setkávat při své práci. Zda je pro ně tato forma inkluzivního vzdělávání spíše nástrojem pro nový způsob vzdělávání žáků ve třídě, nebo jim zařazování žáků s určitými omezeními může přinášet překážky ve výuce.

V druhé kapitole se budu věnovat vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce se věnuje jednotlivým dostupným možnostem, které pomáhají žákům začlenit se do výuky s ostatními intaktními spolužáky.

Třetí kapitola se bude zabývat systémem pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center, který se v České republice pomalu rozrůstá a budu se zaměřovat na jejich služby nabízené rodičům a dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Čtvrtá kapitola bude věnována inkluzivnímu vzdělávání na českých základních školách. Budu zkoumat zastoupení žáků se speciálními potřebami na našich základních školách. Především budu upřednostňovat pohled učitelů na tuto problematiku v praxi. Důraz bude položen na to, jak učitelé zvládají inkluzivní situaci na svých školách, nebo v čem je pro ně tato situace výzvou.

Pátá kapitola bude věnována výzkumu. Dotazníkové šetření bude probíhat na základních školách. Pro výzkumné šetření jsem zvolila formu kvantitativního výzkumu s názvem „Náhled učitelů na inkluzi.“

Další kapitola se bude zabývat vyhodnocením dotazníkového šetření. Dále se zaměřím na meze, výzvy a překážky, které v inkluzi učitelé vidí.

Kapitola první

Vymezení pojmů

Inkluzivní pedagogika

Dle Lechty můžeme inkluzivní pedagogiku vymežit dvěma způsoby. První způsob lze chápat v kontextu výchovy jako „záměrného působení na člověka za účelem žádoucích změn v jeho osobnosti.“¹ Druhý způsob chápání inkluzivní pedagogiky vychází z „konceptu edukační reality, ve kterém se za její předmět pokládá každý typ edukace, všechny druhy edukačního prostředí včetně různých typů mimoškolního prostředí.“²

„Inkluzivní vzdělávání je z pohledu didaktického vrchol individualizace ve vzdělávání, z pohledu školní kultury je to vize plně komunitní školy a z pohledu politiky nastavené takové prostředí, které respektuje jakékoliv zvláštnosti a podporuje rovnost všech, a to ve veškerých možných situacích.“³ Dle této složitější a komplexnější definice, která ale odkrývá mnoho velkých témat, se dozvídáme následující: autoři především zdůrazňují, že inkluze je absolutním vrcholem individualizace. Individualizací rozumíme „způsob diferenciací výuky, při níž se zachovávají heterogenní třídy dětí jako základní sociální jednotka a provádí se diferenciací vnitřní, obsahová i metodická, respektující individuální zvláštnosti dětí.“⁴ V původní definici také zaznívá, že prostředí, ve kterém se žáci vzdělávají, musí být přizpůsobeno oběma stranám. Na jedné straně musí vyhovovat intaktním žákům a naplňovat veškeré jejich potřeby. Na straně druhé musí také kopírovat potřeby žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména žáků s postižením, narušením či ohrožením (PNO).

Inkluzivní vzdělávání bývá často skloňováno především z pohledu žáka a rodičů. Do popředí se staví spokojenost žáků a zkoumá se, jakým způsobem jsou do výuky zařazováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato práce zkoumá především pohled učitele.

Inkluze

Pojem inkluze má původ v latinském jazyce. Jde o slovo *inclusio*, které v doslovném překladu znamená přijetí. Často se také můžeme při překladu setkat se slovem akceptace. Dle Lechty

¹ LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. s. 34.

² Tamtéž s. 34.

³ ZILCHER, Ladislav., SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. s. 34.

⁴ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*.

v inkluzivní pedagogice totiž dominuje jako základní princip „akceptace heterogenity“.⁵ Lechta tedy říká, že hlavním principem v zařazování studentů do výuky je fakt, že akceptujeme rozmanitost a pokusíme se vytvořit takové podmínky, aby se všichni studenti mohli vzdělávat na jednom místě.

Pojem inkluze je často různými autory definován velmi odlišně. Na úvod je nutné definice inkluze rozdělit na dva různé typy. První typ je definice destruktivní. „Destruktivní definice popisují různé konkrétní příklady z inkluzivní praxe, prakticistní uchopení konceptu.“⁶ Oproti tomu preskriptivní definice „jsou zacíleny na indikování předpokladu, kterého hodláme využívat, a chtěli bychom, aby byl stejně užíván ostatními.“⁷ Nepochybně obě teorie jsou stejně důležité.

Inkluzi můžeme zjednodušeně charakterizovat jako snahu vytvářet ve škole takové prostředí, které bude vyhovovat žákům, učitelům i rodičům a bude umožňovat všem žákům vzdělávat se bez velkých restrikcí ve stejném prostředí.

„Jako inkluze se označuje společné vzdělávání dětí včetně těch, které mají speciální potřeby, ve spádových školách.“⁸ Z této definice se dozvídáme, že autorka klade důraz především na společné vzdělávání všech žáků bez rozdílu. Tato definice patří mezi ty nejstručnější. Je zřejmé, že inkluze ve školách zapříčinila nové složení tříd. Tomuto tématu se chci podrobněji věnovat v dalších kapitolách.

Integrace

„Integrace je v souvislosti s handicapovanými lidmi pojem dnes už obecně velmi známý, obsahově však možná stále obtížně srozumitelný. Fakticky je takto označován nejvyšší stupeň socializace člověka, a protože integrace už je chápána jako dlouhodobě zvolený trend, stalo se toto slovo možná až nepřírozeně přirozeným vyjádřením tendencí ve vývoji vztahu mezi společnostmi a jejichmi znevýhodněnými členy.“⁹

Dle Slowíka je integrace pojem patřící spíše k socializaci než k zařazování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do výuky. Proto je důležité tyto pojmy hned ze začátku dobře odlišovat.

⁵ LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. s. 34.

⁶ ZILCHER, Ladislav., SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. s. 25.

⁷ Tamtéž s. 25.

⁸ POLANSKÁ, Jitka. *Co je to vlastně ta inkluze?* [online]. 15. 1. 2018 [cit. 2022-03-11].

⁹ SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika: Integrace a inkluze. *Metodický portál rvp* [online]. 26. 6. 2012 [cit. 2022-03-11].

Segregace

„Segregační vzdělávací systém na úrovni základního školství je charakteristický tím, že poměrně striktně odděluje různé skupiny vzdělávaných dětí podle některého z klíčů. Tímto klíčem může být např. sociální postavení, etnická příslušnost, úroveň nadání, příslušnost k určité politické reprezentaci, náboženství, pohlaví apod. Žáci a studenti jsou tak vzděláváni odděleně od sebe a mají minimální kontakt s jinými skupinami. Tato segregace může probíhat v oddělených školách, ale také v paralelních třídách a dalších institucích. Segregační systém vzdělávání je typický tím, že se v něm obvykle reprodukuje dosavadní rozložení společenského systému a vzdělávací dráhy žáků a studentů jsou determinovány vnějšími faktory mnohem více než skutečnou úroveň schopností. Přitažlivost segregačního modelu může být jeho stabilita a jistota, kterou společnosti přináší. Čistě segregovaný vzdělávací systém na úrovni základního školství se vyskytuje sporadicky, s některými jeho prvky se ovšem můžeme setkat v mnoha demokratických zemích v historii i současnosti. Za typické segregační prvky jsou považovány např. oddělené školy a třídy pro etnické menšiny, cizince a přistěhovalce, pro ženy a pro muže, pro děti z vysokopříjmových rodin apod.“¹⁰

Od velmi rozsáhlé definice Nikolaie se dozvídáme, že segregační model odděluje jednotlivé skupiny obyvatel. V našem případě se zaměřujeme na žáky na základních školách, kteří tedy dle segregačního systému mohou být od sebe oddělováni na základě mateřského jazyka, sociálního postavení apod. Tudíž se dá soudit, že integrace a segregace jsou zcela opačné pojmy. Buď se snažíme žáky stmelovat do jednoho kolektivu a snažíme se o socializaci všech žáků dohromady. Nebo oddělujeme jednotlivé skupiny žáků. Na jedné straně tedy budeme mít žáky intaktní a na straně druhé žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Inkluze versus integrace

Rozdíly v systematickém rozdělení ve svých pracích vymezili Horňáková¹¹ a Lechta¹²:

1. Do konceptu inkluzivní edukace zařazujeme širší populaci. Nikoliv jen žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Úkol inkluze je přijímat do škol všechny děti, bez ohledu na intelektuální, fyzické, sociální, emocionální, jazykové a jiné omezení. Tudíž nejde pouze o děti s postižením, narušením či ohrožením. Je nutné zohlednit například

¹⁰ NIKOLAI, Tomáš. *Inkluzivní vzdělávání: Segregační, integrační a inkluzivní vzdělávací systém* [online]. 2008 [cit. 2022-03-11]. s. 1-2

¹¹ HORŇÁKOVÁ, M.: Inkluzia – nové slovo, alebo nový obsah? s. 2-5.

¹² LECHTA, V.: *Komunikácia ako jeden z determinujúcich faktorov inkluzívnej edukácie*. In: LECHTA, V. (ed.): *Transdisciplinárne aspekty inkluzívnej pedagogiky*, s. 62-68

děti s vysokým nadáním, děti z ulice, děti z odlehlých oblastí, děti kočujících populací, pracující děti apod.¹³

2. Integrace akceptuje duální systém vzdělávání žáků s postižením. V rámci inkluze by každá škola měla být připravena přijmout všechny žáky. Dříve bylo běžné, že se žáci vzdělávali v takzvaném duálním modelu. To znamená, že existovalo „normální“ a „speciální“ školství. Tyto dva systémy fungovaly odděleně a žáci se tak vzdělávali separovaně. Dnešní trend usiluje o propojení těchto dvou systémů v jeden. Proto by se žáci dnes měli vzdělávat na jednom místě, kde pro to budou vhodně zajištěné podmínky.
3. Dle Lindmeiera byl koncept integrace asociován s edukací zaměřenou na speciální potřeby dětí s postižením, inkluze je spojována s tezí „škola pro všechny“. Pokládá heterogenitu za přirozenou podmínku vzdělávání, dokonce za její velkou výhodu. Tím, že změníme paradigma, změníme tedy i cíl. Nově tedy postupujeme od integrace, kdy vnímáme školu jako prostor i pro děti s postižením k inkluzi, kdy vnímáme školu jako prostor pro všechny děti.¹⁴ Lindmeier tedy hovoří o tom, že není nadále nutné žáky ve třídě rozdělovat. Novým trendem je vytvořit jednu heterogenní skupinu, ve které ale nesmíme zapomínat na to, že každý žák má svoje vlastní potřeby a musíme na ně brát zřetel.
4. Důraz je kladen na to, že integrace zahrnuje přípravu žáků na začlenění do běžných škol. Naproti tomu inkluze implikuje radikální reformu školství.¹⁵

Shrnutí systematického rozdělení inkluze a integrace je těžko uchopitelné. Jako hlavní rozdíl je vnímán fakt, že integrace se snaží připravit žáka na začlenění mezi intaktní spolužáky. Snaží se pomocí socializace o běžné fungování žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v běžném kolektivu.

Zatímco inkluze spíše očekává, že se prostředí a intaktní žáci přizpůsobí žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázkou nadále zůstává, jak tento posun v začleňování mnoha žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ovlivní klima třídy. Jak tuto situaci vnímají učitelé, kteří každý den vcházejí do kolektivu, kde jsou žáci, kteří vyžadují speciální přístup.

¹³ UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. UNESCO. [online] 2017 [cit. 2017-04-12].

¹⁴ LINDMEIER, C.: *Inklusive Bildung als Menschenrecht. Sonderpädagogik.*, s. 354-374

¹⁵ LINDMEIER, C.: *Inklusive Bildung als Menschenrecht. Sonderpädagogik.*, s. 354-374

Typologie uchopení inkluzivního vzdělávání

Mel Aincow (et al) vypracoval typologii, která obsahuje šest různých typů pohledů na inkluzi. Je nutné zdůraznit, že v této typologii a kategorizaci se projevuje model převzatý z Anglie. V Anglii mají totiž žáci, kteří mají speciální vzdělávací potřeby možnost vzdělávat se ve specializovaném segmentu.

1. Inkluze jako koncept, kde jsou jedinci s postižením a ostatní kategorizováni jako ti, kdo „mají speciální vzdělávací potřeby“.¹⁶

V tomto konceptu vidíme, že je inkluze brána jako snaha zařadit odlišnou skupinu žáků mezi zbytek skupiny, která se na základních školách běžně vzdělává. Podle některých autorů je tento postup nedokonalý právě z důvodu, že hned v základu počítá se zařazováním se jedné skupiny do druhé. Nikoliv s tím, že se dvě skupiny sloučí v jednu a obě poloviny se budou snažit najít společná východiska a budou si vzájemně vycházet vstříc, protože pobývají ve stejném prostředí.

