Univerzita Karlova
Husitská teologická fakulta

Diplomová práce

Rok 2017 **Bc. et Bc. Neli Zaworová**

Univerzita Karlova
Husitská teologická fakulta

Diplomová práce

Jedličkova základní škola –integrace versus inkluze

Jedlička Elementary School -integration versus inclusion

PhDr. Monika Nová Ph.D.
Vedoucí práce

Bc.et Bc.Neli Zaworová
Autor práce

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala svým rodičům a všem, kterých si vážím, kteří mne podporovali v mém studiu, kteří mne kdy v životě vyučovali a byli mým vzorem. Hlavně bych zde chtěla poděkovat vedoucí práce PhDr. Monice Nové Ph.D. a Mgr. Monice Válkové za jejich vstřícnost.

Dále také všem respondentům v mém výzkumu a hlavně panu zástupci ředitele JUS Mgr. Jiřímu Švábovi za jeho důvěru při mém přijetí do JÚS a za jeho vstřícnost.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci
„Jedličkova základní škola- integrace versus inkluze “ zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
Současně dávám svolení k tomu, aby tato diplomová práce byla umístěna v Ústřední knihovně Univerzity Karlovy a používána ke studijním účelům.

V Praze dne:_____ Podpis: _____

Věnování

Celý tento počin bych chtěla věnovat následujícím lidem:

V první řadě těm, kteří mi byli příkladem svou trpěliví a vytrvalostí. Zejména mojí paní učitelce klavíru, paní Ondryášové, která celých devět let měla trpělivost učit rockerskou duši nejen klasické hudbě. Naučila mne tak další kvalitě do mého života, která mě provází každým dnem ale také oné trpělivosti a vytrvalosti.

Dále bych chtěla tuto práci věnovat těm, kteří byli po mém boku, vedle mě, předemnou jako můj vzor a snad i "nade mnou" a museli se mnou celý proces vydržet jen pro takovou " malichernost", která je světu úplne jedno, abych se stala magistrou…..

V poslední řadě bych tuto práci chtěla věnovat Jedličkově ústavu a školám. Děkuji …

Anotace

Diplomová práce „Jedličkova základní škola – integrace versus inkluze“ pojednává o Jedličkově základní škole, jejích klientech, zaměstnancích a situaci ve škole jako takové, a principech, které se aplikují či neaplikují v rámci integrace a inkluze.

Tato práce je hlavně zaměřena na fungování školy a vzdělávání v ní.
Dále se věnuje problematice integrace a inkluze jakkoliv handicapovaných osob, a to především počátku jejich integrace do většinové společnosti v ČR, čímž je myšleno vzdělávání a výchova nejen handicapovaných, ale také většinové společnosti.

Odrazovým můstkem této práce je průzkum v těchto osmi okruzích:

- Zaměstnání v Jedličkově základní škole
- Spolupráce zaměstnanců v Jedličkově základní škole
- Práce s klienty
- Péče o klienty
- Hodnocení, známkování a profilování klienta
- Sponzorování a rozvoj Jedličkovy základní školy
- Integrace
- Inkluze

Tento průzkum, ve kterém se snažím především sama přicházet na nedostatky a pozitiva takto v průběhu několika let fungující instituce ukazuje, že prvotní cíl průzkumu zjistit, jak probíhá vzdělávání a výchova dítěte v Jedličkově základní škole v průběhu několika ročníků, je takřka nemožné z důvodu personálních změn v pedagogickém sboru v posledních letech. Z těchto důvodů došlo v roce 2014 ke změně původního průzkumného cíle s názvem „Vývoj a postup jednotlivce pod vlivem Jedličkovy základní školy“ na „Chod Jedličkovy základní školy a její vliv na vývoj a integraci klienta“. Dále je tento průzkum zaměřen na integraci a inkluzi v JÚS a otázky spojené s tímto procesem, zejména vymezení kladů a záporů.

Klíčová slova

Jedličkova základní škola,
zpracování průzkumu,
zaměstnání ve škole,
spolupráce pedagogů,
práce s klienty,
péče o klienta,
školní hodnocení,
profilování klienta,
integrace,
inkluze.

Annotation

The diploma thesis entitled “Jedlička Elementary School” is about Jedlička Elementary School, its clients, and employees of the school itself.

This work is mainly focused on how the school is run and education in it. A further issue is devoted to the integration of all handicapped people in our society, especially the beginning of integration, meaning the training and education not only of handicapped people but also of mainstream society.
This work is based on exploration in the following six areas:
- Employment in Jedlička Elementary School
- Cooperation amongst employees in Jedlička Elementary School
- Work with clients
- Care for clients
- Assessment, marking and customer profiling
- Sponsorship and development of Jedlička Elementary School.

This exploration which above all tries to explore the weaknesses and strengths of such institutions, shows that the primary aim of the exploration, namely to find out how the education and upbringing of children in Jedlička Elementary School for several years, is almost impossible due to personnel changes in the teaching staff. And for these reasons, the research aims to change the "development and progress of the individual under the influence of Jedlička Elementary School" to "The running of Jedlička Elementary School and its influence on the development and integration of clients."
During the exploration funding proved to be a significant factor.

Keywords

Jedlička Elementary School,
processing exploration,
employment at the school,
cooperation amongst teachers,
work with clients,
customer care,
school evaluation,
client profilig,
Integration,
Inclusion.

OBSAH

PŘEDMLUVA **14**
ÚVOD **15**
TEORETICKÁ ČÁST **16**
1. SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK: **16**
2. HANDICAPOVANÍ V ČR **18**
2.1 Vzdělávání s handicapem **18**
2.2 Zaměstnávání osob se zdravotním postižením a jejich podpora **20**
2.3 Průkaz pro osoby se zdravotním postižením **21**
3. ZÁKLADNÍ INFORMACE O JEDLIČKOVÝCH ŠKOLÁCH **24**
3.1. Z historie Jedličkova ústavu a škol **25**
3.2. O zakladateli Ústavu prof. MUDr. Rudolfu Jedličkovi **29**
3.3. Ideové cíle **30**
4. INTEGRACE **31**
4.1. Integrace tělesně postižených a JÚS **34**
4.2. Tranzitní program Jedličkova ústavu a škol **35**
5. INKLUZE **36**
5.1. Rozvoj inkluze **37**
5.2. Dobrá praxe inkluzivní školy **39**
5.3. Kooperační styl vyučování jako příklad dobré praxe **40**
5.4. Čas a práce s časem v inkluzivní škole **41**
5.5. Žák v inkluzivní škole **41**
5.6. Pedagog v inkluzivní škole **42**
6. METODIKA **46**
6.1. Klíč zkratek v průzkumu **49**
6.2. Postupy při zpracování průzkumu **49**
6.3. Okruhy otázek **52**
6.3.1. Prvotní okruhy **52**
6.3.2. Finální okruhy průzkumných otázek **52**
6.4. II. Otázky k průzkumu **53**
6.5. Informace k otázkám **55**
6.6. Informace k odpovědím **56**

7. ZPRACOVÁNÍ PRŮZKUMU 57
7.1. Zaměstnání v Jedličkově základní škole 57
1. Jak dlouho pracujete v oboru? 57
Závěr: 57
2. Jak dlouho pracujete v Jedličkově základní škole? 57
Závěr: 58
3. Byli nebo jste v Jedličkově škole spokojení nebo nespokojení a proč? 58
Závěr: 58
4. Naplnila se zde Vaše očekávání ohledně Vašeho působení v Jedličkově základní škole? 60
Závěr: 60
5. Byli nebo jste spokojení či nespokojení s Vaším platem? 60
Závěr: 60
6. Byli nebo jste vytížení, pokud ano, jak? 61
Závěr: 61
7. Co si myslíte o službách a pomoci pedagogům? Například: supervize, poradce, další vzdělávání. 62
Závěr: 62
8. Jak velká je zde migrace učitelů? 63
Závěr: 63
7.2. Spolupráce zaměstnanců v Jedličkově základní škole 64
9. Probíhají porady zaměstnanců a pokud ano, jak často? 64
Jsou podnětné nebo nepodnětné? Jak to následně vypadá s těmito podněty? 64
Závěr: 64
10. Jaké jsou nebo byly vaše vztahy s vedením školy? 65
Závěr: 66
11. Jaké jsou nebo byly vztahy s ostatními zaměstnanci školy? 66
Závěr: 67
12. Pokud byste něco v Jedličkově škole potřebovali, co by to bylo? Co Vám zde chybí? 68
Závěr: 68
13. Pokud něco prosadíte, jak to vypadá s realizací? 69
Závěr: 69
14. Funguje týmová práce, pokud ano, jak? 70

Závěr: 70
7.3. Práce s klienty 72
15. Se kterými dětmi jste pracoval/a? 72
Závěr: 72
16. Máte nějaké osvědčené techniky, které Vám při práci s klienty pomáhají? 73
Závěr: 73
17. Jakých výsledků jste s dětmi dosáhl/a a jak se následně projevily v konečném efektu? Uveďte jeden konkrétní případ. 73
Závěr: 74
18. Jak dochází k sestavování tříd a týmu zaměstnanců, který bude přidělen ke třídě?75
Závěr: 75
7.4. Péče o klienta 77
19. Jak je to se zdravotním personálem? 77
Závěr: 77
20. Je péče o klienta v JÚS dobrá? V čem ano a v čem ne? 78
Závěr: 78
21. Co si myslíte o terapiích (ergo, logo, fyzio) Jsou na dobré úrovni, sledujete jejich výsledky?....79
Závěr: 79
22. Probíhají mimoškolní aktivity? Pokud ano, jaké jsou? 80
Závěr: 80
23. Nebylo by možné některé děti spíše integrovat do běžných tříd?....81
Závěr: 82
24. Jaká jsou negativa pobytu dětí v Jedličkově škole?....83
Závěr: 83
7.5. Hodnocení, známkování a profilování klienta....85
25. Co znamená v Jedličkově základní škole „jednička“? 85
Závěr: 85
26. Používáte slovní hodnocení? Pokud ano, jaké jsou jeho výhody a nevýhody? 87
Závěr: 87
27. Co si myslíte o integraci dětí, které projdou JÚS ?....88
Závěr: 88

28. Stará se skutečně JÚS o integraci svých klientů v tom smyslu, že najde klientovy klady a tam jej profiluje ? 89
Závěr: 90
7.6. Sponzorování a rozvoj Jedličkovy základní školy 91
29. Jedličkův ústav a školy jsou státními zařízeními a jsou hojně sponzorovány. 91
Co víte o sponzorech a co si o sponzorství myslíte? 91
Závěr: 92
30. Co se pro klienty vybudovalo v minulém roce, a v minulých pěti letech? 93
Závěr: 93
7.7. Integrace a inkluze 94
31. Víte co je to integrace? 94
Závěr: 94
32. Víte co je to inkluze ? 95
Závěr: 95
33. Jaké principy používá dle vašeho názoru Jedličkův ústav a školy při integraci ? ... 96
Závěr: 96
34. Jaká si myslíte, že jsou pozitiva integrace? 97
Závěr: 98
35. Jaká si myslíte, že jsou negativa integrace? 98
Závěr: 99
36. Jaké integrační techniky ve své praxi používáte? 99
Závěr: 100
37. Jaké principy používá dle vašeho názoru Jedličkův ústav a školy 101
Závěr: 101
38. Jaká si myslíte, že jsou pozitiva inkluze? 102
Závěr: 102
39. Jaká si myslíte, že jsou negativa inkluze? 103
Závěr: 103
40. Jaké inkluzivní techniky ve své praxi používáte? 104
Závěr: 104
41. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste pozitivně hodnotily principy integrace: 105
Závěr: 105

42. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste negativně hodnotily principy inkluze: **106**
Závěr: **106**
43. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste pozitivně hodnotily principy inkluze: **107**
Závěr: **107**
44. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste negativně hodnotily principy inkluze: **108**
Závěr **108**
45. Kdybyste měly hodnotit edukační zařízení, ve kterém působíte, jako integrující nebo inkluzivní, kterou z možností byste si vybraly a proč? **109**
Závěr **110**
DISKUZE **111**
ZÁVĚR **114**
CONCLUSION **116**
8. POUŽITÉ ZDROJE **118**
8.1. Internetové zdroje **118**
7.2. Literatura **119**
7.3. Videozáznamy **121**
7.4. Zákony **121**
9. PŘÍLOHY **122**
Příloha A - Obrázky ze života Jedličkova **122**
Příloha B - Další aktivity při JÚS **123**
Příloha C - Sportovní aktivity handicapovaných v ČR **124**
Příloha D– Brožura **125**
Příloha E - Mapa budov JÚS **126**
Příloha F - Obrázek od mé žákyně **127**
Resumé **128**
Summary **128**

PŘEDMLUVA

V úvodu bych chtěla sdělit, proč jsem si vybrala toto téma a následně jej rozšiřovala. Integrace a inkluze se zdají být v dnešní době velmi zásadním sociálním fenoménem. O jeho aplikovatelnosti a efektivnosti se vedou rozličné diskuze, Které budu zmiňovat v průběhu práce.
Aktuálnost tématu mě zaujalo a dá se efektivně skloubit s mým průzkumem z roku 2014.

Tato práce pomůže objasnit alespoň některá úskalí a pozitiva z praxe, a to díky tomu, že jsem měla šanci v průběhu uplynulých dvou let konzultovat problematiku s mnoha kolegy ze studií a pedagogy pracujícími v různých zařízeních. Je nutné aplikovat individuální přístup a také principy integrace a inkluze.

V Jedličkově základní škole jsem se naučila jednu základní věc pro svou pravděpodobně celoživotní praxi. Jedná se o fakt, že pokud budeme chtít pracovat s termíny interakce, inkluze nebo integrace a budeme je chtít aplikovat do praxe, klade to velký důraz na odbornost a osobnost člověka provádějícího tímto procesem, jakkoli sociálně, fyzicky nebo psychicky znevýhodněného.

Vzhledem k mému velkému pracovnímu vytížení jsem nemohla zvolit postup, který by mi byl příjemnější a prohloubil by mé schopnosti a znalosti. Tedy zpracování kompletně nové studie. A tak jsem rozšířila průzkum z roku 2014. Tomu předcházela má úvaha a rozprava se zaměstnanci s JÚS, kteří uvedli, že na daných pracovních pozicích, které byly zahrnuty do průzkumu, se personální změny uskutečnily jen v malém množství.

ÚVOD

Téma své diplomové práce „Jedličkova základní škola – integrace versus inkluze“ jsem si vybrala z toho důvodu, abych se mohla podělit o zážitky ze své praxe právě v Jedličkově základní škole a poznatky z pozorování této instituce v průběhu let.
Jako příchozí praktikant v roce 2013, takřka laik (co se týče jak pedagogického, tak psychologického výcviku) jsem vůbec netušila, zda mám schopnosti v takovéto instituci pracovat.
Dostalo se mi šance zde hlavně vyučovat, a protože jsem nechtěla zklamat důvěru ve mne vloženou, dala jsem do své praxe maximum.
Věnovala jsem se hlavně přípravám na výuku. Samotná výuka byla už jen prezentací osvojených technik a vyučované látky. A díky tomu byla tato moje praxe velmi přínosná. Prvotní nadšení z instituce ale v průběhu praxe mírně ustoupilo. Jako ve kterékoliv jiné instituci jsem narážela na nedostatky, které by se daly vylepšit.

Z tohoto důvodu jsem formulovala šest průzkumných okruhů, které se prolínají a vzájemně působí na klienta školy a její chod a následně v roce 2017 doplnila o další průzkumnou část zaměřenou na integraci a inkluzi, jejich praktikování a rozkrývání pozitivních a negativních efektů v praxi.

Mojí motivací napsat takovouto práci bylo hlavně pochopit postavení Jedličkovy základní školy v chodu celého komplexu Jedličkova ústavu a škol.
Protože jsem působila především na základní škole, nemohu kvalitně posoudit chod dalších částí Jedličkova ústavu. Avšak díky času v průběhu let strávenému v tomto provázaném komplexu, tedy ústavu, rehabilitačních centrech a domovu Topolka, hodnotím chod jeho částí velmi pozitivně. Stejně tak - pozitivně - hodnotí tyto části i klienti samotní. Dále se již v průzkumu těmto částem Jedličkova ústavu nevěnuji.

Rozpracování průzkumu o další výzkumné otázky byl logický a žádaný krok, ke kterému mě přivedly zejména konzultace v JÚS a pohovory s kolegy z pedagogického prostředí.

TEORETICKÁ ČÁST

1. SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK:

ADD - Attention Deficit Disorder - porucha pozornosti bez hyperaktivity

ADHD - Attention Deficit Hyperactivity disorder-porucha pozornosti s hyperaktivitou

č. - číslo

ČR - Česká republika

DMO - dětská mozková obrna

dys - dyslektické poruchy

ergo - ergoterapie

fyzio - fyzioterapie

IVP - Individuální vzdělávací plán

Jedle - Jedličkova škola

JÚS - Jedličkův ústav a školy

JÚ - Jedličkův ústav

logo - logopedie

MŠMT - Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

SPC - Speciální poradenská centra

ŠVP - školní vzdělávací program

RVP - rámcový vzdělávací program

RVP ZV-LMP - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.

TP - tělesně postižený

ZŠ - základní škola

ZTP - zdravotně a tělesně postižený

ZTP/P - zdravotně a tělesně postižený s potřebou průvodce.

ZV-LMP - zvláštní vzdělávání - lehké mentální poruchy

1.1 Zkratky účastníků v průzkumu:

A - pedagog prvního stupně, žena, 20 let praxe

J - pedagog-asistent prvního stupně, žena, 7 let praxe

M - pedagog druhého stupně, žena, 37 let praxe

N - pedagog-asistent prvního a druhého stupně, žena, praxe v rámci vysoké školy

P - praktikant, žena, praxe v rámci střední školy

R - psycholog, žena, 20let praxe

Š - zástupce ředitele, muž, různorodá praxe

2. HANDICAPOVANÍ V ČR

V České republice je momentálně aktivních 418 ústavů, které se starají zhruba o 16 000 klientů, z tohoto počtu je asi 1 000 dětí.

Informace Českého statistického úřadu z roku 2007 hovoří o 1 015 548 osobách se zdravotním postižením v ČR, to je 9,87 % populace v ČR.

Nejvyšší průměrná míra postižení byla zaznamenána u lidí s mentálním postižením a s vrozenými vývojovými vadami, jako příčinou zdravotního postižení se setkáváme u třetiny mentálních retardací. Nejméně ústavů a klientů v nich v přepočtu na obyvatelstvo má hlavní město Praha. Vyplývá to z historického kontextu, kdy handicapovaní lidé nenaplňovali představu předchozích režimů o prosperitě a ideálu společnosti.

A tak vznikl koncept, kdy tito lidé byli směřování za hranice nejen hlavního města, ale i dalších měst, a to na venkov a do ústraní. Dnes se mi zdá, že je tento trend spíše na ústupu. Klade se větší důraz na koncentraci handicapovaných do určitých lokalit, ale s tím, že tyto lokality nejsou již v ústraní, nýbrž v prostorech k tomu vhodných.

Nyní je největší koncentrace handicapovaných v ČR ve Středočeském, Ústeckém a Moravskoslezském kraji.[1]

Mnoho užitečných informací pro postižené zrakově, sluchově, tělesně, mentálně, vnitřní nemocí, kombinovaným postižením, duševní nemocí, dále pro rodiče dětí se ZP a seniory je uvedeno, na webové stránce http://www.helpnet.cz/ .

2.1 Vzdělávání s handicapem

„Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení nebo chování), žáci se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování) a žáci se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu).“

[1] Krajské databáze poskytovatelů sociálních služeb | Helpnet. Helpnet - Informační portál pro osoby se specifickými potřebami [online]. Copyright © 2017 Helpnet. Design by [cit. 17.07.2017]. Dostupné z: http://www.helpnet.cz/socialni-sluzby/krajske-databaze-poskytovatelu-socialnich-sluzeb

Potřeba vzdělání je nedílnou součástí života. V ČR vzdělávání osob s handicapem začíná takzvanou ranou podporou dítěte.

Tato podpora zastřešuje všechna odborná opatření, která slouží ke zlepšení organických funkcí, vybudování přiměřených způsobů chování, vývoji osobnosti a k osvojování nových kompetencí.

Aby raná péče byla efektivní, podílí se na ní lékaři, psychologové, speciální pedagogové, terapeuti a jiní odborníci dle potřeb dítěte. V České republice se rozděluje na část medicínskou a část pedagogickou.

Pedagogické poradenství pro děti s tělesným handicapem poskytují SPC - speciálně pedagogická centra.

„(SPC) zřizovaných při speciálních mateřských školách a speciálních školách zpravidla pro děti ve věku od tří let až do ukončení školní docházky (vyhláška č. 72/2005 Sb.). Služby SPC jsou však poskytovány i dětem mladším tří let, o legislativním ošetření tohoto problému se u nás stále jedná.“[2]

„Z důvodu zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění žáků je třeba uplatňovat při jejich vzdělávání kombinaci speciálně pedagogických postupů a alternativních metod s modifikovanými metodami používanými.“[3]

Tito studenti mají možnost se vzdělávat v úplné integraci, s upraveným vzdělávacím programem nebo ve školách určených přímo jim, jako je například JÚS.

Vzdělávání studentů s tělesným handicapem je ukotveno v RVP, dále rozpracováno a přizpůsobeno v ŠVP tak, aby bylo možné přizpůsobit individuální vzdělávací plán každému studentovi, jeho potřebám a schopnostem.

Žákům jsou v ČR k dispozici pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, speciální pedagogové nebo psychologové.

V tomto procesu by se měl klást důraz na individualitu a potřeby jednotlivých studentů,

[2] PIPEKOVÁ Jrmila, Kapitoly ze speciální pedagogiky. nakl. Paido, Brno, 2. rozšířené a přepracované vydání, 2006, s. 202

[3] Zákon č. 561/2004 Sb. 1§ 16 odst. 8, Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1

a to nejen při sestavování obsahu výuky, ale také použitím forem a metod výuky. Dále by se mělo přihlížet k druhu, stupni a míře postižení nejen při hodnocení, ale také v chování vůči těmto osobám.

Obrázek uvádí připravenost služeb knihoven na konkrétní handicap.

Obrázek č.1
Výsledky výzkumu Národní knihovny z r. 2007
http://www.inflow.cz/bezbarierovaknihovnacz-naucme-se-mluvit-s-handicapovanymi

2.2 Zaměstnávání osob se zdravotním postižením a jejich podpora

Lidem se zdravotním postižením se poskytuje zvýšená ochrana na trhu práce následujícími způsoby:

Pracovní rehabilitace - souvislá činnost zaměřená na získání a udržení vhodného zaměstnání osoby se zdravotním postižením.

Příprava k práci - zapracování osoby se zdravotním postižením na vhodné pracovní místo na základě dohody s úřadem práce.

Specializované rekvalifikační kurzy - jsou uskutečňovány za stejných podmínek jako ostatní rekvalifikace.

Chráněná pracovní místa - jedná se o pracovní místo na základě smlouvy mezi úřadem práce a zaměstnavatelem na dobu 3 let pro osobu se zdravotním postižením a je úřadem práce dotováno.

Zaměstnavatelé s více než 25 zaměstnanci jsou povinni zaměstnávat osoby se zdravotním postižením ve výši 4 % z celkového počtu svých zaměstnanců.

Zaměstnavatelé si mohou vybrat mezi několika způsoby plnění.
Jsou to: Zaměstnávání v pracovním poměru, odběr výrobků a služeb, odvod do státního rozpočtu.

Tyto varianty jsou si z pohledu státu rovnocenné a lze je navzájem kombinovat. Chráněné dílny - jedná se o pracovní dílny, kde jsou pracovní místa přímo pro handicapované a jsou k tomu přizpůsobené. Jejich popularita u veřejnosti stoupá.
Zaměstnanci se zabývají například výrobou keramiky, korálků, košíků nebo třeba šitím oděvů.

2.3 Průkaz pro osoby se zdravotním postižením

Průkaz TP

Náleží osobám, které jsou podle zákona o sociálních službách považovány pro účely příspěvku na péči za osoby závislé na pomoci jiné osoby ve stupni I - lehká závislost.

Tito občané pak mají nárok na vyhrazené místo k sezení ve veřejných dopravních prostředcích, přednost při osobním projednávání své záležitosti vyžaduje-li situace delší stání či sezení.

Průkaz ZTP

Je přiznáván osobám, které jsou podle zákona o sociálních službách považovány pro účely příspěvku na péči za osoby závislé na pomoci jiné osoby ve stupni II - středně těžká závislost.

Vzniká nárok na vyhrazené místo k sezení ve veřejných dopravních prostředcích, přednost při osobním projednávání své záležitosti vyžaduje-li situace delší stání či sezení, bezplatnou dopravu pravidelnými spoji místní veřejné hromadné dopravy, slevu 75 % jízdného ve druhé vozové třídě osobního vlaku a rychlíku ve vnitrostátní přepravě a slevu 75 % v pravidelných vnitrostátních spojích autobusové dopravy.

Průkaz ZTP/P

Je přiznán těm osobám, které jsou podle zákona o sociálních službách považovány pro účely příspěvku na péči za osoby závislé na pomoci jiné osoby ve stupni III - těžká závislost nebo stupni IV - úplná závislost.

Dále také osobám, které prokázaly, že nejsou schopny zvládat základní životní potřeby v oblasti mobility. Mají nárok na vyhrazené místo k sezení ve veřejných dopravních prostředcích, přednost při osobním projednávání své záležitosti vyžaduje-li situace delší stání či sezení, bezplatnou dopravu pravidelnými spoji místní veřejné hromadné dopravy, slevu 75 % jízdného ve druhé vozové třídě osobního vlaku a rychlíku ve vnitrostátní přepravě a slevu 75 % v pravidelných vnitrostátních spojích autobusové dopravy, bezplatnou dopravu průvodce veřejnými hromadnými dopravními prostředky a bezplatnou dopravu vodícího psa.
Některá kulturní centra taktéž nabízejí slevy takto znevýhodněným občanům a jejich doprovodu. Tyto slevy jsou nenárokovatelné.[4]

„*Průkazy mimořádných výhod osvědčující stupeň mimořádných výhod (papírové kartičky TP, ZTP a ZTP/P) vydané podle předpisů účinných do konce roku 2011 zůstávají v platnosti i po tomto dni, a to do uplynutí doby platnosti vyznačené v těchto průkazech, nejdéle však do 31. prosince 2015*.“[5]

2.4 Sport a handicapovaní v ČR

V České republice je velké množství sdružení, která podporují sport tělesně postižených.

