

# Inkluzivní vzdělávání v regionálním sdružení základních škol Cirsium

Bc. Martin Nippert

---

Diplomová práce  
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Martin Nippert**

Osobní číslo: **H160315**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Inkluzivní vzdělávání v regionálním sdružení základních škol  
Cirsium**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti inkluzivního vzdělávání, integrace a školního prostředí.**

**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**

**Realizace smíšeného výzkumu formou dotazníkového šetření a rozhovorů.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANÍK, Tomáš. Smíšený design v pedagogickém výzkumu. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5553-7.

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

NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. Asistent pedagoga v inkluzivní škole. Praha: Univerzita Karlova, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.

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

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Anna Petr Šafránková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

**21. listopadu 2018**

Termín odevzdání diplomové práce:

**18. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 21. listopadu 2018

doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.

*děkanka*

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

*ředitel ústavu*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

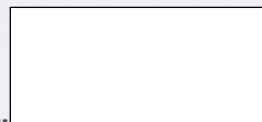
Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 15.4.2019



*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá inkluzivním vzděláváním žáků na základních školách regionálního sdružení Cirsium. V teoretické části práce jsou vymezeny pojmy jako inkluze a inkluzivní vzdělávání, integrace, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, asistent pedagoga, školská poradenská zařízení. Ve výzkumné části se snažím zejména zmapovat názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání v rámci uvedeného sdružení. Tyto názory budou rovněž doplněné o názory rodičů, jejichž dítě má speciálně vzdělávací potřeba a účastní se inkluzivního vzdělávání.

Klíčová slova: inkluze; inkluzivní vzdělávání, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, individuální vzdělávací plán, asistent pedagoga, školská poradenská zařízení, speciální pedagog, výchovný poradce

## **ABSTRACT**

The thesis deals with inclusive education of pupils at elementary schools Cirsium. The theoretical part defines terms such as inclusion and inclusive education, integration, pupils with special educational needs, teacher's assistant, school counseling facilities. In the research part I try to map teachers' opinions on inclusive education within the association. These views will also be complemented by the views of parents whose child needs special education and participate in inclusive education

Keywords: inclusion; inclusive education, pupil with special educational needs, individual educational plan, assistant teacher, school counseling facilities, special pedagogue, educational counselor

Děkuji vedoucí diplomové práce paní Mgr. Anně Petr Šafránkové, Ph.D. za metodické vedení, rady, věcné připomínky v průběhu tvorby této diplomové práce.

Motto:

„Cílem vzdělání a moudrosti je, aby člověk viděl před sebou jasnou cestu života, po ní opatrně vykračoval, pamatoval na minulost, znal přítomnost a předvídal budoucnost.“

Jan Amos Komenský

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## **OBSAH**

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1. VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČR</b> .....	<b>12</b>
1.1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ V ČR .....	12
1.2 SOUČASNÝ SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ S OHLEDEM NA INKLUZI.....	14
1.3 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V RÁMCI INKLUZE .....	17
1.4 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	20
<b>2. INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ</b> .....	<b>22</b>
2.1 VÝVOJ INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	22
2.2 VYMEZENÍ POJMU INKLUZE A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	24
2.3 ROZDÍL MEZI INTEGRACÍ A INKLUZÍ.....	27
2.4 ZÁKLADNÍ LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ.....	30
2.5 PODMÍNKY K VYTVOŘENÍ INKLUZIVNÍHO PROSTŘEDÍ .....	32
2.6 POZITIVA A ÚSKALÍ INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	34
<b>3. AKTÉŘI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>36</b>
3.1 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	36
3.2 PEDAGOG V RÁMCI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	37
3.3 ASISTENT PEDAGOGA V INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍ .....	38
3.4 ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ ZAŘÍZENÍ.....	40
3.5 PŘEDSTAVENÍ SDRUŽENÍ ŠKOL CIRSIUM.....	42
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>43</b>
<b>4. VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	<b>44</b>
<b>4.1 CÍL VÝZKUMU</b> .....	<b>45</b>
<b>4.2 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>45</b>
4.2.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....	46
4.2.2 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM.....	47
4.2.3 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU U ROZHovorŮ .....	47
4.2.4 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU U DOTAZNÍKŮ .....	48
<b>4.3 TECHNIKA ZÍSKÁVÁNÍ DAT</b> .....	<b>52</b>
4.3.1 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	52
4.3.2 POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHovor.....	54
<b>4.4 ORGANIZACE SBĚRU DAT</b> .....	<b>55</b>
<b>4.5 METODA ANALÝZY A INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>55</b>



4.6	VYHODNOCENÍ ROZHovorŮ .....	57
4.7	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	64
5.	SHRNUTÍ.....	73
	ZÁVĚR .....	81
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	83
	SEZNAM PŘÍLOH.....	87

## ÚVOD

V současné době je inkluze velmi často diskutované téma. Jedná se o aktuální problém českého školství a otázkou zůstává, jak začleňovat děti se speciálně vzdělávacími potřebami či poruchami chování do běžného vyučovacího procesu. Inkluze je považována za nový pojem, jenž v poslední době zní velmi často nejen z úst samotných pedagogů, ale také ze strany laické veřejnosti. Tento pojem se dostal do povědomí široké veřejnosti zejména vlivem novely školského zákona z roku 2016. Právě tato novela rozdělila širokou veřejnost na dvě skupiny. Jedna z nich považuje inkluzi za pozitivní změnu, druhá však považuje inkluzi za hrozbu. Inkluze jako taková nevyvolává pouze mnoho názorů, ale také spousty otázek, které doposud nebyly zodpovězeny. Výsledkem inkluze je zejména možnost vzdělávat každé dítě v rámci prostředí, jenž nejlépe odpovídá jeho schopnostem a také dovednostem. Jedná se o výsledek snahy začlenit do společnosti a běžného školství rovněž děti, které nejsou schopni se vzdělávat na takové úrovni, jako běžné dítě, ale přesto mají nárok na stejné možnosti v rámci vzdělávání. Dalo by se říci, že inkluzivní vzdělávání se tak stalo již nedílnou součástí základního vzdělávání, které v posledních letech prošlo mnoha změnami.

Cílem předloženého textu je zejména zmapovat teoretická východiska v rámci problematiky inkluze a doplnit je o názory nejen ze strany pedagogů, ale také ze strany samotných rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami.

Předložená práce se dělí na dvě části, a to část teoretickou a část praktickou. Teoretická část bude rozdělena na 3 kapitoly. První kapitola se zaměří na vzdělávací systém české republiky s ohledem na zapojení samotné inkluze do současného školství. Druhá kapitola se zabývá zejména pojmem inkluze a také zásadními aspekty tohoto typu vzdělávání. Poslední kapitola teoretické části vymezuje aktéry inkluzivního vzdělávání.

Na teoretická východiska práce navazuje část praktická. Cílem praktické části je zjistit názory pedagogů a rodičů na inkluzivní vzdělávání v rámci sdružení Cirsium. Praktická část bude představovat smíšený design výzkumu, tedy bude využít kvalitativní a kvantitativní typ výzkumu. Dotazníkové šetření bude zjišťovat názory rodičů na inkluzivní vzdělávání. Rozhovory realizovány s pedagogy sdružení Cirsium, kteří jsou součástí inkluzivního vzdělávání.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1. VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČR

V rámci českého vzdělávacího systému lze považovat inkluzi za nový přístup ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tak jako je tomu i v jiných zemích, tak rovněž v rámci České republiky je nastaven jistý systém vzdělávání, který sloužil jako předpoklad k tomu, jak zanést inkluzivní vzdělávání bez větších obtíží. Vzhledem k tomu, že je a bude inkluzivní vzdělávání nedílnou součástí českého vzdělávacího systému, je nutné jej také stručně vymežit. Následující kapitole tak bude sloužit jako stručný vhled do vzdělávacího systému České republiky jako základního pilíře inkluzivního vzdělávání.

## 1.1 Historie vzdělávání v ČR

Úplné počátky vzdělávání se datují v rámci českých zemí až do doby byzantských věrozvěstů Cyrila a Metoděje. V té době školy vznikaly jako součást klášterů a také arcibiskupství. Prvopočátku vzdělávání jsou spojeny zejména s církví a jejím působením. Za první českou školu lze považovat školu v Budči, která byla založena na počátku 10. století. Zde se měl rovněž vzdělávat český kníže Václav. Církevní školy se zaměřovaly zejména na šíření křesťanství a vyučovaly sedmero svobodných umění, mezi které se řadila gramatika, rétorika či dialektika. Díle pak aritmetika, geometrie, muzika či astronomie. Pokud žák absolvoval základní vzdělávání, mohl dále pokračovat na univerzitě a studovat obecná umění. Žáci, kteří nebyli schopni se adekvátně vzdělávat ve studiu, dále nepokračovali. V této době se nerefletovalo možnost vzdělávat se prostřednictvím jiných forem vzdělávání, než bylo nastaveno.<sup>1</sup>

Jako významný milník v rámci českého vzdělávání lze považovat založení Karlovy univerzity, 7. dubna 1348 v Praze. Jedná se o jednu z nejstarších univerzit v Evropě. Tehdy byly na univerzitě založeny čtyři fakulty, a to teologická, právnická, lékařská a artistická. Dalším významným krokem byl zásah Marie Terezie v době národního obrození. V roce 1774 byla zavedena povinná školní docházka, která trvala šest let. Byla určena pro děti do

---

<sup>1</sup> SOMR, Miroslav. *Dějiny školství a pedagogiky: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty skupiny studijních oborů 76 Učitelství na fakultách připravující učitele v ČSR*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

6 do 12 let bez ohledu na jejich schopnosti a možnosti. Cílem bylo naučit děti základní gramotnosti bez ohledu na to, z jaké vrstvy pochází a rovněž bez ohledu na to, jakými možnostmi disponují. Tento způsob vzdělávání Marie Terezie převzala z německého systému školství. Základem vzdělávání bylo vyučování čtení, psaní a počítání. Důležitou součástí výuky také bylo náboženství, které vedl farář. Ve školách vyučovali především bývalí vojáci, což bylo značně nevyhovující. Školská reforma nařizovala především vzdělávání učitelů a jejich dostatečnou kvalifikaci. V krajských městech byly tzv. školy hlavní, ve kterých se vyučovala latina, dějepis, přírodopis a také kreslení. V těchto školách se žáci připravovali na povolání v hospodářství, řemeslech nebo k vojenské dráze. V rámci hlavních měst Rakouska-Uherska existovaly školy normální, které připravovaly žáky zejména na gymnázia a také na učitelství. Gymnázia byla směřována jako příprava na univerzitní vzdělávání. Již se nevyučovalo latinsky, ale německy.<sup>2</sup>

Po smrti Josefa II., který se také značně zapojil se svou matkou Marií Terezií do reformy školství, se však s novými myšlenkami skončilo, jelikož se panovníci obávali Francouzské revoluce. V roce 1805 se školství opět dostalo pod správu církve. Církev tak diktovala, co se bude vyučovat a jakým způsobem se bude vyučovat. Ani zde nebyl prostor pro žáky, kteří nebyli schopni se vzdělávat na stejné úrovni, jako tomu bylo u jiných vrstevníků. Do pravomocí církve pak zasáhl v roce 1869 stát, a to formou Hasnerova zákona. Dle tohoto zákony byly školy obecné a měšťanské a povinná školní docházka byla prodloužena na osm let. V rámci středoškolského vzdělávání vznikla tzv. reálka, což byla původně příprava pro gymnázia. Díky snahám o sjednocení středního vzdělávání vznikla jednotná střední škola, tzv. reálná gymnázia. Na konci 19. století vznikaly také první dívčí školy vyššího vzdělávání. Spolu s průmyslovou revolucí rovněž vznikaly také odborné školy.<sup>3</sup> Do 19. století probíhalo v rámci českých zemí segregované vzdělávání, což vyplývá také ze zákona č. 95/1948 Sb., Ústavodárného Národního shromáždění o základní úpravě jednotného školství, který stanovil následující: „*děti, které podle úředního zjištění nelze vzdělávat pro těžkou nemoc anebo duševní nebo tělesnou vadu, nejsou povinny chodit do*

---

<sup>2</sup> SOMR, Miroslav. *Dějiny školství a pedagogiky: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty skupiny studijních oborů 76 Učitelství na fakultách připravující učitele v ČSR*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

<sup>3</sup> ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina. *Študenti a kantoři za starého Rakouska: české střední školy v letech 1867-1918*. Praha: Libri, 2007. Otazníky našich dějin. ISBN 978-80-7277-163-9.