Tento přístup se podobá přístupu integrativnímu, Jaký je přesný rozdíl mezi inkluzí a integrací a z jakého důvodu často dochází k jejich záměně práce rozebere v další podkapitole.

Jako příklad lze uvést prohlášení Department of Education: „Chceme vidět více dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v klasických základních školách. Podporujeme UNESCO ... To vyvíjí tlak na vlády zapojených zemí, aby zajistily vzdělávání těchto dětí v běžných školách, pokud není závažný důvod k opaku“.¹⁷

2. Inkluze jako reakce na segregaci dětí s poruchami chování.¹⁸

Dříve bylo běžné, že se žáci rozdělovali do určitých podskupin podle svého omezení. Vznikaly skupiny, ve kterých se nacházeli pouze žáci s omezeními.

System inkluze reaguje na tato rozdělování a snaží se, jak již bylo zmíněno, tvořit heterogenní skupiny žáků.

Poruchy chování se projevují asi u 10–15 % školních dětí. Uvádí se, že výrazně častěji se tyto poruchy projevují u chlapců.

¹⁶ ZILCHER, Ladislav., SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. s. 26.

¹⁷ Tamtéž s. 26.

¹⁸ Tamtéž s. 26.

Dle psychiatra Theinera¹⁹, který působí ve fakultní nemocnici Brno, jsou poruchy chování charakterizovány opakujícím se obrazem:

- *Disociálního chování*
- *Agresivního chování*
- *Vzdorovitého chování*

Kvůli těmto problémovým rysům se dříve společnost snažila tyto děti spíše vyčlenit z běžného kolektivu a vytvořit pro takové žáky vlastní prostředí.

3. Inkluze jako koncept o všech, kteří jsou ohroženi exkluzí.²⁰

Dle Mareše a Sirovátky²¹ dnes chápeme exkluzi jako ohrožení integrity. Podnětem k exkluzi nemusí být vždy jen rozdílné sociální postavení. Může jít i o jiné náboženské vyznání, jinou kulturní příslušnost a podobně.

Pro žáky, kterým z nějakého důvodu hrozí společenská exkluze, je inkluze výhodnou změnou. Dochází k možnosti, aby se všichni žáci mohli zapojit do běžné výuky.

4. Inkluze jako podpora vytvářet školu pro všechny.²²

Model školy pro všechny můžeme znát například z anglického prostředí. V Anglii se takové škole říká comprehensive school. Comprehensive volně překládáme jako komplexní, nebo ucelený. Důležitým aspektem vzniku vzdělávání pro všechny je snaha udržet dobrý „vztah mezi školou a komunitou, která uznává a oceňuje diverzitu, jinakost.“²³

5. Inkluze jako „vzdělání pro všechny“.²⁴

Z historie víme, že již Jan Amos Komenský ve svých spisech o školním vyučování prosazoval vzdělávání všech, všemu a všestranně. Toto rozdělení konkrétně zaznívá ve čtvrtém díle Obecné porady o nápravě lidských věcí – Vševýchova. Komenský říká, že tohoto modelu školy pro všechny dosáhneme jedine formou univerzálních škol.

¹⁹ THEINER, Pavel. PORUCHY CHOVÁNÍ U DĚTÍ A DOSPÍVAJÍCÍCH. *Psychiatrie pro praxi* [online].

²⁰ ZILCHER, Ladislav., SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. s. 26.

²¹ MAREŠ, Petr a Tomáš SIROVÁTKA. *Sociální vyloučení (exkluze) a sociální začlenování (inkluze): koncepty, diskurz, agenda* [online].

²² ZILCHER, Ladislav., SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. s. 26.

²³ Tamtéž s. 26.

²⁴ Tamtéž s. 26.

Komenského myšlenky byly velmi nadčasové. Dodnes se v mnoha aspektech výchovy držíme toho, co on sám sepsal. Dnes se tedy snažíme tvořit školy pro všechny, které poskytnou vzdělání všem bez rozdílu.

6. *Inkluze jako základní přístup ke vzdělávání a ke společnosti.*²⁵

Šestý bod reflektuje myšlenku, zda by opravdu inkluzivní vzdělávání mělo být základním přístupem ke vzdělávání?

Toto rozdělení konceptů inkluze ukazuje, že se k ní dá přistupovat z mnoha různých úhlů. Jedna platná definice inkluze je jen těžko dohledatelná. Každý autor inkluzi nahlíží jinak. Jako souhrn všech lze použít definice z Pedagogického slovníku Mareše, Průchy a Walterové:

„Princip inkluze implikuje, 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, vytváření začleňující společnosti“²⁶

Inkluze versus možnosti a meze učitele

V předchozí části práce byly vymezeny základní pojmy. Velkou a důležitou součástí práce je náhled učitelů na inkluzi.

Pokud nahlédneme do dokumentů *European Agency for Development in Special Needs Education*, najdeme celý dokument s názvem Profil inkluzivního učitele. V tomto dokumentu se dozvídáme o tom, jaký by měl být ideální profil učitele, který pracuje s dětmi s různými speciálními vzdělávacími potřebami.

Jako základní hodnotový systém *European Agency for Development in Special Needs Education* uvádějí následující čtyři pilíře:²⁷

1. **Respektování hodnoty diverzity žáků** – odlišnost je chápána jako zdroj a přínos pro vzdělávání.
2. **Podpora všech žáků** – učitelé mají vysoká očekávání ohledně výsledků vzdělávání všech žáků.

²⁵ ZILCHER, Ladislav., SVOBODA, Zdeněk. *Inkluzivní vzdělávání*. s. 26.

²⁶ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. s. 85.

²⁷ *PROFIL INKLUZIVNÍHO UČITELE: Vzdělávání učitelů k inkluzi*. In: . *European Agency for Development in Special Needs Education*., s. 12

3. **Spolupráce** – spolupráce a týmová práce jsou zásadními součástmi přístupu každého učitele.
4. **Osobní profesní rozvoj** – vyučování je činnost, při níž se učíme, a učitelé mají zodpovědnost za své celoživotní vzdělávání.

Tyto pilíře naznačují trend, jakým se v posledních letech inkluzivní vzdělávání ubírá. Z tohoto důvodu práce obsahuje dotazníkové šetření, ve kterém budou učitelům pokládány otázky ohledně jejich osobních zkušeností s inkluzí. Důraz bude kladen na jejich praxi. Ráda bych zjistila, jak učitelé celou situaci nahlízejí.

Pilíře a profil inkluzivního učitele jsem zařadila záměrně z důvodu ukázky, jak si lidé představují ideálního učitele. Dále jsem také chtěla poukázat na to, jaký tlak je kladen na pedagogy, kteří mají často ve svých třídách děti s různými formami speciálních vzdělávacích potřeb. Ráda bych vyzdvihla, že v pilířích je uvedeno, že rozdílnost může vést k obohacení třídního kolektivu.

Kapitola druhá

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

V první části práce vymezila jednotlivé pojmy, které se k inkluzi pojí. V následující kapitole se bude práce věnovat žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem této kapitoly je přiblížit, jaká různá omezení žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají a jaké možnosti pro ně naše školy poskytují.

Jak se dočteme v Pedagogickém slovníku od Průchy, Walterové a Mareše, dříve jsme pod pojmem inkluzivní škola rozuměli místo, které umožňuje začlenění žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Dnes ale pojem inkluzivní škola chápeme odlišně. Dnes je inkluzivní škola místem, kde vytváříme prostor pro realizaci vzdělávacích příležitostí, které jsou pro všechny stejné, spravedlivé. Taková škola je pro všechny děti stejná a respektuje jinakost, které mohou být jakéhokoliv původu (např. náboženství, jazyk apod.). Tyto rozdílnosti mezi jednotlivými žáky chápe dnes inkluzivní škola jako zdroj inspirace a nových podnětů pro lepší a kvalitnější vzdělávání.²⁸

V této kapitole, jak již bylo zmíněno, půjde především o obor speciální pedagogiky. Speciální pedagogika je v inkluzivním vzdělávání zcela zásadním oborem. Určuje, jaká omezení žáci mohou mít a jak je třeba s nimi pracovat. Pro úplnou přesnost toto určují pedagogicko-psychologické poradny, o kterých bude řeč v následující kapitole, kde bude podrobně přiblížena její činnost.

Jak uvádí Kroupová a kol., speciální pedagogika se nezaměřuje pouze na teorii výchovy, edukace a vzdělávání, nýbrž především na praxi. Ve speciální pedagogice je třeba zohlednit také „celkový osobnostní rozvoj člověka s postižením, narušením, nebo jinými specifickými vzdělávacími potřebami.“²⁹ To lze chápat tak, že se pedagogové nezaměřují pouze na žákovy výsledky, ale záleží mu také na jeho psychické pohodě. Je důležité člověka nahlížet jako mnohovrstevnatou osobnost. Lidé často hledí na školní výsledky, které mohou a nemusí být u žáka se speciálními potřebami horší než u zbytku intaktních spolužáků. Neméně důležitá je skutečnost, zda žáka začlenění do běžné třídy nějak obohacuje a rozvíjí.

²⁸ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.*, s. 104

²⁹ KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy.*, s. 42

Dle Slowíka je speciální pedagogika disciplínou orientovanou na „výchovu, vzdělávání a celkový osobnostní rozvoj znevýhodněného člověka s cílem dosáhnout co možná nejvyšší míry jeho sociální integrace.“³⁰ To znamená, že Slowík klade důraz na zařazení člověka do společnosti, i přes jeho znevýhodnění. Dále také Slowík píše, že nejde pouze o výchovu a vzdělávání, ale i o „pracovní a společenské možnosti uplatnění.“³¹

Slowík upozorňuje na mnohaleté segregaci tendence ve společnosti. Píše, že se naše společnost „nestihla vyrovnat s velmi radikálními a náhlými změnami.“³² Dle něj je právě toto nevyrovnání se se změnami podnět k vytváření inkluzivního školství.

Současným trendem je přirozené zařazování osob se specifickými potřebami mezi ostatní. Jde samozřejmě o to, jaké jsou jejich možnosti a do jaké míry jsou schopni se účastnit běžných vzdělávacích aktivit.

Důležité je, zda je to ve skutečnosti opravdu takto aplikováno. Zda ve školách skutečně dochází k inkluzi žáků, kteří jsou schopni se buď samostatně, nebo s dopomocí asistenta pedagoga, začlenit do výuky společně s ostatními. Jak tento inkluzivní systém ovlivňuje intaktní žáky? Zda je i pro ně vytvořeno vyhovující prostředí pro výuku.

Ve výzkumném šetření se právě na tyto skutečnosti dotazují přímo pedagogů. Zda jsou s tímto modelem inkluzivního vzdělávání spokojeni, nebo jaké možnosti a meze v něm spatřují.

Krátký historický exkurz z oboru speciální pedagogiky

O oboru speciální pedagogiky se často hovoří jako o současném, moderním trendu vzdělávání. Z toho lze vysoudit, že speciální pedagogika je mladou vědní disciplínou.

Jako nejvýraznější osobnost české speciální pedagogiky je považován profesor Miloš Sovák. Sovák působil jako první vedoucí katedry speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jeho zásluhou vznikla Česká logopedická společnost.³³

Sovák se také zasadil o bezplatné přidělování sluchadel osobám s různými vadami sluchu.

³⁰ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s. 15

³¹ Tamtéž s. 15

³² SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s. 14

³³ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s. 17

Disciplína, která předcházela samotnému rozvoji speciální pedagogiky se nazývá pedologie. Pedologie a pedopatologie, jinak řečeno komplexní věda o dítěti, přilákala například Františka Čádu.

Tento obor se dále rozvíjel a vzniká takzvaná léčebná pedagogika, která je nejčastěji spojována s Janem Mauerem, který „se pokoušel léčit a napravovat nedostatky u znevýhodněných dětí.“³⁴

Tento vývoj dále gradoval a nyní se vracíme ke jménu Sováka, který „definoval rámec“³⁵ celého oboru a použil proto název speciální pedagogika, který je dnes znám.

Rozdělení oborů speciální pedagogiky

Obory speciální pedagogiky	Druhy postižení
<i>Etopedie</i>	<i>poruchy chování a sociální deviace</i>
<i>Logopedie</i>	<i>narušená komunikační schopnost</i>
<i>Somatopedie</i>	<i>tělesná postižení, dlouhodobá onemocnění</i>
<i>Surdopedie</i>	<i>sluchové postižení</i>
<i>Psychopedie</i>	<i>mentální postižení</i>
<i>Tyflopedie</i>	<i>zrakové postižení</i>
<i>Speciální pedagogika osob s dílčími nedostatky</i>	<i>specifické poruchy učení (ADHD, ADD apod.)</i>
<i>Speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením</i>	<i>kombinace dvou a více druhů postižení</i>
<i>Pervazivní poruchy osobnosti</i>	<i>autismus</i>
+ Žáci s nadměrným nadáním	

TAB 1 Doplněná přehledová tabulka dle Slowíka³⁶

Metoda people first

Tento princip je již nějakou dobu respektován jako nový termín pro označování lidí se speciálními potřebami.