Jedním z důvodů je nutnost najít si spoluhráče a dalším důvodem je podpora zdravého postoje handicapovaného ke svému handicapu. Jedná se o činnost relaxační a rehabilitační. Díky sportu se utužuje bio-psycho-sociální jednota handicapovaných.

V ČR máme mnoho spolků pro handicapované. Jsou to například: Lyžování osob zdravotně postižených, Atletika vozíčkářů, Český tenisový svaz vozíčkářů, Handicap Vozíčkářská florbalová liga, Česká republika Goalball - sport pro nevidomé a slabozraké, Český svaz zrakově postižených sportovců, Stránky sportu nevidomých a zrakově postižených.

Všechny výše uvedené spojuje Český svaz tělesně postižených sportovců. Náš Český paralympijský tým se pravidelně zúčastňuje letních i zimních Paralympiád a Deaflympiá

[4] MPSV.CZ : Zdravotní postižení. [online]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/cs/8
[5] Tamtéž

2.5 Kultura a handicapovaní

Dnes je doba otevřená pro různorodé umění. Již i v ČR jsem zaznamenala tendence jakkoliv handicapované podporovat v umění. Tato oblast ovšem ještě zdaleka není na úrovni, jaké dosahují sportovní aktivity handicapovaných.
V tomto roce se uskutečnil již 7. ročník festivalu Mental Power Prague Film Festival (MPPFF) v pražském divadle Palace. Promítalo se 22 krátkých filmů s herci s mentálním a kombinovaným postižením.

Na české hudební scéně se prosadily skupiny The Tap Tap, Rytmy Ostrava.
Co se týče České republiky, můžeme říct, že se již na celém území vychází zejména lidem s omezenou schopností hybnosti vstříc i co se týče návštěv kulturních akcí.
Problém není na straně organizační, ale spíše tkví v ochraně památek.

Protože některá kulturní centra, divadla či výstavní síně jsou v kulturně chráněných budovách. Tudíž není možné je stavebně upravit tak, aby byly bezbariérové.
Tuto situaci kulturní zařízení řeší alespoň vstřícností vůči handicapovaným.
Jako problémové se ukazují hlavně starší budovy, výtahy a zastaralé infrastruktury.

2.6 Sdružení lidí s mentálním a kombinovaným postižením, jejich rodin a dalších odborníků

Sdružení je nezisková organizace, která sdružuje zhruba 8 000 členů.
Náplní její činnosti je především hájit práva a zájmy lidí s mentálním a kombinovaným postižením a jejich rodin. Poskytuje poradenství, vzdělávání, sociální služby a osvětu veřejnosti.

Jednou z dalších zajímavých aktivit je kupříkladu podpora hnutí sebeobhájců - tedy lidí s mentálním postižením mluvícími sami za sebe, které funguje na mezinárodní úrovni. Tato organizace si zvolila za svůj cíl dokázat, že lidé s mentálním postižením a jejich rodiny mají stejné životní příležitosti jako všichni ostatní ve společnosti a jsou rovnoprávnými občany České republiky.
Za cíl si klade podporu mentálně postižených v jejich rozhodování a samostatném životě, a tak přirozeně rozvíjet jejich samostatnost a dovednosti.

3. ZÁKLADNÍ INFORMACE O JEDLIČKOVÝCH ŠKOLÁCH

JÚS sídlí na adrese V Pevnosti 4, 128 41 Praha 2.

Úplný název školy je Jedličkův ústav a Mateřská škola a Základní škola a Střední škola.

Zřizovatelem tohoto celého komplexu je hlavní město Praha.

Vzdělávání probíhá v jedné školní budově, kde pod jedním vedením působí speciální základní škola, základní škola praktická, gymnázium, střední škola sociálně správní, obchodní škola, praktická škola a středisko praktického vzdělávání.

Budova školy, bazén, nový pavilon a domovy mládeže jsou před areálem Vyšehradu na Pankráci.

Budova, kde sídlí vedení ústavu je za hradbami Vyšehradu.

Všechny školy mají jediné vedení. Ředitelem je Mgr. Petr Hrubý.

PhDr. Jan Pičman je bývalým ředitelme, za doby své praxe jsem se s ním nesetkala. Nyní působí jako psycholog

Ředitelem škol je pan Mgr. Antonín Herrmann, jeho zástupcem je Mgr. Jiří Šváb. Oba jsou řediteli ústavu panu Mgr. Hrubému podřízeni.

Klienti se mohou vzdělávat v učňovských dílnách oborech švadlena, knihař a obuvník.

Žáci ZŠ taktéž navštěvují řemeslné dílny i v rámci svého základního vzdělávání.

Jedná se o tyto dílny: keramická, košíkářská, dílna šití a dílna pro práci se dřevem.

Dílny jsou využívány celým ústavem, např. k ergoterapii a k výuce těchto praktických činností.

Všechny zmíněné aktivity, stejně jako i jiné akce, jsou financovány z:

- příspěvku zřizovatele ze dvou kapitol - školské a sociální
- dotace MPSV a MŠMT
- vlastních výnosů: a) prodejem předmětů vyrobených v dílnách
  b) výtěžkem z koncertů skupiny The Tap Tap
  c) úhradami za služby od klientů
- dalších grantů, darů a sponzorských příspěvků

Nejčastěji klientelu školy tvoří žáci s následujícími problémy:

- narušená CNS (vývojově či po úrazu)
- DMO
- výjimečně DYS poruchy
- vývojové poruchy
- invalidita po úrazech

Škola nabízí tyto terapie: fyzioterapii, ergoterapii, vodoléčbu a logopedii.

3.1. Z historie Jedličkova ústavu a škol

Jedličkův ústav byl dne 1. dubna 1913 bez velkého zájmu veřejnosti otevřen, a to na Vyšehradě v Praze. Ústav byl přes čtyřicet let provozován Spolkem pro léčbu a výchovu rachitiků a mrzáků v Praze. Jeho předsedou byl prof. MUDr. Rudolf Jedlička.

Toto pedagogicko - zdravotně - sociální zařízení zahájilo činnost v domečku ve vnitřním traktu nájemního domu v ulici V Pevnosti 4, Praha 2. P řed první světovou válku Spolek koupil celou tuto budovu ke svým účelům. Později se v březnu 1922 otevřela ortopedická ambulance a nemocnice s dvěma operačními sály a 42 lůžky.

Tato nemocnice sídlila taktéž v objektu, který patřil Spolku, a to Na Pankráci 13. Roku 1926 se před vyšehradskými hradbami začala stavět nová budova, která je dodnes školou JÚŠ.

V prvních letech pomáhal MUDr. Jedličkovi s prací pedagog František Bakule, který je nazýván prvním českým učitelem postižených dětí. Nastoupil roku 1913 a měl na starost především ústavní školu, která byla od počátku významnou součástí celého zařízení.

Byl na několika stážích v německých ústavech. Děti vedl ke zpěvu a prosazoval debaty při výuce. Jeho pedagogické přednášky budily velký ohlas, a to nejen na našem území, ale zejména také ve Francii. Zasloužil se také o to, že tvorba dětí z ústavu byla publikována v některých tehdejších známých periodikách. Roku 1919 však tento první ředitel z Jedličkova ústavu odchází.

Jedličkův ústav vedl jako druhý ředitel Augustin Bartoš, a to v letech 1920 -1945.

Propagoval projektové vyučování a vytvořil „Návrh osnov škol pro děti tělesně vadné“, v němž upřednostňoval sport, zpěv a ruční práce.

Ve společnosti se ústav prosazoval nejen díky svým výrobkům, ale zejména díky myšlence, že je pro lidi samotné i společnost kolem nich mnohem lepší, když se povede
z „mrzáků žebrajících o almužnu vychovat plátce daní”. Na začátku třicátých let výroční zprávy Zemského spolku pro léčbu a výchovu mrzáků informovaly o následujících činnostech: strojním truhlářství, krejčovství, zahradnictví, výrobě ručně vázaných koberců, vyšívání praporů a stuh, šití prádla a čtyřech dílnách ortopedických, kde se vyráběly protetické pomůcky.
Ruční výrobky z těchto dílen byly v tehdejší době na velmi vysoké úrovni. Dokazuje to i fakt, že JÚ byl v Paříži v roce 1925 oceněn cenou Grand Prix za vázání koberců, dále stříbrným pohárem z výstavy v Exeteru v Anglii z roku 1926.

V průběhu druhé světové války se část Jedličkova ústavu musela přestěhovat do zámečku v Lochovicích, aby uvolnila místo k ubytování pro personál německé SS nemocnice. Po válce se ale vrátila nazpět.

V Liberci se dne 20. srpna 1945 zakládal obdobný ústav a někteří zaměstnanci JÚ tam odešli, aby pomohli s jeho realizací. V Liberci takovéto zařízení mělo svou historii již od roku
1903. Ortoped MUDr. Joseph Gottstein si zde tehdy otevřel soukromý ortopedicko-medikomechanický ústav v Mariánské ulici č. 4 a vyčlenil několik lůžek postiženým dětem. Roku 1909 byl (v Liberci?) založen Spolek pro pomoc zmrzačeným v Deutschböhmen, který tuto instituci vedl. Kapacita byla omezená, a tak roku 1914 vznikl za podpory města a dárců
„Krüppelheim” ústav pro tělesně postižené děti s kapacitou 100 lůžek. Správu nad zařízením převzal Spolek pro pomoc zmrzačeným v čele právě s MUDr. J. Gottsteinem. Právě sem odešli v roce 1945 někteří zaměstnanci z Jedličkova ústavu v Praze, aby obsadili vyklizené budovy a starali se o postižené české děti.

Nutno podotknout, že tyto ústavy za válek působily jako jakési hospice pro válečné invalidy. Tomu se přizpůsoboval v dobách válek prostor, zařízení i práce pro válečné veterány, kteří v těchto zařízeních pobývali a pracovali.

Ústavy v Liberci a v Praze tvořily jednu instituci v letech 1945 - 1952. Toho času byly do Liberce umísťovány starší děti a do Prahy mladší. Liberecký ústav se pak dále vyvíjel samostatně, a to za podpory města i soukromých dárců. Liberecký ústav působil pod jménem Jedličkův ústav Liberec, dále Domovy dr. Jedličky a jejich škola a nyní Jedličkův ústav, příspěvková organizace, Liberec. Dnes tvoří ucelený komplex čítající mateřskou školu, základní školu, cvičné domy, dílny i lékařskou péči. Splňuje tak funkci léčebnou, rehabilitační, sociální, vzdělávací a výchovnou.

Šedesátá léta 20. století znamenala pro oba ústavy těžké období. Docházelo k zestátnění, rozdělení na školu zřizovanou resortem školství a na ústav sociální péče zřizovaný resortem zdravotním či sociálním. Tento systém byl chaotický a rozdělil tak vnitřní strukturu ústavů na jednotlivé sekce. A to těmto institucím neprospělo. Tato situace trvala 40 let. Pozornost obyvatelstva Ústav získal až v roce 1968, kdy Československá televize uvedla dokument, který Ústav neukazoval v nejlepším světle. Jednalo se o období, kdy média přestala být svazovaná cenzurou, a to se pravděpodobně na tomto dokumentu podepsalo v negativním slova smyslu.

Tento dokument je momentálně nedosažitelný.

Téhož roku (1968) vzniká ale i konto „Akce Dluh na pomoc dětem z JÚ a rozvoji celého ústavu“. Nejen díky této charitě vyrostla nová dílna pro švadlenky a pavilon pro inkontinentní děti a mládež.

V roce 1990 se zde začalo rozšiřovat vzdělávání v JÚ. Přibylo gymnázium a obchodní a rodinná škola. Dnes škola nabízí vzdělávání v těchto zařízeních:

- Mateřská (bezbariérová) škola speciální pro děti s poruchami řeči
- Základní (bezbariérová) škola
- Základní (bezbariérová) škola praktická
- Bezbariérové střední školy JÚŠ
  -Odborné učiliště (tříleté) - Knihařské práce
  - Šití oděvů
- Gymnázium - všeobecné (čtyřleté)
- Sociální činnost (čtyřleté studium, maturitní obor)
- Obchodní (bezbariérová) škola (dvouletá)
- Praktická (bezbariérová) škola (dvouletá)

Dům Na Topolce 1 se v letech 1993-94 zrekonstruoval. Dnes funguje jako domov mladších dětí, dům Na Pankráci 13, byl zrekonstruován na domov studentů. Nová budova byla přeměněna na moderní školní objekt. V roce 2002 byl k Nové budově přistaven bazén.

Dnes k JÚS patří:

- Školní budova pro 150 žáků a studentů, 2 PC učebny, tělocvična, jídelna. Tato budova byla koncem devadesátých let opravena a přeměněna na moderní školní objekt.
- Domov mládeže TAP pro 34 studentů,
- Domov dětí a mládeže TOPOLKA (někdejší nemocnice) pro 56 žáků a studentů,
- Domeček na Staráku se 13 lůžky pro studenty jiných pražských škol,
- Rehabilitační bazén postavený roku 2002 (12,5 x 6 m) hluboký 150 cm, s vířivkou a vodou teplou 30°C
- Rekreační zařízení v Bukové u Nových Hradů,
- Pavilony C a D s deseti cvičnými byty, vodoléčbou, skupinovou prací a prostor pro rehabilitační pobyty rodičů s dětmi.

3.2. O zakladateli Ústavu prof. MUDr. Rudolfu Jedličkovi

Obrázek č..2: Prof. R. Jedlčka Dostupnéna www.jus.cz/z historie?

Profesor Jedlička dodnes zůstává v povědomí veřejnosti díky spojení svého jména se známým pražským zařízením pečujícím o děti a mládež s postižením - Jedličkovým ústavem. Celým jménem Rudolf Tomáš Jedlička se narodil 20. února 1869 v Lysé nad Labem. 1

Byl mecenášem a zakladatelem Jedličkova ústavu, prvního ústavu na našem území, který pečoval o děti a mládež s postižením.
Propagoval moderní myšlenku koncentrace odborné péče s cílem samostatného a plnohodnotného života svých svěřenců.

V roce 1895 ukončil studium na lékařské fakultě Univerzity Karlovy.
Roku 1901 se habilitoval z patologie a terapie chirurgických chorob. Již v roce 1907 mu byla udělena mimořádná profesura a v roce 1921 byl Jedlička jmenován řádným profesorem.
Jako lékař působil zejména v Pražském sanatoriu, které otevřel roku 1914 v Podolí - dnešní Ústav pro péči o matku a dítě, dále pak působil jako první přednosta II. chirurgické kliniky Univerzity Karlovy. Tuto kliniku sám navrhl a z části financoval. Pražské sanatorium bylo pod jeho vedením postaveno za tři roky. Specializoval se na chirurgii (břišní a kostní), rentgenologii a radiologii.

"Pražské sanatorium" bylo projektováno jako nejmodernější nemocnice své doby. Bylo postaveno pod Jedličkovým vedením za pouhé tři roky podle vzoru St. Mary´s Hospital v Rochesteru (USA).

Profesor Jedlička působil se skupinou dalších českých lékařů v Bělehradě během I. balkánské války v letech 1912-13.

Jako první u nás praktikoval diagnostiku a léčbu na základě rentgenových

snímků. Rentgenové paprsky také používal jako doplňkovou léčbu zhoubných nádorů. Bohužel kvůli tomu přišel o články prstů na levé ruce.

Byl prvním českým lékařem, který rentgenování praktikoval, a který tento přístroj také zakoupil. Tehdy se jeho cena pohybovala ve výši celého jeho ročního příjmu. Dále československému státu věnoval radium bezmála za půl milionu korun.

Svou vilu v Novém Světě v Harrachově, kde také 26. října 1926 zemřel, odkázal

dětem z Jedličkova ústavu. Tato vila však sloužila předlistopadovému parlamentu.

Na přání dětí z Ústavu, aby dlouho žil, řekl:

"Není důležité člověku, aby žil dlouho, ale aby člověk byl uspokojen svým způsobem života a šťasten svým konáním. Je-li v tomto štěstí člověka obsažen i kousek štěstí jiných, pak je život krásný."

3.3. Ideové cíle

Uvádím zde některé úryvky ze spisu *„Společně proti bariérám“*, který je součástí Školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání zpracovaný podle RVP ZV a přílohy RVP ZV-LMP, zpracovaného v roce 2007, a podle kterého se Jedličkova základní škola řídí.

„Vzhledem k trvalému postižení, se kterým se většina
našich žáků musí učit žít, vedeme žáky k porozumění
své situaci a učíme je uvědomovat si a hájit
své oprávněné potřeby. V tomto ohledu klademe
důraz na rozvoj jednotlivých kompetencí“[6]

„Stanovujeme pro každého žáka individuální výchovné a vzdělávací cíle.“[7]

[6] Školní vzdělávací program, Integrace tělesně postižených, bezbariérová škola, léčebná rehabilitace, osobní asistence - Jedličkův ústav a školy [online]. Dostupné z: http://www.jus.cz/files/dokumenty/svp_-_ZS.docx str. 10
[7] Tamtéž, s. 13

„Specifikem hodnocení žáků základní školy pro
tělesně postižené je nutnost důsledného individuálního
posuzování jednotlivých žáků, jejich činností,
celkových výsledků i některých projevů chování.
Pravidla byla vytvořena ve spolupráci všech učitelů
a na úrovni ŠVP jsou pro ně
závazná.“[8]

Celý dokument je možné najít také zde: //www.jus.cz/files/dokumenty/SVP_ZV.pdf

4. INTEGRACE

Integrace je proces, při kterém se majoritní většina nechává prostoupit minoritou.

„Všichni lidé jsou si rovni v důstojnosti a právech.“
(Všeobecné deklarace lidských práv, první článek)

Ve smyslu integrace znevýhodněných dětí do škol se o tuto problematiku zabývají následující dokumenty:

- Bílá kniha (2001). motivační projekt pro vývoj vzdělávací soustavy
- Deklarace lidských práv schválená v roce 1948 Organizací spojených národů zaručuje všem bezplatné základní vzdělávání.
- Listina základních práv a svobod –deklaruje právo na vzdělání všem
- Světová deklarace o Vzdělávání pro všechny (Education for all - tedy EFA).
- Úmluva o právech dítěte
- Novelizace vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných – novela č. 147/2011 Sb.
- Novelizace Školského zákona č. 561/2004 Sb. – novela č. 472/2011 Sb. Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí

[8] Tamtéž, s. 319

- Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Školský zákon § 16 :

„Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení. Pro žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se při přijímání ke vzdělávání a při jeho ukončování stanoví vhodné podmínky odpovídající jejich potřebám. Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. “

„Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice a speciální didaktické a kompenzační učební pomůcky poskytované školou. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou vnímat řeč sluchem, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím znakové řeči. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem, se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma. Dětem, žákům a studentům, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.“

„Vyžaduje-li to povaha zdravotního postižení, zřizují se pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením školy, popřípadě

se souhlasem krajského úřadu v rámci školy jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy. Žáci s těžkým mentálním postižením, žáci s více vadami a žáci s autismem mají právo se vzdělávat v základní škole speciální, nejsou-li vzděláváni jinak.“[9]

Jedná se zejména o protekci pro děti se zdravotním postižením, tělesným postižením, zrakovým postižením, sluchovým postižením, hluchoslepotou, poruchami řeči, mentálním postižením, kombinovaným postižením a jiným psychosociálním znevýhodněním.

[9] MŠMT [online], [cit 10. 3. 2008]. Dostupný z www: http://www.uiv.cz/clanek/514/752

Proto Školský zákon vymezil takzvaná vyrovnávací opatření zejména pro tyto okruhy:

- pro žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním
- zdravotní znevýhodnění je např. epilepsie, astma, těžká cukrovka, skoliózy, ale i lehčí SPU
- sociální znevýhodnění – žák z prostředí, kde se mu nedostává potřebné podpory k řádnému průběhu vzdělávání včetně spolupráce zákonných zástupců se školou, a žák znevýhodněný nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (definice dle vyhlášky)

Školský zákon klade důraz na tyto diagnosy:

- žáci se specifickými poruchami učení, specifickou poruchu čtení (dyslexie), psaní (dysgrafie), pravopisu (dysortografie), počítání (dyskalkulie), kreslení (dyspinxie) a schopnosti vykonávat složité úkony (dyspraxie), hudebnosti (dysmuzie)
- žáci s poruchami chování- jedná se o porušování sociálních norem.
- žáci s tělesným postižením
- žáci s mentálním postižením
- žáci s autismem
- žáci se sluchovým postižením
- žáci se zrakovým postižením
- žáci s více vadami- kombinace 2 a více vad
- žáci s narušenou komunikační schopností verbální (slovem, písmem) nebo nonverbální (pohledy očí, mimiku, gesta, haptiku, tělesný kontakt, kinetiku, proxemika vyjádření se do prostoru podle úpravy zevnějšku, tón hlasu, neverbální aspekty řeči.)
- žáci socio-kulturně znevýhodnění

Integrace znevýhodněného je velmi křehký proces, který může zejména v dětském věku jak prospět tak při nevhodné aplikaci integrace ublížit. Předpokladem pro dobrou integraci je v první

řadě důsledně zvážit koho a kam integrovat. Podmětem ke Zvažování by měly být především tyto okruhy: Integrovaný, rodina, škola, klima ve škole, učitelé, poradenství a diagnostika, speciálně pedagogické podpory, architektonické možnosti a bariéry.

Já osobně pracuji s myšlenkou, že pokud se někde vyskytne člověk s jakýmkoliv znevýhodněním, měl by zůstat v místě, které mu bylo určeno do té doby, pokud ho nebude chtít změnit sám.
Jako skutečnou překážkou integrace vnímám pouze překážku řekněme geografickou. Všechno ostatní je lidskou vůlí měnitelné. Pokud se na člověka podíváme holistickým způsobem, dojde nám, že to nejcennější co má, je možnost volby. Tuto možnost volby by mu majoritní společnost měla dopřát.
A to nejenom z důvodu komfortu pro tohoto daného jedince ale také výhledově do budoucna pro majoritní společnost. Je totiž daleko efektivnější neustále vytvářet nová vhodná místa, systémy a vytvořit tak co nejvíce podobné podmínky a možnosti jak pro znevýhodněné, tak i majoritní společnost, která musí přijímat fakt, že je potřeba integrovat. Myslím si ovšem, že k centralizaci znevýhodněných docházelo zejména proto aby v institucích mohla být centralizovaná péče o ně. (Nemyslím si tedy, že tomu bylo kvůli odlehčení života většinové společnosti.) Pokud se však na člověka již díváme holistickém způsobem, dojde nám, že pokud člověk bude v místě kde je blízko jeho domovu, bude mu lépe, když se vytvoří systém péče v jeho nejbližším okolí. Dojde nám, že kvalita života může být o dost vyšší než v případě, kdy je separovaný ale centralizovaný s lidmi s podobnými problémy. Tento sociálně výchovný model je dle mého názoru pro společnost výhodnou investici do budoucna.

4.1. Integrace tělesně postižených a JÚS

„Cílem Jedličkova ústavu je co nejlepší integrace tělesně postižených do běžného života a přirozeného sociální prostředí.
Podporujeme postoj inkluze tělesně postižených jako základní princip fungování společnosti.
Integraci tělesně postižených vnímáme jako proces s rozličnými fázemi a přispíváme k němu tím, že poskytujeme mladým lidem a dětem s TP v určité fázi jejich léčebné rehabilitaci kvalitní komplexní služby interdisciplinárního týmu odborníků „pod jednou střechou" speciálního rehabilitačního zařízení.
Společně se sdružením Asistence realizujeme tranzitní program, který úspěšně a efektivně

přináší tělesně postiženým studentům i absolventům možnost dlouhodobé, kontinuální a dobře dostupné podpory. Ta je důležitá především v tomto náročném a citlivém období dospívání, osamostatňování, odchodu ze školy a integrace tělesně postižených do běžného života.“[10]

Dle mých zkušeností, poznatků z praxe a následného pozorování Ústavu a škol mohu říci, že o integraci do sociálního prostředí se Jedličkův ústav jako celek velmi snaží.

Je pořádáno velké množství aktivit, které celý tento sociální proces podporují. Dále se ve vyšším věku dětí (středoškolském a výš) o tento proces stará několik úseků.

Poradenské služby, které Jedličkův ústav a školy poskytují, se zabývají zejména těmito sektory:

- vytváření vhodných podmínek pro zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj tělesně postižených žáků, pro rozvoj jejich osobnosti před zahájením vzdělávání a v průběhu vzdělávání
- naplňování vzdělávacích potřeb tělesně postižených a rozvíjení jejich schopností, dovedností a zájmů před zahájením a v průběhu vzdělávání
- vytváření vhodných podmínek, forem a způsobů integrace tělesně postižených žáků
- vhodné volbě vzdělávacího zařízení a pozdějšího profesního uplatnění
- rozvíjení pedagogicko psychologických a speciálně pedagogických znalostí a profesních dovedností pedagogických pracovníků ve školách a školských zařízeních
- zmírňování důsledků zdravotního postižení a prevenci jeho vzniku

4.2. Tranzitní program Jedličkova ústavu a škol

U tranzitního programu, který zajišťuje Jedličkův ústav a školy, se zaměřují především na přípravu a vstup dětí při individuálním přístupu do dalšího života. Jedná se o vytvořený systém podpor, který pomáhá naplnit, regulovat a realizovat představy o budoucnosti jednotlivých klientů.

Jako velké pozitivum klienti hodnotí hlavně to, že se tím dostává dostatek informací ohledně zmapování možných povolání, a to přímo v místě jejich bydliště.

[10] Tranzitní program - Jedličkův ústav a školy. Integrace tělesně postižených, bezbariérová škola, léčebná rehabilitace, osobní asistence - Jedličkův ústav a školy [online]. Dostupné z: http://www.jus.cz/tranzitni-program?p=3

Jedná se zejména o podporu v těchto okruzích:

- zprostředkovat zkušenosti a informace v oblastech důležitých pro samostatný život (zaměstnání, bydlení, volný čas, atd.)
- umožnit získávání pracovních zkušeností formou individuální praxí podle možností žáka
- podporovat žáka v plánování vlastní představy o budoucnosti
- rozvíjet sociální dovednosti žáka, podporovat ho k samostatnému rozhodování a jednání
- spolupracovat s blízkými lidmi našich žáků (rodina, přátelé, zaměstnanci JÚS, atd.)
- podporovat ve využívání dostupných sociální služeb podporujících samostatný život

Mezi nejčastější řešené okruhy patří: Další studium popřípadě zaměstnání, orientace v systému sociálních služeb České republiky, které jsou pro daného klienta k dispozici, volnočasové aktivity a sociální rozvoj klientů směřující k jejich maximální soběstačnosti.