školy.“ Tento zákon potvrdil také zákon č. 29/1984 Sb., Federálního shromáždění o soustavě základních a středních škol.

V komunistickém režimu byl systém školství plně pod vlivem politického nátlaku a výuka probíhala zejména pod vlivem marxismus a leninismu, což se projevilo také v rámci vzdělávání žáků s handicapem či speciálními vzdělávacími potřebami. V letech 1980 až 1990 byli umísťováni tyto děti do speciálních škol. Ovšem nejednalo se pouze o děti s handicapem či školními speciálními potřebami, ale také děti odlišných etnik či kulturní zvyklostí. Ačkoliv ze školského zákona z roku 1960 je uvedeno, že všechny děti s mentálním, smyslovým nebo tělesným postižením či dětí sociálně nepřizpůsobivé mají nárok na povinné základní, ale také sekundární vzdělání. Ovšem v praxi to takto neprobíhalo. Zásadní změnou bylo, že povinná školní docházka byla prodloužena z osmi na devět let. Střední škola byla opět nazvána jako gymnázium a trvala čtyři roky. Výše uvedené segregované vzdělávání probíhalo až do 90. let 20. století. Lechta<sup>4</sup> dále upozorňuje na skutečnost, že výše uvedený zákon neuznával právo rodiče rozhodovat o zařazení dítěte do určitého typu vzdělávacího zařízení. Na tomto procesu se podílel zejména ředitel školy a pedagogický sbor. Ačkoliv byl vymezen školský zákon a také byly vypracovány kvalitní didaktické postupy, děti se speciálně vzdělávacími potřebami či s jiným znevýhodněním byli považováni za okraj společnosti a vyrůstal na doporučení odborníku v institucionální péči.

Po roce 1989 se školství a systém vzdělávání zpět vracelo k tradicím, jež byly nastaveny v dobách První republiky. Začaly vznikat alternativní školy a celkově proběhla modernizace výuky, která probíhá dodnes.<sup>5</sup>

## 1.2 Současný systém vzdělávání s ohledem na inkluzi

V rámci České republiky je ucelený systém vzdělávání, který začal vznikat již po roce 1989, což již bylo uvedeno výše. Do té doby probíhala na našem území segregovaná výuka. Nastavený systém vzdělávání tvoří ucelenou struktura, která na sebe navazuje a

---

<sup>4</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

<sup>5</sup> VÁŇOVÁ, Miroslava. *Vzdělávací systémy ve vyspělých evropských zemích: výstup stěžejního úkolu PedF UK v Praze*. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-848-2.

umožňuje tak po celý život jedince zvyšování jeho kvalifikace a také úrovně jeho vědomostí či dovedností. Systém vzdělávání je upraven na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. Tento zákona také upravuje vzdělávání dětí se speciálními potřebami či jinými znevýhodněními.

Jednotná státní vzdělávací politika spadá pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Školy jsou pod správou veřejné správy a jednotlivé pravomoci jsou rozděleny mezi ústřední řídicí orgány, kraje a také obce. Jednotlivé kraje jsou odpovědné za vzdělávání v rámci svého území a také jsou zřizovateli středních škol a také vyšších odborných škol. Obce odpovídají zejména za předškolní a také povinné vzdělávání. Veřejné vysoké školy jsou zřizovány na základě školského zákona.

Za první stupeň vzdělávání lze považovat předškolní vzdělávání, které probíhá v mateřských školách. Předškolní vzdělávání navazuje zejména na výchovu rodičů, probíhá nejčastěji od 3 do 6 let věku dítěte. Vzdělávání v mateřské škole není povinné, ovšem pouze do předškolního věku dítěte. Předškolní vzdělávání v rámci mateřské školy je dnes již povinné, což je dáno výše uvedeným zákonem. Obecně je však doporučováno, aby dítě do mateřské školy chodilo, jelikož je to prospěšné nejen v rámci socializace, ale také pro úspěšný nástup k povinné školní docházce.<sup>6</sup> Od roku 1990 je umožněna dětem předškolního věku individuální integrace do tříd mezi ostatní intaktní děti dle Rámcového vzdělávacího programu. Dle vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů je přijetí dítěte se zdravotním postižením do mateřské školy možné pouze v případě, že to povolí ředitel školy na základě písemného vyjádření školského poradenského zařízení, popřípadě také registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost. Dětem se specifickými vzdělávacími potřebami je vypracování individuální plán zpracovaný psychologem a speciálním pedagogem. Dětem předškolního věku je také povolena skupinová integrace, která spočívá zejména v návštěvě speciální třídy zřízené pro děti s mentálním postižením a souběžným postižením více vadami.<sup>7</sup>

Na tento základní stupeň vzdělávání navazuje povinná školní docházka, která probíhá následujících 9 let, a to od 6 do 15 let věku dítěte. Samozřejmě lze také školní do-

---

<sup>6</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů.

<sup>7</sup> Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

cházkou odložit a zažádat si pro dítě o odklad, ovšem pouze po důkladné diagnostice vykonávané psychologem v pedagogicko-psychologické poradně a rovněž také třídním pedagogem. S odkladem rovněž také musí souhlasit zákonný zástupce dítěte. Výše uvedených devět let povinné školní docházky se dělí na dva stupně vzdělávání. První stupeň vzdělávání zahrnuje 1. až 5. třídu a druhá stupeň zahrnuje 6. až 9. třídu. Druhý stupeň vzdělávání lze rovněž absolvovat v rámci víceletého gymnázia či na konzervatoři. Na základě školského zákona by měla základní škola vychovávat nejen všestranně nadané, ale rovněž tolerantní jedince, jež budou motivováni k celoživotnímu vzdělávání. Tito jedince by měli umět řešit běžné problémy, myslet tvořivě a také komunikovat a spolupracovat s ostatními vrstevníky. Rovněž by také měli být schopni uplatňovat získané vědomosti a dovednosti v rámci běžného života.<sup>8</sup>

Dle výše uvedené vyhlášky lze zajistit vznik přípravné třídy, která vzniká pouze při základní škole a řídí se obsahem Rámcového vzdělávacího programu. Součástí je nejen vytvoření vhodného klimatu ve třídě, ale také vhodná edukace pro děti se znevýhodněním. Nejvyšší počet dětí v přípravné třídě je 15 a nejedná se o součást povinné školní docházky. Do tříd jsou děti přijímány na základě doporučení školského poradenského zařízení. V rámci přípravných ZŠ je velice rozšířená funkce asistenta pedagoga.<sup>9</sup>

Po absolvování povinné školní docházky mohou jedinci nastoupit k dalšímu stupni vzdělávání. Jedná se o středoškolské vzdělávání, které je však nepovinné. Střední školství zahrnuje gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště a také konzervatoře. Toto studium trvá zpravidla dva až čtyři roky dle typu studia. Absolvent získává buď výuční list či maturitu. Dle školského zákona by mělo středoškolské vzdělávání rozšiřovat vědomosti získané v rámci základního vzdělávání a dále by měla poskytovat další odborné zaměření.<sup>10</sup>

Rodiče mohou požádat o odložení povinné školní docházky u svého dítěte, a to až o 2 roky. Odklad probíhá vždy na základě doporučení lékaře a pedagogicko-psychologické poradny a školského poradenského centra. Ovšem do běžné třídy lze ihned od počátku povinné školní docházky integrovat až 5 žáků. Třída zřízená pro žáky se zdravotním postižením

---

<sup>8</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů

<sup>9</sup> Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

<sup>10</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů.



má nejméně šest a nejvíce 14 žáků pro děti se speciálně vzdělávacími potřebami. K doplnění počtu žáků ve třídě pro žáky se zdravotním postižením mohou být zařazeni i žáci bez postižení max. do 25 % nejvyššího počtu žáků ve třídě. Třída zřízená pro žáky s těžkým zdravotním postižením má nejméně čtyři a nejvíce šest žáků. Podmínky inkluzivního vzdělávání na základní škole jsou dány příslušnou legislativou. Jednou z možností je zavedení speciálních tříd do základních škol.<sup>11</sup>

Pokud studenti absolvují středoškolské vzdělávání ukončené maturitní zkouškou, mohou dále pokračovat na vyšší odborné školy či na vysoké školy. Jedná se o terciární způsob vzdělávání, který je rovněž nepovinný. Vyšší odborné vzdělávání trvá 3 roky a je již zaměřeno na konkrétní oblasti. Toto vzdělávání je ukončeno titulem Dis. Vysokoškolské vzdělávání trvá 3 roky a je ukončeno titulem Bc. a lze na něj navázat a prostřednictvím dvouletého studia si dodělat titul Ing. či Mgr. V rámci oblasti práva je studium pěti leté a je ukončeno titulem Mgr. Studium medicíny probíhá 6 let.<sup>12</sup>

Tento stupeň vzdělávání je v rámci inkluze rovněž zohledňován. Od školního roku 2016/2017 lze pozorovat nárůst počtu žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, a to o 11,1 %. Tento nárůst lze považovat za dlouhodobý trend a promítají se do něj zejména nárůsty počtu žáků s diagnostikovanými poruchami či jinými znevýhodněními. Stejně tak je dlouhodobým trendem i snižující se podíl žáků se znevýhodněním, vzdělávajících se ve speciálních SŠ.<sup>13</sup>

Vzhledem k zaměření této diplomové práce bude následující kapitola zaměřena pouze na základní vzdělávání, kde bude tento typ vzdělávání dále specifikován.

### 1.3 Základní vzdělávání v rámci inkluze

Základní vzdělávání je jediný stupeň vzdělávání, který musí absolvovat každé dítě. Jedná se o velmi významnou a zásadní etapu života a tvoří základ jedince pro jeho další život. Základní vzdělávání je základní etapou celoživotního vzdělávání, která rozvíjí nejen

---

<sup>11</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů

<sup>12</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů

<sup>13</sup> *První rok společného vzdělávání v řeči faktů aneb skutečnost* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. [cit. 2019-04-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-v-rci-faktu-aneb-skutecnost>

jeho individualitu, ale také jeho schopnosti, vědomosti a dovednosti. Základní vzdělávání by měla poskytovat žákům především základ všeobecného vzdělání, jenž je zaměřené na situace běžného života. Žák by se tak měl vzdělávat zejména v podnětném a také tvůrčím prostředí. Mezi základní cíle základního vzdělávání se řadí zejména podněcování žáka a také tvořivé a logické myšlení. Snahou vzdělání je také naučit žáka otevřeně komunikovat, vést dialog, spolupracovat s druhými lidmi a budovat jejich aspirace a také zodpovědnost jedince.<sup>14</sup>

Úkolem základní školy je zejména motivovat žáka k tomu, aby se po celý život vzdělával a také rozvíjel svou osobnost. Škola má vliv nejen na vývoj jedince, ale také na jeho socializaci a rovněž na něj působí výchovně. Děti mají zájem se vzdělávat již od mala, ale je nutné v nich vyvíjet vnitřní motivaci k učení a také jim pro další vzdělávání zajistit bezpečné a podnětné prostředí. Veškerá činnost ve škole, by tak měla dávat smysl.<sup>15</sup>

Základní vzdělávání by mělo naplňovat stanovené cíle a také by mělo využívat dostupné vyučovací metody. Tyto metody jsou aplikovány také v rámci společného vzdělávání. Tyto cíle jsou vytvářeny centrálně, tedy na státní úrovni nebo také na úrovni školní a jsou dány příslušnými dokumenty. Za velmi významný dokument byl považován Národní program vzdělávání, tzv. Bílá kniha, která byla zpracována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Na Bílou knihu následně navazovali rámcové vzdělávací programy, které jsou zpracovány centrálně. Na tyto programy navazují školní vzdělávací programy, které si každá škola vytváří zcela samostatně. Tento dokument je považován za dlouhodobý cíl, ke kterému by měla každá škola v rámci základního vzdělávání směřovat. Je uskutečňován postupně a formuluje myšlenková východiska a obecné programy směřované pro vývoj vzdělávací soustavy. Vyjadřuje soubor doporučení, kam je třeba se v oblasti vzdělávání ubírat a jaké otázky je nutné řešit. V části, která se věnuje základnímu vzdělávání, je uvedeno, že je důležité budování sociálních vztahů a také je zde zdůrazněn význam sociálních vazeb. Děti by se na prvním stupni měly učit vzájemnému respektu a také úctě. Zejména v tomto směru je důležité již zmíněné společné vzdělávání, které se snaží u dětí vzbudit solidaritu a také je naučit respektu k odlišnostem, se kterými se budou setkávat také