Primárně klademe důraz na označení člověka jako osoby a sekundárně jsou mu teprve přisuzovány určité charakteristiky.³⁷

Tento přístup k člověku je velmi důležitý. Dříve bylo běžné osoby se speciálními potřebami oslovovat rovnou jejich omezením a až poté byl člověk označen jako osoba. Dnes se již tato terminologie nepoužívá, aby docházelo k rovnocennému postoji vůči lidem s omezeními. Je

³⁴ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s. 18

³⁵ Tamtéž s. 18

³⁶ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s. 18

³⁷ KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy.*, s. 88

důležité, aby člověk znal nejnovější terminologii a držel se principů, které jsou momentálně používány.

K dělení různých forem speciálních potřeb bude použito rozčlenění od Josefa a Mariána Šimko, kteří se tomuto tématu věnují ve speciální části knihy *Inkluzivní pedagogika*.³⁸

1. **Tyflopedie** – žáci se zrakovým postižením

Dnes se více používá slovní spojení speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Tento výraz totiž říká mnohem více.

Pro zajímavost – jedna historická ukázka z dob 50. let v Americe. Žáci se zrakovým postižením navštěvovali v USA převážně speciální školy, přesněji řečeno 80 %. Zbýlých 20 % žáků navštěvovalo školy běžné. Situace se ale zcela otočila a proměnila v polovině 90. let. V běžné škole bychom se setkali s 80 % žáků se zrakovými obtížemi a pouhých 20 % z nich navštěvovalo speciální školy.³⁹

Dnes mají žáci se zrakovým postižením právo vzdělávat se podle IVP neboli podle individuálního vzdělávacího plánu na své škole.⁴⁰ Škola musí zvážit přesná, individuální omezení žáka a zvážit, zda situaci zvládne samostatně, nebo bude třeba zřídit pomoc školního asistenta, který žáka bude doprovázet při výuce.

U každého typu omezení žáka nejde pouze o zabezpečení prostředí, nýbrž také o materiální potřeby. Žákům je třeba zajistit tisk například v Braillově písmu, možnost nahrávek určitých úseků výuky a podobně.

Zrakové postižení může mít mnoho úrovní⁴¹. Mezi nejčastější poruchy zraku řadíme *slabozraké děti*. Pro slabozraké děti je charakteristická snížená schopnost vizuálního vnímání. *Děti se zbytky zraku* mají diagnostikovan nejvyšší stupeň slabozrakosti. Žáci buď nevidí téměř vůbec, nebo je pro ně nemožné orientovat se prostřednictvím zraku. Jde o hranici mezi slabozrakostí a slepotou. *Nevidomé děti* mají úplnou ztrátu zraku. V tomto případě hovoříme o slepotě. Jde o nejvíce závažnou vadu zraku.

³⁸ ŠIMKO, J., ŠIMKO, M., In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. s. 240-246.

³⁹ ŠIMKO, J., ŠIMKO, M., In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. s. 240.

⁴⁰ Tamtéž. 240.

⁴¹ ŠIMKO, J., ŠIMKO, M., In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. s. 242.

Tupozraké a šilhavé děti jsou nejpočetnější skupinou. Jejich vady spočívají například v chybné tvorbě zrakového vjemu. Existuje velké množství takových poruch. Pro příklad uvedu: Amblyopie (tupozrakost), Monokulus (slepota na jedno oko) a Strabismus (šilhavost).

2. **Surdopedie** – sluchové postižení

Žáků se sluchovým postižením je na školách relativně málo. Lechta (2016) uvádí, že počet sluchově znevýhodněných ve společnosti v poměru se všemi sledovanými ve společnosti je asi 1,7 %.

Co se týká sluchového znevýhodnění, je zřejmé, že se riziko zvyšuje s věkem. U dětí je to tedy okolo 1,7 %, u dospělých nad 65 let se pravděpodobnost tohoto znevýhodnění zvedá na 35 %.

Dle Tarcsiové je sluchové postižení neviditelným znevýhodněním.⁴² Je to ale velmi zrádné. Na jedné straně se sluchově znevýhodnění lidé na první pohled nepoznají, a proto se mohou normálně zařazovat mezi intaktní společnost. Na straně druhé jim ale hrozí, že okolí jejich omezení nepozná a neposkytne jim potřebnou pomoc.

Ráda bych přiblížila možné problémy a úskalí tohoto onemocnění. Mezi nejdůležitější patří komunikační bariéra. Tito lidé mají problém s řečí, protože bez sluchu, nebo se špatným sluchem se jim řeč nevyvíjí, jak by měla.

Sluch dále slouží jako doplněk zraku, proto lidé se sníženou sluchovou orientací mohou mít také problém s prostorovou orientací.

Mezi další neméně důležitá omezení můžeme řadit sníženou schopnost budování sociálních vazeb, psychickou zátěž v důsledku onemocnění a podobně.⁴³

Žáky s vadami sluchu můžeme dělit do mnoha kategorií podle vzniku jejich vady, podle přesného omezení atd. Já použiju jednodušší rozdělení dle Leonhardtové a Tarcsiové⁴⁴:

Nedoslyšaví žáci, kteří pomocí kompenzačních pomůcek zvládají, alespoň v omezené míře vnímat mluvenou řeč.

Neslyšící žáci, kteří mají zásadně narušené vnímání zvuku. Důležité je, kdy se na onemocnění přijde a jak se začne řešit. Podle toho poté můžeme pozorovat míru rozvinutí řeči u žáka. Dále potom, pomocí kompenzačních pomůcek můžeme žákovi opět dopomoci k většímu rozvoji

⁴² TARCSIOVÁ, Darina. *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry.*

⁴³ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s.74

⁴⁴ LEONHARDT, Anette. *Úvod do pedagogiky sluchovo postihnutých: so 44 obrázkami, 15 tabuľkami a 77 cvičeniami.* a TARCSIOVÁ, Darina. *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry.*

řeči. *Ohluchlými žáky* označujeme ty, u kterých se hluchota projevila až po ukončení vývoje řeči. *Žáci s kochleárním implantátem*, kteří používají převratnou kompenzační pomůcku. Kochleární implantát je „funkční smyslová náhrada pro osoby s velmi závažnou oboustrannou sensorineurální poruchou sluchu, které ze sluchadel nemají žádný přínos pro porozumění řeči.“⁴⁵ To znamená, že takovým žákům bohužel nepomůže obyčejné naslouchátko, a proto potřebují zařízení, které jim opět alespoň trochu umožní slyšet.

Zázrakem je, že žáci s kochleárním implantátem často mají možnost získat téměř normální řečovou schopnost.⁴⁶ Je zřejmé, že řeč se musí znovu hodně trénovat a není bezchybná. Často ale žáci mají možnost znovu mluvit, protože u nich dochází k „stimulaci vlákna sluchového nervu elektrickými impulzy“ a vlastně mohou, pomocí celkem složitého procesu, slyšet svůj hlas.

3. **Somatopedie** – žáci s tělesným postižením

Tělesné postižení je důsledkem poškození pohybového aparátu, nebo nervového aparátu člověka. U tělesného postižení se často setkáváme s takzvaným získaným postižením v průběhu života, kdy člověk například utrpí nějaké zranění a v jeho důsledku se po zbytek života potýká s různými komplikacemi.

Ke klasifikaci *tělesných postižení* použijí klasifikaci Slowika⁴⁷: *Tělesné odchylky a oslabení* – vady páteře, kloubů apod. *Tělesné vývojové vady* – rozštěpy, vady lebky, nedovyvinutí končetin apod. *Úrazy* – dočasné nebo trvalé následky v důsledku poškození, poranění páteře, amputace apod. *Následky nemoci* – borelióza, klíšťová encefalitida, nádorové onemocnění apod. *DMO* (Dětská mozková obrna) – různé formy. *Chronická onemocnění a zdravotní oslabení* – alergie, astma, epilepsie apod.

Důležitou součástí vstupu zdravotně postižených žáků do škol je tvorba pro ně vhodného prostředí za využití různých kompenzačních pomůcek.

Jako příklad uvedu bezbariérové prostředí, úpravy místa ve třídě (židle, stůl apod.), mezi kompenzační pomůcky můžeme zařazovat držáky, stojany, nástavce na psací potřeby a mnoho dalších.

⁴⁵ KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy.*, s. 133

⁴⁶ SCHMIDTOVÁ, M., In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika.* s. 263.

⁴⁷ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s.101.

4. Psychopedie – žáci s mentálním postižením

Mentální postižení u žáků může představovat velké omezení. Problémem také je, že se jen těžko vžíváme do role člověka s mentálním omezením. Pokud si chceme představit, jaké to je být slepý, hluchý apod., můžeme si to na chvíli představit a vyzkoušet. U mentálního onemocnění se však jen těžko budeme vcítovat do druhého.

Mentální retardace MKN-10 klasifikuje jako „stav související s opožděným nebo omezeným vývojem myšlení, charakteristický zejména snížením schopností, jež se projevuje během vývoje, a to schopností, které vytvářejí celkovou úroveň inteligence.“⁴⁸ Dále dle MKN-10 můžeme mentální retardaci dělit na lehkou (IQ 50-69), střední (IQ 35-49), těžkou (IQ 20-34) a hlubokou (IQ nižší než 20). Dále sem také řadíme jinou mentální retardaci, pokud je ještě přiřazeno jiné sensorické, nebo somatické poškození.⁴⁹ Diagnóza nespecifikované mentální retardace se používá v momentě, kdy lékař nemá o pacientovi dostatek informací, aby mohl říct, do jaké kategorie pacient patří.⁵⁰

Pro úspěšnou inkluzi žáků s mentálním postižením je nutné, aby byla škola dobře vybavena. Například by měla zajistit kvalifikovaného speciálně pedagogického učitele. U mentálního postižení se můžeme setkat s nepochopením žákových potřeb ze strany učitelů.⁵¹ Důležité je, aby pedagogicko-psychologická poradna dobře zvažila, co bude žák ve škole od učitele nebo asistenta potřebovat, aby se byl schopen zařadit do výuky.

5. Speciální pedagogika osob s dílčími nedostatky – žáci s poruchami učení

Poruchy učení je „souhrnným označením různorodých skupin poruch, které se projevují nejčastěji obtížemi při nabývání a užívání zejména tzv. školních dovedností u jedinců s alespoň průměrnou úrovní intelektu.“⁵²

ADHD „je neurovývojová porucha projevující se symptomy poruch pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou.“⁵³ Většinou se udává, že ADHD má přibližně 6 % základo-školní populace. Diagnózu stanovuje kolem 5. roku dítěte, tedy ideálně před vstupem do školy, pedagogicko-psychologická poradna.

⁴⁸ MKN-10: 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí [online]. 1. 1. 2022 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70-F79>

⁴⁹ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s.116.

⁵⁰ Tamtéž s.116.

⁵¹ HUČÍK, J. In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika.* s. 300.

⁵² SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, s.126.

⁵³ ANDREÁNSKA, V., In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika.* s. 378.

ADD je velmi podobná ADHD, ale liší se od sebe tím, že zde chybí hyperaktivní složka. Jinak jsou projevy žáků velmi podobné.

Děti s ADHD mají větší problém udržet pozornost a neustále mají potřebu a nutkání se pohybovat a vykonávat nějakou formu aktivity. Je pro ně tedy velmi náročné účastnit se školní výuky. Děti mají také větší sklon k emotivním reakcím a výbuchům.

Dále můžeme specifické poruchy učení dělit dle postižených školních dovedností⁵⁴: *Dyslexie* je vývojová porucha čtení. Žáci mají problémy s písmeny, se čtením a s porozuměním textu. *Dysgrafie* je specifická porucha psaní. Žáci mají problémy s tvary písmen, které se jim pletou dohromady. *Dysortografie* je poruchou, při které žáci mají problémy s pravopisem a je pro ně náročné si zapamatovat, jak se slova píší. Často bývá tato porucha do určité míry spojena s předchozími. *Dyspraxie* označuje skupinu žáků, kteří mají obtíže s pohybovými aktivitami. Je pro ně těžké hrát míčové hry, protože jsou málo obratní. Ve škole se toto omezení nejvíce projevuje v tělesné výchově. *Dysmúzie* je porucha týkající se vnímání hudby. Žáci mají například v hudební výchově problém se zpěvem, protože mají sníženou schopnost vnímat jednotlivé tóny. *Dyskalkulie* označuje žáky, kteří mají problémy především v matematice. Dělají jim problém matematické operace a mají sníženou prostorovou a logickou představivost. A konečně *dyspinxie*, která označuje problémy s kresbou, které se projevují sníženou schopností uměleckého vyjádření a problémy s barevnými kombinacemi.

Mezi další kategorii specifických poruch učení řadíme lateralitu neboli stranovou vyhrazenost. Typy lateralit dělíme na praváctví, leváctví a ambidextrii. Ambidextrie je druh takzvané nevyhraněné lateralit.

Před začátkem školní docházky je nutné, aby žák věděl, kterou rukou bude psát. Tento test lateralit je obvykle součástí školního zápisu a zjišťuje školní zralost dítěte.