Tento tranzitní program je určený především pro žáky devátých tříd. A nedílnou součástí tohoto poradenského procesu je i práce s rodinou.

Poradenský proces je realizován víceméně pravidelně ve dvou vyučovacích hodinách. V těchto vyučovacích hodinách probíhají individuální konzultace, besedy s případnými zaměstnavateli a následné domlouvání exkurzí individuální praxe.

5. INKLUZE

Termín inkluze z latinského slova inclusio, v překladu zahrnutí - znamená začlenění do nějakého celku (některé zdroje dokonce hovoří o znovuvytvoření celku, což jsou dva úplně odlišné modely).

Inkluze v praxi funguje jako jakási nadstavba integrace.

Pokud žáka integrujeme, můžeme celý edukační proces nastavit tak, aby došlo k inkluzivnímu

procesu. V procesu inkluze je kladen velký důraz na expertizu učitele, nastavení výuky tak, aby byla dobrá a přesto výhodná pro všechny a podporovala individuální rozvoj všech v nejvyšší možné kvalitě.

„Pojetí žáka jako svébytné bytosti s vlastní identitou, právy, individuálními potencemi v inkluzivní škole přináší zásadní změnu v přístupu pedagoga k žákům, změnu komunikace ve vyučování i změnu organizačních forem práce s žákovskou skupinou.“[11]

5.1. Rozvoj inkluze

Inkluze je velmi náročný a komplexní proces. Zasahuje vzdělávací instituce od jejich základních pilířů. Jedná se zejména o vybavení prostor, edukaci pedagogů, sociální učení všech účastníků i o celkovou strategii řízení proinkluzivně nastavené instituce.

Dle mého názoru by mělo být cílem inkluze nastavení společnosti takovým způsobem, aby na kteréhokoli znevýhodněného občana nahlížela optikou bez jakékoliv diskriminace, ať už pozitivní či negativní.

Všeobecná deklarace lidských práv schválená v roce 1948 Organizací spojených národů zaručuje všem bezplatné základní vzdělávání.

V České republice nám toto právo zaručuje Listina základních práv a svobod, která byla schválena roku 1992 a zaručuje, že bez ohledu na pohlaví, rasu, barvu pleti, jazyk, víru a náboženství, politického myšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině, majetku rodu nebo jiného postavení bude všem dětem poskytnuto
bezplatné základní a také povinné vzdělání.

V české legislativě jsou inkluzivní principy zakotvené v první řadě v zákonu č.561/2004 sb. o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání.
V současné době v České republice funguje takzvaný Akční plán inkluzivního vzdělávání pro období let 2016 až 2018.
Tento akční plán podporuje rovné příležitosti pro všechny studenty a také zajišťuje prevenci před předčasným odchodem ze vzdělávání.

Dále podporuje zavedení přesné evidence a statistiky žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí. Zajímavou součástí se stal Revizní systém v rámci diagnostiky poradenských zařízení.

[11] HÁJKOVÁ, V. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada, 2010. s. 117.

Dalším dokumentem, který zmiňuje inkluzivní principy ve vzdělávání, ale spíše ve smyslu speciálních potřeb při edukačním procesu, je Světová deklarace o Vzdělávání pro všechny (Education for all - tedy EFA).

K Deklaraci inkluzivního vzdělávání dochází však až v roce 1994, kdy nadnárodní organizace UNESCO na svém zasedání na Salamance deklaruje vzdělávání se speciálními potřebami dokumentem Children with special needs. Tento dokument vymezuje potřeby speciální pedagogiky a popisuje principy inkluzivního vzdělávání. Dokument byl přijat 94 zeměmi a 25 mezinárodními organizacemi. Započíná tedy nová éra pedagogiky a celkový náhled na vzdělávání, které se má změnit na inkluzivní.

Inkluzivní vzdělávání by mělo do společnost vnést všeobecné pochopení, snížit riziko diskriminace, usnadnit sociální kontakt a zmenšit sociální propast mezi znevýhodněnými sociálními skupinami.

A tak vzniká tzv. Prohlášení ze Salamanky.

Toto prohlášení formuluje následné cíle:

- každé dítě má právo stát se žákem a být vzděláváno
- každý žák má právo na stejnou úroveň vzdělávání
- každý má právo na respektování jeho jedinečnosti, zájmů a potřeb, a tomu by měl být edukační proces přizpůsoben
- žáci, kteří vyžadují speciální potřeby, by měli být začleněni do škol běžného typu
- pedagogika by měla být orientována na žáka

Celý proces není snadný, avšak v České republice je patrný. Velký důraz na tento sektor sociální interakce kladou nejen rodiče znevýhodněných dětí, ale zejména neziskové organizace a členové minorit.

V průběhu času vznikají stále nové tendence a dokumenty, které podporují inkluzivní proces. Tento fenomén je patrný takřka na celém světě.

Je však otázkou, do jaké míry je každá země, každý region a jednotlivá škola připravena na inkluzivní proces.

Ne vždy je totiž v centru zájmu jemné zacházení s lidskou bytostí. Často se centrem pozornosti stává nejsnazší řešení.

5.2. Dobrá praxe inkluzivní školy

"Inkluzivní vzdělávání je definováno jako uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů žáků." (Lebeer, 2006) [12]

Inkluzivní škola pracuje především s myšlenkou, že se chce a musí přizpůsobit žákům, kteří to potřebují a efektivně reagovat na jejich potřeby dobře uchopovat jejich možnosti a maximálně nastavovat jejich výkon tak, aby měli šanci zažít úspěch a přitom nebyli determinováni svým znevýhodněním. Dále inkluzivní škola dbá na to, aby edukační proces byl přizpůsoben celé vzdělávané skupině a přitom nikoho neopomenul, nezdržoval a neprivilegoval. Škola dbá na výchozí schopnosti studenta, ty podporuje a snaží se efektivně rozvíjet.
Při vstupu žáka se snaží pochopit jeho individualitu, jeho možnosti a schopnosti a posunout ho v jeho rozvoji co nejdále. Frontální výuka zaniká a do popředí se dostává individuální přístup, popřípadě skupinová práce.

Žákům se stanovují individuální vzdělávací plány obsahující cíle, kterých mohou žáci dosáhnout a kompetence, které jsou pro ně dosažitelné.

Ideové cíle inkluzivní školy jsou v mnohém velmi podobné Waldorfskému stylu vzdělávání, který velmi dbá na individuální rozvoj dítěte, dále respektuje jednotlivé etapy vývoje a edukační proces přizpůsobuje potřebám dětí a jednotlivým vývojovým fázím, kterými děti procházejí.

O Waldorfském stylu výuky se tvrdí, že vychovává svobodné lidi, kteří budou svobodně rozvinuti v jejich přirozených potenciálech.

Inkluzivní škola přijímá všechny žáky ve svém okolí. Tato škola by měla být otevřená dětem i po skončení vyučování, přístupná všem, kteří jsou se školou nějakým způsobem spjati, zajišťuje mimoškolní aktivity, spolupracuje s jinými školami a institucemi, které ji obohacují.
Žáci si v takovéto škole pomáhají, spolupracují, dbají na toleranci a společně si vytváří své okolí a sociální vazby.

Ve škole je patrný princip tolerance mezi pedagogy a žáky i nepedagogickým personálem. Inkluzivní škola je nakloněna také kooperaci a dialogu s rodiči. Stejně jako v každé jiné škole i ve škole inkluzivní se dbá na podporu různorodosti respektu na úrovni primární prevence,

[12] Uvodni stranka | Inkluzivní škola. Uvodni stranka | Inkluzivní škola [online] cit. 3. 2. 2011 Dostupné z: http://www.inkluzivniskola.cz/

výchovných způsobů i na úrovni takzvaných průřezových témat zasazených do Rámcových vzdělávacích programů. (RVP).

Velkým tématem v takovýchto zařízeních se stává další rozvoj pedagogických pracovníků, na které tento proces klade velké, možná až abnormální profesní nároky.
Zaměstnancům, kteří se podílí na výchovně - vzdělávacím procesu, by měly být zprostředkovány nejrůznější možnosti profesního růstu. Například školení, semináře, konference, praxe, supervize a sebezkušenostní výcviky.

Také hodnocení bývá rozdílné. Z důvodu různorodosti schopností a dovedností žáků ve třídě se nedoporučuje klasické hodnocení známkami, ale hodnocení zcela individuální, slovní. Hodnotí se zejména postup jednotlivého žáka, eliminuje se kompetitivní styl výuky a hodnocení, pro které je typické srovnávání žáků mezi sebou.

5.3. Kooperační styl vyučování jako příklad dobré praxe

Velmi pozitivní je v takovéto atmosféře fakt, že vzniká funkční prostředí, ve kterém úkol zvládá kolektiv společně. V takovém případě ale vyvstávají otázky, které se zaměřují individuálně, s ohledem na nejvyšší možný rozvoj každého žáka. Např.:
- Jak dosáhnout maximálního osvojení schopností a dovedností v momentě, kdy se žáci musí soustředit mimo jiné na kooperaci a cíle jsou voleny takové, které bude schopen dosáhnout každý v dané třídě?
- Jak zachovat namotivovanou pracovní skupinu?
- Jak zaručit, že v jednotlivých skupinách probíhá vzdělávací proces správnou formou?
- Jak zajistit, aby všichni žáci ve skupině pracovali rovnoměrně? [13]

Když však zaměříme svoji pozornost na pozitivní jevy, můžeme zmínit především vědecky potvrzená fakta, že prostřednictvím kooperace vznikají podstaty inkluze, podporuje se sociální interakce, prohlubují se výrazně humanistické podstaty výchovy, posiluje se demokratický princip a celková atmosféra přispívá k pracovnímu nasazení.[14]
Kooperační vyučování funguje pouze v takovém případě, kdy žáci společně dosahují společného cíle.

[13] KASÍKOVÁ,H. Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál s. 56-60
[14] LECHTA V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, 2010 s. 135

Tento proces pozitivně ovlivňuje hodnocení na úrovni jednotlivých kompetencí, a to vždy při zachování pozitivně motivačního stylu tohoto hodnocení. V tomto procesu by neměla být opomíjena práce s chybou.

Chyba nefunguje jako demotivující či krizový moment, ale jako výchozí bod pro revizi a nápravu. Podstatou celého tohoto procesu je tolik žádaný jev, při kterém dochází k posílení jednotlivce ve skupině. Z praxe se dá říci, že ti zdatnější pomohou doučit méně zdatné. A projevuje se známý fakt, že učením druhého se člověk nejvíce naučí.

5.4. Čas a práce s časem v inkluzivní škole

Protože se v takovéto instituci pracuje s individuálním přístupem, je nutné k tomuto přistoupit i z hlediska časových možností. Ne vždy, ne pro každého je 45 minutové klasické rozvržení vyučovací hodiny vhodné.

V inkluzivní škole by mělo docházet k tomu, že se čas a probraná látka přizpůsobují jednotlivým žákům. Jak ale z pozice pedagoga prakticky uchopit tento další náročný jev v inkluzivní škole není zcela zřejmé. Škola by měla počítat s tím, že pro někoho vyučovací proces bude trvat 20 minut a pro někoho bude nutné stanovit takzvanou epochu a věnovat se danému tématu třeba celé dopoledne po dobu i několika dnů v měsíci po vzoru již zmiňovaných Waldorfských škol.

5.5. Žák v inkluzivní škole

Ze symptomatologického hlediska popsal postižení Š. Vašek takto:

”Relativně trvalý, ireparabilní stav jedince v kognitivní, komunikační, motorické anebo emocionálně - volní oblasti, který se vyznačuje obtížemi při učení a sociálním chování.

Při narušení, na rozdíl od postižení, mohou být patogenní faktory reparabilní, zejména jde o narušení komunikační schopnosti a poruchy chování. Ohrožením se rozumí dlouhodobé nepříznivé působení různých fyzikálních, biologických, chemických, psychických či sociálních faktorů, které v případě nepříznivých okolností mohou způsobit narušení“. Dále autor uvádí, že

je tato situace riziková i pro nadané žáky, jejichž nadání může v takovéto situaci zaniknout nebo nebýt zcela podporované.[15]

Do inkluzivní školy ovšem spadají také děti, které mají problém se začlenit z různých jiných důvodů. Dalo by se říci, že tyto důvody jsou totožné s důvody pro integraci.
Jedná se tedy o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, děti se specifickými poruchami učení a chování, děti s ADD, tělesně postižení, mentálně postižení, děti s poruchou autistického spektra, děti s různými smyslovými postiženými, žáci s více vadami v kombinacích nebo žáci s narušenou komunikační schopností.

Zahrnují se sem také děti, které jsou jinak sociálně znevýhodněné, kupříkladu zneužívané a zanedbávané.

MŠMT vymezuje děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami ve svém sociálním programu takto:

- Osoba se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním.
- Zdravotní postižení je postižení mentální, tělesné, zrakové, sluchové, vady řeči, autismus, souběžné postižení více vadami, vývojové poruchy učení nebo chování.
- Zdravotní znevýhodnění je zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, nebo zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování.
- Sociální znevýhodnění - rodinné prostředí s nízkým socioekonomickým statusem, nařízená ústavní či ochranná výchova, postavení azylanta či uprchlíka.[16]

5.6. Pedagog v inkluzivní škole

Kompetence inkluzivního pedagoga jsou představeny těmito okruhy

- individualizace vyučování prostřednictvím vnitřní diferenciace se zřetelem na heterogenitu žákovských skupin
- otevřené vyučovací formy, aktivní vyučování a učení

[15] VAŠEK, Š. Základy špeciálnej pedagogiky. Bratislava: Sapientia, 2003. s. 33-36. Dostupné na http://specialni-pedagogika.cz/files/zakl.spec.ped.pdf [on-line] cit. 27. 10. 2010
[16] Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. [on-line] cit. 27. 11. 2010 Dostupné na http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami

- diferencované pozorování a řízení skupiny v interakčních procesech
- alternativní formy hodnocení výkonu a prověřování
- interdisciplinární kooperace
- učení a vyučování zohledňující individuální biografii a sledující nejbližší zónu vývoje
- regulace vztahů mezi žáky rozdílných schopností a předpokladů.[17]

Standard je tvořen třemi oblastmi:

1. Výuka jako proces vyučování a učení, která je charakterizována následujícími ukazateli plánováním, realizací výuky a reflexí.

2. Širší kontexty výuky jsou definovány následujícími ukazateli: rozvojem školy a ŠVP, klimatem školy a spoluprací s kolegy, rodiči a širší veřejností

3. Profesní rozvoj učitele je obtížně oddělitelná na jednotlivé ukazatele, kritéria této oblasti se budou týkat didaktické znalosti obsahu, profesních dovedností, profesních postojů a profesních hodnot.

Profesní standard učitelství pro 1. stupeň ZŠ vymezuje 5 oblastí, ve kterých by měl být absolvent oboru vzdělán (odpovídající vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty):

1. pedagogické a psychologické disciplíny včetně praxe
2. oborové (předmětové) didaktiky včetně praxe
3. odborný základ všech vyučovacích předmětů na 1. stupni ZŠ
4. základy všeobecné vzdělanosti (filosofie, sociologie, rétorika, cizí jazyk, základy informační a komunikační technologie apod.)
5. hlubší individuální profilace ve zvolené specializaci (jedna z výchov – hudební, výtvarná, dramatická, tělesná nebo jeden z cizích jazyků).[18]

V. Hájková je zastánce názoru, že učitelovy inkluzivní kompetence se formují překvapivě až v průběhu jeho praxe a profesionalizace.[19]

[17] HÁJKOVÁ, V. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada, 2010. s. 113.
[18] SPILKOVÁ, V. Současné proměny vzdělávání učitelů. Brno: Paido, 2004. s. 31., Profesního standardy kvality učitele Dostupné na http://www.msmt.cz/standarducitele/navrh-standardu [online] cit. 17. 12. 2010
[19] HÁJKOVÁ, V. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada, 2010. s. 104.

HOUŠKA, T. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Česká pedagogická komora, 2007 s. 8

Tabulka 1: Vztah mezi integrací a inkluzí [20]

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

[20] KOCUROVÁ, M. a kol. Speciální pedagogika pro pomáhající profese. In PRŮCHOVÁ, P. *Integrace-inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do škol hlavního vzdělávacího proudu*. Praha: 2008. Přehledová studie z předmětu Školní a poradenská psychologie. Univerzita Karlova, Filosofická fakulta. Dostupné na www.tarantula.ruk.cuni.cz/KKP-14-version1-petra_pruchova.doc [on-line] cit. 28.11.2010

Vztah mezi integrací a inkluzí může být přehledně shrnut následovně: [21]

- integrace – zaměření na potřeby jedince s postižením, expertízy specialistů, speciální intervence, prospěch pro integrovaného žáka, dílčí změnu prostředí, zaměření na vzdělávaného žáka s postižením, speciální programy pro žáka s postižením, hodnocení studenta expertem,
- inkluze – zaměření na potřeby všech vzdělávaných, expertízy běžných učitelů, dobrou výuku pro všechny, prospěch pro všechny žáky, celkovou změnu školy, zaměření na skupinu a školu, celkovou strategii učitele, hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory.

[21] KOCUROVÁ, M. a kol. Speciální pedagogika pro pomáhající profese. In HAVEL, J.; FILOVÁ, H. a kol. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole*. Brno: Paido, 2010.

Praktická část

Úvod do průzkumu

Zpracování celého tohoto tématu a jeho průřezových částí se díky praxi Jedličkova ústavu a škol zdálo jako logickým východiskem. S touto institucí jsem jistým způsobem srostla, načerpala v ní mnoho životních, ale také profesních zkušeností.
Jedličkova Základní škola u mě byla velmi dobrým námětem pro sebereflexi.

Vedle toho integrace a inkluze se v současné době jevily jako velmi aktuální.
Cílem bylo zjistit, jak funguje takto známá instituce a zda mé hypotézy budou správné.

6. METODIKA

Tento průzkum se skládá ze dvou částí, a to z části, která probíhala v akademickém roce 2014 a měla průzkumný cíl: Chod Jedličkovy základní školy a její vliv na vývoj a integraci klienta.

A část druhou, probíhající v akademickém roce 2017 s průzkumným cílem: Integrace versus inkluze a jejich pozitivní a negativní vlivy v praxi.

Metoda průzkumu

Tento průzkum jsem realizovala formou rozhovoru, při kterém jsem plynule za sebou pokládala otázky, které byly situovány otevřeně.
Tento průzkum se skládá ze 45 otázek.
Otázky byly nahrávány na diktafon, následně přepsány, zbavený slovní vaty a upraveny tak, aby byly korektní vůči českému jazyku.
Respondenty jsem si získala v průběhu praxe.

Stanovení hypotéz

- Zaměstnanci jsou finančně nespokojení, jsou nenaplnění a migrace v pedagogickém sboru bude veliká.
- Spolupráce zaměstnanců Jedličkovy základní školy probíhá v malých kolektivech nejbližších spolupracovníků v daných třídách.
- Při práci s klienty Jedličkovy základní školy dochází k chybám při sestavování tříd.
- Péče o klienty v Jedličkově ústavu, co se týče ergo – longo - fyzioterapie, je na vysoké úrovni.
- Hodnocení a známkování ve škole bude spíše zavádějící a požadavky na vzdělání nebudou v nejvyšší možné dosažitelné míře.
- Finanční politika v celém ústavu není v dobrém stavu.
- Respondenti budou chybovat v definici integrace a inkluze z důvodu absence edukace na toto téma.
- Praktikanti jsou spokojení se svojí praxí.
- Úroveň mimoškolních a doplňujících aktivit je vysoká a kladně hodnocená.

Informace o průzkumu

Do tohoto průzkumu Jedličkovy základní školy byli zařazeni:
zástupce ředitele, psycholog pro ZŠ, jeden pedagog prvního stupně, jeden pedagog-asistent prvního stupně, jeden pedagog druhého stupně, jeden pedagog-praktikant prvního a druhého stupně a jeden praktikant.

Ve 2. části průzkumu týkající se integrace a inkluze došlo k neúčasti respondentky R a praktikanta.
Dále došlo ke změně na pozici pedagoga prvního stupně. Tuto respondentku jsem nahradila podobnou respondentkou.

Pro lepší výsledky při dosahování průzkumného cíle jsem zvolila průzkumný postup takto:

První rozhovory jsem uskutečnila s pracovníky prvního stupně a praktikantem. Po těchto rozhovorech jsem ale dospěla k názoru, že prvotního průzkumného cíle (Zmapování vývoje jedince za přispění Jedličkovy školy) nelze dosáhnout. A to hlavně z důvodů velké migrace v pedagogickém sboru, o které jsem se dozvěděla.

Zvolila jsem si následně jiný cíl (Chod Jedličkovy základní školy a její vliv na vývoj a integraci klienta), upravila okruhy i otázky.

Poté jsem s prvními tázanými proces opakovala. Následně jsem hovořila s pracovníky druhého stupně, zástupcem ředitele a psychologem, který se v roce 2017 již nezúčastnil.

Pro lepší orientaci v tématu a kvůli pochopení situace ve škole jsem postupovala od zaměstnanců k vedení školy.

Postup dotazování od zaměstnanců prvního stupně k zaměstnancům druhého stupně jsem z předešlého výzkumu zachovala. Protože nebylo možno nalézt odpověď na nový výzkumný cíl s původními otázkami, byla jsem nucena sestavit sadu nových otázek.

Vývoj otázek při výzkumu měl odrážet mé zkušenosti z předchozích rozhovorů

Druhá část průzkumu probíhající v roce 2017 měla za úkol zjistit a popsat pozitivní a negativní jevy v praktikování integrace či inkluze v JÚS.

6.1. Klíč zkratek v průzkumu

A - pedagog prvního stupně, žena, 20 let praxe v oboru
J - pedagog-asistent prvního stupně, žena, 7 let praxe v oboru
Jedle - Jedličkova škola
JÚS - Jedličkův ústav a školy
M - pedagog druhého stupně, žena, 37 let praxe v oboru
N - pedagog-asistent druhého stupně, žena, praxe v rámci vysoké školy
P - praktikant, žena, praxe v rámci střední školy
R - psycholog, žena, 20 let praxe
Š - zástupce ředitele, pedagog, muž, různorodá praxe

6.2. Postupy při zpracování průzkumu

Průzkum byl zpracováván průběžně formou rozhovoru cirka během jedno měsíce v roce 2014.
Dotazovaní byli informováni o okruzích otázek, při domlouvání termínu naší schůzky ústně a v případě pana "Š" byly otázky zaslány na email předem.
Dále byli dotazovaní informováni o tom, že se rozhovor nahrává na diktafon a že následně bude přepsán a použit k průzkumu.
Z vybraného vzorku dotazovaných nikdo neodmítl účast v průzkumu, všichni byli vstřícní a měli chuť se vyjádřit, až na psychologa v roce 2017.

První rozhovory, které jsem uskutečnila pro první průzkumný cíl, mi naznačily, že bude nezjistitelný z důvodu velké migrace pedagogů, o které jsem se dozvěděla, a tudíž došlo k přepracování sady otázek, jak uvádím výše.

Rozhovory probíhaly následně:

1) paní A
2) paní J
3) slečna P
4) slečna N
5) paní M
6) pan Š
7) paní R

V průběhu rozhovorů jsem zjistila, že by bylo vhodné doplnit a začlenit do průzkumu otázku č. 29 týkající se financování JÚS a otázku č. 30 týkající se rozvoje JÚS. Tyto otázky byly zodpovídány retroaktivně.
V rámci průzkumu a přepisu pohovorů docházelo k menším úpravám – zejména co se týče jazykové korekce ale vše při zachování smyslu vět a myšlenek.

Do centra průzkumu jsem vložila Jedličkovu základní školu, a to z toho důvodu, abych uchopila a pojmenovala konkrétní věci (nyní již můžu říci i chyby) a principy, které mi při mé praxi nevyhovovaly.
Dále jsem chtěla konfrontovat své domněnky se zkušenějšími z různých oborů,
jako jsou: pedagogika, psychologie, sociologie, personalistika.

Počátek průzkumu jsem zahájila mou praxí, která je základem této práce. Myslím si, že pozice praktikanta k tomuto cíli i vybízí.
Byla jsem součástí JÚS, a tak mé pozorování neprobíhalo jen „zvenčí“, byla jsem v přímé interakci s prostředím, a to jsem zhodnotila jako kvalitní základ pro tento průzkum.

Snažila jsem se intenzivně vnímat prostředí, vztahy, situace a jejich vývoj a studovat materiály, které mi byly dány k dispozici. Jako například některé zaměstnanecké smlouvy, rukověť zaměstnance JÚS a osnovy.

Z toho plyne, že účastníci o mém pozorování na začátku průzkumu
(během mé praxe), nevěděli a informováni o něm byli až poté, kdy jsem je požádala o jejich vyjádření k průzkumu.

Nejprve jsem si sestavila okruhy otázek, které jsem dále rozpracovala do konkrétních otázek. Tento proces se opakoval dvakrát, protože můj prvotní průzkumný cíl se ukázal jako nezjistitelný, jak uvádím výše, došlo tedy k přepracování na finální okruhy průzkumných otázek.

Průzkum byl proveden formou polostrukturovaného rozhovoru.

I když jsem již předběžně podnikla při hovorech ve sborovně několik pokusů s ohniskovou skupinou, kdy jsem se já - jakožto výzkumník - snažila posouvat ohnisko debaty a sledovala skupinovou interakci.

Další část průzkumu spočívala ve zpracování dat. Přepisovala jsem rozhovory ze záznamů a analyzovala je.

Při analýze jsem se snažila vytyčit myšlenky, které zúčastněné spojovaly, a formulovala jsem je do závěrů každé z otázek. V této práci jsem se v přepisech rozhovorů snažila uvádět co nejméně tak zvané "slovní vaty" při zachování smyslu a myšlenek.

Z průzkumu jsem zjistila, že ve škole existují 3 skupiny:

Pedagogové + asistenti (A, J, M, N, Š), praktikanti (N,P), vedení (Š, R).

Tyto skupiny se prolínají, doplňují a jsou si názorově blízké. Největší rozdíly jsou v názorech mezi skupinou pedagogů a asistentů a mezi vedením.

V průzkumu jsem našla některé teorie, které se vývojem průzkumu potvrzovaly a které tvoří finální výstup této práce vůči ZŠ JÚS.

Jsou to:

- Nepříznivý vliv migrace pedagogů na chod JÚS.
- Nepříznivá platová politika v ZŠ JÚS.
- Špatná kooperace týmů.
- Empatie zaměstnanců ZŠ JÚS vůči klientům.
- Nevhodná zaměstnanecká politika.
- Vysoká úroveň mimoškolních aktivit.
- Přehodnocení pobytu některých dětí v ZŠ JÚS.
- Absence profilování žáka od nástupu do ZŠ JÚS, která ztěžuje integraci.
- Velmi kladné hodnocení terapií poskytovaných JÚS.
- Snaha o rozvoj JÚS.
- Chybějící edukace na téma integrace a inkluze.