---

<sup>14</sup> *Rámcový vzdělávací program 2017* [online]. [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

<sup>15</sup> POLECHOVÁ, Pavla, ed. *Jak se dělá "Škola pro všechny"*. Kladno: AISIS, c2005. ISBN 80-239-4667-6.

v běžném životě. Zároveň by měli děti poskytovat spolužákům se speciálně vzdělávacími potřebami podporu a pomoc a umožnit jim tak vzdělávat se v běžné základní škole. Děti zde získávají základní návyky a dovednosti pro školní i mimoškolní práci, utvářejí si ucelený pohled na svět a je kultivována jejich osobnost. Na druhém stupni by se měl žákům předávat základ pro všeobecné vzdělávání, které budou využívat v následném životě. V rámci Bílé knihy je také zakotvena potřeba integrativního a také i inkluzivního vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Tento typ vzdělávání je možné vykonávat pouze tehdy, pokud je na to škola připravena, nejen v rámci profesních standardů, ale také z hlediska personální a technické oblasti. V současné době je aktuální Národní program vzdělávání do roku 2020, jež navazuje na původní znění dokumentu.<sup>16</sup>

Prostor pro samostatnou aktivitu a produktivitu škol je vytvářen školní vzdělávací program. Jak již bylo uvedeno výše, tento program vyplývá z rámcového vzdělávacího programu a jedná se o dokument, který zpracovává každá škola samostatně. Na základě školního vzdělávacího programu lze přizpůsobit cíle a způsoby výuky potřebám regionu či společenství, ve kterém se škola nachází. Učitelé jsou díky tvorbě školních vzdělávacích programů motivováni k přemýšlení o tom, co je pro školu prospěšné a efektivně se účastní naplňování cílů vzdělávání, které si škola stanovila. Dle autorky Tvrzové<sup>17</sup> se jedná o dokument, který vytvářejí samotní pedagogové a mohou tak využívat své dosavadní zkušenosti a také představy. Na základě znění školního vzdělávacího programu škola odpovídá nejen za způsoby, ale také za výsledky vzdělávání. Školní vzdělávací program by měl brát v potaz především potřeby samotných žáků, reálné podmínky a možnosti školy a také konkrétní vzdělávací cíle. Rovněž by měl zajišťovat rovnoprávný přístup všem žákům a také jim způsoby vzdělávání upravit podle potřeby. Ze školního vzdělávacího programu vyplývá také vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a také zajištění jejich výuky. Jedná se zejména o individuální vzdělávací plán, který je uplatňován ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou a školským poradenským zařízením.<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

<sup>17</sup> In VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

<sup>18</sup> *Rámcový vzdělávací program 2017* [online]. [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)

## 1.4 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami prošel v posledních 20 letech významnou proměnou, což souvisí také se změnami v českém školním systému. U těchto žáků je potřeba věnovat pozornost zejména zajištění vhodných a rovných podmínek pro vzdělávání. V průběhu let se na tyto žáky a jejich speciální potřeby začalo nahlížet jinak, než tomu bylo v minulosti. V současné době se na ně pohlíží spíše pozitivně a práce s nimi je považována za přínos do pedagogické praxe. Dochází tak ke zcela zásadním změnám, a od přísné segregace těchto žáků, ke stále častější integraci, což otevírá prostor pro nové otázky a také možnosti vzdělávání těchto žáků. Vzdělávání žáků se speciálními potřebami upravuje zákon č. 561/2004 Sb., dále jen školský zákon, ve znění pozdějších předpisů a vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Podle § 16 původního znění školského zákona byli žáci se speciálními vzdělávacími potřebami zejména osoby se zdravotním postižením a osoby se zdravotním či sociálním znevýhodněním. Za zdravotní postižení lze považovat postižení mentální, tělesné, sluchové a zraková. Původní rozdělení na osoby se zdravotním postižením a osoby se sociálním znevýhodněním bylo zrušeno novelou výše uvedeného zákona. Dále se zde řadí také vady řeči, autismus, souběžná postižená či vývojové poruchy učení a chování. Dle § 16 odst. 3 školského zákona je zdravotní znevýhodnění definováno následovně: „*zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.*“ Za sociální znevýhodnění lze považovat především znevýhodnění, které je způsobené ohrožením jedince sociálně patologickými jevy, rodinným prostředím s nízkým sociálně kulturním postavením či nařízenou ochrannou a ústavní výchovou.

Vzdělávání dětí se speciálně vzdělávacími potřebami se dle vyhlášky č. 27/2016 Sb., se uskutečňuje v několika formách, a to formou individuální či skupinové integrace. Přičemž dle § 16 odst. 8 školského zákona individuální forma vzdělávání je využívána mnohem častěji, než je tomu u skupinové integrace. Dále vzdělávání probíhá ve škole, která je zřízená pro žáky s jistou formou zdravotního postižení, či jiného znevýhodnění nebo kombinací uvedených forem. V rámci běžné základní školy jsou zřízeny pro žáky se speci-

álními vzdělávacími potřebami, speciální třídy či mají upravené studijní plány v rámci školních vzdělávacích programů.<sup>19</sup>

Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá na základě podpůrných opatření, který se dle § 1 odst. 3 uvedené vyhlášky rozumí *„využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.“*

---

<sup>19</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů

## 2. INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Inkluzivní jinak řečeno společné vzdělávání je nedílnou součástí Rámcového vzdělávacího programu a také se tak stalo zdrojem mnoha sporů v rámci vzdělávání, a to nejen z pohledu samotných pedagogů, ale také z pohledu rodičů a široké veřejnosti. Ovšem celá řada jedinců nemá ponětí o tom, co je to inkluzivní vzdělávání a jak by mělo probíhat. Následující kapitole by měla stručně vymezena pojem inkluze, inkluzivní vzdělávání a rovněž by měla popsat vývoj tohoto pojmu a rozdíl mezi integrací a inkluzí. Součástí kapitoly bude rovněž legislativní vymezení následující problematiky.

### 2.1 Vývoj inkluzivního vzdělávání

Vzhledem k tomu, že předchozí část práce zabývala historií vzdělávání v rámci České republiky, je potřeba si historický vývoj stručně vymežit také v rámci inkluzivního vzdělávání. První formy rovnoprávného vzdělávání lze najít již v Řecku ve výchově Platóna. Ten se snažil, popsat pedagogické názory ve svém díle *Ústava a Zákony*. Právě v tomto díle požadoval výchovu veškeré mládeže všech svobodných občanů, tedy nejen dívek, ale také hochů. Tento pohled na výchovu a vzdělávání měl také řečník Marcus Fábius Quintiliánus, jež se snažil prosazovat společné vzdělávání jako možnost poučení dítěte nejen v jeho úspěch, ale také neúspěchu. Dalším významným představitelem pedagogického myšlení v duchu svobody a rovnosti je francouzský myslitel Jean Jacques Rousseau, ve svém díle *Emil, čili o výchově* se věnoval této problematice. Ten se rovněž snažil mluvit o pedagogice nejen ve smyslu sociálním, ale také jako snahu zavést vzdělávání a výchovu rovněž u chudých lidí. V 19. století na tuto myšlenku navázal Johann Heinrich Pestalozzi, jež se snažil zakládat ústavy pro chudé děti. V rámci těchto ústavů byla zajištěna nejen výchova, ale také vzdělávání jedinců.<sup>20</sup>

Ovšem o konkrétní snaze zavést společné vzdělávání se hovoří v zemích Evropy až od 60. let 20. století. Již v té době bylo zřejmé, že lidé s postižením mají potřeby jako

---

<sup>20</sup> JŮZL, Miloslav. *Základy pedagogiky*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. ISBN 978-80-87182-02-4, s. 97-105.

ostatní, ovšem vzhledem ke svému handicapu je pro ně velmi těžké tyto potřeby uspokojovat.<sup>21</sup>

Autor Lechta<sup>22</sup> uvádí, že historické kořeny inkluzivního vzdělávání lze datovat do roku 1954, a to konkrétně do Pensylvánie v USA. Dle soudního rozhodnutí z téhož roku je inkluze všech žáků do státních škol čestná, etická a také spravedlivá. Tímto směrem se vydala rovněž organizace UNESCO, která se snažila zavést společné vzdělávání ve všech typech škol a stala se tak hlavním iniciátorem. Hlavním cílem bylo zejména prosazování práv každého jedince a také jeho základních práv na vzdělávání. Výsledkem této iniciativy byl vznik Mezinárodního dne postižených dětí v roce 1981. Samotné pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání se začaly používat v roce 1994. Jednalo se o východisko Světové konference speciálního vzdělávání ve španělské Salamance, kdy se shodlo 92 států a 25 mezinárodních organizací na akčních rámcových podmínkách vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V České republice se začalo hovořit o inkluzivním vzdělávání a také o integrovaném začleňování až po roce 1989. Nejen v zemích Evropy, ale také v České republice je ve velké míře organizováno vzdělávání prostřednictvím kompromisu mezi inkluzivním a integrovaným vzděláváním. Tento způsob vzdělávání vyplynul z historického kontextu politické situace v nás před rokem 1989. V některých školách vznikaly speciální třídy, v jiných školách však probíhala výuka formou inkluzivního vzdělávání, kde se v hlavním vzdělávacím proudu v jedné škole vzdělávají děti intaktní i děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výše uvedené stručné vymezení historie je pouze nástin v rámci historického kontextu inkluze.

---

<sup>21</sup> VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe : učební text k projektu "Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce"*. Vyd. 2. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-22-5, s. 9.

<sup>22</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

## 2.2 Vymezení pojmu inkluze a inkluzivní vzdělávání

Jak již bylo uvedené výše, první snahy o inkluzivní vzdělávání jsou spojeny především s hnutím rodičů za práva svých dětí, které měly potřebu je začlenit do hlavní vzdělávacího proudu. Rodiče se tehdy domnívali, že je nutné jejich děti zapojit do systému vzdělávání, jelikož se jim nedostává úplné vzdělávání, jako jiným dětem. S tím souviselo také definování inkluze jako samostatného pojmu, které proběhlo až v 90. letech 20. století. V této době byla zřejmá snaha o konkrétní vymezení konceptu vzdělávání v rámci inkluze.<sup>23</sup>

Pojem inkluze pochází z anglického pojmu *to be included*, což znamená být úplnou součástí. Obecně se jedná o vytvoření takových podmínek v případě školství, aby se studia mohli zúčastnit i jiní žáci s ohledem na jejich postižení. Dle Lazarové<sup>24</sup> lze inkluzi vymežit následovně: „*ideologie založená na hodnotách práva humanismu ve školách, vyžaduje změny jak v myšlení všech školních aktérů, tak ve školské praxi*“.

Ve výkladových slovnících je pojem inkluze definován jako snaha zahrnout něco či někoho do většího celku. Vychází z latinského slova *includere*, což lze přeložit jako snahu učinit někoho jako součást celku. Inkluze je tak vymezena jako snaha začlenit jedince do společnosti či určité skupiny v rámci společnosti.<sup>25</sup>

Pedagogický slovník charakterizuje inkluzi jako: „*nikdy nekončící celospolečenský proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.*“<sup>26</sup>

---

<sup>23</sup> SKUTIL, Martin a Pavel ZIKL. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3855-0.

<sup>24</sup> LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.

<sup>25</sup> *Collins English Dictionary and Thesaurus*. London, United Kingdom: HarperCollins Publishers, 2016. ISBN 978-00-081-4179-0.

<sup>26</sup> SKUTIL, Martin a Pavel ZIKL. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3855-0, s. 55.



Autor Lang<sup>27</sup> k této definici dále dodává následující: „*Inkluze znamená vytvoření takového prostředí ve třídě, které vítá a oceňuje odlišnosti.*“

Dle výše uvedených definic jasně vyplývá, že smysl inkluze je zejména v otevřenosti v rámci školního prostředí, zajištění jejich bezbariérovosti v širším slova smyslu a také ochotu přijímat všechny žáky bez ohledu na jejich odlišnosti. Vzhledem k tomu, že by se ke každému žákovi mělo přistupovat individuálně, je nutné sledovat jejich zájmy, potřeby a také možnosti rozvoje. Spilková<sup>28</sup> k tomu dodává, že se jedná o pedocentrismus, což lze považovat za nedílnou součást inkluzivního vzdělávání. Autorka tento pojem vymezuje následovně: „*pedocentrismus nové generace, jehož ústředním pojmem je škola/vzdělávání orientované na dítě/žáka. Namísto školy direktivní, manipulativní a autoritativní, která je založena na drilu, vnější kontrole a donucování, se prosazuje nový model školy osobnostně rozvíjející, založené na komunikaci, spolupráci a partnerství. Základním kamenem je úcta, respekt a důvěra k dítěti, zaměření na vnitřní aktivitu, tvořivé síly a vlastní prožitky a zkušenosti.*“

Je potřeba však dodat, že smyslem inkluze není podřizovat se dítěti a také se přizpůsobovat jeho potřebám, ale spíše se snažit jej poznat, mluvit s ním a také najít vhodnou cestu k jeho vzdělávání. Hlavním cílem inkluze by nemělo být ani snižování nároků na dítě, ale spíše by se mělo dítě podněcovat k co nejlepším výkonům vzhledem k jeho možnostem. Při hodnocení jeho výsledků je potřeba sledovat nejen výkon s ohledem na ostatní žáky, ale především sledovat jeho vývoj vzhledem k jeho individuálním předpokladům.