6. Logopedie – narušená komunikační schopnost

NKS neboli narušená komunikační schopnost je jedna z nejvíce různorodých kategorií. Nejvíce se učitelé ve školách setkávají s: *Dysfonií* = poruchy hlasu u žáků. Posuzujeme především výšku, sílu, kvalitu, rezonanci, barvu a flexibilitu hlasu.⁵⁵ *Koktavost* = jedna z nejtěžších poruch komunikační schopnosti. Pořád ještě úplně přesně nevíme, odkud se vzala a co je její přesnou příčinou. Co ale víme, že nemusí jít pouze zdravotní příčiny, ale že se také často u koktavých

⁵⁴ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika.*, tabulka s. 129.

⁵⁵ KEREKRÉTIOVÁ, A. In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika.* s. 336.

děti setkáváme spíše s psychickými obtížemi. *Dyslalie* = velmi častá porucha u dětí nastupujících do povinné školní docházky je patlavost. Žáci ještě neumí dobře oddělit jednotlivá slova a soustředit se na jejich správné vyslovování. Mohou absolvovat logopedii, nebo tento problém s tréninkem úplně vymizí.

Nápravným procesem všech řečových vad je **logopedie**. Logopedie má za úkol přijít na to, kde přesně má žák problém v komunikaci a prostřednictvím různých opakovaných cvičení vady postupně zmírňovat a po sléze úplně odstranit.

7. **Autismus a jiné pervazivní poruchy** (můžeme také řadit mezi speciální pedagogiku osob s kombinovaným postižením)

Autismus řadíme mezi pervazivní poruchy osobnosti. Pervazivní znamená, že prostupuje celou osobností žáka a ovlivňuje jeho chování, emoční naladění, tvorbu sociálních vazeb apod.

Mezinárodní typologie dále klasifikuje tyto poruchy na dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, Aspergerův syndrom atd.

Pro většinu těchto poruch je společným jmenovatelem problém se zařazením do kolektivu mezi intaktní spolužáky. Na druhou stranu se ale často setkáváme s tím, že žáci s autismem nebo Aspergerovým syndromem sice mohou zaostávat v sociální komunikaci, ale mají většinou určitou oblast zájmu, ve kterém jsou velmi napřed a často bývají celkově velmi inteligentní.

8. **Etopedie** – poruchy chování

Porucha chování je „opakující se trvalý obrazec disociálního, agresivního a vzdorovitého chování narušující sociální očekávání přiměřeného věku dítěte.“⁵⁶

Můžeme sem řadit například poruchy socializace, opoziční vzdorovité chování, úzkostná porucha, mutismus apod.

9. **Nadprůměrně nadaní žáci**

Nesmíme opomíjet skupinu nadprůměrně nadaných žáků. Ti mají také své specifické vzdělávací potřeby. V populaci je zastoupeno okolo 3-5 % nadprůměrně nadaných žáků.⁵⁷ Škola žákům může poskytovat materiály navíc, aby se žák mohl rozvíjet podle svého tempa. Další možností je, že žák přeskočí určitý úsek studia a přidá se ke starším spolužákům, aby pro

⁵⁶ KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy.*, s. 229.

⁵⁷ LAZNIBATOVÁ, J., OSTATNÍKOVÁ, D., In: LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika.* s. 387.

něj byla výuka obohacující. Poslední možností je individuální vzdělávací plán žáka, dle kterého může plnit úkoly navíc, může se učit trochu jiným tempem apod.

Členění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je pochopitelně daleko komplexnější a složitější. Vzhledem k tomu, že je toto téma pro práci zásadní, chtěla jsem každou kategorii více přiblížit a uvést příklady. Víím ale, že téma je daleko složitější a daleko více obsáhlé. Pro potřeby práce je nutná znalost vědní disciplíny speciální pedagogiky a jejích podoborů. Je to důležité kvůli náhledu na téma inkluze jako takové. Před výzkumným šetřením je dobré znát typy omezení, se kterými se žáci ve školách potýkají a jak se možné jim pomáhat při běžné výuce. Nebo naopak do jaké míry jsou jejich omezení neslučitelná s běžným vyučováním.

Kapitola třetí

System pedagogicko-psychologického poradenství

V České republice tvoří síť pedagogicko-psychologické poradenství dvě základní služby. Jako první jsou *školská poradenská zařízení*. Těm jinak říkáme pedagogicko-psychologické poradny. Dále *školní poradenská pracoviště*. Poradenství poskytují také *střediska výchovné péče*, která ale stále nezískala status školského poradenského zařízení. Zatím jsou stále součástí ústavní a ochranné výchovy.⁵⁸

Výborně zpracovaný přehled najdeme na webových stránkách Národního ústavu pro vzdělávání, odkud budu převážně čerpat informace.

Jako základní dělení pro tuto práci budeme používat rozdělení na pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogická centra (SPC).

Problematika práce těchto zařízení je velmi složitá a obsáhlá. Problémy, které zde pracovníci převážně řeší, můžeme rozdělit na *výchovné obtíže* a *obtíže ve vzdělávacím procesu*.

Pedagogicko-psychologické poradny

Pedagogicko-psychologické poradny velkou měrou spolupracují na vzdělávacím procesu. Je zřejmé, že velký počet žáků se s jejími službami za celé své studium možná nikdy nesetká. Pokud je vývoj žáka narušen, nebo jeho zařazení do kolektivu ohroženo, poté se žák se službami pedagogicko-psychologické poradny pravděpodobně setkává.

Pedagogicko-psychologické poradny mohou sloužit žákům od 3 let do ukončení středního nebo odborného vzdělání. To znamená, že její služby tedy, dle vyhlášky 72/2005 Sb⁵⁹., mohou využívat děti a žáci od tří do zhruba devatenácti let.

V pedagogicko-psychologické poradně se setkáváme s psychology, speciálními pedagogy a také se sociálními pracovníky. To znamená, že všichni tito odborníci jsou plně kvalifikováni k tomu, aby mohli odborně poskytovat poradenskou činnost.⁶⁰

⁵⁸ Školní a školské poradenské služby: pedagogicko-psychologické poradenství. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2022-03-18].

⁵⁹ Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: 72/2005. 2005, 20/2005.

⁶⁰ Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: 72/2005. 2005, 20/2005.

Pokud škola nebo rodiče žáka zpozorují nějaké odchylky ve vývoji dítěte, mohou se na pedagogicko-psychologické poradny obracet. Obecně platí, že čím dříve se na pedagogicko-psychologické poradny obracejí, tím dříve je problém podchycen a žák se může lépe účastnit výuky.

Pedagogicko-psychologické poradny jsou zřizovány podle zákona 561/2004 Sb. Konkrétně jde o část Školského zákona s názvem: *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Zákon 561/2004 má také za úkol specifikovat funkci školských poradenských zařízení.⁶¹

Úloha pedagogicko-psychologické poradny⁶²

Pedagogicko-psychologická poradna ujistuje, zda je žák připravený začít povinnou školní docházkou. PPP provádí speciálně pedagogická a psychologická vyšetření u žáků.

Při diagnostice, kterou pedagogicko-psychologická poradna provádí, určuje pro žáka speciální vzdělávací potřeby.

Škola získá od poradny posudek a doporučení pro následnou práci se žákem. Poradna tedy poskytuje podporu škole pomocí vypracovaných metodik.

Dále se také velmi často v pedagogicko-psychologických poradnách setkáváme s poradenstvím pro budoucí vzdělávání. Žáci tedy mohou navštěvovat poradnu z důvodu, že si nejsou jistí, kam směřovat po základní škole. Další možnou funkcí je zajištění primární prevence, která na školách probíhá. To se nejčastěji děje prostřednictvím metodika prevence.⁶³

Speciálně pedagogická centra

Ve speciálně pedagogických centrech je péče zaměřena na žáky se specifickými potřebami. To znamená, že zde dochází k velkému dělení jednotlivých center. Každé centrum se zaměřuje na jednu specifickou oblast. Najdeme proto centra pro žáky s poruchami sluchu, zraku, řeči, žáka s pervazivními poruchami osobnosti apod.⁶⁴

Zde spatřujeme jeden velký rozdíl mezi speciálně pedagogickými centry a pedagogicko-psychologickými poradnami.

⁶¹ PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež.*, s. 11

⁶² PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež.*, s. 12

⁶³ Tamtéž s. 12

⁶⁴ PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež.*, s. 12

Úloha speciálně pedagogických center⁶⁵ (dle vyhlášky 72/2005 Sb.)

Zařízení poskytuje poradenské služby pro znevýhodněné žáky. Mezi tyto žáky řadíme děti se zdravotním znevýhodněním, žáci se zdravotním postižením, kteří jsou integrováni v běžných školách. Dále žákům se zdravotním znevýhodněním, kteří jsou odděleni ve speciálních třídách, skupinách aj. Diagnostika a speciální diagnostika, která má být speciálně pedagogickým centrem provedena, musí být odůvodněna. Speciálně pedagogické centrum uskutečňuje své služby pouze v ambulantní formě, tzn. že žáci dochází společně s rodiči do centra na předem domluvené schůzky, kde probíhá samotné poradenství.

Centrum zajišťuje podklady pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami a dohlíží na jejich plnění. Dále také speciálně pedagogická centra zajistí připravenost žáka na vstup do školní docházky. Pečuje o žáky se zdravotním znevýhodněním, kteří buď navštěvují běžnou základní školu, nebo kteří jsou odděleni ve speciálních třídách.

Speciálně pedagogické centrum vykonává diagnostiku a také nabízí žákům a rodičům služby, pomáhající při nastalých problémech ve výuce, problémech se začleněním do kolektivu apod.

Speciálně pedagogické centrum také nabízí poradenství i pedagogickým pracovníkům a rodičům žáků.

Konečně speciálně pedagogické centrum stejně jako pedagogicko-psychologická poradna poskytuje metodickou podporu škole.

V kapitole o systému pedagogicko-psychologického poradenství u nás v České republice se dozvídáme, že je nutné služby nějakým způsobem kategorizovat.

Pedagogicko-psychologické poradny jsou více všeobecné a poskytují poradenství. Dalo by se mluvit o velmi širokém zaměření každého zařízení.

Speciálně pedagogická centra jsou úzce vyhraněná na určitý typ znevýhodnění u žáků. Každé centrum je tedy přesně zaměřené.

⁶⁵ PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež.*, s. 12-13

Čtvrtá kapitola

Výzkumná část

Náhled učitelů na inkluzi – dotazníkové šetření

Ve výzkumné části bakalářské práce se zaměřím na zjištění náhledu učitele na inkluzi. Zajímá mě, zda učitelé v praxi nahlízejí spíše možnosti ve výuce, nebo omezení, které jim žáci se speciálními vzdělávacími potřebami ve výuce přináší.

Ráda bych zjistila konkrétní možnosti a meze formulované samotnými učiteli v dotaznících.

Důležitým faktorem je, zda vyučující mají motivaci učit se novým postupům, aby výuku s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami zvládali a byli připraveni. Nebo je naopak destrukce jejich dosavadních schopností deprimuje a nemají chuť dále se snažit zlepšovat a vést výuku jiným stylem?

Pokud pedagog učí ve třídě, kde se nachází žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, je nutné se zamyslet i nad faktem, že často nemůže učit stejným způsobem, kterým učil dříve. Na druhou stranu existuje mnoho pedagogů, kteří se rádi učí novým věcem a inkluzi nových žáků se speciálními potřebami vítají a nedělá jim problém se přizpůsobit nově nastalým podmínkám.

Prací možnosti a meze inkluze z pohledu učitele jsem především chtěla nahlédnout pod pokličku opravdové situace ve školách. Měla jsem dojem, že pro učitele bez předchozích školení, kurzů a přípravy, je velmi složité s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami najít, obrazně řečeno, společnou řeč. Tyto dojmy bych ráda potvrdila, nebo vyvrátila ve výzkumu.

Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu s názvem „Náhled učitele na inkluzi“ je zjistit, jaké možnosti a meze nahlízejí učitelé základních škol v inkluzivním vzdělávání. Výzkum má za úkol zjistit, zda inkluze přináší učitelům pocity úspěšnosti z dobře odvedené práce. Nebo zda je inkluze zdrojem pocitů destrukce původních učitelských kompetencí.

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek budou tvořit učitelé ze základních škol. Učitelé budou vyplňovat on-line dotazník o 8 položkách. Důležité je, že nejde o komplexní výzkum, ale jde o výzkumnou sondu. To znamená, že výsledky se nedají považovat za obecně platná východiska. Jde o náhled do problematiky inkluzivního vzdělávání.

Metody sběru dat

Pro výzkumné šetření byl zvolen kvantitativní způsob sběru dat. Kvantitativní způsob výzkumu vyznačujeme jako sběr většího množství s menší možností proniknout do hloubky problematiky.

Pro výzkum jsem zvolila formu on-line dotazníků převážně s uzavřenými otázkami. U dvou otázek se objevuje vlastní výčet možností a mezí inkluze respondenta. Respondenti budou požádáni o výčet tří možností a tří mezí.