6.3. Okruhy otázek

6.3.1. Prvotní okruhy

- Nástup dítěte do Jedličkovy základní školy
- Spolupráce zaměstnanců na rozvoji dítěte při výuce
- Výsledky práce s dítětem a jeho postup
- Podstata principů integrace jedince za pomoci Jedličkovy školy a Jedličkova ústavu (profilování klienta k jeho kladům a příprava na život a zaměstnání)

Prvotní okruhy průzkumných otázek jsem musela přehodnotit, a proto je již v práci dále nerozvádím. Průzkumný cíl těchto okruhů byl: Vývoj a postup jednotlivce pod vlivem Jedličkovy základní školy. Bohužel tento průzkumný cíl se ukázal jako nezjistitelný.

6.3.2. Finální okruhy průzkumných otázek

- Zaměstnání v Jedličkově základní škole
- Spolupráce zaměstnanců v Jedličkově základní škole
- Práce s klienty
- Péče o klienta
- Hodnocení, známkování a profilování klienta
- Sponzorování a rozvoj Jedličkovy základní školy
- Integrace a inkluze

6.4. II. Otázky k průzkumu

Zaměstnání v Jedličkově základní škole

1. Jak dlouho pracujete v oboru? *
2. Jak dlouho pracujete v Jedličkově základní škole?
3. Byli nebo jste v Jedličkově škole spokojení nebo nespokojení a proč? *
4. Naplnila se zde Vaše očekávání ohledně Vašeho působení v Jedličkově základní škole?
5. Byli nebo jste spokojení či nespokojení s Vaším platem?
6. Byli nebo jste vytížení, pokud ano, jak?
7. Co si myslíte o službách a pomoci pedagogům? Například: supervize, poradce a další vzdělávání.
8. Jak velká je zde migrace učitelů?

Spolupráce zaměstnanců v Jedličkově základní škole

9. Probíhají porady zaměstnanců a pokud ano, jak často? Jsou podnětné nebo nepodnětné? Jak to následně vypadá s těmito podněty?
10. Jaké jsou nebo byly Vaše vztahy s vedením školy?
11. Jaké jsou nebo byly Vaše vztahy s ostatními zaměstnanci školy?
12. Pokud byste něco v Jedličkově škole potřebovali, co by to bylo? Co Vám zde chybí?
13. Pokud něco prosadíte, jak to vypadá s realizací?
14. Funguje týmová práce, pokud ano, jak? *

Práce s klienty

15. Se kterými dětmi jste pracoval/a?
16. Máte nějaké osvědčené techniky, které Vám při práci s klienty pomáhají?
17. Jakých výsledků jste s dětmi dosáhl/a a jak se následně projevily v konečném efektu Uveďte jeden konkrétní případ.
18. Jak dochází k sestavování tříd a týmu zaměstnanců, který bude přidělen ke třídě?

Péče o klienta

19. Jak je to se zdravotním personálem? *
20. Je péče o klienta v JÚS dobrá? V čem ano a v čem ne?
21. Co si myslíte o terapiích (ergo, logo, fyzio) Jsou na dobré úrovni, sledujete jejich výsledky?
22. Probíhají mimoškolní aktivity? Pokud ano, jaké jsou?
23. Nebylo by možné některé děti spíše integrovat ?
24. Jaká jsou negativa pobytu dětí v Jedličkově škole?

Hodnocení, známkování a profilování klienta

25. Co znamená v Jedličkově základní škole „jednička“?
26. Používáte slovní hodnocení, pokud ano, jaké jsou jeho výhody a nevýhody?
27. Co si myslíte o integraci dětí, které projdou JÚS?
28. Stará se skutečně JÚS o integraci svých klientů v tom smyslu, že najde klientovy klady a tam jej profiluje?

Sponzorování a rozvoj Jedličkovy základní školy

29. Jedličkův ústav a školy jsou státními zařízeními a jsou hojně sponzorovány. Co víte o sponzorech a co si o sponzorství myslíte? *
30. Co se pro klienty vybudovalo v minulém roce a v minulých pěti letech?

Integrace a inkluze

31. Víte co je to integrace?
32. Víte co je to inkluze ?
33. Jaké principy používá dle vašeho názoru Jedličkův ústav a školy při integraci ?
34. Jaká si myslíte, že jsou pozitiva integrace?
35. Jaká si myslíte, že jsou negativa integrace?
36. Jaké integrační techniky ve své praxi používáte?
37. Jaké principy používá dle vašeho názoru Jedličkův ústav a školy při inkluzi?
38. Jaká si myslíte, že jsou pozitiva inkluze?
39. Jaká si myslíte, že jsou negativa inkluze?
40. Jaké inkluzivní techniky ve své praxi používáte?
41. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste pozitivně hodnotili principy integrace:
42. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste negativně hodnotili principy integrace:

43. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste pozitivně hodnotili principy inkluze:
44. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste negativně hodnotili principy inkluze:
45. Kdyby jste měli hodnotit edukační zařízení, ve kterém působíte, jako integrující nebo inkluzivní, kterou z možností by jste si vybrali a proč?

6.5. Informace k otázkám

Otázky, které jsou označeny „*“ byly následně dopracovány, protože vyplynuly z průzkumu a byly podstatné.

Otázky číslo 1 a 2 týkající se délky práce v oboru, byly v rozhovorech spontánně zodpovězeny.

Otázka číslo 3 týkající se spokojenosti zaměstnance v Jedličkově škole a číslo 14 týkající se fungování týmové práce, nejsou v průzkumu kompletně citovány, protože se jejich téma prolínalo celým rozhovorem a jejich detaily jsou rozesety po celém rozhovoru.

Otázka číslo 19 týkající se zdravotního personálu, není plně v průzkumu zodpovězena, protože jsem o zdravotním personálu na začátku průzkumu nevěděla.
Dozvěděla jsem se o něm až při realizaci průzkumu, a to jen velmi málo.

Dále otázky číslo 29 a 30 týkající se sponzorování a rozvoje Jedličkovy základní školy, byly zařazeny až později, protože se při výzkumu ukázalo, že budou velmi podstatné.

Otázky číslo 31 až 45 byly vypracovány v roce 2017.

6.6. Informace k odpovědím

Odpovědi, ve kterých se vyskytují ….. (tečky), jsou zkráceny, při zachování myšlenky a smysluplnosti.

Některé odpovědi nejsou přímo citovány, ale jsou zmíněny v závěru tak, aby dokreslily celkovou informaci k dané otázce.

7. ZPRACOVÁNÍ PRŮZKUMU

7.1. Zaměstnání v Jedličkově základní škole

1. Jak dlouho pracujete v oboru?

A: 20 let praxe

J: 7 let praxe

P: první praxe v rámci střední školy

M: 37 let praxe

N: první praxe v rámci vysoké školy, pomoc na letních táborech organizace YMCA

Š: 25 let praxe

R: 20 let praxe

Závěr:

Z odpovědí vyplývá, že stálí zaměstnanci v Jedličkově škole mají dlouhodobé zkušenosti ve svém oboru. A to hodnotím kladně.

2. Jak dlouho pracujete v Jedličkově základní škole?

A: rok

J: dva roky

P: rok

M: rok

N: rok

Š: s přerušením řádově třicet let

R: 11 let

Závěr: Co se týče 1. otázky, respondenty / zaměstnance JÚS můžeme zařadit mezi zaměstnance s letitou praxí, a to od 7 až po 37 let.

Na 2. otázku respondenti dost často odpovídali, že v ústavu většinou pracovali jeden rok, maximálně dva, a to i v řadách pedagogů, a proto by byl průzkum na téma rozvoj dítěte v JÚS z odborného hlediska jen velmi těžko zachytitelný. Velká migrace učitelů nikdy nepřispívá ke stabilitě školy, a tudíž také nedochází ke stabilitě výkonů, natož pak nějakých standardů a pokroku. Také si myslím, že dodržet v takovém prostředí RVP je spíše nemožné.

Klient se dost často musí vyrovnávat s novou situací, kterou vytváří nový personál, a adaptovat se na něj. Tato situace je pro klienty JÚS náročnější a jejich úsilí je po nějaký čas směřováno k adaptaci na nové personální klima, nikoliv k jejich osobnímu rozvoji. Lidé, kteří zde pracují, po jednom roce odcházejí, nebo je jim ukončen pracovní poměr ze strany zaměstnavatele. V mém vzorku nebyl ani jeden zaměstnanec, který by ukončil pracovní poměr dohodou. Informace jako taková se jeví velmi zásadní a je podnětná pro další průzkum.

3. Byli nebo jste v Jedličkově škole spokojení nebo nespokojení a proč?

J: Když jsem do tam nastoupila, snažila tak jsem se snažila z dětí „vymlátit“ to nejlepší, ale bylo mně řečeno, ať to tolik „nežeru“ - doslova. Takže jsme to tolik „nežrali“ - stejně jsme už i za tu almužnu neměli co „žrát“, tak proč ne.

Š: Já vlastně pracuji na v té základní a střední škole, spokojen jsem jak s čím. Jsem spokojen, že to z velké většiny většinou funguje. A myslím si, že JÚS je hodně dobré zařízení, protože spojuje různé typy škol, jedinců a minimalizuje rizika šikany a jiných sociálně negativních vlivů. A nabízí vzdělání dětem, které neměly jednoduchý životní start. Co mi vadí, je určitá rigidita v zařízení. Dále mi vadí některé věci v rámci ohledně sociální politiky.

Závěr: U této otázky musíme oddělit personál pedagogický, praktikanty, asistenty.

Co se týče pedagogů, převládá zaměstnanecká nespokojenost (u čtyř z pěti pedagogů), způsobená nejen následkem psychického přetížení, ale také nespokojeností s finančním ohodnocením jejich práce. Již na začátku zaměstnaneckého vztahu s institucí - před podpisem

smlouvy se zaměstnanci slibují odměny, peníze na přezůvky, týdenní studijní volno, možnost profesního rozvoje - zejména rozšíření kvalifikace.

Toto vše je ve smlouvě zakotveno, ale vnitřní předpisy JÚS následně způsobují nedosažitelnost těchto bonusů. Kupříkladu placené studijní volno se na výplatní pásce projeví jako neplacené volno - ústní domluva s nadřízeným nemá velkou váhu. Proplacení přezůvek je možné pouze zpětně po dvou letech. Je jasné, že v takovém klimatu nemůžou vznikat ani pozitivní vztahy na pracovišti. Kolektiv se tříští na malé mikroorganizmy (raději bych použila slova: menší skupinky, nebo části), které netvoří symbiózu. Tento stav má samozřejmě přímý dopad na klienty.

Personál praktikantů je oproti pedagogům spokojen. Setkává se s rozličnými diagnózami, sám si velmi brzy uvědomí, že rozličnost diagnóz je veliká a díky tomuto fenoménu je Jedličkova základní škola unikátním zařízením. Praktikant navštěvuje pouze jeden ústav, ale seznámí se s tolika diagnózami, jako by pracoval v diagnostickém ústavu, psychiatrické léčebně, ústavu pro mentálně postižené, ústavu pro zdravotně postižené nebo ústavu pro neslyšící.

Pozitivem je, že praktikant je schopen navrhovat jiné a vhodnější zařízení pro tu kterou diagnózu a z tohoto hlediska je Jedličkova základní škola unikátním školícím zařízením. Dále ke spokojenosti praktikanta velmi přispívá velmi dobrá komunikace se zástupcem ředitele, který je schopný praxi zajímavě koordinovat, popřípadě i praktikantům ponechat volnost, která je velmi motivující.

Obrovskou nevýhodou rozdílnosti diagnóz je to, že nemůže dojít k nějaké standardizaci výuky a následně výkonů a cílů.

Smutnou nevýhodou je, že v takovém případě při zkoumání odborníka (či adepta na odborníka) vytváří Jedličkova základní škola dojem jakéhosi lapidária, nikoliv dojem zařízení, jako které se Jedličkův ústav a školy prezentují.

Asistenti jsou ale také nespokojení, protože jejich prací není pouze asistence při výuce a o přestávkách, ale především péče o zdravotnické a hygienické potřeby klientů. Zejména dávkování léků, přebalování, doprava na toaletu. Při provádění průzkumu jsem se třeba dozvěděla, že klientku s vývodem musela cévkovat asistentka.

Dále bych chtěla upozornit na odpovědi k otázce 17, je zde opět znázorněné upřednostnění vlažného studijního tempa a nespokojenosti pedagogů.

4. Naplnila se zde Vaše očekávání ohledně Vašeho působení v Jedličkově základní škole?

J: Jsem plně nenaplněná, měla jsem jiná očekávání.

N: Já jsem byla velmi mile překvapená tím, co v Jedli mohu realizovat, myslela jsem, že budu moci jen asistovat, ale velmi brzy jsem začala učit, a to mě naplňovalo více než asistence. Musím říct, že učením se člověk nejvíce naučí, a taktéž to nejvíc nutí k samostudiu.
Takže praxi jsem v Jedličkově škole měla velmi dobrou a přínosnou.

Závěr: Zde se projevila spokojenost pouze praktikantů (jako příklad uvádím pouze jednu praktikantku "N"). Dle mého názoru je nemožné, aby někdo ze zaměstnanců odpověděl kladně, a to zejména z toho důvodu, že instituce nedodržovala vůči většině zaměstnanců to, co bylo přislíbeno.

5. Byli nebo jste spokojení či nespokojení s Vaším platem?

J: Za dva roky bez prémie a 10 000 Kč hrubého. Praktikanti a asistenti nedostali nic, a to je strašně špatně, protože si myslím, že všem měli vystavit nějaký děkovný list a koupit nějaké bonbony. Já si myslím, že mají přehled o tom, kdo a jak tam působí. Měli si je zavolat a nějak jim poděkovat, to se hodí. Protože poděkuješ, i když ti dá někdo vodu, a nedej bože, když ti tam někdo slouží celý rok.

Š: Je to v relaci, že jsem za to ochoten pracovat. Co se týče celkové politiky platů v Jedličkově ústavu a ve školství, tak je to bída, z mého pohledu. A je to jedna z mých největších kritik v tomto zařízení, co se týká špatné práce z hlediska rozdělování odměn a jiných věcí a není možné to nějak ovlivnit, protože o penězích rozhodují jiní lidé než ti, co pracují ve škole.

Závěr: Platy pedagogů v JÚS se pohybují okolo 17 000 Kč hrubého.

Vzhledem k tomu, že tázané "A" a "M" shodně uvedly, že odměny k platu nikdy nedostaly a podle jejich názoru je i tak plat velmi nízký, hodnotily jej proto jako „almužnu".

Finančně dlouhodobě nespokojený zaměstnanec obvykle nepodává plný výkon. Motivaci pomocí odměn jsem nezaznamenala. Při zodpovídání otázky ohledně vztahu s vedením (otázka č. 10) je u tázané "M" jasné, že platová politika a kázeň ze strany vedení je v katastrofálním stavu.

Stejně jako pedagogové při této otázce si počínala "J", která pracuje za 10 000 Kč hrubého a bez odměn.

Právě tak je situace žalostná i v případě praktikantů.

6. Byli nebo jste vytížení, pokud ano, jak?

J: Je to unavující. Psychicky i fyzicky unavující. Je tam hrozně moc práce.
Nevýhodou bylo, že bylo málo asistentů.

N: Když jsem měla hudební výchovu s prvňáky, bylo to náročné. Hlavně proto, že jsem musela udržet pozornost dětí s hyperaktivitou a do toho musel mít člověk porozumění s dětmi na vozíku. Prostě katastrofálně sestavená třída.
A vyučovací hodina byla pro mě dovršení přípravy, která byla mnohdy sáhodlouhá.
Protože jsem musela každé téma ušít dítěti na míru. Když bych se postavila k tabuli a sebevíc poutavě vyprávěla a ukazovala pomůcky a obrázky, tak mě stejně některé děti kvůli svému postižení neuvidí, jiné neuslyší, další neudrží pozornost.

Závěr:

Pedagogové Jedličkovy školy si stěžují na velké psychické a i fyzické vytížení,
a to zejména kvůli tomu, že jsou třídy nesourodé. Proto nejde mít jen jedno zacílení na žáky, ale musí se soustředit na několik odlišných typů různě postižených dětí najednou.
Tento stav nemůže vést ani k efektivní výuce a ani k seberealizaci učitele,
což po nějakém čase vede pouze k devalvaci nároků na výuku, na minimum,

které je zvládnutelné i pro nejslabší žáky ve třídě. Do popředí se tak dostávají jako vedoucí skupiny právě tito nejslabší.

Vytížení personálu JÚS neodpovídá ani plat (viz otázka č. 5) a následně u nemotivovaného pedagoga upadá i snaha. Taje hlavně potřebná u příprav na vyučování. Kvůli velmi rozdílným žákům, nesourodosti jejich diagnóz a schopností, je potřeba připravit každému klientovi jeho pracovní a individuální vzdělávací plán, postupy a pomůcky.

7. Co si myslíte o službách a pomoci pedagogům? Například: supervize, poradce, další vzdělávání.

J: Nejsou, a když uvážíme, že ty diagnózy se mění a je jiná klientela, tak by to vzdělávání pedagogů tam být mělo.

P: Něco jsem slyšela o měkkých technikách. Ale jinak nic o dalším vzdělávání nevím.

M: Já jsem tam neměla nic. Nic mně nenabídli. Jinak tam nic nebylo. Ani mi nenabídli, že můžu jako zaměstnanec každou středu chodit do bazénu.

N: Vím pouze to, že pan "Š" chodil na znakovou řeč. Jinak nic dalšího nevím.

Závěr:

Zde také nebyla patrná velká spokojenost zaměstnanců.

Kurzy, které si zaměstnanci JÚS vybrali, jim nebyly odsouhlaseny, posléze si museli zvolit jeden kurz z nabídky jednoho kurzu jediný nabízený kurz, kterým byly měkké techniky a následně tento kurz shodně hodnotili jako zbytečný. Školní psycholog dle slov zaměstnanců nabízí pouze vysvětlení názvu diagnózy, nikoliv konkrétní praktiky vhodné pro konkrétního klienta. A proto pedagog tápe a zkouší, a tak ztrácí čas ve vyučovací hodině. A po pracovní době je odkázán na samostudium - což se dost často neděje, protože zaměstnanci jsou svým platovým ohodnocením bez odměn nemotivovaní.

Pochvalu si odnesl kurz mediace, který prodělala paní R.

8. Jak velká je zde migrace učitelů?

M: No, to se hrozně mění, kde jsem byla třídní (první ročník), tak jsem byla jejich třetí učitelkou. A to by tak neměli měnit. Ty děti na ně byly fixované. Já je vůbec neznala, ono jim je to tam jedno. Patlou to tam jak se dá.

R: Já bych řekla, že konkrétně učitelů až tak velká není. To by asi zodpověděl pan ředitel Herman. Myslím si, že ne, že tady je to takové běžné. Někdo se občas odstěhuje, někdo jde do důchodu, někdo příjde a má smlouvu na rok, zjistí, že to není to pravé nebo naopak zjistí, že se tady našel. Když to srovnám, já jsem ještě předtím působila na běžné škole a řekla bych, že je to srovnatelné.

Závěr:

Migrace v JÚS - nejen podle mé zkušenosti - je velká a její dopady jsou na chod celého zařízení taktéž veliké. Zde je také dobré si povšimnout toho, že psycholog (paní "R"), vlastně nemá přehled o stavu pedagogického sboru, přičemž právě paní R by měla poskytovat informace a měla by být v kontaktu s pedagogickým sborem, když jí náleží post školního psychologa.

V tomto bodě tedy péče o klienta velmi pokulhává. V případě, že nově příchozí pedagog nejeví zájem o klienty školy, nebo neví, kam si má jít pro informace, nastává pro pedagoga časově náročný proces, kdy sám musí přijít na možnosti klienta, a tím ztrácí drahocenný čas při výuce.

Zde pramení také velké riziko toho, že se ani klienti nezačnou někam profilovat a pedagogové ani nemohou podporovat jejich silné stránky.

Tato situace hlavně odporuje ideám ústavu a celkově to nikomu neprospívá.
A tak se dokument „*Společně proti bariérám*" (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání zpracovaný podle RVP ZV a přílohy RVP ZV-LMP), ze kterého cituji výše, se stává nenaplněnou ideou.

7.2. Spolupráce zaměstnanců v Jedličkově základní škole

9. Probíhají porady zaměstnanců a pokud ano, jak často?

Jsou podnětné nebo nepodnětné? Jak to následně vypadá s těmito podněty?

P: My jako praktikanti jsme nic neměli. Na začátku praxe jsem dostala nějaké papíry k přečtení ohledně bezpečnosti, a to byly všechny informace. Potom nic.

M: Až když jsem dostala třídnictví, tak jsme měli schůze týmu. Ale to je něco jiného. Jinak ne, já jsem se až v březnu dozvěděla, kde jsou pomůcky. Co jsem si nesehnala sama, to jsem neměla. Na to, kde jsou pomůcky, jsem přišla až já, a to tak, že jsem žádala paní učitelku, co vedla třídu přede mnou, a ta mi dala nějaké přípravy. Vůbec mně nikdo s ničím neporadil, nepomohl.
Kabinet kde nic nebylo. Já jsem se v tom smažila sama.

Závěr: Porady zaměstnanců jsou nutné, od provozních přes supervize až po porady

u pedagogů. Mohou být i časté, ale to je pouhá teorie, protože poradou já chápu to, že se sejdou alespoň tři čtvrtiny zaměstnanců či nadpoloviční většina daného úseku - což se děje čtyřikrát ročně při řešení komplexního hodnocení žáků, nikoliv při poradě zaměstnanců jakéhokoliv úseku. Porady si musí pořádat sami zaměstnanci úseku, ale tak se zřejmě v praxi neděje.

Zaměstnanci odpovídají, že za takto nízký plat se v zaměstnání ze svého přičinění zdržovat nebudou. Díky tomu neproudí informace v JÚS tak, jak by mohly a měly.

Oproti tomu komplexní hodnocení, při kterém se pedagogický personál schází, hodnotí účastníci průzkumu velmi kladně, protože se dozvídají různé hodnotné informace o konkrétních klientech.

Nutno dodat, že zde dost pokulhává spolupráce pedagoga se školním psychologem či naopak. Psycholog se totiž za mé praxe vyučování nikdy přímo nezúčastnil, a to ani u jiných pedagogů se za mé praxe výuky nezúčastnil.

Proto jen stěží může nabídnout jiné informace nežli vysvětlení strohé diagnózy, které si ovšem pedagogové mohou dohledat. Jeden dotazovaný pedagog ani nevěděl, že přímo v Jedličkově základní škole psycholožka působí (zaměstnaný na rok).

Tato otázka také přímo souvisí s otázkou číslo 14 : Funguje týmová práce, pokud ano, jak?

Ovšem kupříkladu úsek okolo paní "R" se zdá být s vnitřní komunikací spokojen. Tudíž mám pocit, že vytváří uzavřený komplex s vnitřní strukturou a nemá potřebu se otevřít jiným úsekům.

10. Jaké jsou nebo byly vaše vztahy s vedením školy?

M: Začínalo to krásně a skončilo to málem bitvou. Lžou a nesplnili nic, co slíbili. A od března mi slibovali, že mi doplatí a až teď jsem to z nich vymohla. Nehledě na to, že mi říkali, že mě tam další rok zase vezmou, že jsou se mnou spokojení, pak v zimě už mi říkali, že nevědí.

R: Já bych řekla, takové standardní. Tak, jak to je všude.

Závěr:

Nejprve bych měla upozornit, že v této otázce je nepostřehnutelný fenomén toho, kdo je vnímán jako vedení. Z praxe vím, že ředitel a zástupce školy jsou vnímáni spíše pozitivně a negativa náleží spíše vedení celého ústavu, které v areálu školy nesídlí, a ani jsem jeho přítomnost po dobu praxe nezaznamenala.

Vztahy s vedením Jedličkovy základní školy hodnotili skoro všichni kladně. S panem ředitelem i jeho zástupcem se komunikuje dobře, avšak složitější problémy se dle slov zaměstnanců řeší jinde, a to u ředitele celého Ústavu. Což je dle mého názoru fatální chybou. Tento pan ředitel je jistě v kontaktu s vedením školy, ale sám osobně v ní nepobývá a ani jinak nepůsobí. Tudíž když řeší některé smlouvy (zaměstnanecké) a podobně, řeší je bez znalosti konkrétních osob a souvislostí, nikoliv z postu ředitele Jedličkovy školy, ale z postu ředitele Jedličkova ústavu, a to nemůže být vhodné ani pro jiné úseky Jedličkova ústavu, ani pro Jedličkovu školu.

Zde bych navrhovala rozdělení rolí, to znamená striktně rozdělit ředitelské funkce na funkci ředitele Jedličkova ústavu a funkci ředitele Jedličkovy školy a tyto ředitelské role bych postavila na stejnou úroveň. Pozvedlo by to autoritu i kompetence ředitele a zástupce škol, dále by se zlepšila efektivita a rychlost při řešení témat na všech úsecích. A pokud by fungovalo vedení školy v tomto složení, zaměstnanci by ho podstatně více respektovali.

11. Jaké jsou nebo byly vztahy s ostatními zaměstnanci školy?

Zde uvádím pouze úryvky z odpovědí jednotlivých respondentů, a to z toho důvodu, že jejich odpovědi na tuto otázku byly obsáhlé.

J: Nemůžeš opustit třídu, takže mezi zaměstnance se člověk moc nedostane. Já se přiznám, že vizuálně pedagogy znám, ale nevím, jak se jmenují. A tým se schází jednou za uherský rok. A další věc je ta, co si mám říkat s paní psycholožkou, která ty děti nevidí, není s nimi, a tudíž nezná jejich nálady, jejich potřeby, ona to zná z papíru a z diagnózy, a chce diskutovat. A tu konkrétní situaci není schopna řešit. A když jsme to my chtěli řešit, tak se to proti nám obrátilo.

R: Já bych řekla, že dobré, protože tím, jak pracujeme v týmech a potkáváme se se zástupci

všech odborností, které tady jsou - v těch týmech jsou jak učitelé, tak vychovatelé, zdravotníci, logopedka - takže já bych řekla, že dobré.

Závěr: Z těchto odpovědí, je zcela jasně patrné, že jsou protikladné. Díky poznatkům z mé praxe se mohu přiklonit pouze k respondentce "J".