Inkluzi lze považovat za základní ideu, která se postupně rozvíjí v novou, odlišnou, vyšší kvalitu, protože můžeme při edukačním přístupu heterogenitu chápat jako normalitu. Je také nutné si uvědomit, že akceptování heterogenity v inkluzivní edukaci obsahuje také mimo jiné i faktor ulehčující práci učitele běžné školy.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> LANG, Greg a Chris BERBERICH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Praha: Portál, 1998. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-144-4, s. 28.

<sup>28</sup> SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9, s. 34.

<sup>29</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

Obecně lze tedy říci, že inkluze je chápána jako proces, který se dotýká nejen školního prostředí, ale také jednotlivých aktérů inkluze. Jedná se o přístup, jež předpokládá zařazení všech dětí do běžné školy a snaží se nedělat rozdíly mezi žáky intaktními a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Termíny inkluze a inkluzivní vzdělávání, jsou mnohdy využívány mylně a jsou také násilně vnášeny do školských dokumentů, což může vyvolávat spory. Z toho důvodu se v praxi využívá zejména termín společné vzdělávání. Inkluzivní vzdělávání se prolíná ve dvou odlišných modelech, a to speciálně pedagogický model inkluze a psychosociální model inkluze. Speciálně pedagogický model inkluze se zaměřuje zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a také péči o žáky samotné ve všech ohledech. Druhý model se snaží zohledňovat zejména politické myšlení, ale také prostředí v rámci školního zařízení. V některých případech se ovšem tyto dva modely mohou zdát v rozporu, jelikož první model je zaměřen zejména na péči o žáky se znevýhodněním, kdežto druhý model popisuje inkluzivní vzdělávání v rámci širšího měřítka. Toto stanovisko vyplývá z pohledu různých autorů a nelze jej tak považovat za dogma.<sup>30</sup>

Obecně lze říci, že inkluzivní vzdělávání je prostředek pro zajištění rovného a také spravedlivého přístupu ke vzdělání u všech jedinců. Díky inkluzi mají všichni žáci možnost rozhodovat o tom, kde se chtějí vzdělávat a jakým způsobem.<sup>31</sup>

Inkluzivní vzdělávání lze považovat za dlouhodobý trend, ovšem v současných podmínkách se uplatňuje až v několika posledních letech. Cílem inkluzivní vzdělávání je zejména přijmout každé dítě do běžné školy, a to i přesto, že jej nelze vzdělávat běžnou formou jako je tomu u ostatních dětí.<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup> Mitchell In LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.

<sup>31</sup> Mitchell In LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.

<sup>32</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

## 2.3 Rozdíl mezi integrací a inkluzí

Termíny integrace a inkluze se velmi často zaměňují. Je tedy potřeba vymezit si rovněž pojem integrace. Tento pojem pochází z latinského slova *interger*, což znamená nenarušený, úplný celek a *intergrare*, což znamená sjednocovat či scelovat. V současné době je tento pojem velmi často spojován s pojmy výuka, vzdělávání a také škola. Integrovaná škola je chápána jako propojení odlišných typ škol či různých typů školního vzdělávání. Jedná se například o propojení mateřské a základní školy. Integrovaná vzdělávání lze chápat jako připojení žáků se speciálně vzdělávacími potřebami do běžných škol. Integrovaná výuka pak představuje zejména spojení učiva kognitivně blízkého v rámci vzdělávacích oblastí či učebních předmětů do jednoho celku.<sup>33</sup>

Rozdíl mezi integrací a inkluzí je v mnoha případech nejasný a nelze vždy tuto hranici spolehlivě stanovit. Celá řada pedagogů považuje inkluzivní orientaci školy pouze v tom, že je v rámci zařízení přítomno dítě s handicapem. V rámci integrativního vzdělávacího přístupu jsou považováni za cílovou skupinu především žáci se speciálně vzdělávacími potřebami či znevýhodněním. Lze tedy pozorovat rozdílné vnímání podstaty pozice dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami v rámci vzdělávací soustavy a vzdělávací praxe.<sup>34</sup>

Dle Hájkové<sup>35</sup> nelze tyto pojmy jasně vymezit, jelikož nedosáhly definitivního vymezení ani v rámci dostupné literatury. Zatímco integrace je více využívána zejména v souvislosti s konkrétními opatřeními, pojem inkluze je spíše vnímán v širším měřítku. Rovněž lze také vnímat rozdíl v datovém zasazení obou termínů. Termín integrace se spíše vztahuje ke konceptu společného vzdělávání v 80. letech 20. století, kdežto inkluze je spíše zasazována do 90. let 20. století.

Podstatný rozdíl v uplatňování obou termínů stanovila již výše zmíněná Deklarace ze Salamanky z roku 1994. Právě v Salamance na kongresu UNESCO byla tato problematika ve velké míře řešena. Výstupem byla „*Deklarace požadující budování inkluzivních škol přijímajících žáky, připouštějící jejich různorodost a reagující na jejich potřeby.*“

---

<sup>33</sup> BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.

<sup>34</sup> HÁJKOVÁ, Vanda. *Integrativní pedagogika*. Praha: IPPP ČR, 2005. ISBN 80-86856-05-4.

<sup>35</sup> HÁJKOVÁ, Vanda. *Integrativní pedagogika*. Praha: IPPP ČR, 2005. ISBN 80-86856-05-4.

V prohlášení je zjevný základní princip inkluzivních škol. Dle tohoto dokumentu se mají všichni žáci učit společně, kdykoliv je potřeba a běžné školy by měly reagovat na rozmanitost individuálních potřeb jednotlivých žáků. Z prohlášení rovněž vyplývá, že jsou běžné školy nejlepším nástrojem proti diskriminačním postojům a také pomáhají vytvářet soudržnou společnost.<sup>36</sup>

Obecně lze říci, že hlavní rozdíl mezi integrací a inkluzí je zejména v tom, že systém inkluze je zaměřen na mnohem širší populaci, než jsou pouze žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro školy to představuje zejména snahu přijímat všechny žáky bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové či jiné předpoklady. Dále by měl být tento koncept zaměřen zejména na děti s se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také na děti nadané, či pocházející z etnických, kulturních či jiných minorit. Rovně se zde řadí také děti z okrajových oblastí nebo skupin společnosti.<sup>37</sup>

Další rozdíl mezi inkluzí a integrací lze spatřovat také v tom, že inkluze akceptuje rozmanitost nejen u lidí s postižením, ale také u lidí s narušením, rozmanitou etnickou, jazykovou či jinak odlišnou menšinou. Systém integrace je naopak od systému inkluze zaměřen především na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, a to buď formou individuální integrace či formou skupinové integrace. Tyto dvě formy integrace, můžeme chápat jako jakýsi vývojový stupeň inkluze.<sup>38</sup>

---

<sup>36</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5, s. 33.

<sup>37</sup> KOCUROVÁ, Marie. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy: specifické poruchy učení z pohledu vzdělávacích šancí : monografie*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Aleš Čeněk, 2002. ISBN 80-86473-23-6.

<sup>38</sup> SVOZIL, Břetislav a Vladimír FOIST. *Strategický management inkluzivní školy*. Liga lidských práv, 2016, 72 s. ISBN 978-80-87414-29-3.

Základní rozdíly mezi inkluzí a integrací jsou vymezeny v následující shrnující tabulce<sup>39</sup>:

*Tabulka 1- Základní rozdíly mezi inkluzí a integrací*

<b>INTEGRACE</b>	<b>INKLUZE</b>
Zaměření na potřeby dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami	Zaměření na potřeby všech dětí
Zaměření na vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami	Zaměření na třídu a školu
Hodnocení žáka expertem	Hodnocení žáka učitelem
Prospěch pro integrovaného žáka	Prospěch pro všechny žáky
Dílčí změna prostředí	Celková proměna školy
Speciální intervence	Dobrá výuka pro všechny
Expertízy specialistů	Expertízy běžných učitelů

*Zdroj: vlastní zpracování*

---

<sup>39</sup> KOCUROVÁ, Marie. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy: specifické poruchy učení z pohledu vzdělávacích šancí: monografie*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Aleš Čeněk, 2002. ISBN 80-86473-23-6.

## 2.4 Základní legislativní vymezení

V této kapitole budou stručně vymezeny zákony a příslušná legislativa, ve které jsou zakotveny pojmy inkluze nebo integrace. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na běžné základní škole je zakotveno českým právním řádem. Legislativní vymezení jsou důležitým stavebním kamenem, jenž stanovuje základní pravidla a možnosti vzdělávání, která se dále upravují dle podmínek žák a také školy.

Prvním dokumentem je **Listina základní práv a svobod**. Zcela zásadní význam má Listina základní práv a svobod. Jedná se o nejvýše postavený právní dokument v České republice. Z článku č. 33 vyplývá následující: *„Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon a Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách.“*

Stejně také jako v Listině základní práv a svobod, tak je rovněž právo dítěte na vzdělání zakotveno rovněž v Úmluvě o právech dítěte, konkrétně v článku č. 28.

Další je **zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen školský zákon)**. Problematika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zcela jasně vymezena v rámci školského zákona. Tento zákon prošel novelou č. 82/015 Sb., která je podrobně upravena prováděcí vyhláškou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (dále jen vyhláška MŠMT). Tyto předpisy vymezují rozvoj inkluzivní vzdělávání v rámci České republiky. Zásadní změnou je zejména snaha žáky se zdravotním znevýhodněním či žáci se zdravotním postižením nevyčleňovat hlavního vzdělávacího proudu.

Dále školský zákon vymezuje ve svých úvodních ustanoveních následující: *„vzdělávání je v České republice založeno mimo jiné na zásadě rovného přístupu ke vzdělání bez jakékoliv diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana a na zásadě zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce.“*

Jak již bylo řečeno, vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami podrobně rozvádí již zmíněná novela, která nabyla účinnost 1. 9. 2016. V současné době není dítě, žák ani student vymezen na základě určitého postižení, tedy nejedná se o

žáka, studenta či dítě zdravotně postiženého, zdravotně znevýhodněného nebo sociálně znevýhodněného. V novém pojetí jsou děti, žáci, či studenti považováni za osoby, jež potřebují poskytovat podpurná opatření, aby mohli naplnit své vzdělávací možnosti či uplatnit svá práva na rovnoprávném základě.

Důležitým legislativním vymezením je **zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů**. V rámci tohoto zákona se lze setkat s pojmem pedagogický pracovník. Dle zákona je pedagogickým pracovníkem ten: *„kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.“*

Tento zákon rovněž stanovuje předpoklady pro výkon pedagogických pracovníků, jako je učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, asistent pedagoga apod. Ze znění tohoto zákona je zavedena pozice asistenta pedagoga. Dle prvního odstavce je asistent pedagoga ten, *„který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace“*. Dle druhého odstavce je dále vymezen asistent pedagoga následovně: *„který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči.“*

Zcela zásadní je také **vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů**. Výše uvedená vyhláška nabyla platnost 21. 1. 2016 a účinnosti ke dni 1. 9. 2016. Tato vyhláška ruší původní vyhlášku č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která byla v platnosti od 12. 2. 2005 a vyhlášku č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Vyhláška č. 27/2016 Sb. zároveň novelizuje vyhlášku č. 103/2014 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Jedná se o jeden z nejdůležitějších dokumentů v rámci inkluzivního vzdělávání. Součástí vyhlášky je celá řada pokynů, jež vedou k usnadnění integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole. Z této vyhlášky vyplývají podpurná opatření žáka a také možnosti individuálního plánu. Individuální plán se zpracovává na základě doporučení škol-

ského poradenského zařízení a také na žádost zákonného zástupce žáka. Pokud s žákem pracuje rovněž asistent pedagoga tak se na něj podílí rovněž on.