Hypotézy

Pro výzkum s názvem *Náhled učitelů na inkluzi* jsem zvolila čtyři základní hypotézy, které se dotazníkovým šetřením budu snažit potvrdit, nebo vyvrátit. Dvě hypotézy se věnují možnostem, které inkluze učitelům možná přináší. Zbylé dvě se naopak zaměřují na meze, které s sebou inkluze možná nese.

Hypotéza 1: Inkluzivní vzdělávání otevírá učitelům nové teoretické i praktické možnosti.

Hypotéza 2: Inkluzivní žáci vzbuzují v učitelovi pocit úspěchu.

Hypotéza 3: Učitel nahlíží inkluzi jako omezování dosavadních výukových možností.

Hypotéza 4: Většina učitelů nahlíží inkluzi jako destrukci svých původních kompetencí.

Vyhodnocení výzkumu

Dotazníkové šetření Náhled učitelů na inkluzi byl předán na několik základních škol v Praze. Celkově jsem získala 78 odpovědí. Kvůli neúplnosti některých otevřených odpovědí jsem se rozhodla do výzkumu zařadit 63 respondentů, kteří odpověděli na všechny otázky a mohou proto lépe porovnat výsledky a závěry, které z výzkumu plynou.

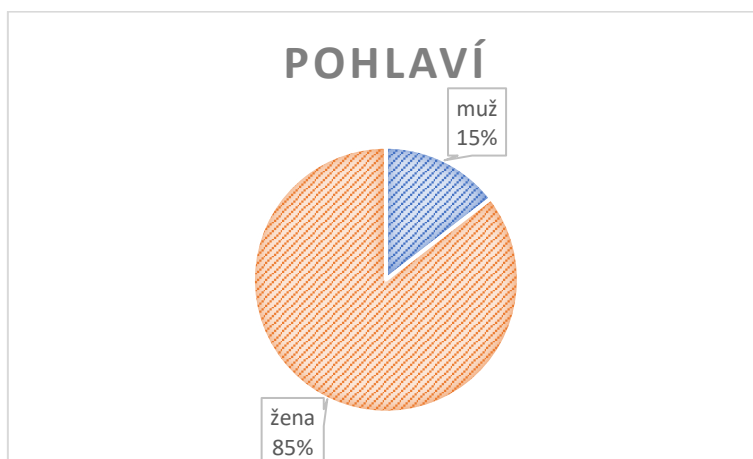
Učitele v celku pozitivně reagovali na možnost vyplnit dotazník ohledně jejich každodenní práce, pokud putovala nabídka na vyplnění dotazníku od samotného ředitele školy. V takovém případě se mi vždy vrátil největší počet dotazníků plně vyplněných.

V ostatních případech, kde jsem dostala povolení učitele oslovit sama, nebo jsem je oslovila jiným způsobem než skrz ředitele školy, získat odpovědi se tak stalo daleko složitější.

Ve výzkumu se u otevřených otázek občas objevovala odpověď – nerozumím otázce. V některých případech byla odpověď dále rozvinuta a tím i skvěle zodpovězena. U pár respondentů zůstala jen odpověď nerozumím otázce. Proto jsem přemýšlela, co jsem udělala špatně a odhaduji svou chybu při pokládání otevřené otázky, která byla zřejmě otevřená až moc, a proto mohlo činit některým respondentům problém odpovědět.

Pohlaví

V první otázce byli respondenti požádáni o vyplnění pohlaví, přičemž jako poslední variantu jsem zvolila možnost „nechci uvádět“, kterou ale nikdo z respondentů nezvolil. Celkově vyšlo, že se výzkumu zúčastnilo 87 % žen a 13 % mužů.



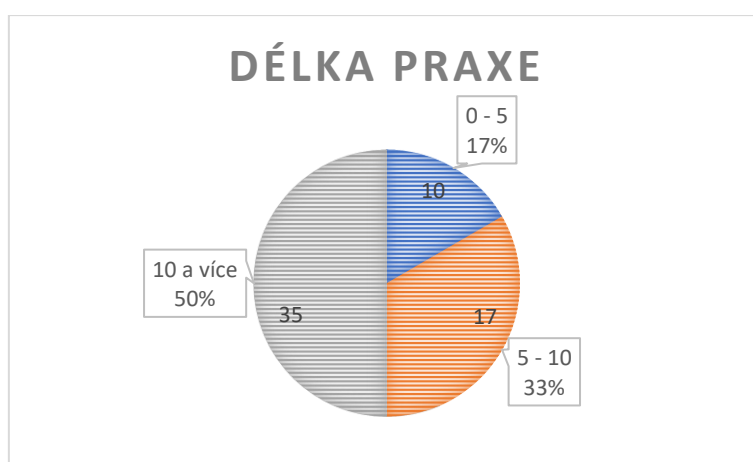
GRAF 1 Pohlaví dotazovaných pedagogů

Délka praxe

Druhá otázka byla koncipována tak, aby zjistila délku praxe u každého z učitelů. Možnosti byli zadány v rozmezích. Respondenti mohli zvolit odpověď 0-5 let praxe, 5-10 let praxe a v poslední možnosti 10 a více let praxe.

Tato otázka byla do výzkumu zařazena především proto, abych měla představu, jak dlouho se daný jedinec pohybuje v praxi a jaký je jeho náhled na inkluzi i v souvislosti s délkou učení na základní škole.

Z výzkumu vychází následující. 13 % vyučujících učí 0-5 let. 24,7 % učí v rozmezí 5-10 let a s výraznou převahou 62,3 % se ve výzkumu objevují respondenti, kteří učí 10 a více let.



GRAF 2 Délka praxe

Zkušenost ve třídě se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Třetí otázka se týkala osobní zkušenosti vyučujícího se třídou, ve které se vyskytují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Tuto otázku považuji za zcela zásadní, vzhledem k povaze celého výzkumu. Pokud by nějaký učitel dosud neměl žádnou zkušenost s prací se žáky s SVP, potom by mohl jen těžko odpovědět na otázky následující.

Výsledkem však bylo, že 100 % dotazovaných se již v praxi setkalo se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.



GRAF 3 Třída se speciálními potřebami

Možnosti, které inkluzivní vzdělání přináší

Nyní se přesouváme do otevřené části dotazníku, kde byli respondenti požádáni, zda by mohli vyjádřit tři možnosti, které jim inkluzivní vzdělávání přináší.

Odpovědí byla celá řada. Výsledky jsem se rozhodla prezentovat formou tabulky, která představuje výčet možností, které se nejčastěji objevovaly a jejich četnost.

Kategorie možnosti	Četnost výskytu
<i>Možnosti dalšího vzdělávání pro učitele skrze inkluzi</i>	16
<i>Žádné možnosti nepřináší</i>	12
<i>Možnost asistenta pedagoga ve výuce</i>	11
<i>Empatie, láska, radost, obohacení, solidarita</i>	9
<i>Rozvoj tolerance a vzájemného pomáhání si</i>	8
<i>Možnost začlenění žáků s SVP a následná individuální práce s žákem</i>	8
<i>Spolupráce a komunikace</i>	4
<i>Vyučující nepochopil otázku</i>	3
<i>Hlubší poznání jednotlivých poruch žáků</i>	2
<i>Překonávání problémů na straně žáka</i>	2
<i>Spolupráce s rodiči</i>	2
<i>Rozvoj pestrosti ve třídním kolektivu</i>	2
<i>Možnost rychlého vyhoření a zbláznění se</i>	1
<i>Možnost zamyslet se nad systémem vzdělání</i>	1
<i>Pedagogická intervence</i>	1

TAB 2 Možnosti inkluze z pohledu učitele

Výsledky výzkumu ukázaly, že mnoho učitelů v inkluzivním vzdělávání vidí především možnost svého dalšího rozvoje a vzdělávání skrze práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Ukázka odpovědí:

„Další vzdělávání, učí mě to trpělivosti, boří mýty o tom, že něco nejde.“

„Každý den je jiný, zdolávám překážky a svoje možnosti.“

„Tolerance, nové zkušenosti, úprava učiva.“

„Sebepoznání, rozvoj.“

„Spolupráce, rozšiřování znalostí, odlišný styl práce.“

Další velká část vyučujících naopak v inkluzivním vzdělávání nevidí žádné možnosti, které by jim tento systém vyučování přinášel.

Ukázka odpovědí:

„Katastrofa pro děti na obou stranách a pro ostatní taky.“

„Bohužel žádné nevidím.“

„Nic takového není.“

„Inkluze nepřinesla nic dobrého do vzdělávání.“

Učitelé ve výzkumu kladně ocenili možnost spolupráce s asistentem pedagoga. Učitelé oceňují jeho přítomnost ve výuce.

Ukázky odpovědí:

„Využití asistenta pedagoga.“

„Už nad odpovědí přemýšlím asi dvě minuty a nemohu najít žádnou možnost, kterou by mi inkluze přinášela. Myslím, že je inkluze fajn pro některé inkludované děti a otevírá mysl jejich spolužáků vzhledem k lidem s potřebami. Ale pro mě osobně? No, možná snad příliv asistentů do škol. To je fajn, nebýt na věci sama.“

„Využití asistenta, jinak nic.“

„Příležitost mít ve třídě asistenta pedagoga.“

Učitelé poukázali na toleranci, lásku, solidaritu a vzájemné pochopení a obohacení, radost, empatii. Tohle jsou podle nich pozitivní pocity, které inkluze přináší.

Ukázky odpovědí:

„Ostatní děti se učí toleranci a pomoci druhým. Pokud má „začleněný“ žák větší obtíže, mohou ostatním jejich vlastní problémy připadat překonatelnější.“

„Empatie, láska k bližnímu, jiný pohled na svět.“

„Respektování různorodosti světa.“

„Odišná forma práce, empatie mezi dětmi.“

„Jiný pohled na „jiné“ děti, vnoření se do jejich radostí i starostí, sdílení s rodinou. Znovu ujasnění, že každé dítě musí zažívat úspěch! Ale to vtoukám svým kolegům do hlavy léta, někteří nic nechápu!!! A já nechápu je!“

Mezi odpověďmi se objevilo, že inkluze přináší vyučujícím možnost začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a následné individuální práce s žákem.

Ukázky odpovědí:

„Individuální hodnocení, zkušenost s různými dětmi.“

„Individuální práce s žákem.“

„Rozšířené možnosti metod, jak s žákem pracovat, individuální hodnocení, rozšíření pohledu na danou problematiku.“

Ve výzkumu několik vyučujících uvedlo, že nepochopili otázku. Přijde mi důležité zmínit i tuto okolnost, protože jsem zpětně přemýšlela, jak šla otázka lépe formulovat, aby byla jasnější a srozumitelnější pro všechny. Otázku jsem záměrně formulovala hodně otevřenou formou a to proto, aby měli učitelé zcela volnou ruku a mohli sdílet své zkušenosti. Z odpovědí učitelů, kteří otázku nepochopili jsem zaznamenala také velmi zajímavé odpovědi.

Ukázky odpovědí:

„Možnosti? Nerozumím otázce.“

„Nerozumím otázce: pracuji v odborném školství a inkluze jsou vyloženy klacky pod nohy a koule u nohy všech ostatních vzdělávajících se subjektů.“

„Tato otázka není dobře položena. Co to znamená možnosti? Pro mě snad to, že jsem nastoupila do funkce školního speciálního pedagoga, která ale ani po 8 letech není dobře vyladěna.“

Další odpovědi se týkaly především možnosti poznat poruchy žáků více do hloubky a porozumět jim. Dále vyučující uváděli možnost pestrosti ve výuce a v třídním kolektivu, možnost vedení pedagogické intervence apod.

Ukázky odpovědí:

„Poznávání různých handicapů a poruch přímo v praxi...“

„Osobní zkušenost s odlišnou úrovní kognitivních schopností dětí.“

„Pestrost, kolektivní práce ve třídě.“

Meze, které jsou nahlíženy v inkluzivním vzdělávání

Druhou a poslední otevřenou otázkou byl výčet mezí, které učitelé v inkluzivním vzdělávání nahlíží. Opět jsem se rozhodla, že výsledky budu prezentovat pomocí tabulky a četností výskytu jednotlivých odpovědí.

Kategorie meze inkluze	Četnost výskytu
<i>Časová náročnost, papírování, přetížení učitele</i>	25
<i>Málo pozornosti směrem k intaktním a nadaným žákům</i>	18
<i>Nedostatečné vzdělání a příprava učitele</i>	12
<i>Nedostatečné materiální vybavení ve škole</i>	8
<i>Brždění kolektivu v důsledku inkluze</i>	7
<i>Velký počet dětí ve třídě</i>	7
<i>Nedostatek asistentů učitele</i>	6
<i>Vyučující nechápe otázku</i>	4
<i>Prostředí není pro inkludované dostatečně bezpečné</i>	2
<i>Nezažívání úspěchu</i>	2
<i>Neschopnost rodičů přijmout handicap dítěte</i>	2
<i>Snížení celkových nároků, stagnace ve výuce</i>	2
<i>Nedostatečná metodická podpora, nečekané situace</i>	2
<i>Špatná spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou</i>	1

TAB 3 Meze inkluze z pohledu učitele

Z výsledků výzkumu ohledně mezí jednoznačně vyšlo, že řada vyučujících je přetížena a má na starosti mnoho papírování a nezbývá jim tak moc času na plnění svých úkolů a vymýšlení programu do samotných vyučovacích hodin.