Z odpovědí se domnívám, že se pedagogický sbor s novými členy neseznamuje (dle odpovědí respondentů "A"a "J"), a to je hrubá personální chyba. Není možné dobře kooperovat, a tudíž vytvářet dobré podmínky pro studenty, když se kolegové neznají.

V tento moment bych také ráda podotkla, že podobná situace je i ve vztazích mezi pedagogy a zdravotním personálem. Nevěděla jsem o něm po celou dobu své praxe a někteří pedagogové o něm jen slyšeli.

Dle mého názoru by na začátku každého školního roku měla proběhnout porada pedagogů, kde by měli být nový členové sboru představeni a toto seznamování by mělo proběhnout i mezi ostatními úseky, a to nejen co se týče škol, ale také zařízení, která se školou spolupracují. To znamená i vychovatelé na domově Topolka, fyzioterapeuti či ergoterapeuti.

Dále bych se chtěla zmínit o Rukověti zaměstnance JÚS, která je velmi přínosná, ale není mezi nově příchozími zaměstnanci či praktikanty rozšířená, čímž popírá svůj původní záměr a stává se de facto bezpředmětnou. Já jsem se s Rukovětí setkala až při realizování průzkumu, a to až po své praxi.

12. Pokud byste něco v Jedličkově škole potřebovali, co by to bylo? Co Vám zde chybí?

Respondent "Š" je citován částečně. Následovnou částí projevuje zájem o lepší fungování knihovny a vyslovil přání, aby knihovna byla kulturním centrem školy.

A: No, když jsem učila děti pracovat s křídou, tak ji často zlámaly, a když jsem si šla v krátkém časovém úseku pro další, tak mi bylo řečeno, že už jsem si je vybrala.

M: Nezaplatili mi peníze, já nevím. Já už po nich nic nebudu potřebovat, protože vím, že by mi všechno akorát naslibovali, a potom by stejně nic nebylo.

Š: Já si myslím, že mně schází kompenzační pomůcky. Trochu se to lepší, ale pomalu. V jiných zemích se ví a funguje to tak, že když klient přijde, tak se pracuje na tom, aby měl klávesnici, aby měl ty pomůcky, učebnice a tady do toho máme daleko.

Závěr: Dost mě šokovala odpověď, že jí chybí vše, a to od pedagoga s dvacetiletou praxí. Mně, jakožto pedagogovi, chyběly názorné pomůcky, které se našly až po polovině školního roku objevením dalšího kabinetu. A to mimo jiné naznačuje, že velká migrace učitelů zde nebyla prvním rokem. Kdyby se totiž vyměnilo řekněme 20% pedagogického personálu ve školním roce, informace o existenci kabinetu by se asi neztratila.

Tato situace může nastat tehdy, je-li počet odcházejících pedagogů a asistentů vyšší a situace se opakuje každý rok. Také zde chybí nejen pitný režim pro děti, ale především pro celý široký personál. V základní škole chybí jakýkoliv automat na nápoje a až do otevření kuchyně v 11.30 hod. je možnost pít pouze kohoutkovou vodu (v případě krátkodobých praktikantů docházelo k tomu, že museli pít vodu z kohoutku tak dlouho, dokud si nepřinesli vlastní nápoje či hrnek). Což je nejen neestetické, ale především nehygienické.

Dále se pozastavuji nad tím, že je problém zajistit základní věci jako je třeba křída, když hovoříme o instituci, kterou zřizuje hlavní město Praha, má svůj nadační fond a také podporu soukromých dárců i své zdroje.

Ve třídách jsem nenacházela tolik kompenzačních pomůcek, jak jsem očekávala, ovšem třídy jako takové byly pěkné. Zařízení působilo nově nebo zachovale.

13. Pokud něco prosadíte, jak to vypadá s realizací?

M: Jediné co jsem chtěla, bylo proplacení suplovaných hodin a pomůcky, a to na mě pan ředitel koukal a kroutil hlavou. A říkal, že paní učitelka, co tu byla přede mnou, ta pokusy dělala (tudíž měla pomůcky). A její dcera (také zaměstnanec) za mnou mohla dávno přijít. Aby mi řekla, že to tam má máma zamknuté a že má od toho klíč. Takže žádná pomoc, nic. Taky mně slíbili, že jestli vezmu třídnictví, že mi pomohou s komplexním hodnocením. A nic.

N: Já jsem byla spokojená. Když jsem chtěla jít s dětmi ke klavíru, mohla jsem, když jsem si chtěla přivést kolegu s kytarou do hudební výchovy, tak jsem taky mohla.

Závěr:

Z průzkumu jsem nabyla dojmu, že co se prosazování týče, prosazuje svou vůli hlavně vedení školy či někteří pedagogičtí starousedlíci.

Mně se hlavně nelíbil nezájmem o třídu s hyperaktivními dětmi, ale obrovský zájem byl o třídu, kterou pedagogové nazývali "spící třída", když se řešilo rozdělení tříd v následujícím školním roce. Zde je tedy viditelné, že pedagogický sbor je nemotivovaný, nejednotný a unavený.

Z odpovědi respondentky “M“ je jasně znát, že pedagogický sbor se nezná dobře a že dochází ke změnám v pedagogickém sboru ve velkém měřítku. Dále je u ní jasná velká nespokojenost s platební spolehlivostí JÚS, jak už zmínila v předešlé odpovědi.

Důkazem, že se pedagogický sbor velmi mění, je i to, že pan ředitel neví, kde se nachází kabinet nebo skříň s pomůckami. To znamená, že se tyto pomůcky neustále přesouvají k novým vyučujícím, až se někde zapomenou.

Oproti tomu praktikanti pod vedením zástupce ředitele jsou spokojení, a co si ve své skromnosti rozumného prosadí, to je jim povoleno.

14. Funguje týmová práce, pokud ano, jak?

N: Fungují především malé týmy, které si vypomáhají, jak to jen jde, ale v širším slova smyslu asi těžko. To by se potom dozajista dobře vědělo, kde je který kabinet. A kdybychom fungovali jako tým, tak bych vždy předem byla informovaná o změnách ve výuce, a nebo bych byla informovaná a přizvaná ke komplexnímu hodnocení a třídním schůzkám.

Š: Týmová práce nějakým způsobem funguje. Já mám jiné představy. Uznávám, že je prima, že se to prosadilo. Moje představy vycházejí z doby, kdy jsem pracoval na psychiatrii. Myslím, že tady týmová práce funguje celkem kvalitně, když není nějaký problém. Ale když je větší problém, tak to přestává fungovat.

Závěr:

Z mého pohledu jsem si jistá, že funguje péče o klienta na jednotlivých úsecích, to znamená, že jsou výsledky, když klient chodí na terapie (ergoterapie, logopedie, fyzioterapie, i školní psycholog s dětmi mluví), ale pokud se tyto úseky nepropojí, tak se nikdy Jedličkův ústav a školy nestanou špičkovou institucí. Nebo takovou institucí, jakou sám sebe JÚS prezentuje.

Týmy pracují hlavně z kolegiálních důvodů, nikoliv ze zájmu o klienta. Pedagogové nejsou finančně motivovaní v práci, která je velmi náročná a ztrácejí velmi brzo zájem vyvinout jakékoliv větší úsilí nad rámec svých základních povinností.

Opět se tedy dostáváme k otázce financování JÚS. Jestliže je JÚS státním zařízením, dotovaným nadací a soukromými dárci i z vlastních zdrojů, jak je možné, že jsou pedagogové tolik nespokojení se svým platem? Bohužel jsem nepronikla do informací o financování JÚS,

protože to nebylo pro mou praxi podstatné.

Ovšem v průběhu průzkumu a praxe jsem zjistila, že právě finance JÚS jsou hlavním klíčem k pochopení chodu JÚS. Finanční stránka zjevně ovlivňuje vnitřní strukturu týmů tím, že způsobuje odchod nespokojených zaměstnanců.

A úsek paní "R" je jakousi uzavřenou komunitou, o které ostatní úseky moc nevědí a nekooperují s ní.

Dále bych o fungování týmu zdůraznila odpověď u respondentky "J" v otázce č. 11 a její výrok: Tým se schází jednou za uherský rok.

7.3. Práce s klienty

15. Se kterými dětmi jste pracoval/a?

A: Pracovali jsme s dětmi s kombinovanými vadami. (viz odpověď na otázku č. 18)

J: Hlavně s dětmi s kombinovanými vadami.

M: S celým druhým stupněm, pak se střední školou, praktickou školou, kde jsem měla třídnictví.

N: Mně to přišlo jako velký nesourodý mix.

Závěr: Z odpovědí v průzkumu vyplynulo, že nikdo nehovořil o konkrétních diagnózách, a používalo se jen velmi nekonkrétních termínů. Z toho usuzuji, že informace o diagnózách nejsou pedagogy více studovány. Tomu odpovídá i jejich neznalost umístění a obsahu tzv. Modrých desek.

Z mé zkušenosti mohu říct, že ve škole je velká škála diagnóz. Opravdu je tu mnoho velmi různých dětí. Co se týče základní školy, jsem si jistá, že některé děti by v Jedličkově škole neměly být. Pro konkrétní představu uvádím nákres u 23. otázky, týkající se integrace. V jeho centru je "adekvátní klientela", která je ve většině. Avšak okrajové části znázorňují její opak.

Jsou tu tedy 2 skupiny: jedna by se dala integrovat, ale ta druhá je tak těžko vzdělavatelná, že by bylo lepší vymyslet pro takové děti jiný program (nebo zařízení), než klasické hodinové vyučování.

Kupříkladu při jednom mém náslechu bylo ve třídě dítě, které jen leželo ve své postýlce, a mělo „svůj svět".

Vyučující při výuce na takové dítě neměl čas a ani ono dítě si z této konkrétní hodiny nic

neodneslo. Ovšem toto byl pouze můj dojem a dále jsem se tomuto případu více nevěnovala.

Tedy velká diferenciace diagnóz v jedné třídě vede pouze ke zhoršení kvality výuky. A také co se týče věku dětí ve třídách, mám velké výhrady. Jsem přesvědčená o tom, že děti si odpovídaly spíše věkově, než schopnostmi. Nemyslím si také, že by pak číselné označení třídy odpovídalo schopnostem dětí v ní. Dle mého názoru, pokud děti dochází do této školy, jsou tedy shledány vzdělavatelnými a měly by být k sobě řazeny dle schopností. Nikoliv dle věku.

U tázané "A" je dobré se zaměřit ve spojitosti s touto otázkou, na odpověď u otázky č. 18. V její odpovědi jsou třídy popsány podrobněji.

16. Máte nějaké osvědčené techniky, které Vám při práci s klienty pomáhají?

J: Relaxace, zklidnění, uvolnění, rozvoj jemné motoriky, práce s pozorností.

M: Hlavně dát každému lejstro s učivem a co nejvíce dělat pokusy a názorně ukazovat.

N: Já jsem se hlavně řídila přípravou na vyučování. A za pomoci velké dávky empatie se dá poznat, jak s klientem spolupracovat, co na něj platí nejlépe, dále jsem využívala zejména školu hrou a názorné učení.

Závěr:

U těchto odpovědí, jsem si jistá, že všem tázaným práce s dětmi není lhostejná. Všichni odpověděli tak, že bylo znatelné, že nad svým působením v Jedličkově škole přemýšlí.

Zejména tedy paní "R" hovořila rozsáhlým způsobem o technikách, které při práci s klienty využívá. Jmenovala znakový jazyk, stan, maňásky, terapii loutkou. A i její pracoviště je pro využívání všech zmíněných technik pěkně vybavené.

17. Jakých výsledků jste s dětmi dosáhl/a a jak se následně projevily v konečném efektu? Uveďte jeden konkrétní případ.

A: Probrali jsme učivo. Co se týče mého pracovního nasazení, tak já jedu na výkon ale posléze mi bylo řečeno, že mám ubrat. Když někdo přišel do třídy, tak se divil, co ty děti umí

a v říjnu si na mě stěžovali, že mám vysoké pracovní tempo, že tam se jede na pohodu. Takže já jsem ubrala. A za minimální mzdu, proč ne.
Ale standardní učitel, který přijde zvenku a má různé alternativní metody a formy práce s dětmi, tak je v této škole nemůže uplatňovat.
Je málo asistentů, protože každý klient má individuální plán a kdybychom to dělali poctivě, tak by jsme tam museli mít ve třídě asistenty tři.

M: Já bych řekla, že jim v těch hlavách zůstalo dost málo. Něco jim tam zůstalo, ale ne tolik, kolik bych chtěla. Že to zas takový efekt nemělo.

Závěr:

Zde dle odpovědí vyplynulo, že dlouhodobé odborné pozorování nám může poskytnout jen jeden pedagog z pěti, a to opět poukazuje na vysokou migraci pedagogů. Nutno podotknout, že dle mých rozhovorů s rodiči dětí v Jedličkově ústavu, jsou rodiče spokojeni - a to hlavně díky fungování jednotlivých sekcí terapie.

Posuny u dětí hodnotí pozitivně, ale je nutné podotknout, že rodič je především laik a je spokojený, když vidí jedničky a pochvaly, kterých děti v Jedličkově ústavu mají dostatek. Zarážející je, že když se ptám na posun, odpovědi se týkají a obsahují odkazy na probraného učiva, nikoliv jiných poznatků, zlepšení v oblasti dovedností - kupříkladu hybnosti klienta, nebo např. zlepšení chování atd. Vyvozuji z toho, že spolupráce jednotlivých úseků JÚS není na dobré úrovni.

Tato otázka byla konstruovaná jako prostor pro prezentaci výkonů a výsledků práce s klientem. Dalo by se říct, že se respondenti mohli pochlubit. A pedagogové tak neučinili. Sama jsem se velmi divila, když mi bylo vysvětleno, že se "jede" ve vyučování "na pohodu".

Hodnotím to záporně, protože si myslím, že škola je místo, kde by se všichni měli těšit z nějakých výkonů. A jsem si jistá, že JÚS je místem, kde má být zahájena integrace v tom smyslu, že se zde v porovnání s ostatními školami může klient orientovat, profilovat a stimulovat. A dále se učit tomu, jaké jsou jeho klady a zápory. To se ale nestane, pokud se bude ve třídách udržovat pouze a jen pohodové klima, které je jistě dobré, ale měl by k němu existovat zdravý protiklad. Dále se tímto znemožňuje sociální učení. Protože „tam venku" není jen pohodové klima.

A tak se mi zdá, že Jedličkova základní škola je továrnou na spokojené děti a rodiče. Nikoliv dobrou školou, která pomůže klientovi hledat životní zaměření s ohledem k jeho

schopnostem a možnostem.

18. Jak dochází k sestavování tříd a týmu zaměstnanců, který bude přidělen ke třídě?

Zde neuvádím kvůli značné rozsáhlosti odpovědí jejich celé znění.

A: K sestavování dětí do tříd neznáme klíč. Těch dětí by mělo být ve třídě málo, ale my jsme jich měli sedm, když by to byla skupina čtyř nebo pěti dětí tak jako jo. V jiném případě to nejde zvládnout a probíhá frontální výuka, která v takovéto třídě není dobrá…….. …….A to bylo také tím, že tam byly rozličné diagnózy. A ty děti to nemají napsané jako primární diagnózu a ADHD, i když je nejzjevnější, není to jeho primární diagnóza. A nemají zde být děti mentálně postižené. A ty tam jsou. Bylo přijato dítě s kolizí chůze a častými angínami. Úplný nesmysl, nemocný byl dvě hodiny. A taky hodně postižené děti třeba s dětmi s hyperaktivitou.

J: To nevíme. Třídu sestavuje vedení a třeba já jsem se s dětmi a jejich diagnózou setkala, až při jejich výuce v září. Byly smíšené děti s velkým fyziologickým postižením s dětmi s hyperaktivitou a autisty…….. Ale třeba co se týče střední školy, tak si myslím, že jsou třídy dobře sestavené.

M: Nejvíc mi vadilo spojování tříd, protože když máš tři třídy a každý má jiné učivo a zvládnout to za ¾ hodiny, tak to nejde.

N: Vůbec netuším, kdo sestavuje třídy, ale myslím si, že odborník to nebyl. Ve třídě je většinou jeden pedagog a jeden asistent, což nestačí a hlavně asistují ženy, ale kupříkladu při pomoci klientovi sedat nebo vstávat to chce hodně mužské síly, a ta v Jedli chybí.

Závěr: Tato otázka patřila k těm, při kterých respondenti nejvíce hovořili, dá se tedy soudit, že právě toto je velmi diskutovaným tématem.

To, jak jsou děti do tříd umisťovány, rozhodne o tom, co a jak se daný školní rok ve třídě naučí. Myslela jsem si, že sestavování tříd a týmu bude na základě posudků dítěte

od jednotlivých úseků a následovat bude sestavování týmu, který bude o třídu pečovat. Z praxe vím, že tomu tak není. V praxi to vypadá tak, že probíhá výuka, a to jedním pedagogem, tudíž hlavně frontální výuka, která ve většině tříd není vhodná (kvůli jejímu nevhodnému sestavení) a do třídy je přidělen jeden praktikant nebo asistent.

O tom, jak jsou třídy sestavované, nerozhodují ti, kteří s nimi budou pracovat, ale ti, kteří dají „stejné ke stejnému“ podle nějakého kritéria. Ale protože je zde velmi mnoho různých diagnóz, domnívám se, že se kritéria degradují na velmi banální. Kupříkladu věk, stejná mobilita, a tak podobně.

Protože nedochází k pedagogickým poradám s velkou účastí (spíše se scházejí malé skupinky), nemůže nikdy dojít k sestavování tříd za přičinění pedagogů nebo výměny žáků ve třídách podle jejich vlastností, schopností a možností.

Paní “R“ uvedla, že se o třídu stará pevný tým, a to třídní učitel, vychovatel - ať už v klubu nebo na internátě, lékařka, logopedka, sociální pracovnice, fyzioterapeut, speciální pedagog, psycholog. Ovšem to nemohu potvrdit, zejména co se týče speciálního pedagoga a psychologa. O zdravotnickém personálu ve škole jsem taktéž nevěděla a dozvěděla jsem se o něm až v průběhu průzkumu.

Je však otázkou k zamyšlení, pokud je tedy kolem třídy tolik odborníků, kteří se podílejí na jejím sestavování , proč je pak pro pedagogy tak náročné v ní vyučovat. Dalším důležitým faktem je i to, že děti do tříd přicházejí i v průběhu školního roku.

Pan “Š“ zase hovořil o náročné práci přijímací poradny. Tato otázka také souvisí s existencí takzvaných Modrých desek, kde se mají zakládat záznamy o konkrétním klientovi. Respondentka “J“ uvedla, že se s diagnózami svých žáků seznámila až v září při výuce. Nikdo ony Modré desky neuváděl jako zdroj informací. Důvodem proč jsem nemohla realizovat výzkum na téma vývoj a postup jednotlivce pod vlivem Jedličkovy základní školy, byla nedosažitelnost těchto Modrých desek. Pedagogové nevěděli, kde jsou.

7.4. Péče o klienta

19. Jak je to se zdravotním personálem?

P: Nevím, nesetkala jsem se s ním.

M: Vůbec jsem tam nikoho neviděla. Jednou se mi chlapec praštil o zem a nic.

N: Dozvěděla jsem se o něm, až když už jsem v Jedli nedělala.

Š: Zdravotního personálu se hodně zmenšil oproti situaci, která tady byla dříve. Většinu méně náročných zdravotních úkonů věcí přebrali asistenti pedagoga. Takže třeba dávají děti na záchod, což dříve dělaly sestry. Zdravotní úsek můžeme rozdělit na rehabilitační sestry a zdravotní sestry.

Závěr: Vzhledem k tomu, že Jedličkův ústav a školy jsou hojně dotovány, nemohu se ubránit dojmu, že zdravotního personálu je zoufale málo a na jeho místo nastupují asistenti a praktikanti, kteří nejsou vyzbrojeni zdravotnickým vzděláním, ale spíše humanitním cítěním. Abych byla konkrétnější, nezdráhám se zde napsat, že JÚS místo shánění a vyplácení adekvátního počtu zdravotníků, raději nabírá praktikanty. Ti pak společně s asistenty vykonávají činnost, na kterou nejsou školeni. A než aby se ve třídě čekalo na zdravotní personál, který by vykonával adekvátní zdravotní péči, praktikanti klienta raději odbaví hned, než aby čekal.

Dle slov některých zaměstnanců je jedna zdravotní sestra na jedno patro. To znamená, že by měly být standardně k dispozici čtyři zdravotní sestry. Pracovala jsem hlavně v prvním a druhém patře, ale během své praxe jsem se se zdravotnicí nesetkala, ani nebyla obeznámena s její přítomností.

20. Je péče o klienta v JÚS dobrá? V čem ano a v čem ne?

A: Celkově si myslím, že ta péče o děti je až moc dobrá, to by v jiném ústavu neměly.

J: Ty děti jsou zvyklé, že jim ti lidé v ústavu slouží, takže kdybychom tam zůstaly déle, tak by po každém chtěli, abychom je dávali na záchod, umývali jim zadek. Děláte sluhy co nejdéle, protože oni jsou postižení, vy jste zdraví, tak trpte. A že by hubená asistentka měla zvedat stokilovou klientku, je každému fuk. I kdyby jí praskla záda, ať, ty jsi zdravá, to máš za to.

Š: Já si myslím, že je dobrá. Mám představu, co se týče České republiky, že Jedličkův ústav hraje první ligu, možná ani nemá konkurenci, co já vím z Liberce nebo z Brna. Ty služby u nás jsou komplexnější, pro mě i zajímavější, ale ne vše se zvládá.

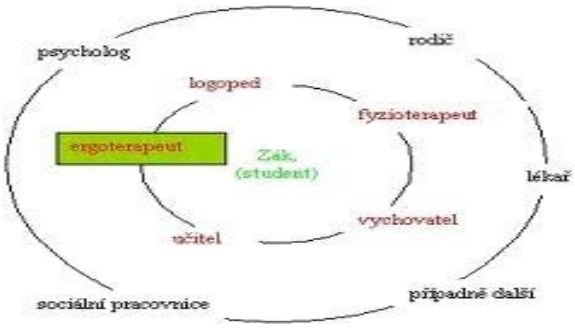
Závěr: Všichni respondenti se vyjádřili o péči kladně, děti jsou opečovávané dobře (terapie, komunikace, výchova) a myslím si, že mnozí zaměstnanci jsou i citově zainteresovaní a právě díky tomu je péče o děti v JÚS dobrá.

Je to poznat i na odpovědích na otázku: Co Vám v Jedličkově škole chybí? Odpovědi jsou směřované hlavně na potřeby dětí, nikoliv pedagogů a personálu. Takovéto klima hodnotím velmi kladně. Stejně tak jsou klienti spokojení s terapiemi. Je pravdou, že co se týče počtu terapií a jejich dostupnosti pro klienta, jsou v JÚS tyto služby nabízeny a uplatňovány v širokém spektru a dobré dostupnosti.

Ovšem i tady bych chtěla podotknout to, že pokud nebude podpořena komunikace lidí z jednotlivých úseků, nemůže dojít k efektivnímu a flexibilnímu využívání těchto služeb. Tedy jejich flexibilnímu nastavování tak, aby klientovi vyhovovaly dle jeho aktuálních potřeb.

Péče o klienta se taktéž odvíjí od kvality komunikace zaměstnanců. Dochází-li k nepříznivým zaměstnaneckým vztahům ve větší míře, které jsou zapříčiněny hlavně nepříznivou finanční situací pedagogů, má to za následek i zhoršení péče o klienty.

21. Co si myslíte o terapiích (ergo, logo, fyzio) Jsou na dobré úrovni, sledujete jejich výsledky?



Obrázek č. 3 Terapie v JÚS. Zdroj: Rukověť Pracovníka v přímé péči o žáky a klienty Jedličkova ústavu a škol, 4. aktualizace 2009 str. 4

A: No, jestli je žák jako sluníčko, jako na tom obrázku, tak to tak určitě je. No, tam to musí fungovat, protože kdyby si oni (terapeuti) pro ty děti na terapie nepřišli, tak by neustále seděli jen ve třídě.

M: Já nevím, na jaké jsou úrovni. Je dobrý ten servis. Je tam plno V JÚS je množství terapeutů a ti s nimi dělají. Brali mi děti přímo z vyučování.

N: Co se týče terapií, tak myslím si, že jsou funkční a je dobře, že tam jsou, ale co se týče komunikace mezi pracovníky jednotlivých sekcí, tak si myslím si, že neprobíhá ani v dostatečné míře.

Závěr:

Všichni respondenti se vyjádřili k terapiím v tom smyslu, že jsou na dobré, nebo velmi dobré úrovni. Já si myslím, že v České republice, co se týče koncentrace terapií, je JÚS špičkovým zařízením. Na terapie pro jednotlivce jsou děti systematicky odváděny z vyučování ve stanovených dnech a hodinách. Každý klient má svůj rozvrh terapií. Dle mého názoru je velmi těžké zkoordinovat terapie s rozvrhem dětí a myslím si, že v JÚS se to celkem daří skloubit.

Bohužel je také pravda, jak uvádí respondentka "A", že pokud by si terapeuti pro děti nechodili, seděly by jen ve třídách. Není totiž v silách pedagoga zajistit nějaký pohyb všem dětem ze třídy. A je tomu tak právě pro nedostatek personálu (zejména mužů), kteří mají sílu manipulovat s klienty.

Dále respondentka "R" rozebírá pobyty dětí v lázních, kde mohou trávit i celé prázdniny.

22. Probíhají mimoškolní aktivity? Pokud ano, jaké jsou?

A: My nevíme, protože my, jako pedagogové jsme žádné neplánovali, to je věcí klubu a výchovy a ty byly na relativně slušné úrovni a hlavně byly pro ty děti přístupné finančně.

P: Rodiče přispívají na nějaký klub a z toho jsou pořádané velmi pěkné akce pro děti. Myslím, že děti jsou s jejich úrovní tímto spokojené.

Š: V dřívějších dobách, když zde probíhaly audity, tak byly lépe hodnoceny mimoškolní aktivity, než celková úroveň škol. To je vidět i na těch hodnoceních sportovního klubu, že jsou na špičce celé republiky.

Závěr: Mluvilo se jak o jednorázových akcích s tradicí, tak i o těch, které probíhají systematicky po celý školní rok.

Mimoškolními akcemi jsou výlety, prázdniny nanečisto, vánoční trhy, vánoční besídky, benefiční koncerty, ples, práce s keramikou, textilem a dřevem, muzikoterapie, školní vaření.

Tyto mimoškolní aktivity jsou na velmi dobré úrovni, avšak pedagogové o ně nejeví příliš velký zájem (je to vidět na fotografiích z těchto akcí viz přílohy).