Nedílnou součástí vyhlášky je také způsob, jak postupovat při poskytování podpůrných opatření prvního stupně a dále také podpůrných opatření druhého až pátého stupně. Konkrétně je v rámci této vyhlášky uvedeno následující: „*Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu...Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.*“

Mezi další významný legislativní dokument se řadí také **Úmluva o právech osob se zdravotním postižením** z roku 2009 a také antidiskriminační zákon č. 198/2009 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dalším významný dokumentem je také **Národní akční plán inkluzivního vzdělávání** v letech 2016 až 2018. Cílem akčního plánu je podporovat nařízení **Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020**. V Národním akčním plánu je vymezeno inkluzivní vzdělávání na úrovni systému, dále také zřizovatelé škol, žáků, rodičů a veřejnosti. Smyslem je zejména zajistit vysoce kvalitní vzdělávání, které zahrnuje nejen rovný přístup, ale také spravedlivou a přiměřenou podporu zahrnující různé formy podpory žáků. Důležitou roli, při realizaci inkluzivního vzdělávání, hraje i kvalitní výuka, proto je velmi důležitý postoj ředitele školy a porozumění ze strany zřizovatele školy. Je kladen důraz na kvalitu práce pedagogických pracovníků, která významně ovlivňuje výsledky žáků a určuje tak kvalitu vzdělávacího systému jako celku.

## 2.5 Podmínky k vytvoření inkluzivního prostředí

K zavedení inkluzivního vzdělávání je potřeba vytvořit adekvátní podmínky v rámci školského prostředí pro vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluze se dotýká poměrně širokého okruhu žáků, a to nejen těch, u kterých byly zjištěny speciální vzdělávací potřeby, ale také žáků bez těchto potřeb. Všichni žáci by měli být zapojeni do vyučovacích aktivit, které pro ně mají význam. Aby byla zajištěna úspěšnost



vzdělávání a také výchovy, je nutné zajistit dostatečně motivující prostředí, které v sobě bude zahrnovat především<sup>40</sup>:

- osobně angažované pedagogy se zájmem o osobnost žáka i jeho rodinu,
- učitele, kteří používají efektivní a kreativní metody,
- učitele, kteří reagují na individuální potřeby žáků,
- otevřené a přátelské školní klima.

Škola by měla zajistit takové podmínky, aby byla inkluze od počátku dobře nastavena a aby se také vyvíjela dle potřeby žáka. Školy by měla zajistit zejména vhodné materiální a také prostorové podmínky. Jedná se o zajištění třídy, která bude funkčně vybavena, dále pak o zajištění vhodných a motivujících učebnic, prostorů pro zájmovou činnost a také prostor pro společnou hygienu. Zde se řadí rovněž prostory pro společné stravování, šatny či prostory pro přípravnou práci učitele. Nutné je zajistit hygienické a bezpečné vzdělávání. Jedná se především o nastavení takového režimu vyučování, který bude poskytovat dostatek relaxace a aktivního pohybu. Je potřeba ochránit žáky před úrazy či jiným nebezpečím. Zcela zásadní je také psychosociální podpora, tedy vzájemná spolupráce a pomoc ostatních. Řadí se zde také respektování jedince se speciálně vzdělávacími potřebami a vzdělání propojit s praktickými zkušenostmi.<sup>41</sup>

Nedílnou součástí je také zajištění personální podpory. Pedagogičtí pracovníci by měli mít nejen odpovídající způsobilost, ale také by měli vykazovat potřebné profesní dovednosti. Významná je rovněž odborná pomoc žákům, kterou představuje asistent pedagoga, školního psychologa či speciálního pedagoga. Důležité je také zajistit organizaci výuky a zajistit účast všech učitelů na přípravě Školního vzdělávacího programu a rovněž také režim školy by měl být v souladu s potřebami žáků. Základní je také spolupráce školy a rodičů žáka. Nezbytné je podávat rodičům pravidelný report, zajistit setkávání učitelů s rodiči a také zapojení samotných rodičů do různých akcí pořádaných školou.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.

<sup>41</sup> BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.

<sup>42</sup> BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.

Výše uvedené podmínky by měla škola zařadit v takové míře, aby mohla přistoupit k praktickému začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávacího procesu. Jedině tímto způsobem je škola schopná zavést inkluzivní vzdělávání většímu počtu žáků. Nemělo by se zapomínat na spolupráci všech aktérů vzdělávání. Aktéři inkluze by měli navázat efektivní spolupráci s rodinou žáka a školskými poradenskými zařízeními.<sup>43</sup>

## 2.6 Pozitiva a úskalí inkluzivního vzdělávání

Tak jako je tomu u všech změn v rámci vzdělávacího procesu, rovněž inkluze představuje nejen pozitivní změnu pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami či pro jejich rodiče, ale také přináší celou řadu negativ. Je vždy potřeba, aby si rodiče sami ujasnili, zda pozitiva převládají nad negativy, než začnou podnikat závazné kroky. Vždy je nutné respektovat zájmy a potřeby dítěte, ale také možnosti školského prostředí. Pokud tedy rodiče zvažují vzdělávání svého dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami, měli by projednat veškeré náležitosti s odborníky, ale také základní školou, kterou by dítě navštěvovalo. Odborníci mohou poradit se základními informacemi a mohou poskytnout poradenství. Škola může naopak pomoci rodičům, když je seznámí se samotným průběhem vzdělávání.<sup>44</sup>

Mezi výhody inkluzivního vzdělávání se řadí zejména<sup>45</sup>:

- kontakt ostatních žáků se spolužákem s handicapem, což jim umožňuje respektovat rozdíly mezi lidmi nejen v rámci školy, ale také v budoucím životě,
- přítomnost žáka se speciálně vzdělávacími potřebami působí pozitivně na chování žáků ve třídě, učí je toleranci a také respektu,
- náhled společnosti na žáka běžné školy přináší do budoucna pro dítě s postižením méně problémů v socializaci,
- v rámci heterogenního kolektivu se lépe rozvíjí nejen sociální, ale také občanské cítění,

---

<sup>43</sup> BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.

<sup>44</sup> TANNENBERGEROVÁ, Monika a Katarína KRAHULOVÁ. *Nejlepší škola je inkluzivní*. Brno: Liga lidských práv, 2011, ISBN není k dispozici.

<sup>45</sup> TANNENBERGEROVÁ, Monika a Katarína KRAHULOVÁ. *Nejlepší škola je inkluzivní*. Brno: Liga lidských práv, 2011, ISBN není k dispozici.

- vyvíjí se schopnost komunikace žáků,
- rozmanitost třídy poskytuje dítěti rovněž skutečný obraz společnosti, ve které bude žít v budoucím životě.

Jak již bylo řečeno, nelze vymezit pouze pozitiva inkluzivního vzdělávání, ale také jeho úskalí. Výše již bylo uvedeno, že inkluzivní vzdělávání by mělo probíhat vždy v rámci předem nastaveného prostředí, které by mělo odpovídat potřebám tohoto typu vzdělávání. Mezi tyto nevýhody se řadí zejména<sup>46</sup>:

- ne vždy je ve školách dostatečné materiální vybavení, které je pro inkluzivní vzdělávání potřeba,
- ve speciálních školách by měli tento typ vzdělávání zajišťovat zejména speciální pedagogové, což vždy nelze poskytovat také v rámci běžné školy,
- v běžné třídě je mnohem více dětí na jednoho pedagoga, než je tomu ve speciálních školách, což může vést k menšímu individuálnímu přístupu k žákovi,
- spolužáci nemusí vždy respektovat odlišnost žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, což může vést k šikaně,
- žák se speciálně vzdělávacími potřebami nemusí vždy dobře snášet konkurenci zdravých spolužáků,
- žák se speciálně vzdělávacími potřebami nemusí zvládat běžné učivo, což u něj může vést ke stresu.

---

<sup>46</sup> TANNENBERGEROVÁ, Monika a Katarína KRAHULOVÁ. *Nejlepší škola je inkluzivní*. Brno: Liga lidských práv, 2011, ISBN není k dispozici.

### 3. AKTÉŘI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

#### 3.1 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Za žáky se speciálně vzdělávacími potřebami lze považovat zejména žáky se zdravotním postižením (tělesným, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, zrakovým, souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení nebo chování), dále žáci se zdravotním postižením zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování a také se zde řadí 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).

Žák se speciálně vzdělávacími potřebami je jedinec, který se řadí do skupiny lidí, jejich vzdělávací potřeby jsou specifické na rozdíl od běžné populace žáků. Tito žáci jsou na základě vymezení jejich vzdělávacích potřeb vzdělávání na základě jejich schopnosti a možností vždy po konzultaci s příslušnými odborníky a na základě schválení ze strany zákonných zástupců. Současný přístup pedagogiky spočívá především ve vymezení speciálních vzdělávacích potřeb a vytváření adekvátních vzdělávacích programů, které budou v souladu.<sup>47</sup>

Autor Lechta<sup>48</sup> dodává, že nad pojmem žáci se speciálně vzdělávacími potřebami, tedy žáci se speciálními potřebami je potřeba se do jisté míry zamyslet, jelikož takoví žáci ve své podstatě neexistují. Žáci, studenti a lidé se speciálně vzdělávacími potřebami de facto nemají žádné speciální potřeby, protože mají stejné potřeby jako žáci, studenti a lidé intaktní. Tito lidé mají také potřebu jíst, důstojně bydlet, mít zajištěnou osobní hygienu, mají potřebu být milováni a milovat a také se kulturně realizovat a vzdělávat. Jedná se o běžné potřeby, které mají všichni lidé bez jakéhokoliv znevýhodnění. Speciální jsou pouze

---

<sup>47</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

<sup>48</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

podmínky, které zabezpečují uspokojení jejich běžných potřeb a přiměřený sociální a psychický vývoj.<sup>49</sup>

Dle autora Vygostkého<sup>50</sup> spočívá největší chyba zejména v tom, že okolí vidí v dětech s handicapem pouze nemoc a nedochází jim, že nejsou pouze nemocní, ale mají stejné potřeby jako ostatní lidé a rovněž psychický život. Dále pak dodává: „*Tato obrovská chyba – vidět dětskou nenormálnost pouze jako nemoc – přivedla naši teorii i praxi k velmi nebezpečným omylům. Velmi pečlivě zkoumáme zrnka defektu, ty hrudky nemoci, se kterými se setkáváme u dětí s postižením – určitý rozsah slepoty, určitý rozsah hluchoty... - a nevšímáme si metrických centů zdraví, které jsou zaležené v každém dětském organismu, ať už trpí jakýmkoliv postižením.*“

### 3.2 Pedagog v rámci inkluzivního vzdělávání

Důležitou součástí inkluzivního vzdělávání je samozřejmě samotný pedagog. Učitel má v rámci inkluzivního vzdělání nezastupitelnou roli, jelikož má vliv nejen na žáky, ale také na rodiče vzhledem ke své pozici hlavního organizátora a také hlavního činitele v rámci procesu vzdělávání.<sup>51</sup>

Pedagog by měl vytvářet ve třídě pozitivní klima ve třídě, dále také musí respektovat skutečné vědomosti, znalosti a dovednosti žáků. Dále by měl být schopen motivovat žáky k práci a dalšímu vzdělávání. Pedagog by měl rovněž vnímat reakce svých žáků na stresující situace a měl by se snažit jim předcházet. Pedagog by také měl vytvářet fungující spolupráci s rodinou a také s dalšími aktéry inkluzivního vzdělávání.<sup>52</sup>

Zcela zásadní je také vzdělání a zkušenosti samotného pedagoga. Dle Hájkové a Strnadové<sup>53</sup> by vzdělávání učitelů pro inkluzivní školství mělo být: „*chápano a realizová-*

---

<sup>49</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

<sup>50</sup> VYGOTSKÝ In LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7, s. 75.

<sup>51</sup> LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

<sup>52</sup> HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

<sup>53</sup> HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7, s. 106.

no výhradně jako interdisciplinární, kooperativní a inkluzivní, tedy takovým způsobem, aby budoucím pedagogům poskytovalo bezprostřední osobní zkušenost s těmito modalitami vzdělávací praxe.“ Z toho vyplývá, že je důležitá běžná školní praxe, jež by měla vytvářet nové nároky na samotného pedagoga a zvyšovat své požadavky v rámci inkluzivního vzdělávacího procesu. Předpoklady učitele pro inkluzivní vzdělávání se utváří zejména v průběhu samotného výkonu profese učitele. Průběh formování ovlivňuje například charakter předchozí teoretické i praktické přípravy v rámci vzdělávání, zkušenosti z praxe orientované nejen na inkluzivní vzdělávání. Dále jej formuje vliv profesionálního prostředí, adaptace na vzdělávací realitu a reflexe vlastní práce. Právě kvalita pedagoga a jeho zkušenosti mají velký vliv na úroveň dosažených výsledků žáků.