Ukázky odpovědí:

„Finanční náročnost, časová náročnost, přetíženost pedagogů.“

„Čas strávený na přípravách a čas, který nemohu věnovat ostatním žákům, vize rodičů žáků.“

„Neproveditelné, nepotřebné, stresující.“

„Zbytečnost, přetížení učitelů.“

„Více práce, papírování, málo prostoru pro pokrok.“

Mnoho učitelů ve svých odpovědích uvádí, že kvůli inkluzi nemají dostatečný prostor věnovat se intaktním a nadaným žákům ve výuce.

Ukázky odpovědí:

„Nelze tak dobře rozvíjet nadané, výuka je pomalejší a ve třídě o přestávkách větší omezení.“

„Čas věnovaný inkludovaným (patřící na speciální školy) ukrájeme žákům šikovným, případně nadaným (o kterých to ani nemáme možnost zjistit, protože není čas).“

„Nelze se věnovat všem žákům ve třídě, větší náročnost, nadaní žáci pak zaostávají.“

Další učitelé zahrnuli do svých odpovědí brždění kolektivu, celkovou stagnaci třídy a snižování nároků na výsledky žáků. Učitelé se zmiňují o nedostatečném zažívání úspěchu inkludovaných žáků.

Ukázky odpovědí:

„Nevěnování dostatečné pozornosti průměrným dětem, kteří by se mohli někam posunout. Nevěnování se chytřejším dětem, které by se mohli dále rozvíjet. Brzdí většinu třídy, a ještě jsou hodnoceni stejně za méně práce.“

„Brzda v tempu třídy, narušení výuky, většina se podřizuje menšině.“

„Brzdíme vývoj většiny, trápíme neúspěchem ty inkludované, vyčerpáváme učitele.“

„Inkludované děti mnohdy nezažijí pocit úspěchu, často omezují ostatní děti – vše secmusí řešit na úkor zdravých dětí...“

„Snížení kvality výuky, protože se stále berou ohledy a čeká se na „pomalejší“ děti. Velké rozdíly mezi dětmi. Obtížná výuka nejlépe na třech úrovních – pro nadané, normální a děti s SVP.“

Zbytek odpovědí se týkal neschopnosti rodičů přijmout handicap dítěte a nezajištěný pocit bezpečí ve třídním kolektivu. Dále učitelé uvedli nedostatečné materiální vybavení školy a v neposlední řadě malou připravenost učitelů a nedostatečnou metodickou oporu.

Ukázky odpovědí:

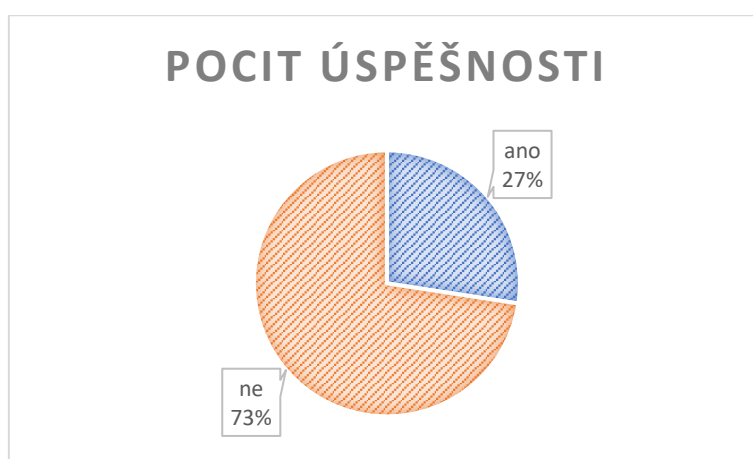
„Nepřipravenost systému, chybějící profese pomocného pedagogického personálu.“

„Nedostatečné vzdělání ve speciální pedagogice.“

„Nejsem speciální pedagog a jsem nucena se tvářit, že tuto oblast znám... Nezáměrně ubližuji inkludovaným žákům, kterým nejsem schopna dávat úplně na 100 % to, co by dle svých diagnóz potřebovali.“

Inkluzivní vzdělávání a pocity úspěšnosti

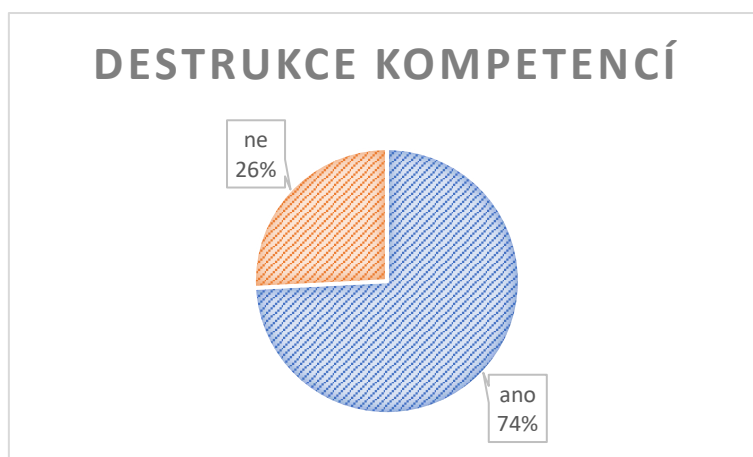
V poslední části dotazníků byla učitelům položena uzavřená otázka s dichotomickou odpovědí. Zda učitelé zažívají pocity úspěšnosti při řešení problémů spojených s inkluzivním vzděláváním. 29,9 % učitelů odpovědělo, že pocity úspěšnosti zažívají a zbylých 70,1 % odpovědělo, že pocity úspěšnosti při své práci nezažívají.



GRAF 4 Pocit úspěšnosti

Inkluze a destrukce původních učitelských schopností

V poslední uzavřené otázce respondenti odpovídali, zda mají pocit, že v nich inkluze vyvolává pocit destrukce učitelských kompetencí. 69,7 % učitelů odpovědělo, že v nich inkluze tento pocit vyvolává. Pocity destrukce učitelských schopností nevyvolává inkluze u 30,3 % učitelů.



GRAF 5 Destrukce kompetencí

Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza 1: *Inkluzivní vzdělávání otevírá učitelům nové teoretické i praktické možnosti.*

Vzhledem k tabulce odkazující na výsledky otevřené části výzkumu se ukázalo, že učitelé vnímají inkluzi především jako možnost dalšího teoretického i praktického růstu. V tabulce toto tvrzení skončilo na prvním místě s celkovou četností výskytu 16. Tudíž první hypotéza byla výzkumným šetřením potvrzena.

Hypotéza 2: *Inkluzivní žáci vzbuzují v učitelovi pocit úspěchu.*

Graf ukázal, že inkluzi mají s pocitem úspěšnosti učitelé spojeny ve 27 %. Zbýlých 73 % žádné pocity úspěšnosti spojené s inkluzivním vzděláváním nezažívají. Tato hypotéza se výzkumem nepotvrdila.

Hypotéza 3: *Učitel nahlíží inkluzi jako omezování dosavadních výukových možností.*

Respondenti ve výzkumu uváděli, že je inkluze brzdí ve výuce a musí neustále vymýšlet nové postupy a možnosti, jak s dětmi pracovat. Problematické pro ně je věnovat se všem a svými postupy zaujmout všechny žáky ve třídě.

Na druhé straně většina učitelů uvedla, že je pro ně inkluze nástrojem pro zlepšování výukových možností a schopností. Z tohoto důvodu tato hypotéza nebyla ani vyvrácena, ani potvrzena.

Hypotéza 4: *Většina učitelů nahlíží inkluzi jako destrukci svých původních kompetencí.*

Výzkum ukázal, že inkluzivní vzdělávání jako destrukci svých původních kompetencí nahlíží 74 % učitelů. Hypotéza je tedy potvrzena, ale na straně druhé 26 % učitelů tuto destrukci svých učitelských kompetencí nepotvrdila.

Závěr výzkumu

Po předchozím kapitole věnující se vyhodnocení výzkumu je na řadě závěr, který ze všech sesbíraných dat vyplývá.

V první řadě je nutné zdůraznit, že data od 63 respondentů ukazují výsek z reality problematiky inkluzivního vzdělávání na základních školách. Každý respondent zařazený do výzkumu uvedl možnosti a meze, které s sebou inkluze přináší.

Celkový počet 63 učitelů na základních školách představuje výzkumnou sondu a výsledky výzkumu nelze uplatnit na celou problematiku ohledně inkluzivního vzdělávání.

Výsledky přinesly zajímavý, subjektivní pohled každého z učitelů. Ráda bych uvedla, že výzkum měl i své meze a problematická místa, kterých jsem si vědoma. Tímto problematickým místem bych označila především velmi široké otázky, které se snažily zjistit možnosti a meze inkluze z pohledu učitele. Ve většině pedagogové otázky pochopili a odpověděli dle svých možností.

Jak jsem již uvedla v minulé kapitole vyhodnocení výzkumu, objevilo se pár učitelů, kteří otevřené otázky nepochopili, nebo odpověděli, že je otázka špatně položená. Zajímavý je fakt, že ve většině případů nepochopení otázky učitelé stejně nakonec otázku zodpověděli přesně tak, jako ostatní.

Při vyhodnocování výzkumu jsem byla příjemně překvapena, že většina respondentů nahlíží v inkluzi jak možnosti, tak meze. Jinými slovy, jsem překvapena, že se objevilo pouze pár respondentů, kteří nahlíží inkluzi zcela negativně/pozitivně. Většina respondentů udala několik důvodů pro inkluzi a několik proti ní.

Tímto skvělým přístupem respondentů jsem měla možnosti mapovat situaci ohledně inkluze na českých základních školách. Ve vyhodnocení jsem se vydala cestou grafů u otázek s danými možnostmi, přišlo mi to pro úkoly výzkumu nejvíce přehledné. U náročnějších, otevřených otázek jsem zvolila kategorizaci dat podle podobnosti a dále jsem sestavila tabulku četností

výskytu jednotlivých odpovědí, aby pro čtenáře bylo jasné čitelné, které odpovědi respondenti udávali.

Data ukázala, že mnoho učitelů v inkluzi vidí potenciál a možnost rozvíjet se. Častá odpověď možnosti vlastního, dalšího učitelova vzdělávání pro mě byla překvapivá. Dále také inkluze byla spojována se slovy láska, solidarita, pochopení, vzájemné obohacení a tolerance k odlišnostem. Inkluze pro některé učitele představuje možnost učit se učit jinými způsoby a hledat nové cesty, které mohou žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vyhovovat. Respondenti také uvedli, že pro některé inkludované žáky je inkluze skvělou příležitostí, jak se dostat mezi intaktní spolužáky a díky nim se neustále posouvat.

Na straně druhé se ukázalo mnoho slabých míst inkluze a učitelé uváděli mnoho mezí, které s sebou inkluzivní vzdělávání přináší. Nejčastěji skloňované bylo vyčerpání a přepracování učitelů, kteří nemají dostatek času na přípravy na všechny vyučovací hodiny. Přípravy jim totiž nejvíce komplikuje nutnost přizpůsobit výuku jak intaktním žákům, tak žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi další meze potom nejčastěji patřilo mnoho papírování, časová náročnost a neschopnost věnovat se všem žákům při výuce stejně. V neposlední řadě také často zazníval apel na nedostatečné vzdělání učitelů v oboru speciální pedagogiky. Přesto, že učitelé často žádným takovým speciálně pedagogickým vzděláním vůbec neprošli, každodenně se ve svých třídách setkávají se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a je tak zcela na nich, jak se se situací sžijí. Dále také respondenti uvádějí problematiku častého rušení a vstupování do výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Učitele trápí, že třída se potom zevnitř rozbíjí a vznikají konflikty a třecí plochy.

Závěrem bych chtěla poděkovat každému jednomu respondentovi, který si našel čas a prostor na vyplnění mého dotazníku a pomohl mi tak mapovat situaci ohledně inkluze.

Závěr práce

Bakalářská práce Možnosti a meze inkluze z pohledu učitele má za úkol teoreticky uvést čtenáře do problematiky inkluzivního vzdělávání. V druhé, praktické části práce, se nachází výzkumné šetření na téma Náhled učitelů na inkluzi. Práce mapuje názory učitelů na základních školách ohledně inkluze a dává jim prostor se k tomuto tématu vyjádřit.

V teoretické části práce úvodem vymezuje pojmy inkluzivní pedagogika, inkluze, integrace a segregace. Dále se zabývá porovnáním pojmů integrace a segregace.

V další části se práce zabývá typologií přístupů inkluzivního vzdělávání a již se věnuje možnostem a mezím inkluze.