A vzhledem k tomu, že pedagoga ve škole považuji za jakýsi styčný bod, je velká škoda, že se akcí neúčastní ve větší míře.

Jejich nezájem plyne zřejmě z nechuti způsobené nízkým platovým ohodnocením a následně narušenými vztahy s kolegy. Dále v tomto momentě hraje velkou roli i špatná komunikace mezi jednotlivými úseky JÚS.

Co se týče rodičů a klientů, myslím si, že jsou velmi spokojeni. Na těchto akcích také vznikají často i kamarádské vztahy rodičů těchto dětí, a to má velký význam nejen pro rodiče a jejich děti, ale také pro celý chod společnosti.

Nutno ale říct, že se Jedličkův ústav a školy velmi podílí na medializaci a prezentaci těchto mimoškolních aktivit své školy více, než na prezentaci vzdělávání svých klientů, což je dle mého názoru zcestné. Pokud by se škola prezentovala jako relaxační centrum s možností výuky, nebylo by to tolik zavádějící, ale zdá se mi, že tyto mimoškolní akce mnohdy vzdělávací činnost JÚS zastiňují.

23. Nebylo by možné některé děti spíše integrovat do běžných tříd?

A: No zdálo se mi, že některé děti jde integrovat (souhlasila, že by se jedna pětina dala integrovat), ono je to také o tom, že rodiče chtějí, aby dítě chodilo do Jedličkova ústavu, a podají si žádost, ke které se vyjadřuje vedení školy.

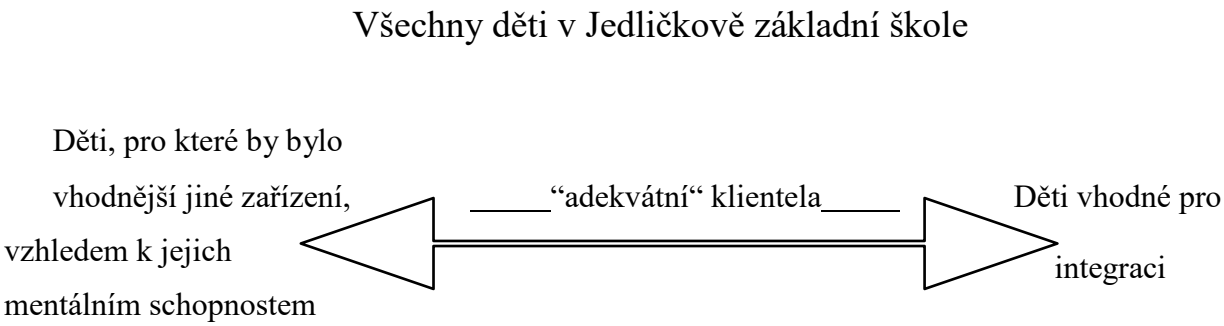
J: (Souhlasila, že by se dala jedna pětina integrovat.) Jedna holčička ve třídě by se určitě integrovat dala. Je na vozíčku, ale jinak v pořádku, tady zakrní.

M: Takhle, úplně pár dětí by jsme asi zase vybrali, ale i když to dítě je třeba chytré, tak zase třeba nemůže psát. Myslím dvě holky, dále jednoho kluka. U malých dětí nevím, ale z deváté třídy bych vybrala jednoho kluka a jednu holku. Dali by se integrovat, ale s asistentem. Ale pár dětí bez pomoci by se taky dalo integrovat.

R: Tak to je otázka. Asi dalo. Je to tím, že systém je propustný, přicházejí děti k nám a odcházejí do integrace a zase děti z integrace přicházejí k nám, třeba na druhý stupeň do osmé, deváté třídy, na střední školu. Takže si myslím, že tady ta migrace mezi dětmi je. Určitě je to vždy podle požadavků rodičů.....

Závěr:

Obrázek studijních předpokladů klientů Jedličkovy základní školy dle mého názoru, vyobrazeném v mém nákresu.



Dle mého prvotního názoru jedna pětina klientů do JÚS nepatří a dala by se integrovat do běžných tříd. Pro další pětinu by se našlo vhodnější zařízení (kupříkladu pro děti s logopedickými obtížemi).

Ovšem pokud se jedná o přístupnost a rozmanitost rehabilitací nabízených v JÚS, tato bilance se zmírní. Ale nezdá se mi, že všechny děti, které jsou umístěny a vzdělávány v JÚS, jsou těžko integrovatelné. Při integraci hraje roli velké množství aspektů. Počínaje schopnostmi a povahovými rysy dítěte, až po bezbariérovost školy, kam by se dítě mělo integrovat.

Proto se po hlubším zamyšlení nad tímto tématem vzdávám myšlenky, že by se dala jedna pětina integrovat a ponechávám pouze stanovisko, že určitě v JÚS existují děti, které by mohly a měly být integrované. Je také pravda, že dříve v tomto zařízení pobývalo více dětí a hlavně hodně těch, které byly takzvaně "na hraně integrace". Dnes v JÚS také jsou, ale je jich daleko méně. Myslím si, že je to dobře. Ale kladla bych větší důraz na poučení rodičů v tomto ohledu. Důraz na to, aby rodiče sami chtěli dítě co nejdříve integrovat, pokud to bude možné.

24. Jaká jsou negativa pobytu dětí v Jedličkově škole?

N: První negativum je to, že některé děti tam podle mě nepatří. Nedbá se tolik na integraci. Já vím, že v tom hraje roli spoustu jiných aspektů - jako dostupnost školy a tak. A pro rodiče to vypadá jako fajn škola. Ale nedbá se moc na kvalitu vzdělání a ani na kvantitu. Takže dítě není rozvíjeno tak, jak by mohlo. Ale pozitivum je, že do budoucna je dítě zvyklé vnímat své znevýhodnění bez větších problémů.

Š: Spousta věcí. Malá aktivitu u některých dětí, chybí jim parlament z dětí, že by se spolupodíleli na chodu školy. Pozitivum je, že jsou k sobě tolerantní. Negativum je, že si zvykají na život jako v bavlnce, ale pak je to jiné.

Závěr:

Dle mého názoru a praxe se jednoznačně odráží negativum v tom, že tempo třídy určuje nejslabší žák.

Poučení, které se od vedení JÚS dostalo nejen mně, je takové, že v Jedličkově škole se „jede na pohodu“. To znamená, že když nastavíte úroveň poskytování informací na nejlepšího žáka, pro ostatní to není pohodlné. Pokud se do takového systému dostanete

od první třídy, je jasné, že již na jejím konci jste ve velkých ztrátách. A výsledkem kupříkladu je, že v deváté třídě při výuce fyziky si děti bez logopedických obtíží s dobrými intelektuálními schopnostmi a bez vady zraku, neúměrně pomalu četly popisky pod obrázky.
Samozřejmě velkou nevýhodou je i to, že se do JÚS dostávají děti, pro které by byla vhodnější jiná zařízení či integrace do běžných tříd. (viz obr. „Všechny děti v Jedličkově základní škole“)
Dalším velkým problémem je zkreslené vnímání rodičů, kteří nejsou dle mého názoru dostatečně informovaní o nevýhodách pobytu dětí v JÚS.
Tímto ovšem nechci znevažovat výhody. Spíše si přeji vyslovit přání o větší informovanosti o nevýhodách.

7.5. Hodnocení, známkování a profilování klienta

25. Co znamená v Jedličkově základní škole „jednička“?

A: My nehodnotíme jen jedničkou. Hodnotíme slovně i známkou. Jsme na ty děti hodní, ale o tom se tady nemluví, JÚS je stát ve státě, co se týká školství. Zeď hlavou neprorazíš a i páni docenti a profesoři z tvojí fakulty ti budou říkat, že jsi měla malý vzorek, že jsi výzkum špatně vedla, že jsi měla zavádějící otázky. Hlavou zeď neprorazíš, proto odcházíme pryč. J: No, to je to co říkám, oni jsou tu na ty děti hodní a potom ty výstupy a kompetence jsou prostě hrozné. A to se řešilo i na pedagogické poradě, že někdo tady ve škole propadl. Vezměte si, že ty děti si tu udělají maturitu a papírově jsou si rovni s dětmi, které jdou z gymnázia, a to prostě nejsou.

Š: Já na základkách učím spíše výchovou. A mám představu řešit věci spíše postojové. Jednička znamená, jak aktivně pracuje na sobě a chce se sebou něco dělat.....

R: Tak to by byla otázka spíše pro školu.

Závěr:

Dle vyjádření respondentů “A“ a “J“, čili pedagogů, je jasné to, co tvrdím, a sice že JÚS nenaplňuje všechna svá tvrzení o podstatách profilování klienta. Pokud ve známkování není diference, nedá se zjistit nadání žáka, pokud se pedagogové střídají, přináší to jen další zmatky.

O Modrých deskách, ve kterých se evidují záznamy o klientech, ví málokdo z pedagogů. Tudíž se mi i jejich idea zdá být nenaplněná. A tak je daleko jednodušší opět jen známkovat mírně a vstřícně, než aby se pedagogové, kteří jsou nemotivovaní, nějak více snažili. Navíc je příprava slovního hodnocení obtížná (nejen časově), a proto ji nemotivovaní zaměstnanci spíše neprovádí.

Odpověď respondentky “J“ je směřovaná na střední školu. Ale neučila tam. Mně se zdá, že v případě střední školy v JÚS je situace o dost lepší, než je tomu v rámci ZŠ,

ale toto tvrzení by bylo na další samostatný průzkum.

U odpovědi respondentky “R“ (která působí jako školní psycholožka) se potvrzuje můj názor, že zde nefunguje dostatečná spolupráce mezi pedagogy a psychologem.

Podle mého názoru, je celkem podstatné, aby pedagogové znali názor psychologa a naopak. Nejen co se týče známkování a slovního hodnocení.

Fakt, že psycholog a pedagogové v JÚS spolu nespolupracují,
je zřetelný na několika místech tohoto průzkumu.

26. Používáte slovní hodnocení? Pokud ano, jaké jsou jeho výhody a nevýhody?

Tato otázka přímo souvisí s otázkou číslo 14 ve znění: Funguje týmová práce? Pokud ano, jak?
A to z toho důvodu, že se v odpovědích tázaní odkazují na týmovou práci. Týmová práce, nebo pohovor s někým z týmu by měl totiž být pramenem komplexního hodnocení a podpora pro slovní hodnocení.

A: Děláme buď širší slovní hodnocení, anebo tu známku. Ale nevýhoda slovního hodnocení je v tom, že rodiče nevědí, že vlastně dítě má čtyřku, protože slovní obrat "prospěl s pomocí asistenta" pro laika vypadá, že dítě má jedna mínus. Není nikde daná norma toho, co je ve slovním hodnocení, jednička, dvojka a tak dále. A když se mě maminka zeptala, jakou známku by mělo její dítě, tak jsem jí řekla, že žádnou, protože jsem jí nechtěla ublížit tím, že bych jí řekla, že čtyřku.

J: Rodič se o tom dítěti dozví víc. Ale nejsou standardy toho, jaká slova se používají při jedničce dvojce a tak.

M: Jo, děláme komplexní hodnocení. Každý rok a na normálních školách co já jsem zažila, se to dělá jen na konci deváté třídy.

Závěr:

Zde se ukazuje problém slovního hodnocení. V ČR totiž nejsou stanoveny standardy, neboli výběr slov, která by odpovídala jednotlivým známkám. A tak se rodič (laik) v tomto kruhu zcela ztratí. A to se týká všech škol, kde se slovní hodnocení využívá.

Slovní hodnocení v zařízení jako je JÚS, hodnotím velmi pozitivně. Známka nemá takovou výpovědní hodnotu jako několik vět.

Já bych navrhovala, aby se slovní hodnocení rovnou konfrontovalo se známkou. Konkrétně aby slovní hodnocení bylo zakončené kupříkladu větou: Toto hodnocení by odpovídalo jedničce, dvojce, trojce atd. A díky tomu by rodič chápal v širším smyslu, jak dítě prospívá, a kde se na stupnici známkování nachází.

Na konci školního roku probíhá komplexní hodnocení. A to je velmi dobře. Je však otázkou, do jaké míry je kvalitní vzhledem k všeobecné nechuti k poradám pedagogů. Ještě

větší škodou je skutečnost, že se slovní hodnocení pravděpodobně nezakládá do tzv. Modrých desek. To by totiž znamenalo zásadní zlepšení v předávání informací o klientech.
Soudím dle toho, že pedagogové ani nevědí, kde ony Modré desky jsou, i když zpracovávají komplexní hodnocení žáků.

Nikdo z tázaných se nezmínil o pochvalách a poznámkách, které jsou také vlastně slovním hodnocením.

Dále bych chtěla podotknout, že se na prvním stupni jako výborný hodnotící prostředek používají také razítka. A protože je obrázek lepší než spousty slov, je i dětem lépe pochopitelný obrázek, než číslice.

27. Co si myslíte o integraci dětí, které projdou JÚS ?

A: Tady se hodně odráží vliv rodiny a integrace je u každého jiná a někde jinde. Co se týče střední školy, tak vím, že si děti udělají maturitu a poté nějakou nástavbu a jsou třeba integrovaní na poště, ale co se týče základní školy, tak si myslím, že ti rodiče mají zkreslené představy. Myslí si totiž, že jejich dítě získá takové vzdělání, jako v normální základní škole, ale není tomu tak. Nemá ho tam šanci ani získat, protože struktura učiva není standardní. Pokud je alespoň trochu integrace možná, tak si myslím, že čím dřív, tím líp. Protože pokud necháte dítě dojít až do deváté třídy, pokulhávají cizí jazyky i přírodní vědy, protože děti zde mají i ve výuce velké množství terapií, a to se potom naskládá a dítěti to pak chybí.
A rodič to nedodělá. A posléze je všechno jen na pedagogovi a ten to nemůže stihnout.
Takže ke konci školního roku byl každý někde jinde.

J: Já si myslím, že je to velmi individuální u každého dítěte. Ale co se týče základní školy, není srovnatelná s normální základkou. Rok od roku se dítě bude propadat. Nemá šanci na integraci ze třetí třídy Jedličkárny do třetí třídy základní školy. Jedině s asistentem.

Závěr:

Pokud se "jede na pohodu" daleko se nedojede. Integrace je velmi těžký proces jak pro klienta, tak pro společnost. A tento proces musí být primárně o pravdě.

V Jedličkově základní škole dochází hlavně ke konejšení klientů a jejich spokojenosti. A to způsobuje, že jsou děti ve znalostech pozadu, oproti tomu, kde by mohly být v běžné škole. Tato škola produkuje hlavně spokojené žáky, a tudíž spokojené rodiče.

A integrace do jiné ZŠ je poté střet s pravdou o stavu věcí, která ovšem dítě velmi raní.

Dále se zde nezačnou od počátku klienti profilovat do určitého směru, ve kterém by mohli mít uplatnění na trhu práce. To také znamená, že kupříkladu při rozpravě o budoucím povolání u klientů, kteří jsou toho schopni, nedochází k objevování nových pracovních pozic, které by byly určitě možné. Zdá se mi totiž, že je jen velmi úzké spektrum zaměstnání pro znevýhodněné a situace v ČR stagnuje.

Vhodné by tedy bylo, prozkoumání pracovního trhu, respektive jeho připravenost na tyto žadatele o zaměstnání.

Ovšem tato otázka není postavena nejlépe, a to z toho důvodu, že nebylo jasně naznačeno odkud a kam dítě integrovat. Dotázaní ale ve velké shodě zodpověděli, že přestoupit z Jedličkovy ZŠ do jiné ZŠ je náročné a náročnost se násobí roky, které dítě v Jedličkově ZŠ stráví.

Respondentka "R" hovořila především o tranzitním programu, který je zaveden pro klienty po vystudování, nebo po vyučení se v JÚS.
Popisovala ho sáhodlouze a se zájmem. Z její odpovědi bylo jasné, že je toto téma v JÚS sledované a probírané.

28. Stará se skutečně JÚS o integraci svých klientů v tom smyslu, že najde klientovy klady a tam jej profiluje ?

A: (viz otázka č. 23 týkající se integrace dětí v JÚS)

J: (viz otázka č. 23 týkající se integrace dětí v JÚS)

N: No to sotva, jestliže se personál neustále mění a stabilnější je tak 30% personálu, jak by se mohli starat o dlouhodobější sledování, vytyčení klientových kladných vlastností a schopností. To by totiž musel někdo s klientem být ve styku celých 9 let, aby se staral o jeho profilování na nějakou činnost.

Š: Určitě. Myslím, že pozitivní sebehodnocení je základ. A myslím, že od toho je potřeba se odrazit k dalším věcem. Když se člověk nějakým způsobem nevnímá, nemá motivaci se učit, tak nevím, proč by to dělal. No jsou na to dělané týmy. Dělá se komplexní hodnocení.

Aby se vše podchytilo, sdělilo se to rodičům, hlavně aby se na tom pracovalo, ale asi to nefunguje stoprocentně. Kdyby to fungovalo stoprocentně, tak jsme zázračníi, což nejsme. Je to taky dáno škálou nabídky, která se tam umožňuje, ale není optimální, hledá se to a všechny zprávy z výchovy, z rehabilitace se píšou do Modrých desek. Pak se ti všichni lidé scházejí a hledá se, co by bylo nejlepší. Je to podstata týmové práce, která funguje. V tomhle smyslu to funguje.

R: Tak určitě tady ta podpora silných stránek je, tím že je to jiné než u zdravých dětí. Je tady veliká diskrepance mezi tou silnou a slabou stránkou. Je tady vždycky ta cesta podpory těch silných stránek, těch zájmů a toho, co mu jde.

Závěr: Po odpovědi pana "Š" mi vše došlo, díky větě začínající slovy: Je to taky dáno škálou nabídky... Přemýšlela jsem nad tím, jak to v JÚS funguje s integrací a profilováním. Nyní jsem pochopila, že integrace a profilování počíná až po základní škole.
Po základní škole se vybírá další studijní směr. A taková je realita. Systém nefunguje tak, že by se od 1. třídy dítě začalo někam konkrétně směrovat. V reálu to vypadá tak, že se na konci základní školy ukáže, jestli je vhodná cesta střední školy či vyučení. Ale to je velmi málo.
Myslela jsem si totiž, že se skutečně díky tzv. Modrým deskám a práci týmů podchytí i dílčí poznatky o klientovi. Že již kupříkladu od 3. třídy bude jasnější, co klient dokáže zvládnout lépe či hůře a kupříkladu od 7. třídy se začne připravovat na kompetence nějakého vhodného povolání. Tím by se také rozšířily obzory a rozmanitost pracovních míst pro znevýhodněné. Právě zařízení, jako je toto, by měla spolupracovat s úřady práce a vytvářet nové koncepce pracovních míst a vytvořit jakousi mapu kompetencí pro jednotlivá povolání. To se ovšem děje v ČR jen sporadicky.

Do JÚS přichází a odchází z něj mnoho dětí i pedagogů, a tak je těžké cokoliv kvalitně monitorovat. Podle mého názoru by mělo být jasné a zřejmé, kdo do Jedličkovy základní školy přichází, a když už je přijat, mělo by to automaticky znamenat, že tam setrvá, a to jak žák, tak pedagog.

Bohužel, tato myšlenka neřeší kupříkladu klienty po úrazu, kteří jsou umístěni v JÚS také. U nich není při příchodu do JÚS zcela jasné, jak se budou schopni se svým handicapem v budoucnu vyrovnat. Těchto klientů je ovšem pomálu a myslím si, že vzhledem k jejich nové

životní situaci, je JÚS dobrý primární orientační bod.

Ale nemohu se tedy ubránit dojmu, že k integraci i profilování dochází jen těžko. Nehledě na to, že první dvě tázané vůbec nehovořily o nějakém dlouhodobém profilování klienta a nevěděly o tranzitním programu. Což hodnotím hlavně jako dopad neustálené obměňování pedagogického personálu.

Vzdělání na Jedličkově základní škole je devítiletý proces, v jehož centru zájmu jsou ti nejslabší žáci, a tudíž nároky na schopnější žáky, kteří by se dali integrovat, nejsou o mnoho vyšší. Začíná to tím, že nejsou žákům udělovány jiné známky než jedničky a dvojky, tudíž se ani nezjistí, co skutečně klientovi jde, a které dovednosti by se měly nejvíce precizovat pro jeho budoucnost, integraci a uplatnění na trhu práce.
Degradace nároků na výkon dětí je patrná například u otázky 3. tázané "J" dále u otázky č. 17 u tázané "A".

7.6.Sponzorování a rozvoj Jedličkovy základní školy

29. Jedličkův ústav a školy jsou státními zařízeními a jsou hojně sponzorovány. Co víte o sponzorech a co si o sponzorství myslíte?

A: Já si myslím, že si v tomto ústavu pere špinavé prachy ODS, protože pan ředitel ústavu se u nich kdysi angažoval. To takhle někdo dá sponzorský dar s tím, že jeho známý z toho bude mít předraženou zakázku.

J: Že až k nám ty peníze určitě nestečou.

M: Oni musejí mít hodně peněz, ale nevím, kde jsou. Ale já jsem už na smlouvě zezadu měla napsaný něco jako, že v Jedli je hodně práce ale málo peněz. A to je první věta pana ředitele.

N: Nevím, jak je možné, že jsou křídy, papíry a barevné křídy a barevné papíry jen na příděl, když je JÚS státním zařízením a ještě jej sponzoruje 5 nadací a soukromí dárci.

Š: Nevím, jestli je hodně sponzorů. Takové zařízení potřebuje hodně peněz, ale základ je, že dostává peníze jako příspěvek z magistrátu. Jako střední škola, základní škola. Pak v rámci péče si připlácejí rodiče, dále je tu sociální kapitola. Takže to financování je tvořeno několika zdroji. A co se týče darů a jiných věcí, tam existují dva základní proudy. Jeden je přímo do Jedličkova ústavu a druhý je přes nadaci, což je významná věc, která občas sponzoruje pomůcky pro děti, občas i mimoškolní činnosti. Věnuje se tomu dost lidí, aby to fungovalo a chtělo by to se zeptat jich.....

R: Tohle je spíš záležitost vedení, ale mluví se o tom na různých schůzích, kdo, kolik, když jsou to velké částky. Takže se k těm informacím člověk dostane.....

Závěr: Kudy a kam plynou peníze určené pro JÚS, je velmi těžké vystopovat a popsat. Jedno je ovšem jisté, že v Jedličkově základní škole nejsou. To je možné vypozorovat nejen z toho, že jsou pomůcky na příděl (barevné papíry, křídy a podobně), ale především z toho, že platová politika je v JÚS velmi špatná. Otázkou zůstává, proč je špatná, asi to nespočívá v tom, že by se peníze špatně přerozdělovaly, ale v tom, že v Jedličkově základní škole prostě nejsou. Určitě jsou hojně peníze používány pro terapie v rámci ústavu, ale nedělám si iluze, že pokud JÚS existuje v našem sociokulturním prostředí, že s financemi bude nakládáno jinak, než je v ČR obvyklé.

Pokud mluvíme o Jedličkově škole, kde je zapotřebí kvalitně pracující tým, aby mohla dobře fungovat idea JÚS - cituji z www stránek JÚS:

„*Důraz klademe na vhodné vzdělávání, komplexní rozvoj dovedností a celkovou rehabilitaci. Naším cílem je co nejlepší integrace našich absolventů do běžného života a přirozeného sociální prostředí.“*, musí tomu odpovídat také platové podmínky zaměstnanců.

Kde jinde, než v nejvyhlášenější instituci v ČR pro handicapované, by měl být personál na nejlepší úrovni, a to napříč celou institucí. Jednoduše řečeno, nadšený a pracovitý personál za nepříznivých platových podmínek neexistuje. Tudíž se ani nedá spekulovat o kvalitě pedagogického sboru, natož pak o jeho stálosti.

Nutno ovšem podotknout, že peníze jsou určitě - jak od soukromých dárců, tak od nadace - využívány tam, kde je to potřeba. Jsou i dárci, kteří chtějí darovat konkrétnímu klientovi, nebo na konkrétní akci. Ale co se týče školy, situace s financemi není

dobrá. A myslím si, že toto bude jeden z jejích nejzákladnějších problémů.

Tázaná paní "R" a pan "Š" na tuto otázku odpovídali rozsáhle. Dle jejich odpovědí bylo znát, že se v problematice orientují. Avšak u pana "Š", který vykonává funkci zástupce ředitele škol, jsem očekávala větší kritiku platových podmínek, nebo kritiku nedostačující benefitové politiky pro zaměstnance. Ale v odpovědi na následující otázku hovoří o supervizích, angličtině a znakové řeči. Jak a jestli jsou tyto benefity skutečně přístupné zaměstnancům, si lze přečíst kupříkladu v odpovědích a závěru u otázky č. 5 týkající se platů zaměstnanců v ZŠ JÚS a v odpovědích a závěru u otázky č. 7 týkající se služeb a pomoci pedagogům v ZŠ JÚS.

30. Co se pro klienty vybudovalo v minulém roce, a v minulých pěti letech?

Š: Tak v minulých pěti letech se vybudovala rehabilitační část. Dále pak bazén, ergopavilon. V posledním roce cvičná kancelář v budově školy, multiučebna. Knihovna v posledních pěti letech. Buduje se kuchyňka, získáváme celý jeden pavilon. Máme projekt, že všichni zaměstnanci můžou chodit na supervize nebo na angličtinu zadarmo. Běží projekty znakového jazyka. Mně přijdou nejdůležitější ty běžné věci. Prázdniny nanečisto, fotbalové turnaje a tyto akce se udržují několik let. Podařilo se natočit film s Jedličkárnou. A takových akcí byla spousta.

M: Nevím, ale vím, že mají i nadace. Nevím, co se realizuje ze sponzorských darů.

R: Tady se pořád něco buduje. Mně se vybavují ty zvedáky, o kterých se hodně mluví a jsou výborné. Je úžasná knihovna, která je nejenom pro klienty, ale ta není úplně nová. Dále pak rehapavilon, ale to patří do té komplexní péče. Je to hodně o těch pomůckách a těch novinkách..... Aby rodiče měli možnost to vidět jinde než v katalogu, aby měli možnost to vidět na tom rehapavilonu, aby to viděli na fyzioterapii, mohli si to vyzkoušet, protože si pak mohou říct: jo, to je přesně pro nás, a to my si můžeme pořídit domů.....

Závěr: Z odpovědí vyplývá, že déle zaměstnaní v JÚS jsou i dobře informovaní o tom, co se buduje, kam se investuje. Ale nikdo nehovořil o konkrétném projektu a konkrétní sumě.