Role třídního učitele při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zahrnuje rovněž zodpovědnost za vedené pedagogické dokumentace, spolupráci s rodinou na pravidelné bázi a také zajištění zprostředkování důležitých informací rodičům od ostatních pedagogů. Třídní učitel by měl také spolupracovat se školním poradenským zařízením zejména na hodnocení vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci třídy by se měl učitel snažit sledovat klima třídy a dle potřeby se snažit o změnu či o jeho zlepšení, popřípadě by měl být schopen zajistit odbornou pomoc. Velmi důležité je také vyhodnocování vlivů a přítomnosti asistenta pedagoga ve třídě.<sup>54</sup>

### 3.3 Asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání

Jednou z nutností společného vzdělávání, je zajištění služeb pedagoga, kterou může zřídit ředitel školy. Dle Hájkové a Strnadové<sup>55</sup> se řadí asistent pedagoga mezi členy pedagogického týmu v rámci inkluzivního vzdělávání. Asistent pedagoga plní zejména roli podporovatele a také podpory v rámci vzdělávání. Jeho primární snahou je podporovat žáky při adaptaci na školní prostředí a také jim pomáhat s přípravou na výuku a rovněž při sebeobsluze a pohybování se po školském zařízení. Asistent pedagoga také pomáhá pra-

---

<sup>54</sup> MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.

<sup>55</sup> HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

covníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti a snaží se spolupracovat také se zákonnými zástupci žáka.

Funkce asistenta pedagoga je jedním z podpůrných opatření, jež je dáno školským zákonem a také vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Cílem zřízení této funkce je zlepšit podmínky práce pedagoga a také podpořit podmínky individualizace a přispět tak k naplňování vzdělávacích potřeb pedagoga všech žáků v rámci třídy. V případě, že jsou velké nároky na podporu pedagoga při práci se žákem, vyžadují činnost další osoby, která pomůže zkvalitnit práci s tímto žákem, je vhodné zřídit ve třídě funkci asistenta pedagoga.<sup>56</sup>

Asistent pedagoga vykonává přímou pedagogickou činnost. Jedná se o důležitého člena pedagogického sboru, který tvoří spolu s pedagogy pedagogický tým. Tento tým plánuje, realizuje a také hodnotí vzdělávání v dané třídě. Asistent pedagoga pracuje vždy pod vedením učitele, který mu stanoví úkoly, jež se týkají vzdělávání žáka se speciálně vzdělávacími potřebami či vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Jako zcela zásadní se jeví především spolupráce všech členů tým, jelikož právě asistent pedagoga může sloužit jako prostředník mezi školou a rodinou žáka.<sup>57</sup>

Dle zákona č. 379/2015 Sb., o pedagogických pracovnících získává asistent pedagoga odbornou kvalifikaci zejména vysokoškolským vzděláním v příslušném oboru pedagogických věd, vzděláním uskutečněným formou celoživotního vzdělávání se zaměřením na pedagogiku, vyšším odborným vzděláním získaným akreditovaným vzdělávacím programem vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením či středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělávání s pedagogickým zaměřením.

Efektivní zavádění inkluze ve vzdělávání je závislé na celé řadě faktorů a vyžaduje tak spolupráci pedagogů, rodičů, žáků a také poradenských pracovníků. Právě asistent pedagoga může do velké míry ovlivnit úspěch inkluze, jelikož se jedná o přímého účastníka

---

<sup>56</sup> Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

<sup>57</sup> NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.

vzdělávacího procesu. I přesto, že má asistent nezastupitelné místo v rámci inkluzivního vzdělávání, musí stále tato pozice čelit nejen legislativním ale také organizačním problémům.<sup>58</sup>

### 3.4 Školské poradenské zařízení

V rámci České republiky je nastaven systém školských poradenských služeb a zařízení. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami jsou poskytovány ihned při vstupu do vzdělávacího procesu různé služby a formy pomoci. Dle vyhlášky č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních definuje: „*tyto služby poskytují školní poradenská pracoviště a školská poradenská zařízení, jsou určeny pro žáky, jejich zákonné zástupce, školy a školská zařízení a jsou realizovány bezplatně na základě žádosti a písemného souhlasu zletilého žáka, nebo jeho zákonného zástupce. Nezbytná je jejich informovanost o povaze, rozsahu, trvání a cílech péče, možných rizicích a nevýhodách.*“

Školská poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty diagnostickou, metodickou, informační a poradenskou činnost. Tyto služby jsou rovněž poskytovány zákonným zástupcům dětí, školám a také jiných účastníkům vzdělávacího procesu. Tato zařízení dále poskytují odbornou speciálně pedagogickou činnost a také pedagogicko-psychologické služby. Dále pak preventivně výchovnou péči a také se snaží zajistit adekvátní formu vzdělávání dětí, žáků či studentů. Na základě doporučení školského poradenského zařízení zařazuje ředitel školy žáka do vzdělávacího programu a rovněž také zřizuje pozici asistenta pedagoga. Mezi školské poradenské zařízení se řadí pedagogicko-psychologická poradna a speciálně-pedagogické centrum.<sup>59</sup>

**Pedagogicko-psychologická poradna** je zřizováno zejména krajem, popřípadě jinými právníky nebo fyzickými osobami (církvní a soukromé poradny). Služby zde zajišťují speciální pedagogové, psychologové a rovněž sociální pracovníci. Činnost poradny se uskutečňuje ambulantně na pracovišti poradny a návštěvami zaměstnanců poradny ve školách

---

<sup>58</sup> NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.

<sup>59</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů.



a školských zařízení. Mezi základní činnosti psychologicko-pedagogické poradny se řadí následující<sup>60</sup>:

- zjištění pedagogicko-psychologické připravenosti žáků na vzdělávání,
- vydávání odborného posudku,
- doporučení zákonným zástupcům a řediteli školy o vhodném zařazení žáka do vzdělávacího procesu,
- doporučení vhodné formy vzdělávání pro žáka,
- konzultace školám a také metodická podpora,
- poskytování poradenských služeb a také prevenci ve školní neúspěšnosti,
- zjištění speciálně vzdělávacích potřeb žáků a vypracování odborného posudku,
- vydávání návrhu k opatřením pro školy a školská zařízení,
- provádění psychologických a speciálně pedagogických vyšetření při zařazování žáků do škol, tříd, oddělení a studijních skupin s upravenými vzdělávacími programy,
- zajišťování poradenských služeb psychologů a speciálních pedagogů školám, které tyto služby nemají zajištěné,
- poskytování poradenských služeb v rámci kariérového poradenství,
- zajišťování prevence sociálně patologických jevů, realizaci preventivních opatření a koordinaci školních metodiků prevence.

**Speciálně-pedagogická centrum** se rovněž řadí do sítě školních poradenských zařízení. Tato centra poskytují služby v oblasti pedagogické, psychologické a také sociální diagnostiky a zabývají se zejména vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Většinou jsou zřizovány při školách a liší se od sebe podle zaměření. Speciálně-pedagogická centrum poskytuje služby nejen ambulantně, ale také formou návštěv odborníků (speciální pedagog, psycholog, sociální pracovník, logoped, pediatr, psychiatr apod). Činnost centra je zaměřen zejména na klienty v předškolním věku a jejich podporu ke vzdělávání. Speciálně-pedagogické centrum zajišťuje speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální diagnostiku klientů se zdravotním postižením, připravuje odborné podklady a posudky pro

---

<sup>60</sup> *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2019-04-04]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

školy o zařazení dítěte nebo žáka do speciálních mateřských škol a speciálních základních škol a navrhují přiměřený způsob výchovy a vzdělání postižených dětí a mladistvých, poskytují pomoc dětem, které se pro své specifické problémy těžko začleňují do kolektivu, poskytují poradenskou a metodickou činnost rodičům, pedagogickým pracovníkům i široké veřejnosti, kteří přicházejí do kontaktu s postiženým, organizují diagnostické pobyty rodičů s dětmi, školám a školským zařízením pomáhají při přípravě a zpracování individuálně vzdělávacích plánů.<sup>61</sup>

### 3.5 Představení sdružení škol Cirsium

Sdružení Cirsium je dobrovolné uskupení šesti základních škol, sloužící k tomu, aby se učitelé a ředitelé těchto škol lépe vypořádali se všemi problémy během školního roku a společně prodiskutovali, co je a jejich žáky nejvíce při jejich odpovědné a náročné práci trápí. Toto sdružení funguje již od roku 1998 a zahrnuje základní školy v Jedovnicích, Křtinách, Lipovci, Ostrově u Macochy, Podomí, a Sloupu.

Náplní pravidelných schůzek, které se konají zhruba šestkrát ročně, jsou nejrůznější problémy, které s sebou školní rok přináší. Kromě pracovních schůzek vedení se činnost sdružení odvíjí i v oblasti sportovní a společenské. Navíc ke každé schůzce vedení je vždy přizvána jedna z profesních skupin školních zaměstnanců.

Každý rok se uskuteční řada sportovních turnajů, jejichž pořadatelství si rozdělí jednotlivé školy. Cirsium má svoje žákovské přeborníky ve florbalu, přehazované, vybíjené nebo třeba v atletice. Pedagogové z těchto škol se také scházejí na společných vzdělávacích akcích.

V současnosti je velký důraz kladen na akce zaměřené na tvorbu školních vzdělávacích programů.

---

<sup>61</sup> *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2019-04-04]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4. VÝZKUMNÁ ČÁST

Vzdělání je nedílnou součástí všech moderních a vyspělých společností a zemí po celém světě. Každá země má však svůj vzdělávací systém, který vychází z určitých principů vyplývajících z velké části z historických mezníků dané země. Také Česká republika má zavedený určitý vzdělávací systém, který vychází z několika zásadních změn a klíčových událostí vyplývajících z historického kontextu. Změny, kterými vzdělání prošlo, vycházejí zejména z aktuální situace a také z požadavků, jež přicházející z okolních zemí. Touto změnou je jistě také inkluzivní vzdělávání. Jedná se v dnešní době o velmi diskutované téma, a to nejen z pohledu pedagogů, ale také samotných rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale také rodičů dětí intaktních. Tato teoretická východiska byla uvedena v předchozí části předloženého textu. Na tuto část navazuje část empirická, která bude mapovat názory nejen pedagogů, ale také samotných rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami.

Hlavním smyslem výzkumné části je zejména zmapovat názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání v rámci uvedeného sdružení. Tyto názory budou rovněž doplněné o názory rodičů, jejichž dítě má speciálně vzdělávací potřeba a účastní se inkluzivního vzdělávání.

Následující kapitola se bude věnovat metodologické části vysokoškolské kvalifikační práce, což bude zejména vymezení cíle výzkumu a také definování dílčích cílů zkoumání. Součástí této kapitoly také bude charakteristika kvalitativního a kvantitativního výzkumu, technika sběru dat a také výběr respondentů výzkumu. V závěru kapitoly budou získaná data interpretována a také shrnuta.

## 4.1 Cíl výzkumu

Cílem předložení praktické části práce je zjistit názory pedagogů a rodičů na inkluzivní vzdělávání v rámci sdružení Cirsium, jak již bylo uvedeno výše. Z hlavního výzkumného cíle vyplývají níže uvedené dílčí výzkumné cíle:

Hlavní výzkumný cíl vychází z hlavního cíle. Výzkumný cíl zní následovně: „**Zjistit názor pedagogů a rodičů na inkluzivní vzdělávání v rámci sdružení Cirsium.**“

### Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit názor pedagogů a rodičů na inkluzivní vzdělávání?
2. Identifikovat pozitiva a negativa inkluzivního vzdělávání dle pedagogů a rodičů?
3. Zjistit průběh a faktory ovlivňující inkluzivní vzdělávání v běžné praxi?
4. Zjistit jak probíhá příprava pedagogů na inkluzivní vzdělávání?