V práci jde především o ukotvení teorie v oblasti speciálního vzdělávání a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce obsahuje alespoň okrajově všechna témata související s inkluzí. Jedině tak je možné mapovat situaci inkluzivního vzdělávání. Práce zahrnuje také oblasti speciální pedagogiky a jejich stručný popis.

V další části je rozebíráno téma systému pedagogicko-psychologického poradenství a speciálně pedagogických center. Systém pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center je klíčový pro řešení všech nastalých problémů v inkluzivním vzdělávání, a proto není možné jej opomenout ve vztahu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a k systému inkluzivního vzdělávání jako takového.

V druhé, praktické části práce se nachází výzkumné šetření na téma Náhled učitelů na inkluzi. Práce mapuje názory učitelů na základních školách ohledně inkluze a dává jim prostor se k tomuto tématu vyjádřit. V dotazníku byli respondenti nejdříve požádáni o vyplnění informací o sobě. Šlo o pohlaví, délku praxe, vzdělání v oboru speciální pedagogiky a zkušenost s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

V otevřené části dotazníku respondenti uvedly možnosti a meze, které v inkluzi nahlíží. Na závěr dotazníku byly položeny dvě uzavřené otázky. Jedna na pocity úspěšnosti spojené s inkluzivním vzděláváním a druhá na pocit destrukce původním učitelských kompetencí.

Po výzkumu byly všechny jeho položky vyhodnoceny a práce se ubírala zpět k hypotézám, které si na začátku stanovila. Některé hypotézy byly potvrzeny a některé naopak vyvráceny. Jedna hypotéza není jasně vyhodnocena, protože se respondenti vyjadřovali velmi protichůdně.

Doufám, že se mi podařilo naplnit cíl bakalářské práce Možnosti a meze inkluze z pohledu učitele prostřednictvím teorie a praktické části a výzkumu „Náhled učitelů na inkluzi.“

Práce přinesla poznatky z každodenního života učitelů, jejich radostí a starostí. Cílem bylo prozkoumat oblast inkluzivního vzdělávání ze strany učitele a dát prostor vyučujícím, aby se k této tematice vyjádřili a nasměrovali pozornost k možným slabým místům inkluzivního vzdělávání, nebo jej naopak ocenili za možnosti, které jim přináší.

Literatura

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova Univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8093-5.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

HLOUŠKOVÁ, Lenka, Kateřina TRNKOVÁ, Bohumíra LAZAROVÁ a Milan POL. Diverzita žáků: Téma pro vedení školy. In: *Studia pedagogica*. 2015, s. 106-123. roč. 20. Dostupné z: doi:10.58 17/S P2015 - 2-6

Inkluze a diverzita ve vzdělávání – nutnost čelit výzvám [online]. 2.2. 2016 [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: https://www.schooleducationgateway.eu/cz/pub/viewpoints/experts/inclusion_and_diversity_in_edu.htm

HORŇÁKOVÁ, Marta. Inklúzia - nové slovo, alebo aj nový obsah?. *Efeta - otvor sa: časopis pre postihnutých a ľudí, ktorí im chcú pomáhať*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo (Bratislava), 2006, **16**(1), 2-4. ISSN 1335-1397.

KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8."

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

Prohlášení ze Salamanky [online]. Praha: Nadace Open Society Fund, 2016 [cit. 2023-04-27]. Dostupné z: <https://osf.cz/2016/10/17/prohlaseni-ze-salamanky/>

LEONHARDT, Anette. *Úvod do pedagogiky sluchovo postihnutých: so 44 obrázkami, 15 tabuľkami a 77 cvičeniami*. Bratislava: Sapientia, 2001. ISBN 80-967180-8-8.

LINDEMEIER, Christian. Inklusive Bildung als Menschenrecht. *Sonderpädagogische Forderung heute* [online]. 2008, s. 354-373 [cit. 2023-05-08]. ISSN 1866-9344. Dostupné z: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=842865>

MAREŠ, Petr a Tomáš SIROVÁTKA. *Sociální vyloučení (exkluze) a sociální začlenování (inkluzie): koncepty, diskurz, agenda* [online]. 2008, s. 2-3 [cit. 2022-03-12]. Dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Socialni_vyloucení_exkluze_a_sociální_zaclenovani_inkluzie.pdf

MICHALÍK, Jan, Jindřich MONČEK a Pavlína BASLEROVÁ. KVANTITATIVNÍ STRÁNKA PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ: POČTY ŽÁKŮ S SVP. In: *Katalog podpůrných opatření* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015 [cit. 2022-03-15]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-4-kvantitativni-stranka-podpurnych-opatreni-pocty-zaku-s-svp/>

MKN-10: 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí [online]. 1. 1. 2022 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70-F79>

NIKOLAI, Tomáš. *Inkluzivní vzdělávání: Segregační, integrační a inkluzivní vzdělávací systém* [online]. 2008 [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/texts_155.pdf

PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1216-4.

POLANSKÁ, Jitka. *Co je to vlastně ta inkluze?* [online]. 15. 1. 2018 [cit. 2022-03-11]. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2018/01/15/vlastne-ta-inkluze-tady-se-dozvite-zakladni-fakta-kostce/>

PROFIL INKLUZIVNÍHO UČITELE: Vzdělávání učitelů k inkluzi. European Agency for Development in Special Needs Education, 2012. ISBN 978-87-7110-317-5. ISSN 978-87-7110-338-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

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

Školní a školské poradenské služby: pedagogicko-psychologické poradenství. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi>

TARCSIOVÁ, Darina. *Komunikačný systém sluchovo postihnutých a spôsoby prekonávania ich komunikačnej bariéry*. Bratislava: Sapiencia, 2005. ISBN 80-969112-7-9.

THEINER, Pavel. PORUCHY CHOVÁNÍ U DĚTÍ A DOSPÍVAJÍCÍCH. *Psychiatrie pro praxi* [online]. Brno, 2007, 2007, (2), s. 85-87 [cit. 2022-03-12]. Dostupné z: <https://www.solen.cz/pdfs/psy/2007/02/09.pdf>

The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. In: Salamanka, Spain: UNESCO, 1994.

Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: 72/2005. 2005, 20/2005. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

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

Přílohy

1. Příloha 1 – Výsledky výzkumu Náhled učitelů na inkluzi

Časová značka	Pohlaví:	Délka praxe:	Vyučujete (nebo jste někdy vyučoval/a) ve třídě, kde jsou se speciálními vzdělávacími potřebami?	Uved'te 3 možnosti, které Vám inkluzivní vzdělávání přináší?	Uved'te 3 meze, které nahlížíte v inkluzivním vzdělávání?	Přináší Vám řešení problémů spojených s inkluzí pocity úspěšnosti?	Vyvolává ve Vás inkluze pocit destrukce původních učitelských kompetencí?
9/1/2022 17:30:06	žena	10 a více let	ano	žádné		ne	ano
9/1/2022 17:39:29	žena	5-10 let	ano	Spíše bere!!! Čas na úkor zbytku třídy, neustálé řešení konfliktů s neprofesionalita asistentů		ne	ano
9/1/2022 18:15:49	žena	10 a více let	ano	uvažování o vhodnosti jednotlivých typů materiálů pro rozdílné žáky, lepší poznání limitů jednotlivých žáků	vysoká náročnost na přípravu, nelze se předem připravit na všechny alternativy a často se musí problém řešit během výuky okamžitě, příliš velké spektrum různých typů žáků, které přináší omezení až nebezpečí pro celou skupinu	ne	ano
9/1/2022 18:29:52	žena	0-5 let	ano	Ukázat, že i děti s IVP mohou být kamarádi. Naučit děti spolupracovat i když je to někdy složitější jako v životě. Ukázat, že lidé jsou různí, a přesto jsou v něčem dobří.	Náročnost na přípravy. Aby se začlenění povedlo musí spolupracovat všichni učitelé, a ne vždy se to daří. Hodně dětí ve třídě = málo prostoru na individualitu.	ano	ne
9/1/2022 18:53:55	žena	5-10 let	ano	Zkušenost, jiné přístupy, psychologie	Ne všechny děti jsou vhodné k inkluzi. Asistenti jsou sice fajn, ale narušují a brzdí výuku	ne	ne
9/1/2022 19:01:38	žena	0-5 let	ano	Spolupráce s odborníky, zkušenosti, radost z pokroku	Více práce, papírování, málo prostoru pro pokrok	ano	ano
9/1/2022 19:12:41	žena	10 a více let	ano			ne	ano
9/1/2022 19:22:06	žena	10 a více let	ano			ne	ano
9/1/2022 19:24:46	muž	5-10 let	ano	pestrost, dynamika hodiny	Více práce, méně času na ostatní spolužáky	ano	ne
9/1/2022 19:35:12	žena	5-10 let	ano	Schopnost spolupráce, začlenění žáků do výuky, solidarita	Schopni asistenti, financování, spolupráce mezi učitelem a vyučujícím	ne	ano
9/1/2022 20:35:45	žena	10 a více let	ano	Budovat respekt k odlišnostem,	Nedostačující vzdělání ve speciální pedagogice	ne	ano
9/1/2022 21:11:49	žena	0-5 let	ano	Žádné	Inkluze stahuje nadané děti na nižší úroveň, protože se výuka musí přizpůsobovat. Při vysoké inkluzi ve	ne	ano

					školách, nadaného děti odcházejí na lepší školy.		
9/1/2022 22:37:10	žena	0-5 let	ano	více práce	vysoký počet zaku na učitele; koncept inkluze je vytvořen teoreticky, kteří nikdy neucili; vzhlížení se ve výsledcích skandinávského školství bez vytvoření stejných podmínek	ne	ano
9/2/2022 7:33:27	muž	0-5 let	ano	Rozvinutí zájmu o obor u jedinců méně nadaných, kooperace s asistenty, jiný pohled na vzdělávání v oboru	Nelze tak dobře rozvíjet nadané, výuka je pomalejší a ve třídě a o přestávkách větší omezení	ne	ano
9/2/2022 8:45:30	žena	10 a více let	ano	Starosti, nové podklady do hodin, poznání nového	Málo ohodnocení, Málo materiálů, Málo praxe	ano	ano
9/2/2022 10:01:06	žena	0-5 let	ano	Využití asistenta pedagoga	Nutnost snižovat výstupy, méně času na ostatní žáky, špatná časová koordinace s PPP	ne	ne
9/2/2022 15:06:39	muž	10 a více let	ano	Tolerance, empatie, růst	Škola, dítě, rodič	ano	ne
9/2/2022 15:37:45	žena	0-5 let	ano	Už nad odpovědi přemýšlím asi dvě minuty a nemohu najít žádnou možnost, kterou by mi inkluze přinášela. Myslím, že inkluze je fajn pro některé inkudované děti a otevírá mysl jejich spolužáků vzhledem k lidem s potřebami. Ale pro mě osobně? No možná snad příliš asistentů do škol. To je fajn, nebýt na věci sama.	Zvýšená obtížnost pro učitele, a to jak administrativně, tak psychicky. U některých případů vidím i mez pro ostatní spolužáky (obzvláště v případě poruch chování, těžších poruch autismu – slovní i fyzické napadání). Takové děti by byly šťastnější mezi sobě podobnými s vyučujícími, kteří jsou na tyto případy připraveni.	ne	ano
9/2/2022 20:51:16	žena	10 a více let	ano	Vyšší pracovní nasazení, rozvoj komunikace, více práce	Mentální, komunikační, vědomostní	ne	ano
9/2/2022 21:29:59	muž	10 a více let	ano			ano	ano
9/3/2022 7:01:36	žena	10 a více let	ano	tato otázka není dobře postavená. Co to znamená možnosti? pro mě snad to, že jsem nastoupila do fce školního speciálního pedagoga, která ale ani po 8 letech není dobře vyladěna.	1/nemožnost rodičů na přání přeřadit do školy podle § 16, 2/nevhodnost zařazení do běžné školy za každou cenu, kde s dítětem skoro nikdo neumí pracovat a děje se tak systém pokus omyl, 3/absolutní nedostatek kvalifikovaných spec.ped sil v běžném školství a příliš moc dětí ve třídách	ne	ano
9/3/2022 7:03:15	muž	5-10 let	ano	žádné	žádné	ne	ne
9/3/2022 7:52:48	žena	10 a více let	ano	Pestrost, kolektivní práce ve třídě	Nedostatek času na všechny žáky, nesmyslnost zařazování žáků s LMP, obrovská administrativa spojená s inkluzí	ne	ano