Dále nutno také podotknout, že nikdo nezmínil dotaci nějakých studijních pomůcek

pro školu. I když knihovnu nebo multiučebnu jistě klienti využívají při výuce. Zdá se mi však, že v těchto odpovědích stojí škola v pozadí.

V popředí jsou rehabilitace a kompenzační pomůcky, které jsou dozajista potřebné, ale když se zamyslím nad tím, že do průzkumu je zařazeno pět dotazovaných pedagogů, ale ani jeden z nich nehovořil o pomůckách do vyučování, jsem překvapená.

7.7. Integrace a inkluze

31. Víte co je to integrace?

A: Ano

J: Integrace znamená začleňování jedince do společnosti.

M: Začlenění všech skupin do vzdělávacího systému. Začlenění žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do běžných škol.

N: Začleňování lidí, v našem případě žáků s různými handicapy, ať už mentálními, tělesnými či kombinace obojího, do kolektivu „zdravé“ většiny.

P: Ano, to je když něco - někoho někam začleníme. Dokonce se to týká, myslím, fyziky.

Š: V běžném pojetí naší vzdělávací reality zapojení (včlenění) odlišného žáka (vlivem znevýhodnění, postižení, jiného sociálně kulturního prostředí) do kolektivu běžné třídy.

Závěr:

Všichni respondenti zodpovídali velmi rychle na tuto otázku až na respondentku M, která spíše formulovala svoji odpověď. Z toho soudím, že všichni, kteří zde pracují, o tomto termínu a fenoménu vědí, i když nemohu říci, že by kromě pana Š, že by odpovědi byly velmi aprobované. Musím ale říci, že jsem očekávala odpovědi daleko rozsáhlejší, zejména proto, že tento fenomén v této instituci by měl být probírán velmi často

a důsledně.

32. Víte co je to inkluze ?

A: Ano

J: Inkluze je proces, ve kterém se objevuje snaha začlenit jedince s postižením do činností, které zdravý člověk nemá problém plnit.

M: Přizpůsobení vzdělávacího systému pro všechny žáky a jejich individuální potřeby.

N: Inkluze je dokonalá integrace, kde začleňovaní žáci mají stejné možnosti jako ostatní žáci. Hodnocení žáků je zcela individuální. Posuzuje se pokrok konkrétního jedince ve vztahu ke svým vlastním předchozím výsledkům, nikoliv ve vztahu k ostatním. Jinými slovy neuplatňuje se sociálně normované hodnocení. Navíc tito znevýhodnění žáci mají být u ostatních žáků vnímáni jako absolutně rovnocenné lidské bytosti.

P: Jedná se o splynutí, hodně se to teď používá v sociálních vědách.

Š: Inkluze ve školství by měl být proces, ve kterém se všichni bez rozdílu spolupodílí na konceptu učící se společnosti. Preferuje se jinakost před stejností, respektování individuálních potřeb před kolektivismem, apod.

Závěr:

Nejprve bych chtěla podotknout, že respondentka „A“ mě už podruhé za sebou překvapila odpovědí “ano”. Vzhledem k její pedagogické praxi jsem očekávala, že tématiku rozvine, ale posléze jsem nabyla dojmu, že spíše kamufluje chaos v terminologii.
Zejména u tázaných „N“ a „Š“ je vidět, že se o danou problematiku zajímaly, nebo že prodělaly nějaké další pedagogické vzdělávání. Dále respondenti užívali taková slova jako začlenit, spolupodílet nebo prolnout.

Pouze respondentka „M“ odpověděla zcela jinak. Hovořila tom, jak se systém přizpůsobuje. Což naznačuje jiné nahlížení na situaci oproti ostatním respondentům.

33. Jaké principy používá dle vašeho názoru Jedličkův ústav a školy při integraci ?

A: Principy zdravého rozumu, tady v to všichni doufáme…(smích…)

J: Individuální přístup, osobní asistence, slovní hodnocení.

M: Principy iluzivní spolupráce, respekt individuálních potřeb atd. Z mého hlediska nesplňuje školskou integraci – třídy jsou složeny jen z dětí se speciálními potřebami. Cílem je integrace v životě a ve společnosti.

N: No, to jsem z toho trošku zmatená, protože to by znamenalo, že se do Jedličkova ústavu integrují lidé - žáci bez jakéhokoliv omezení. Myslím tedy, že se jedná spíš o to, že je tady integrovaný hlavně personál…(smích…)

P: Jednotlivé školní třídy jsou složeny z žáků s různým druhem a stupněm postižení.

Š: Máme v koncepci deklarovanou snahu začlenit jedince s tělesným postižením do skutečného života (už za 1. republiky tu bylo heslo udělat z lazara daňového poplatníka). Proto jsou na všechny typy SŠ vyhlašovány přijímací zkoušky nebo pohovory (není automaticky zajištěn přechod ze ZŠ do SŠ, končí se závěrečnými zkouškami (většinou jednotnými v rámci ČR), nelze tu dlouhodobě být bez vlastní aktivity, systematicky se pracuje na osamotnění (praxe, tranzitní program, nácvik samostatného bydlení atd.).
Část (asi polovina zaměstnanců) našeho SPC pomáhá při integraci žáků s tělesným postižením do běžných škol.

Závěr:

Co se týče odpovědí pedagogického personálu, musím podotknout, že pouze respondentka „N“ si povšimla toho, že místo školy je spíše integrovaný personál. Otevírá se tedy otázka správnosti terminologie. Nikdo z dotázaných nevysvětlil integraci v kontextu

Jedličkovy základní školy a většinové společnosti. Pouze pan „Š“ popsal programy, které tento proces v Jedličkově ústavu a školách podporují.

Po mých zkušenostech z celého komplexu zařízení musím konstatovat, že klienti tuto aktivitu hodnotí kladně až velmi kladně, zejména rodiče dětí, kteří sami nenacházejí dobré odpovědi na otázky následné integrace nebo inkluze po skončení školní docházky.

34. Jaká si myslíte, že jsou pozitiva integrace?

A: Společnost se promísí a může nám tak vyrůst nová generace, která bude vnímat svět a věci kolem sebe jinak, než jeho rodiče. A v tom je ta síla!

J: Soužití lidí zdravých a s postiženými je přínosné pro obě strany - vzájemně se učí, jsou schopni empatie, dochází k přeměně ústavních zařízení v byty se sociální službou, rozvíjí se spolupráce rodičů, vytváří se zkušenosti pro učitele.

M: Směřování k inkluzi.

N: Je to adekvátní reakce na realitu. Buď se v životě někomu něco přihodí, nebo se někdo potýká s nějakým nedostatkem nebo přebytkem. Proč by měl být někde separovaný?

P: Obě skupiny se naučí žít společně. Zdravá populace by díky tomu měla být přirozená v komunikaci s postiženým, mít reálný úsudek o tom, co postižený potřebuje a co už je pro něho ponižující a uměla adekvátně pomoci. Integrovaná populace by zas měla být schopna sebejistějšího žití.

Š: Možnost se vzdělávat v blízkém okolí, větší výběr oborů (u ZŠ i SŠ vzdělávacích přístupů a alternativ), přirozenější prostředí v případě pozitivně laděné atmosféry ve škole, často i intenzivnější vztahy v rodině…

Závěr:

Zde je vidět velký rozdíl v odpovědích. Tento rozdíl mě velmi potěšil, protože je vidět, že každý se na situaci soustředí svým způsobem. Velmi mě zaujal názor ohledně růstu nové generace, který uvedla respondentka „A“.
Myslím si, že tohle je jedna z hlavních podstat integračního a inkluzivního procesu.
Můj osobní názor je takový, že to, co se v populaci vyskytne, do ní patří a nemělo by být jakkoliv separováno. Je nutné reagovat na realitu daných situací a ne se jí zbavovat.

Musím konstatovat, že v dnešní době je integrační proces ve velmi dobrém stavu. Když si představím, že první, takzvaně sociální projekty, byly třeba: nesmyslná stavba zdi - “práce pro práci”, nebo tak zvaná Loď bláznů, která proplouvala od města k městu, a na kterou většinová společnost vytěsnila takzvaně podivné, je vidět, že společnost učinila velké pokroky. Ovšem vezmeme-li to z úhlu pohledu času, zdá se mi, že nejsme tam, kde jsme měli být. První sociální projekty historicky první sociální projekt. Od počátku prvních sociálních projektu v pozdním středověku už uplynulo mnoho času.

35. Jaká si myslíte, že jsou negativa integrace?

A: Mnoho práce navíc pro vyučující. Na druhou stranu, když se intergrace bude dělat se zdravým rozumem, nemůže to dopadnout špatně. Horší je fakt, že o těchto procesech často rozhodují lidé, kteří nemají vlastní zkušenost a dostatečnou praxi.

J: Zátěž pro učitele, nelze nastavit všem stejné limity, nedostatek speciálních pedagogů.

M: Rozdělení na žáky s vadou a žáky bez vady. Rušení zvláštních škol.

N: Handicapovaného člověka nikdy nelze integrovat úplně stoprocentně. Tím se mohou vyskytnout určité nežádoucí jevy, kdy integrovaný může pociťovat lítost nebo smutek na základě vnímání svých omezenějších možností.

P: Pravděpodobně asi jenom v tom, že není nastavené prostředí nebo lidé, kteří se na tomhle procesu podílejí.

Š: Neschopnost zajistit individuální potřeby žáků (včetně těch základních – hygienu, záchody, stravování, mobilitu). Většinová společnost v ČR upřednostňuje testování, srovnávání, hodnocení před kooperací. Výsledkem je velmi často vyloučení, školní neúspěšnost, ohrožující společenské jevy (šikana, agrese, ponižování apod.).

Závěr:

U této otázky jsem si povšiml, jak se opět sociální skupiny tazatelů zásadně liší. Ti, kteří mají status pedagoga v tomto průzkumu, si většinou stěžovali na to, že oni sami mají více práce nebo problém s tímto jevem. Vedení a praktikanti se více soustředili na to, co je negativní pro integrovaného.

Celá situace odráží personálně finanční politiku a opět narážíme na demotivaci pedagogů s nízkým platem.

Postřehy z praxe, jako že není možné stále v naší společnosti zajistit, aby integrovaný měl věcné zajištění, jsou velmi smutné a podporují negativní jevy při integraci. Na druhou stranu nutno říci, že i chybění může vyvolat kladné jevy. Společnost se učí co je zapotřebí a také se učí empatii a tomu, jak konkrétně pomoci. Otázka chybění je hluboce filozofická a dost často může znamenat ve finále přebytek.

36. Jaké integrační techniky ve své praxi používáte?

A: Skutečně ti tady nehodlám vyjmenovat techniky tak, jak je znáte z učebnic. Důležitý je správný dialog (velmi zdůrazněno) mezi pedagogem a třídou či jedincem. Jsem ráda, že mám ve své třídě asistenty, kteří mi se vším pomáhají. Studenti se o přestávkách potkávají na chodbě. Máme zde třídu zdravých studentů a potom třídu se studenty, kteří mají speciální vzdělávací potřeby. Máme zde handicapované napříč spektrem. Asistenti pomáhají v hodině, ale také o přestávkách. Studenti se mezi sebou baví a povídají si.

Když „obyčejní“ studenti vidí, že se zkrátka a dobře občas stává, že je někdo „jiný“, umí se posléze k takovým lidem postavit čelem i mimo školní půdu. A to mi dělá neuvěřitelnou radost. Pedagogové by měli zapomenout na učebnice a poučky.
Pedagog by měl začít používat srdce a rozum. Zapomněli jsme na Komenského!
Ničí mě, jak se vše tabulkuje a škatulkuje...

J: Třeba, když dostanu někoho na hlídání nebo když jsem tady měla synovce, snažila jsem

se ho do té třídy začlenit, ale zase ne úplně, protože jsem se bála, že to na takovou chvilku nemá úplně smysl a nechtěla jsem ani jednoho z účastníků vyučování něčím konfrontovat.

M: Rozšiřování představivosti dětí a seznamování je s rozdílností lidí. Pokouším se skrze různé didaktické metody a výběr témat je učit toleranci, respektu a ochotě si navzájem pomáhat.

N: Vždycky když začleňuji nového žáka, snažím se o to, aby celý proces byl co nejlepší, je to hodně o empatii, o nějaké sociální inteligenci.

P: Jelikož jsme škola, která se se svojí vzdělávací nabídkou zaměřuje na tyto znevýhodněné žáky, integrujeme naruby. To znamená, že ti méně postižení žáci u nás tvoří menšinu. A pak jdou zpět ven a tím v podstatě proběhne jakési druhé kolo integrace.

Š:Ve zkratce: různé projekty, společné akce, divadlo, hudbu, ve spolupráci pak systematicky muzikoterapii, dramaterapii a teď, aktuálně, se dost věnuji i keramice se snahou propojit se s Axmanovou technikou. Nějakou dobu jsem měl snahu i o znakový jazyk, rozvíjení sociální pedagogiky (v pojetí Bönische), ale to teď je na jiné koleji. Nemám na vše čas, a i to výše uvedené by bylo v některých částech na samostatnou diplomovou práci.

Závěr:

Musím uznat, že z odpovědí na tuto otázku jsem měla celkem radost, protože se mi zdálo, že se integruje všude, kde je to možné. Bylo zmíněno dostatečné množství společenských a jiných kulturně - vzdělávacích akcí a jejich výčet nebyl konečný. Čekala jsem ovšem také velmi konkrétní popis nějaké konkrétní integrační metody. Má očekávání se nenaplnila. A to pravděpodobně z toho důvodu, že těchto metod je velké množství a respondenti měli spíše snahu vysvětlit výčet než se věnovat pouze jedné.

Také jsem se dozvěděla novinku. Prý se praktikuje takzvaná Axmanova technika. Jedná se o skvělý proces pro rozvoj jemné motoriky při práci s keramickou hmotou.

37. Jaké principy používá dle vašeho názoru Jedličkův ústav a školy při inkluzi?

A: Občas to fakt nevím...(ironie, smích)

J: Kooperativní metody výuky (peer tutoring-vzájemná podpora žáků, práce ve skupinách).

M: No, to co jsem už říkala + třídy složené z malého počtu žáků.

N: Myslím si, že Jedličkův ústav a školy jsou vrcholnou institucí, co se týče inkluze. My se tady o ty děti vážně staráme neustále, o věcech debatujeme na různých poradách. I v těch našich týmech(smích). Sestavujeme individuální plány a děti mají své desky, v kterých se eviduje vše potřebné kolem jejich individuality. To jsou jenom některé příklady.

P: Každému žákovi je sestavován individuální vzdělávací plán na míru podle jeho potřeb a možností.

Š: Určitě už léta tu funguje dost dobrých námětů, např. v TaKavárně, ve Sportovním klubu JÚ, v divadlech a hudbě (The TAT TAP apod.). Pokud jde o principy, které jsou aktuálně neprogramované do stolu z MŠMT, tam se zvyšuje administrativa a tím i víra aktivistů, že byrokratické zásahy změní vztahy. To je nepochybně pravda. Mění se.

Závěr:

S touto otázkou jsem nevyzískala informace, o které jsem stála. Pravděpodobně byla špatně sestavena. Jednalo se mi o popis jednotlivého jevu - jak funguje, jak je rozebrán, jaký má smysl a cíl. Bohužel jsem se dozvěděla opět jenom konkrétní popisy.

Při rozhovorech s respondenty jsem ale nepřistoupila na taktiku, že budu vysvětlovat, o co mi jde. Chtěla jsem zjistit, jestli alespoň jeden z respondentů se pustí do popisu principu, na kterém to funguje.

Došlo tak v podstatě rekapitulaci zjištěných informací v předešlých otázkách.

38. Jaká si myslíte, že jsou pozitiva inkluze?

A: Počítá s individualitou...

J: Zlepšení postavení dětí se znevýhodněním (děti s postižením jsou „tlačeny“ k lepším výkonům dětmi zdravými).

M: Respekt k osobním potřebám. Inkluze povzbuzuje k toleranci a respektování se navzájem.

N: Pozitiva inkluze jsou v tom, že to je maximum péče většinové společnosti o jednotlivce. Absolutní vyčlenění znevýhodněných vidíme pouze u zvířat, my jsme lidé, a tak bychom lidmi měli být taktéž na maximum.

P: Handicapovaný žák je členem „reálného světa“, může zažít úspěch i mezi zdravými žáky.

Š: Inkluze je strašně prima myšlenka. Pokud bychom naplnili alespoň část tohoto procesu, žilo by se nám na světě mnohem lépe.

Závěr:

Inkluze jako taková, čili proces, kdy minorita vstupuje do majority, splývá s ní, je velmi těžký proces, který je nerealizovaný v těžko určitelném časovém horizontu. Ráda bych v tomto bodě zmínila myšlenku, že inkluze jako taková, je TOP stav ve společnosti třetího tisíciletí. Doufám, že toto tisíciletí nám na to bude stačit.

Obrázek inkluze pro nás není nic neznámého. Všichni známe pravděpodobně seriál Futurama nebo filmy Star Wars.

Málokdo si ovšem uvědomí, že tyto filmy a tento seriál nefungují pouze jako nástroje lidské zábavy, ale taktéž sociálního učení. Jednotlivé, řekněme rasy nebo organismy, v těchto seriálech povětšinou respektují, co se týče stránky jejich fyzické struktury.

Kooperují spolu, žijí spolu ve společném prostředí a konflikty vznikají výhradně z jiných důvodů, než je odlišnost mentální nebo fyzická.

39. Jaká si myslíte, že jsou negativa inkluze?

A: Nevidím negativa inkluze, když se uchopí za správný konec. Vidím, že pedagogové mají problém...

J: Nedostatek financí (je potřeba více kvalitních asistentů pedagoga).

M: Neodborné vedení. Je třeba všechny pedagogy proškolit!

N: Je zde nebezpečí obelhání handicapovaného. Jeho úspěchy v případě lehčích mentálních postižení mohou být skutečné ve vztahu k samotnému žákovi,
ale ne ve vztahu k ostatním. Výkon zdravého žáka může totiž být o poznání vyšší,
ale oba jsou hodnoceni výborně. Navíc pokud handicapovaný žák bude v tomto systému celý život, může se stát, že nebude znát svou skutečnou míru schopností.

P: V praxi vidím asi to, že se v tomto procesu hodně zaměřujeme na nejvíce znevýhodněné a do pozadí se staví, ti kteří si takzvaně pomůžou sami.

Š: Že to uvádějí do praxe lidé, kteří asi nevědomě lžou. Tvrdí: „Musíme všichni stejným způsobem přijmout jinakost“. Vlastně jim chybí to základní – respekt, i když se jím ohánějí.
A tím „vyprazdňují“ význam pojmu inkluze.

Závěr:

V této otázce se ani jeden z tázaných nepozastavil nad podstatou otázky.
Nikdo nekritizoval podstatu inkluze jako takové ,ale pouze její špatnou aplikaci. Kritizoval se nedostatek financí, nedostatek vzdělání a nedostatek vhledu do podstaty inkluze.

Ve zkratce jsou to asi všechny faktory, které tomuto sociálnímu jevu neprospívají.
Čekala jsem ovšem, že si někdo představí inkluzi již dokončenou a zamyslí se nad tím, jaké negativní jevy toto přináší. Kupříkladu: smývání odstupu, přílišná horlivost v realizaci nebo možná i smývání sociokulturních diferencí**.**

40. Jaké inkluzivní techniky ve své praxi používáte?

A: …….Netuším, jaké techniky využívám. Protože určitě chcete slyšet učebnicový příklad – název + teorii. Bylo by lepší si sednout, jít do třídy a povídat si o tom, jak to chodí.
A už se zase rozčiluju nad tím, jak u nás vznikají učitelé…...

J: Já se snažím hlavně o to, aby ty děti ve třídě spolupracovaly. Protože frontální výuka, ta se tady moc nedá.

M: Respekt každého individuálního žáka. Věnuji se i po hodině všem žákům, cením si vzácných momentů, kdy jsme například jen ve dvou a můžeme skutečně pracovat na individuálních potřebách.

N: Děláme různé soutěže, máme tady každý rok spoustu akcí. Děti se na nich baví, učí se vzájemné sociální interakci a kooperaci, tomuto procesu pomáhá celý personál.

P: Individuální vzdělávací plány, plány pedagogické podpory (avšak nutno podotknout, že nikdo s jistotou v podstatě neví, co máme dělat), a zmíněné individuální hodnocení.

Š: Hlavně divadlo a hudbu.

Závěr:

Zde šlo opět cítit, že ve školství velmi chybí dostatečná aprobovanost a edukace na toto téma. Co se týče pedagogů tak naznačili, že inkluzivnímu procesu zcela nerozumí a nejsou si jistí tím, co činí. Ani jeden z respondentů nevyslovil za dobu průzkumu nic o nějaké své edukaci na toto téma. A bohužel tyto vzdělávací programy jsou asi v nedohlednu. Spoléhá se ve větší míře na osobní kompetence pedagoga, nikoliv na jeho vzdělání.

Já si myslím, že by se měl klást důraz na obě tyto složky stejným dílem.
V případě Jedličkových škol obzvlášť.

41. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste pozitivně hodnotily principy integrace:

A: Myslím, že jsi měla tuto otázku položit jinak. Spíše bych ti mohla povyprávět o tom, kdy se snaha o integraci skutečně vydařila, a proč je dobré se o to snažit.
(Respondentka odešla na konzultaci a pak, když se vrátila, omluvila se a poprosila o urychlení. Dále jsme tedy už tuto otázku neřešily.)

J: Vzájemná spolupráce dětí.

M: Nemám přímou zapamatovatelnou zkušenost s širší integrací.

N: Je určitě dobré, když do každé třídy na základní škole, řekněme klasického typu, jsou zahrnuty a přijaty děti s různými vadami, znevýhodněním nebo postižením.
Jak už jsem zmiňovala, jde hlavně o sociální učení. Tyto děti si pak v praxi daleko lépe umí poradit, co s takovým člověkem.

P: Díky integraci handicapovaný navázal nové přátelské vztahy se zdravými žáky, což mu pomohlo navázat nové kontakty i v životě mimo školu.

Š: Akce zejména p. Radky Majerové na zajištění samostatného bydlení žáka T. v místě jeho rodiště.

Závěr:

Již jsem měla už pocit, že respondenti jsou pravděpodobně unavení. Tato doširoka rozevřená otázka, na které jsem neshledala zpětně žádnou chybu, v podobě chybného sestavení přímo vybízela k tomu, aby se popsala nějaká konkrétní situace. K tomuto přistoupil pouze pan Š. U respondentky M si nejsem zcela jistá, jestli je vážně možné si takovou situaci vůbec nevybavit.

42. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste negativně hodnotily principy inkluze:

A: Nevím... Někteří kolegové nadávají, že mají víc práce za stejně peníze. Takže asi chybí motivace... Pro studenty je integrace samozřejmě přínosná na všech frontách...

J: Neschopnost začlenit se do běžné třídy běžné základní školy (dítě žádalo o přesun na školu praktickou z důvodu vysokých nároků – toužilo pobývat ve třídě s dětmi se stejným problémem – ne vždy je integrace šťastnou cestou).

M: viz 11.

N: Zažila jsem případ, kdy byl do školy integrován vozíčkář, ale škola měla bezbariérový jenom vchod. Docházelo tak k situaci, kdy žáci svého spolužáka tahali po schodech. Občas to vytvářelo nebezpečné situace a dozajista nepříjemné pocity pro onoho vozíčkáře, který neustále stál před nějakými schody s otázkou: „Kdo mi dneska pomůže?“ Nebo hůř: „Kdy někdo konečně půjde a pomůže mi?“

P: Při školní soutěži byli v několika družstvech handicapovaní nejslabšími články. Neúspěchy těchto týmů byly ihned těmto žákům vyčítány jejich členy a zdůrazňováno jejich postižení.

Š: Zařazení žáka W., vzdělávaného podle programu speciální školy (základ smyslová výchova) do základního vzdělávání.

Závěr:

Ze všech odpovědí je patrné, že respondenti takovéto situace ve většině případů zažili, ale spíše popisované, negativní zacházení s tímto sociálním jevem. V podstatě nikdo nevyjádřil myšlenku, že inkluze a její podstata je špatná. Vždy se jednalo pouze o špatnou aplikaci.

Pouze jedna respondentka stáhla odpověď k povolání pedagoga, všichni ostatní směřovaly svou odpověď na klienty, s kterými pracují.

43. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste pozitivně hodnotily principy inkluze:

A: Asi bych uvedla to stejně, jako na předchozí otázky o integraci.

J: Například v sociálním zařízení – mísily se tam různé skupiny lidí. A to bylo hodně zajímavé, protože toto nejmenované zařízení vymyslelo projekt, kde se dávaly dohromady na zahradní párty tři znevýhodněné skupiny – děti, zahraničně mluvící studenti, jejich rodiny a senioři.

M: Před hodinou občanské výchovy si pedagog vzal stranou romského žáka a šetrně mu oznámil, že budou probírat historii a současnou romskou situaci a nabídl mu, že pokud je mu to nepříjemné, může z hodiny odejít. Být to já, doporučila bych ještě mu nabídnout možnost vyslovení se k nadhozeným problémům při hodině.

N: ……Řekla bych, že je to možná totožná situace jako na té zahradní párty, o které jsme si povídali před chvílí, v podstatě se tam prolnuli tak nějak všichni…..

P: Bohužel jsem za svou krátkou praxi ještě vyloženě pozitivní situaci nezaregistrovala.

Š: Prázdniny nanečisto.

Závěr:

Zde se respondenti rozpovídali více než v případě integrace. Má očekávání byla trochu jiná. Zejména jsem si myslela, že se více rozpovídají otázky na integraci.
Respondentka „M“ uvedla zajímavou odpověď o příběhu romského žáka.

Nevím, zda nepochopila termín inkluze, protože v takovém případě tento nebyl ve třídě při probírání takového tématu vůbec zmiňován nebo chápan jakkoliv jinak, než všechny vyučované děti.

44. Popište prosím jednu situaci z praxe, při které jste negativně hodnotily principy inkluze:

A: Kolega, který se snažil, se přetížil, aby inkluzi praktikoval co nejlépe.

J: Mnohdy neochota rodičů spolupracovat a výkony dětí posouvat dopředu. Negativním může být tzv. hospitalismus – jedinec tolik navykne na služby, které mu jsou poskytovány, že následně není schopen se dále posunovat a své schopnosti rozvíjet.

M: Žákyně se ZVP byla při hodině zavřená v kamrlíku za třídou s asistentkou pedagoga. Žákyně nebyla začleněna.

N: Já myslím, že to byla spíše špatná praxe. Dávaly se k sobě děti, které si vůbec nerozuměly. Možná tak nešlo ani o jejich vady, jako spíš o charaktery.