### Výzkumné otázky:

1. Jaký je názor pedagogů na inkluzivní vzdělávání?
2. Jaká jsou pozitiva a negativa inkluzivního vzdělávání dle pedagogů?
3. Jakým způsobem probíhá inkluzivní vzdělávání v běžné praxi?
4. Jaká je příprava pedagogů na inkluzivní vzdělávání?
5. Co ovlivňuje inkluzivní vzdělávání?
6. Jaký je názor rodičů na inkluzivní vzdělávání?
7. Jaká je informovanost rodičů ohledně inkluzivního vzdělávání?
8. Jaká jsou pozitiva a negativa inkluzivního vzdělávání dle rodičů?
9. Co lze považovat za komplikace při inkluzivním vzdělávání?

## 4.2 Metodologie výzkumu

V kapitole níže bude vymezen zejména metodologický postup, který je v tomto případě smíšený. V rámci výzkumné části byl využit nejen kvalitativní výzkum, ale také kvantitativní výzkum. Tyto typy výzkumu budou v rámci této kapitoly stručně popsány.

### 4.2.1 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum byl kdysi považován pouze za doplňující formu získávání dat a doplňoval tak kvantitativní výzkum. Ovšem tento přístup a pohled na kvalitativní typ výzkumu se v průběhu let změnil a metodologové jej v současné době považují za důležitý a nezanedbatelný způsob zkoumání a získávání dat.

Původně byl tento typ výzkumu považován pouze za doplňující formu získávání dat spolu s kvantitativní metodou. Tento přístup je však postupem času změnil a metodologové jej v současné době považují za právoplatný typ výzkumu, který je uznáván nejen laiky, ale také samotnými metodology.<sup>62</sup>

Hendl<sup>63</sup> vymezuje kvalitativní výzkum následovně: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému.*“

Dle metodologa Creswella<sup>64</sup> lze kvalitativní výzkum vymezit následovně: „*kvalitativní výzkum proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“<sup>65</sup>

Kvalitativní výzkumné šetření slouží zejména k zajištění pohledu na předmět situace. Rovněž se také zaměřuje na pravidla, která jsou typická pro danou oblast. V průběhu samotné realizace kvalitativního výzkumu jsou používány zejména standardizované metody, ovšem také nestandardizované metody podle aktuální potřeby. Samotný výzkumník většinou nejen hledá, ale také analyzuje dostupné informace a rovněž se snaží zmapovat odpovědi na stanovené otázky na začátku zkoumání. Samotný výzkumník pak na základě

---

<sup>62</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

<sup>63</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9, s. 65.

<sup>64</sup> CRESWELL, John W. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. 3rd ed. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, c2013. ISBN 978-1-4129-9530-6, s. 63.

<sup>65</sup> CRESWELL, J. W. *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications, c2007. ISBN 978-1-4129-1607-3, str. 63.

získaných dat vyvozuje a také dedukuje závěry, které se jeví jako zcela zásadní pro stanovený cíl výzkumu. Kvalitativní výzkum slouží zejména jako induktivní prostředek, ale také jako hloubkové studium jednotlivých případů.<sup>66</sup>

### 4.2.2 Kvantitativní výzkum

Původně byl tento výzkum primární metodou zkoumání a zajišťování potřebných dat. Tento výzkum pracuje především s fenomény sociálního světa. Tyto fenomény jsou rovněž předmětem zkoumání. Tento předmět zkoumání je vždy měřitelný a také jej lze určitým způsobem třídit dle potřeby. Získaná data jsou kvantifikovatelná a také je lze efektivně převést do porovnatelné podoby. Získaná data jsou pak analyzována statistickými metodami se stanovením jasného záměru a rovněž ověřují platné představy o výskytu určitých charakteristik.<sup>67</sup>

Kvantitativní výzkum je využíván zejména v případě, že je potřeba zodpovědět otázku Co? Případně kolik? Lze tedy říci, že se zabývá získáváním údajů o četnosti výskytu určitého jevu a také vztahy mezi těmito jevy. Rovněž také tyto proměnné nepopisuje.<sup>68</sup>

### 4.2.3 Výběr výzkumného vzorku u rozhovorů

První část výzkumu byla zaměřená na pedagogy, jež působí ve sdružení Cirsium a jsou nedílnou součástí inkluzivního vzdělávání. Byli osloveni pedagogové, kteří učí na školách v rámci sdružení Cirsium. Celkem bylo osloveno 35 pedagogů ze škol sdružení tak, aby respondenti působili na různých školách a my tak získaly různorodé informace. Rozhovor byl tak realizován celkem s pěti pedagogy. Každý respondent působí na jiné škole a díky tomu byla zajištěna komplexní data.

---

<sup>66</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

<sup>67</sup> OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010.

<sup>68</sup> OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010.

V tomto případě se jednalo o výběr pedagogů, kteří mají zkušenost s inkluzivním vzděláváním ve své praxi a byli ochotni rozhovor realizovat a podělit se tak o své znalosti a názory.

Vzhledem k takto nastavenému vzorku respondentů se dalo předpokládat, že získaná data budou lineární povahy. Jelikož byl zvolen takový vzorek respondentů ze sdružení škol Cirsium, nebylo možné získat data v širším měřítku. To by se podařilo pouze v případě, že by byli osloveni pedagogové, jež působí v rámci celé republiky, v různých sdruženích.

*Tabulka 2- Rozložení oslovených pedagogů*

<b>Pohlaví pedagogů</b>	<b>Věk pedagogů</b>	<b>Délka praxe (v letech)</b>
<b>Žena - U1</b>	29	5
<b>Muž - U2</b>	36	11
<b>Žena - U3</b>	55	30
<b>Žena - U4</b>	42	17
<b>Muž - U5</b>	32	7

*Zdroj: vlastní zpracování*

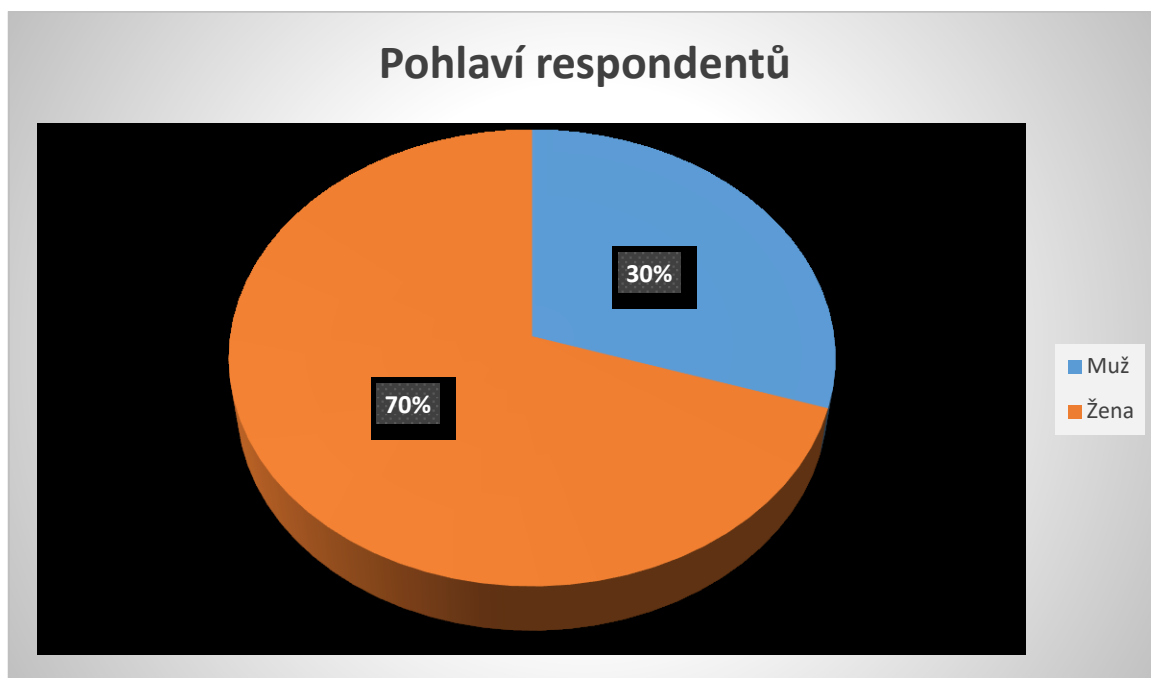
#### **4.2.4 Výběr výzkumného vzorku u dotazníků**

Pro kvantitativní šetření byli zvoleni jako vzorek respondentů rodiče, jejichž dítě je vzděláváno v rámci inkluzivního vzdělávání ve sdružení škol Cirsium. Jedinou podmínkou výběru byla zkušenost rodičů s inkluzivním vzděláváním. Jedině takový vzorek respondentů mohl poskytnout adekvátní data, jež bylo nutné získat vzhledem ke stanoveným cílům výzkumného šetření, Vybíral jsem rodiče převážně z prvního stupně, kde se nejvíce setkávají s inkluzivním vzděláním. Požádal jsem učitele na prvním stupni o pomoc při distribuci dotazníků. Ačkoliv nebyly stanoveny žádné podmínky, které by museli respondenti splnit,



byly jim položeny demografické otázky, které se zaměřily na pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání, jejich věk a také věk jejich dítěte. Tyto údaje budou analyzovány níže

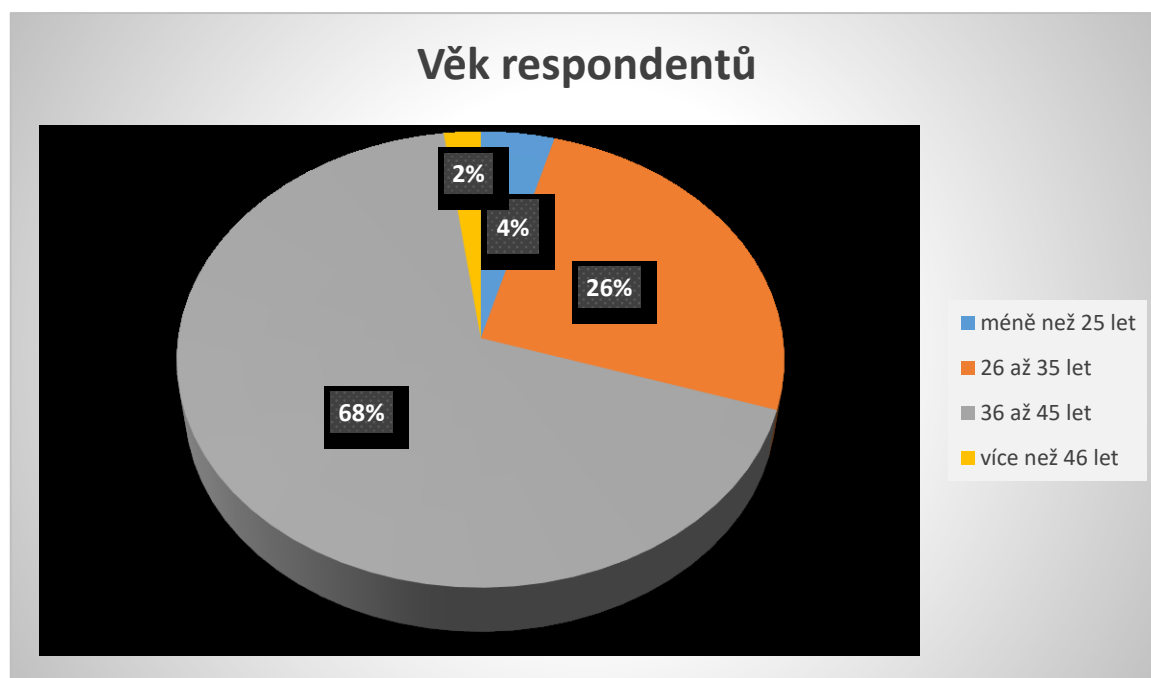
*Graf 1- Pohlaví respondentů*



*Zdroj: vlastní zpracování*

Jedná se o 98 respondentů. Z grafu 1 vyplývá, že celkem 70 % dotazovaných je ženského pohlaví a 30 % dotazovaných jsou muži.