9/3/2022 8:23:21	žena	5-10 let	ano	1) Žáci se učí větší míře tolerance vůči vrstevníkům s odlišnostmi 2) a zjišťují, že takové odlišnosti existují 3) (nemám)	1) Čas věnovaný inkludovaným (patřícím na speciální školy) ukrajujeme žákům šikovným, případně nadaným (o kterých to ani nemáme možnost zjistit, protože není čas) 2) nejsem speciální pedagog a jsem nucena se tvářit, že tuto oblast znám (a přitom vůbec nemám tušení). 3) Tím, že jsem speciální pedagogigiku nestudovala, nezáměrně ubližuji inkludovaným žákům, kterým nejsem schopná dávat úplně na 100 % to, co by dle svých diagnóz potřebovali	ne	ano
9/3/2022 9:04:24	žena	10 více let	a ano	Žádné nepřináší	Stagnace, snížení nároků, větší sociální nerovnost	ne	ano
9/3/2022 9:28:35	muž	10 více let	a ano	Nerozumím otázce; pracuji v odborném školství a inkluze jsou vyložene klacky pod nohy a koule u nohy všech ostatních vzdělávajících se subjektů.	Meze: až 30 žáků ve třídě a k tomu inkludovaný jedinec. To už je těžce za hranou!	ne	ano
9/3/2022 9:35:10	muž	5-10 let	ano	Spolupráce, rozšiřování znalostí, odlišný styl práce	Finance, personální zajištění, mentální limity inkludovaných žáků	ne	ano
9/3/2022 13:19:23	žena	10 více let	a ano			ne	ano
9/3/2022 13:51:43	muž	10 více let	a ano	nepřináší	Ta otázka je dle mne blbě položená...	ne	ano
9/3/2022 14:26:30	žena	10 více let	a ano	Sebepoznání, rozvoj.	Začleňování je obtížné, někdy nemožné.	ne	ano
9/3/2022 19:17:52	žena	10 více let	a ano	Bohužel žádné nevidím	Brzdíme vývoj většiny, trápíme neúspěchem ty inkludované, vyčerpáváme učitele	ne	ano
9/3/2022 20:04:06	žena	10 více let	a ano	Každý den je jiný, vždy zdolávám překážky a svoje možnosti	Finance, počet dětí ve třídě, bariéry	ano	ano
9/4/2022 14:43:16	žena	10 více let	a ano	zamyšlení nad systémem vzdělávání	nepřipravenost systému, chybějící profese pomocného pedagogického personálu	ne	
9/5/2022 15:17:23	žena	5-10 let	ano	rozšířené možnosti metod, jak s žákem pracovat, individuální hodnocení, rozšíření pohledu na danou problematiku	nedostatek času na práci s dětmi s PO, organizační omezení, práce na úkor "běžných" dětí	ano	ne
9/5/2022 22:03:11	žena	10 více let	a ano	Velké množství práce navíc, která je víceméně zbytečná.	Zbytečnost, přetížení učitelů	ne	ano
9/10/2022 19:41:32	žena	5-10 let	ano	Nic takového není.	Neproveditelné, nepotřebné, stresující	ne	ano
9/10/2022 19:56:46	žena	5-10 let	ano			ne	ano
9/10/2022 19:58:09	žena	10 více let	a ano	Využití asistenta, jinak nic	Zatizenost učitele, nepřipravenost systému, zdravotní	ne	ano

9/10/2022 20:01:42	žena	10 a více let	ano	Rozvoj soc. Dovednosti, znalosti, obohacení běžné populace	Nevim	ne	ne
9/10/2022 20:07:24	žena	10 a více let	ano			ano	ne
9/10/2022 20:29:02	žena	10 a více let	ano	Práce s asistentkou, nové úkoly, úžasná spolupráce s rodiči	Finance, velká náročnost na přípravu, nepochopení kolegyň	ano	ne
9/10/2022 20:39:06	žena	10 a více let	ano	Posun, akci, nové možnosti		ano	ne
9/10/2022 21:32:17	žena	0-5 let	ano	Zvýšení sociální inteligence u žáků, kreativnější vyučování, nové dovednosti	Omezení zdravotních žáků, komplikovaná výuka, mnohdy neochota rodičů přijmout handicap svého dítěte	ne	ano
9/10/2022 22:29:33	žena	10 a více let	ano			ano	ano
9/10/2022 23:55:39	žena	10 a více let	ano	práce, starosti, administrativa	čas, množství dětí, množství dětí	ne	ano
9/11/2022 7:17:58	žena	10 a více let	ano	Výzva, různorodost, obohacení	Nevhodnost pro každé dítě, nedostatečné personální zabezpečení (nedostatek AP), nedostatky ve vybavení školy	ano	ne
9/11/2022 8:49:52	žena	10 a více let	ano	katastrofa pro děti na obou stranách a pro ostatní taky	nerozumím?	ne	ano
9/11/2022 8:54:12	žena	10 a více let	ano			ne	ano
9/11/2022 9:28:59	žena	10 a více let	ano			ano	ne
9/11/2022 9:38:43	žena	10 a více let	ano	Jiný pohled na "jiné" děti, vnoření se do jejich radostí i starostí, sdílení s rodinou, znovu ujasnění, že každé dítě musí zažívat i sebemenší úspěch! Ale to vtlučím svým kolegům do hlavy léta, někteří NECHÁPOU!!!! A já nechápu je!!!	Nevím, zda je to to, co myslíte, ale děti, které mají těžká tělesná postižení, psychická nebo kombinovaná mají být opravdu v jiných typech škol. Učitelé v základních nemají patřičné vzdělání ani zkušenosti na práci s takovými dětmi. A je jedno, zda ve třídě jsou asistentky. Šidí se ostatní děti a může vzniknout situace, že se takovému dítěti stejně adekvátně nikdo nevěnuje, jen se hlídá.	ne	ano
9/11/2022 10:52:16	žena	10 a více let	ano			ne	ne
9/11/2022 10:56:59	žena	10 a více let	ano	Možnosti? Nerozumím otázce.	nedostatek času, finanční náročnost	ne	ano
9/11/2022 12:13:28	žena	5-10 let	ano	1. Osobní zkušenosti s odlišnou úrovní kognitivních schopností dětí, 2. příležitost mít ve třídě asistenta pedagoga, 3. možnost vést pedagogickou intervenci.	Pokud se takových dětí ve třídě sejde více, je to velmi náročné, děti zapomínají již probrané učivo, vymyslet zasedací pořádek, dělat přípravy na několikrát (intaktní žáci, hraniční a žáci s LMP, tvořit	ne	ano

					pracovní listy, testy, jestli má dítě minimální výstupy – pak se zaobírá jiným uctívem, než spolužáci, čas na konzultace s AP.		
9/11/2022 12:42:25	žena	10 a více let	ano			ano	ne
9/11/2022 12:59:51	žena	10 a více let	ano	Individuální práce s žákem	Málo znalostí, odborná neznalost	ano	ne
9/11/2022 14:26:59	žena	0-5 let	ano	Intaktní jedinci poznají "ty druhé " Deti s handicapem mohou zůstat doma(nemusí hledat spec.skoly které jsou často mimo bydliště) Nevýhoda:běžný učitel/ka není pro inkluzi dobře připraven *vzdelan	Obdobně jako předchozí odpověď.... Vzdělání pedagogů, schopnost přizpůsobit výuku a stále pamatovat na SVP některých žáků. Možné riziko vyčerpání skupiny.	ano	ne
9/11/2022 15:02:39	žena	10 a více let	ano	nechápu otázku	nechápu otázku	ano	ano
9/11/2022 15:50:15	žena	0-5 let	ano	Individuální hodnocení, zkušenost s různými dětmi	Snížení kvality výuky, protože se stále berou ohledy a čeká se na "pomalejší" děti. Velké rozdíly mezi dětmi. Obtížná výuka v nejlépe 3 úrovních – pro nadané, "normální" a děti s SVP	ne	ano
9/11/2022 16:40:01	žena	5-10 let	ano	Respektování různorodosti světa	Brzda v tempu třídy, narušení výuky, většina se podřizuje menšině	ne	ano
9/11/2022 18:32:55	žena	5-10 let	ano	Odlíšná forma práce, empatie mezi dětmi,	Personální nedostatek, byrokracie, málo času na běžné žáky	ne	ano
9/11/2022 18:42:34	žena	10 a více let	ano	práce navíc, nervy, radost z výsledků	nevím	ano	ano
9/11/2022 18:56:53	žena	10 a více let	ano	Obcas se najde dite, které by zbytečně skončilo ve speciální škole, ale je to jedno z milionu , jinak nevidím žádné možnosti, osobní rozvoj a rozhled radeji hledam jinde a nejake začlenění do společnosti lze delat take lepší formou	inkludovane deti mnohdy nezaziji pocit úspěchu, často omezují ostatní deti - vse se musí resit na ukor zdravých dětí. Nase speciální školství bylo na vysoke úrovni a deti měli možnost být dobre v tom, co jim slo. Takhle casto konci na davkach.	ne	ano
9/11/2022 19:22:44	žena	5-10 let	ano	další vzdělávání, učí mě trpělivosti, bojí mýty o tom, že něco nejde	čas strávený na přípravách a čas, který nemohu věnovat ostatním žákům, vize rodičů žáků	ne	ne
9/13/2022 14:22:17	žena	10 a více let	ano	spolupráce žáků, samostudium, nové zkušenosti	náročnost, nutnost asistence, speciální požadavky při vzdělávání	ne	ano
9/14/2022 4:25:21	žena	5-10 let	ano	Inkluze nepřinesla nic dobrého do vzdělání	Některým dětem by bylo lépe na speciálních školách.	ne	ano
9/14/2022 22:13:56	žena	10 a více let	ano	Empatie, láska k bližnímu, jiný pohled na svět	Nemožnost kvalitního vzdělávání všech žáků neochota sebe vzdělávání učitele, nedostatečné vybavení	ne	ne

					(materialmi i mentální) škol		
10/16/2022 8:27:28	žena	5-10 let	ano	Tolerance, nové zkušenosti, úprava učiva	Omezení pro ostatní žáky, narušování výuky	ne	ano
10/16/2022 8:41:50	žena	10 a více let	ano	Asistent ve třídě	IQ žáka, těžké tělesné nebo smyslové postižení, těžké poruchy chování	ne	ano
10/16/2022 9:49:51	žena	10 a více let	ano	Ostatní děti se učí toleranci a pomoci druhým. Pokud má "začleněný" žák větší obtíže, mohou ostatním jejich vlastní problémy připadat překonatelnější.	Záleží na konkrétní situaci – někdy není možné zajistit stoprocentní pocit bezpečí ostatních dětí, jindy mohou být kladené příliš velké nároky na jejich koncentraci (rušení při hodině různými zvuky, vykřikování, permanentní komunikací asistentky s žákem), občas je těžké věnovat se dostatečně "začleněnému" žáku a zároveň ostatním dětem ve třídě.	ano	ne
10/16/2022 10:58:35	žena	5-10 let	ano	možnost mít asistenta ve třídě	nelze se věnovat všem dětem ve třídě, větší náročnost, nadání žáci pak zaostávají	ne	ano
10/16/2022 12:25:55	muž	10 a více let	ano	Možnost asistenta pedagoga, podpora vzdělávání všech dětí, spolupráce s odborníkem	Finanční náročnost, časová náročnost, přetíženost pedagogů	ne	ano
10/16/2022 14:02:00	žena	10 a více let	ano	pomoc, podpora a začlenění těch, kteří to potřebují	Zcela individuální – síly učitele, metodická podpora a dostatečné vzdělání v oboru spec. pedagogiky, možnosti a schopnosti žáka fungovat v běžné škole. Snad jsem pochopila otázku. :-)	ano	ne
10/16/2022 18:43:58	muž	5-10 let	ano	žadné	Nevěnování dostatečné pozornosti průměrným dětem, kteří by se mohli někam posunout. Nevěnování se chytřejším dětem, které by se mohli dále rozvíjet. Brzdí většinu třídy a ještě jsou hodnoceni stejně za méně práce...	ne	ano
10/16/2022 22:16:24	žena	10 a více let	ano		větší počet dětí se SVP ve třídě bez asistenta	ne	ne
10/17/2022 7:47:37	žena	10 a více let	ano	zbláznit se, vyhořet, spolupráce s AP	omezení průměrných žáků	ne	ano
10/17/2022 15:55:06	žena	5-10 let	ano			ano	ne
10/19/2022 13:54:16	žena	10 a více let	ano	poznávání různých poruch a handicapů přímo v praxi, velké množství papírů navíc, v některých případech možnost spolupráce s asistentem pedagoga	Moc nerozumím otázce...	ano	ano

2. **Příloha 2** *Dotazník – Náhled učitelů na inkluzi*

Dotazník *Náhled učitelů na inkluzi*

1. ***Pohlaví:***

- a) Muž
- b) Žena
- c) Nechci uvádět

2. ***Délka praxe:***

- a) 0-5 let
- b) 5-10 let
- c) 10 a více let

- 3. Vyučujete (nebo jste někdy vyučoval/a) ve třídě, kde jsou děti se ***speciálními vzdělávacími potřebami?***
- 4. Uveďte 3 ***možnosti***, které Vám inkluzivní vzdělávání přináší?
- 5. Uveďte 3 ***meze***, které nahlížíte v inkluzivním vzdělávání?
- 6. Přináší Vám řešení problémů spojených s inkluzí ***pocity úspěšnosti?***
- 7. Vyvolává ve Vás inkluze pocit ***destrukce původních učitelských kompetencí?***