P: Jeden žák druhého stupně základní školy, který měl lehké mentální postižení, byl ve své práci skutečně snaživý a pilný. Avšak přes toto jeho postižení byla jeho úroveň z pohledu standardů ŠVP vždy na nižší úrovni. Ale v rámci individuálního hodnocení byl hodnocen výbornými známkami. Jednoho dne rodiče tohoto žáka chtěli po škole přihlášku na víceleté gymnázium, protože má výborné známky. Tím nastal neuvěřitelný kolotoč vysvětlování, neboť rodiče byli dosti umínění.

Š: Tabulky k inkluzívnímu vzdělávání.

Závěr

Negativních momentů z praktikování, ať už i integrace nebo inkluze, je velmi mnoho. Opět vyvstává otázka, proč není větší osvěta na toto téma.
V České republice se vytváří mnoho dokumentů a mnoho standardů, mnoho pokynů od věcně příslušných ministerstev, avšak při realizaci do praxe se stále naráží na velké mezery na všech možných místech sociální interakce, nejenom ve školách, ale také kdekoliv jinde.

Uvádí mě až v úžas, jak je možné, když je všude neustále tolik reklamy a možností se vzdělávat, že naše společnost stále není tak vyspělá, aby kladla do popředí zprávy

tohoto typu a tendence nejenom k integraci a inkluzi, ale i mnohým dalším jiným pozitivním krokům k tomu, aby naše populace byla dospělejší (tímto nemyslím na úrovni jednotlivce, populaci jako celý kolektiv s kolektivním vědomím) .

Namísto toho se podporuje všudypřítomný fenomén byrokratizace, který ubíjí zapálené.

Dříve se o území České republiky hovořilo jako o svatyni vzdělanosti.

Dnes mám pocit, že budeme rádi, když česká vzdělanost bude mít v České republice alespoň pomník.

45. Kdybyste měly hodnotit edukační zařízení, ve kterém působíte, jako integrující nebo inkluzivní, kterou z možností byste si vybraly a proč?

A: Rozhodně bych řekla, že má vlastnosti jak integrující tak inkluzivní. Myslím, že je to zde správně vyvážené.
Ráda si přečtu tvoji práci, třeba se poučím. Pravděpodobně se naučím mnoho pouček.

J: Integrující i inkluzivní – měla jsem možnost navštívit zařízení, ve kterých se objevovaly obě možnosti. U nás jsme spíše inkluzivní.

M: Oficiálně - pokus o inkluzivní vzdělávání. Neoficiálně - příliš mnoho dobře vypadající byrokracie neznamená, že škola skutečně funguje jako bezpečné a respektující místo pro všechny žáky.

N: Tady to máme takové inkluzivní…. (smích). Je to v rámci možností dětí, někdy se prostě nedá tomu dítěti nařídit, aby plně kooperovalo.

P: Spíše integrující, protože inkluze není vedena tou správnou cestou, její myšlenka je dobrá, ale je to příliš uspěchané. Vzdělávací kurzy pro pedagogy sice jsou, ale v masivním množství, když se blížila novela zákona. Tudíž se na to málokdo skutečně stačil připravit. Tím pádem to neumíme. Přípravný proces by měl být ještě tak o čtyři roky delší, aby se na pokusných školách projevily problémy, se kterými se teď školy potýkají. A mohlo se na ně najít řešení.
Proto zatím stále jen integrujeme.

Š:V tuto chvíli za integrační a buďme za to rádi.

Závěr

V průběhu průzkumu si každý pedagogický respondent postěžoval, že se systém vzdělávání spíše byrokratizuje, že inkluzivní principy sice jsou dobře zpracované, ale do praxe přicházejí pouze stěží. To také díky tomu, že chybí tolik potřebná školení pro pedagogy.

Je také zajímavé sledovat, že každý odpovídá jinak, není jednotná odpověď na to, jestli škola je integrační nebo inkluzivní, popřípadě kombinace obojího.

Naznačuje to, že škola nemá jednotný směr, když jednotliví pedagogové reaguji takto rozdílně.

DISKUZE

Na začátku rozhodování, zda se věnovat této problematice, stálo několik otázek především na mou osobu.

Byly to zejména otázky, zda jsem vůbec vhodnou osobou z hlediska vzdělání a osobního nastavení na řešení otázek spojených s Jedličkou základní školou a Jedličkovým ústavem.

Další otázky směřovaly zejména k rozsáhlosti dané problematiky.

V neposlední řadě stojí zásadní otázky, které se týkají zejména přijetí mých názorů a postojů o kterých se vědělo, že budou vznikat. Jisté úseky JÚS čekaly, jaké názory a postoje budu zastávat. Tím u mě vznikala obava mého nepochopení, nepřijetí či kritiky.

Situace se tak jistým způsobem stala hraniční.

Po zvážení své odvahy a svého osobního nastavení jsem se rozhodla, že se o hlubší pochopení celé problematiky alespoň pokusím a budu ji describovat tak, jak nejlépe budu moci.

S pokorou uznávám, že celé téma je velmi náročné a těžko zpracovatelné pouze jednou osobou. A to zejména kvůli tomu, že já, jakožto řešitel průzkumu, mám pouze šanci přemýšlet sama za sebe, i když pod vlivem kooperace zaměstnanců v Jedličkově ústavu a školách a mé domovské fakulty.

Odstupem času hodnotím tento počin spíše kladně. Když jsem byla součástí instituce, měla jsem šanci všechno vnímat, přesto jsem nebyla na JÚS závislá. Ráda jsem tak učinila, protože mé postoje a poznatky, které jsem řekla nahlas, mají podstatu pomáhat.

Dále se budu věnovat hypotézám, které jsem si stanovila.

1. Zaměstnanci jsou finančně nespokojení, jsou nenaplnění a migrace v pedagogickém sboru bude veliká.

Tato hypotéza se potvrdila, Nespokojenost zaměstnanců s finančním ohodnocením se nezměnila ani v průběhu let 2014-17. Co se týče migrace v pedagogickém sboru, situace se od roku 2014 mírně zlepšila.

Toto stanovisko mám pouze zprostředkovaně, díky setkání s pedagogy, kteří aktuálně ve škole působí. To naznačuje zlepšující se trend ve stabilizaci pedagogického sboru.

2. Spolupráce zaměstnanců v Jedličkově základní škole probíhá v malých kolektivech nejbližších spolupracovníků v daných třídách.

Tuto hypotézu jsem nemusela nějak prověřovat, neboť jsem byla součástí tohoto systému.

3. Při práci s klienty Jedličkovy základní školy dochází k chybám při sestavování tříd.

Toto je taktéž mnou zažitá realita. Do dnešního dne je pro mě sestavování tříd JÚS záhadou.

Formálně tento proces začíná ve speciálním poradenském centru, jehož nejširší tým skýtá dvě psycholožky, jednu speciální pedagožku, tři sociální pracovníky a jednoho koordinátora konzultačních a rehabilitačních pobytů.

Dále se zde klade velký důraz na takzvané Modré desky, ve které jsou uloženy všechny podstatné informace, zápisy ze schůzek týmu a komplexní hodnocení. Při takovéto péči by třídy měly být sestavovány lépe. Nevhodné sestavování tříd zapříčiňuje přetížení pedagoga a celý edukační proces velmi zatěžuje.

4. Péče o klienty v Jedličkově ústavu, co se týče ergo-logo-fyzioterapie, je na vysoké úrovni.

V Jedličkově ústavu a školách jsou tyto terapie na velmi vysoké úrovni.

Tato hypotéza se také potvrdila. Zejména při třídních schůzkách si rodiče tyto služby Jedličkova ústavu a škol velmi chválili, taktéž moji žáci, se kterými jsem o tom hovořila, byli spokojení. Klientům jsou přes den stále k dispozici terapeutky, ergoterapeutka a dvě pracovnice vodoléčby.

5. Hodnocení a známkování ve škole bude spíše zavádějící a požadavky na vzdělání nebudou v nejvyšší možné dosažitelné míře.

Hypotéza se potvrdila v obou jejich částech.

Nastavovat individuální vzdělávací plán jednotlivým studentům je pro pedagoga velmi náročné.

Tento negativní jev způsobuje nevhodné sestavování tříd. Zapříčiňuje to degradaci požadavku na vzdělávání a výuka se nastavuje spíše ve vlažném tempu tak, aby byla zvládnutelná pro žáky i pro vytíženého pedagoga a asistenta.

Hodnocení je spíše kladné, především proto, aby děti byly spokojené.

Celý tento proces má špatný dopad na odhad samotných studentů o svých studijních výsledcích a následně jejich možnostech.

6. Finanční politika v celém ústavu není v dobrém stavu.

Samotnou finanční politiku ústavu jsem nikdy neměla šanci pozorovat. Ovšem důsledky špatného hospodaření jsem zažívala na vlastní kůži.

Jedná se jak o špatné platové podmínky pedagogů, absence jejich dalšího vzdělávání, tak i o občasné nedostatky při materiálním zajištění. Dále velmi negativně hodnotím absenci jiných bonusů, které by pedagogům mohly zpříjemnit jejich praxi. I tato hypotéza se potvrdila.

7. Respondenti budou chybovat v definici integrace a inkluze z důvodu absence edukace na toto téma.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Průběhu zpracování otázek číslo 31 až 45, jsem zaznamenala pouze dvě zmatečná nebo nesprávná vyjádření. Nutno spíše dodat, že se respondenti do těchto termínu trefovali lépe, než jsem očekávala.

8. Praktikanti jsou spokojení se svou praxi.

V průběhu průzkumu jsem hovořila s dvěma praktikanty (praktikant v průzkumu z roku 2014 se změnil), neboť ti jsou v Jedličkově škole pohyblivou složkou.

Stejně jako já a následné dvě praktikantky, jsme byly všechny velmi spokojené s řízením praxe, její přínosností a tím, jak jsme mohly naši praxi realizovat. Tento jev hodnotím velmi kladně, protože pozitivně laděná praxe má zásadní vliv na profesní růst praktikanta.

9. Úroveň mimoškolních a doplňujících aktivit je vysoká a kladně hodnocená.

Tato hypotéza se také potvrdila. Já jsem se mimoškolních aktivit v rámci své práce nezúčastňovala, neboť mi po zpracování příprav nezbýval volný čas.

Co se týče rodičů a klientů a jiných zúčastněných těchto mimoškolních doplňujících aktivit, mohu říci, že jsou všichni spokojení a hodnotí je velmi kladně. V tomto ohledu Jedličkův ústav a školy jsou ukázkou nejlepší praxe v České republice, jak do počtu, tak i do kvality. Pořádají se různé aktivity: koncerty, plesy, olympiády, setkání absolventů, prázdniny nanečisto a mnohé další.

ZÁVĚR

Praxe, kooperace a následné sepětí s Jedličkovým ústavem a školami mě velmi dobře připravilo do praxe, ne jenom z toho důvodu, že jsem měla možnost poznávat rozličné diagnózy a charaktery, ale také proto, že jsem mohla být součástí další velmi zajímavé, společensky známe instituce a pozorovat ji zevnitř delší dobu.

Nechala jsem v sobě konfrontovat své domněnky z různých oborů,
(pedagogika, psychologie, sociologie, personalistika). Vyhledávala jsem potřebné informace v těchto oblastech a poznatky z nich jsem aplikovala v této práci.

Mé přípravy na výuku mne velmi posunuly, neustále jsem byla nucena kreativně vymýšlet individuální přístupy ke klientům, což vedlo k mému celoživotnímu nastavení
a utvrdilo mě to v názoru, že individuální přístup k člověku je jedním z vrcholů lidství.
Dále jsem pochopila nutnost společensky protekčně působit ve prospěch jakkoliv znevýhodněných, aby jednou společnost dospěla do co nejvyššího možného stupně inkluze.

S ohledem na moje další zkušenosti z jiných vrcholných institucí v České republice
(Univerzita Karlova, Magistrát hlavního města Prahy a Ministerstvo zemědělství),
mohu říci, že JÚS stojí v popředí z hlediska organizace a snahy stát se lepším
a prospěšnějším zařízením. Tato instituce, jako taková, je v České republice na svém poli působení vrcholnou.

Ovšem jednotlivé části, tak jako v kterékoliv jiné instituci nedosahují toho, co slibují. Otázka je, jaké má Jedličkův ústav a školy k dnešnímu dni prostředky a možnosti, aby se mohlo uskutečnit to, co slibuje.

Stále přetrvávající nevýhodné finanční podmínky na postech pedagogů zapříčiňují jejich velkou migraci. V JÚS je tento stav ještě podpořen faktem, že pozice pedagoga je zde velmi náročná a pokud se má realizovat v co nejvyšší možné a dosažitelné kvalitě, je nutné finanční podmínky oproti jiným vzdělávacím institucím nadsadit.
Dalším negativním jevem je to, že se v Jedličkově škole počítá s dobrosrdečností a empatií pedagogů, asistentů, praktikantů a jiných členů jednotlivých týmů ve větší míře, než by bylo vhodné.

Finanční situace celého ústavu je podle mě velmi dobrá. Očekávala bych však lepší platy pedagogů i celého personálu, a tím i stabilnější pracovní pozice.

Od roku 2014 do roku 2017 se tato situace zlepšila. A myslím si, že za současného stavu vedení tomu tak bude i nadále.
Všechno začíná a končí u financí. Toto je všudypřítomný jev napříč kulturami.

Pokud se tedy zlepší finanční situace zaměstnanců v Jedličkově ústavu a školách, jsem si jistá, že se zlepší situace v pedagogickém sboru i jeho stabilitě, zlepší se zaměstnanecká politika, a díky stabilitě se zlepší kooperace jednotlivých úseků.

To bude mít za následek zlepšení úrovně vzdělávání v Jedličkově škole, lepší a stabilnější profilování klienta, které je naprosto zásadní otázkou takto společensky působící instituce.

Jedličkův ústav a školy chápu jako instituci, která má jasně dávat najevo, co je ve společnosti pro tuto klientelu zásadní a důležité.
Z jejích projektů je jasné, co je zapotřebí. Ovšem realizace je občas velmi těžkopádná.
Bavíme-li se o integraci a inkluzi, společensky působí Jedličkův ústav příkladně.
(velmi kladné hodnocení mimoškolních aktivit a terapií poskytovaných JÚS).

Ovšem uvnitř instituce nacházíme zásadní pochybení. Je to například absence vzdělávání v diagnózách či integračně - inkluzivních metodách a jiných technikách nutných pro personál v Jedličkově škole.

CONCLUSION

My experience, cooperation and connection with the Jedlička Institute and Schools proved to be a very valuable preparation for the practice; not only because I have had an opportunity to observe various diagnoses and characters, but also because I became a part of a very interesting, well-renowned institution which I had the chance to study in long-term.

I confronted experience gained from various disciplines (pedagogy, psychology, social science, human resources); I searched for necessary information in all of these fields and I applied the gained knowledge in this paper.

I learned a lot during my preparations for teaching; I was constantly forced to creatively come up with individual approaches for different clients which improved my whole life philosophy and strengthened my opinion that the individual approach to every person is one of the most important features of humanity. Furthermore, I understood the importance and need of socially protective activities in behalf of all disadvantaged persons required for the society to be able to reach the highest possible level of inclusion one day.

With regard to my previous experience gained in other top Czech institutions (Charles University, the Magistrate of the Capital City of Prague, Ministry of Agriculture) I can honestly say that Jedlička Institute and Schools occupies a leading position as far as organisation and efforts to become a better and more beneficial facility are concerned. In the Czech Republic, this institution takes top-ranking in its field of operation.

However several parts of the facility don't achieve their expectations, similar to every other organisation one would presume. The question remains if Jedlička Institution and Schools has the necessary means and resources today to fulfil all of its promises.

The level of the teaching staff funding remains persistently unfavourable which causes substantial migration to other work posts. In the Jedlička Institute and Schools this state is furthermore underlined by the fact that the position of a teacher here is immensely demanding

and if it is to be exercised in the highest quality possible it is necessary to significantly improve the funding to gain an advantage over the competing institutions.
Another negative phenomenon I noticed is that in Jedlička Institute and Schools the good will, empathy and friendliness of the teachers, assistants, trainees and other staff members are relied upon to a much greater extent than appropriate.

In my opinion, the financial situation of the Institute is very good and I would, therefore, expect both the teachers and the rest of the staff to be paid much better than they are now which would lead to a more stable personal situation.

The situation in this area significantly improved between 2014 and 2017 and I am sure that with current Institute leadership this positive trend will continue. Everything starts and ends with the funding. This phenomenon is omnipresent across every culture.

If the funding of the employees of the Jedlička Institute and Schools were to improve I am certain that it would go hand in hand with the increased quality of the teacher's team and its stability, improvement of the employment policy and thanks to this newly gained stability the cooperation of individual sections would enhance distinctly.

That would lead to a better level of education in the Jedlička School and better and more stable client profiling which is an absolutely key feature for every institution active in the field of social service.

Jedlička Institute and Schools is an example of the institution that should clearly demonstrate which aspects of society are the most important for its clientele.
According to its projects aims it is clear what needs to be done; nevertheless, the realisation of these goals can be cumbersome at times. As far as integration and inclusion are concerned Jedlička Institute makes for a great example for the society (judging by very positive evaluation of out of school activities and therapies provided by Jedlička Institute and Schools).

However, inside this institution, we can find essential errors, e.g. the absence of education concerning diagnoses or integration-inclusive methods and other techniques necessary for the Jedlička Institute and Schools personnel.

8. POUŽITÉ ZDROJE

8.1. Internetové zdroje

http://www.ju-lbc.cz/cs/o-nas/historie/

http://www.jus.cz/parse_url.php?url=/historie-JUS-jako-celku

www.jus.cz/files/dokumenty/SVP_ZV.pdf

www.msmt.cz

http://www.helpnet.cz/

http://www.mpsv.cz/cs/8

http://www.paralympic.cz

Oficiální stránky svazu tělesně postižených sportovců.

http://www.cstps.cz/

http://www.sport-nevidomych.cz.

http://www.fbh.cz/cz/

http://www.rozhlas.cz/zpravy/politika/_zprava/ve-418-ustavech-zije-v-cesku-vice-nez-16-

tisic-handicapovanych-lidi--1173494

www.rvp.cz

http://www.novinyvm.cz/692-handicapovani-sportovci-bojovali-o-brezejckeho-medveda.html

http://www.ctcturnov.cz/

7.2.Literatura

ARONSON Elliot, *Social Psychology,* nakl. Upper Saddle River, 2009, 7. vydání , s. 275, ISBN 978-0138144784

CANGELOSI J.,*Strategie řízení třídy,* nakl. Portál, 2009,2. vydání, s.289,ISBN: 80-7178-083-9

GRAY John, *Muži jsou z Marsu ženy jsou z Venuše a děti jsou z nebe,* přel. P. Klůfová, nakl. Práh, 2000, 334 s., ISBN 80-7252-031-8

HÁJKOVÁ, V. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. s. 117. ISBN 978-80-7315-235-2

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

HRUBÝ Petr, *Rukověť pracovníka v přímé péči o žáky a klienty JÚS, 2009,Praha, 4 .aktualizace, 2009*

KRAUS Blahoslav, POLÁČKOVÁ Věra et al., *Člověk – výchova – prostředí,* nakl. Brno, 2001, 199 s., ISBN 80-7315-004-2

MICHAELE M. a kol., *Jak řešit problémy dětí se školou,* nakl.Portál, 1995, s. 322, ISBN:80-7178-125-8

MULLER Lutz, MULLER Anette, *Slovník analytické psychologie,* přel. J. Bucková a kol. nakl. Portál, Praha, 2006, 526 s., ISBN 80-7178-863-5

Osobnosti - Česko : Ottův slovník. Praha: Ottovo nakladatelství, 2008. 823 s. ISBN 978-80-7360-796-8. S. 26

PIPEKOVÁ Jrmila*, Kapitoly ze speciální pedagogiky. nakl*. Paido, Brno, 2. rozšířené a přepracované vydání, 2006. ISBN 80-7315-120-0

RUSSEL James, *Attivita graduate per bambini noc dificcolta motorie*, nakl. Roma Armando, 1995, 110 s., ISBN 88-714-549-X

SAK Petr, SAKOVÁ Karolína, *Mládež na křižovatce*, nakl. Svoboda Servis Praha, Praha,2004, 1. vydání, 240 s. ISBN 80-86320-33-2

SKOT Gin Graham, *Průvodce náročnými pracovními vztahy,* přel. Klára Vaňková, nakl. Portál, Praha, 2006, 186 s., ISBN 80-7367-074-7

VANČURA J., *Zkušenost rodičů dětí s mentálním postižením,* nakl. Barrister-Principal, 2007,1.vydání, s. 151, ISBN:978-80-87029-14-5

UZLOVÁ Iva, *Asistence lidem s postižením a znevýhodněným*, nakl. Portál, 2010, Praha, 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0

7.3. Videozáznamy

http://www.youtube.com/results?search_query=dokument+jedli%C4%8Dk%C5%AFv+%C3%BAstav

7.4. Zákony

Sbírka zákonů č. 104/1991 Sb. Úmluva o právech dítěte

Zákon č. 561/2004 Sb . o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách

9. PŘÍLOHY

Příloha A - Obrázky ze života Jedličkova ústavu a škol

Prof. MUDr. Rudolf Jedlička

Zdroj: https://www.geocaching.com/geocache/GC224RN_jedlickuv-ustav-a-skoly?

Současné aktivity v JÚS

http://www.jus.cz/projekty-a-pravidelne-aktivity?p=5

Příloha B - Další aktivity při JÚS

Symbol JÚS

Volnočasové aktivity JÚS

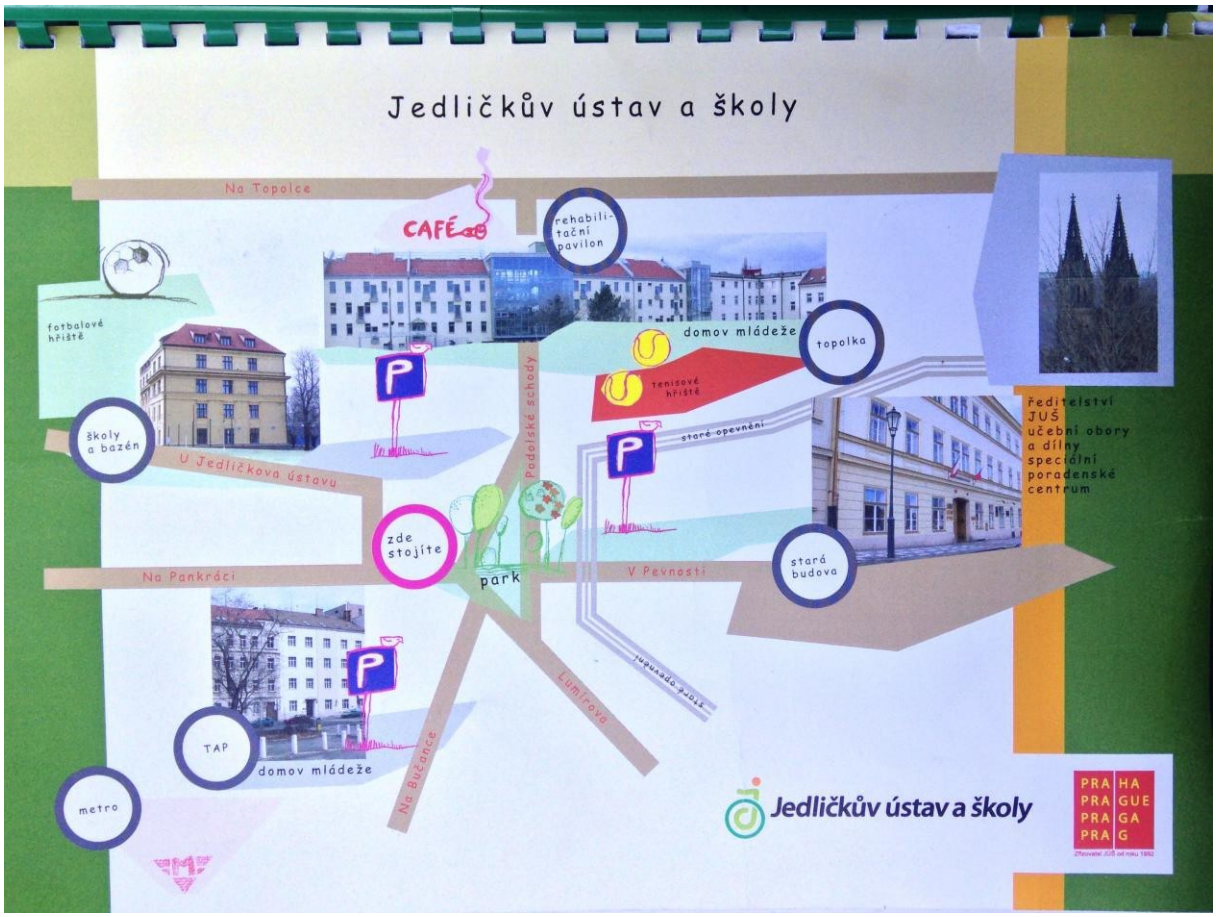
http://www.jus.cz/fotogalerie?p=13

Příloha C - Sportovní aktivity handicapovaných v ČR

Zdroj: https://ftk.upol.cz/nc/zprava/clanek/handicapovani-si-uzivali-zimnich-radovanek-na-jedinecnem-vycvikovem-kurzu/

Příloha D– Brožura

Příloha E - Mapa budov JÚS



Příloha F - Obrázek od mé žákyně

Resumé

Tato diplomová práce se zaměřuje na Jedličkou základní školu, její chod, integraci a inkluzi.

Blíže v této instituci zkoumá tyto okruhy: handicapovaní v České Republice, zaměstnání v Jedličkově základní škole, spolupráce zaměstnanců v Jedličkově základní škole, práce s klienty v Jedličkově základní škole , péče o její klienty, jejich hodnocení a známkování a popřípadné profilování , integraci, inkluzi. Okrajově se zajímá o financování tohoto komplexu.

Výstupem této práce je pojmenování kladných a záporných jevů v takto fungující instituci a přesahy jejího působení do společnosti. Práce obsahuje i navrhovaná řešení negativních jevů této instituce.

Summary

This dissertation focuses on Jedlička primary school, specifically the way it operates, and its role in integration and inclusion.

It focuses on the following areas: handicapped individuals in the Czech Republic, employment in Jedlička primary school, co-operation of employees in Jedlička primary school, work with clients in Jedlička primary school, care offered to clients, their evaluation and marking, and potential profiling, integration and inclusion. This work is also marginally interested in the financing of this institution.

The output of this work consists of naming the positive and negative phenomena within an institution with this type of function and its overlapping activities in society. This work also contains suggested solutions to negative phenomena within the institution.