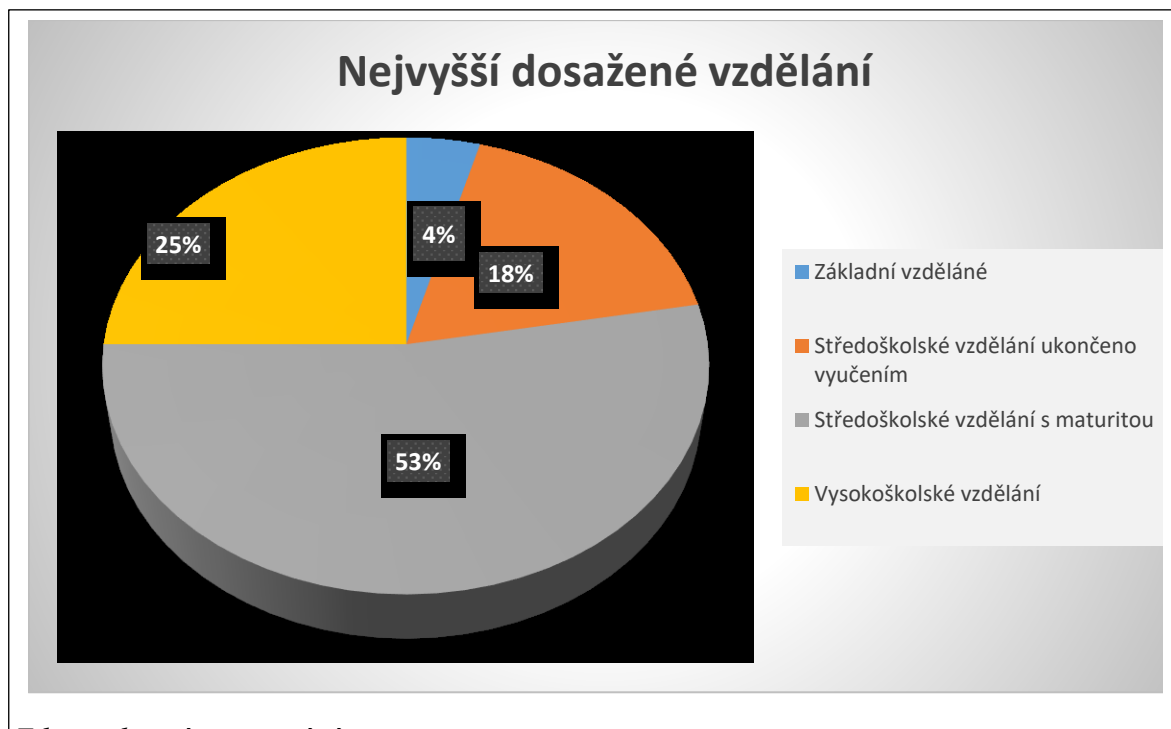
Graf 2- Věk respondentů



*Zdroj: vlastní zpracování*

Graf 2 uvádí věk respondentů. Celkem 68 % respondentů je ve věku od 36 do 45 let. Jedná se tak o nejvíce zastoupenou kategorii. Celkem 26 % dotazovaných je ve věku od 26 do 35 let. Pouze 4 % dotazovaných jsou mladší 25 let. Jedná se o 6 rodičů. Pouze 3 rodiče mají více než 46 let

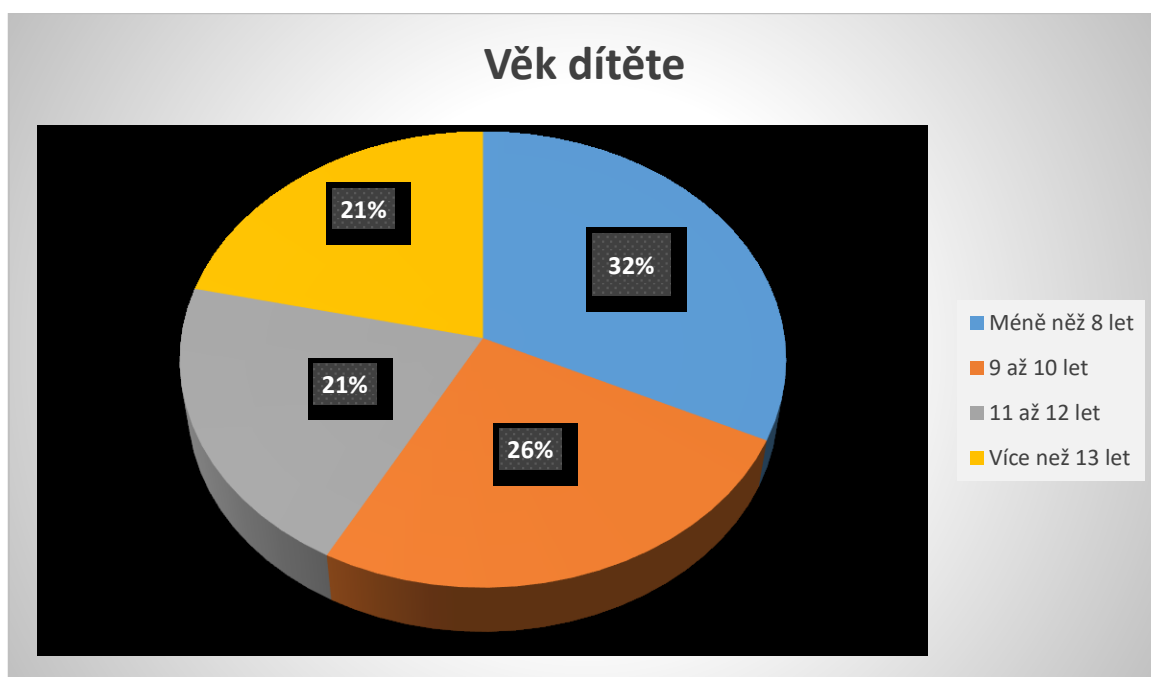
Graf 3- Nejvyšší dosažené vzdělání



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu 3 je zřejmé, že jsou data nerovnoměrně rozložena. Více než polovina respondentů má středoškolské vzdělání ukončené maturitou. Celkem 25 % dotázaných respondentů má vysokoškolské vzdělání a jedná se tak o druhou zastoupenou kategorii. Třetí nejvíce zastoupenou skupinou jsou respondenti, kteří mají středoškolské vzdělání ukončené výučním listem. Pouze 4 % respondentů má pouze základní vzdělání

Graf 4- Věk dítěte



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu 4 je zřejmé, že jsou data rovnoměrně rozložena. Celkem 32 % dotazovaných uvedlo, že jejich děti mají méně než 8 let. Druhou nejvíce zastoupenou kategorií jsou rodiči, kteří uvedli, že mají děti ve věku od 9 do 10 let. Celkem 21 % dotazovaných sdělilo, že jejich děti mají více než 13 let. Poslední zastoupenou kategorií jsou dotazovaní, kteří mají děti ve věku od 11 do 12 let. Tato skupina respondentů je stejně zastoupena, jako tomu bylo u předchozí skupiny respondentů.

### 4.3 Technika získávání dat

V rámci tohoto výzkumné šetření bylo jako technika získávání dat vybráno dotazníkové šetření určených pro rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami a rovněž také polostrukturovaný rozhovor s pedagogy, jež jsou součástí inkluzivního vzdělávání. Níže bude stručně vymezeno, co vybrané techniky získání dat obnáší.

#### 4.3.1 Dotazníkové šetření

Tato metoda byla využita zejména z důvodu relativně rychlého zajištění velkého počtu dat, což lze považovat za velkou výhodu. Nevýhodou této metody je zejména povrchnost dat, která jsou zjištěna a také nemožnost dotazovat se respondentů na případné nejasnosti v průběhu vyplňování dotazníku.<sup>69</sup>

Vzhledem k mému působení ve sdružení škol Cirsium v rámci mé praxe, jsem měl možnost předat své dotazníky osobně, a to za pomoci pedagogů nižšího stupně základní školy. Samotní pedagogové mě rovněž směřovali na rodiče, kteří jsou ochotni se výzkumného šetření účastnit. Díky toho byla zajištěna vysoká návratnost a také byly dotazníky ve velkém množství vyplněny správně.

---

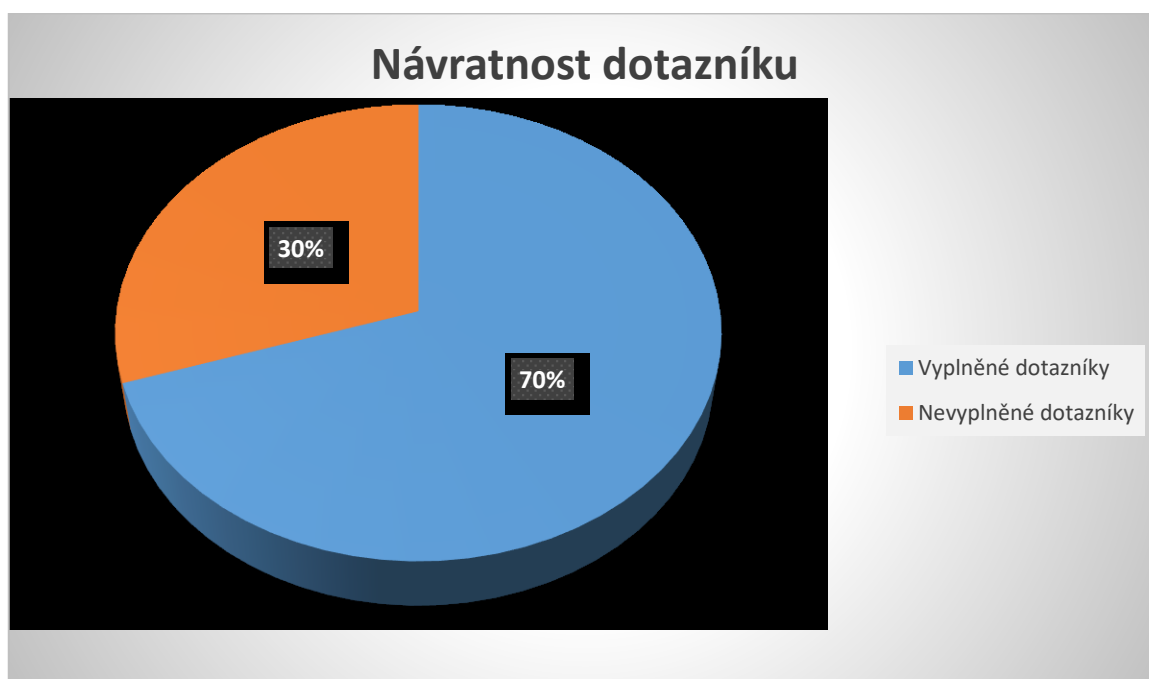
<sup>69</sup> OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010. ISBN není uvedeno.

Dotazník obsahuje celkem 17 otázek. Nejprve samotným otázkám, které zjišťovala potřebná data, předcházely otázky zaměřené na demografické údaje jednotlivých respondentů, tedy rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Tyto otázky byly zaměřeny na pohlaví rodičů, jejich věk, nejvyšší dosažené vzdělání a také na věk jejich dítěte. Další otázky byly zaměřeny zejména na názory rodičů na inkluzivní vzdělávání, na jejich zkušenosti s inkluzivním vzděláváním a také na názor ohledně pozitivních či negativních přínosů tohoto typu vzdělávání u jejich dětí. Část otázek má uzavřených charakter, ovšem část otázek je naopak otevřených a odpovědi byli zcela na rodičích.

### Návratnost dotazníku

Návratnost dotazníku nebyla úplná. Osloveno bylo celkem 200 rodičů, z toho se jednalo o 126 žen a 74 mužů. Celkem bylo vyplněno 165 dotazníků, z toho však muselo být 25 dotazníků vyřazeno z výzkumného šetření, jelikož nebyly vyplněny správně či nebyly kompletně vyplněny. Celkem se tedy výzkumného šetření účastnilo 140 respondentů.

*Graf 5- Návratnost dotazníků*



*Zdroj: vlastní zpracování*

Z grafu 1 vyplývá, že návratnost dotazníku byla relativně vysoká. Z celkového počtu 200 předaných dotazníků bylo vyplněno úplně a v souladu se stanovenými podmínkami 140 dotazníků, což je 70 % z celkového počtu. Celkem 30 % dotazníku nebylo dle potřeb výzkumu vyplněno.

*Tabulka 3- Návratnost dotazníků*

	<b>Celkový počet</b>
<b>Počet vyplněných dotazníků</b>	140
<b>Počet nevyplněných dotazníků</b>	35
<b>Počet chybně vyplněných dotazníků</b>	16
<b>Počet neúplně vyplněných dotazníků</b>	9

*Zdroj: vlastní zpracování*

Z tabulky 1 vyplývá, že bylo vyplněno 140 dotazníků. Dalších 35 dotazníků nebylo vyplněno. Z celkového počtu 165 dotazníků muselo být 25 dotazníků vyřazeno. Celkem 16 jich bylo vyplněno chybně a 9 z nich bylo vyplněno neúplně.

### **4.3.2 Polostrukturovaný rozhovor**

Jako další technika výzkumu v rámci kvalitativního šetření byl zvolen polostrukturovaný rozhovor. Tento nástroj byl vybrán především z důvodu otevřenosti ze strany komunikačních partnerů, tedy samotných pedagogů, jež jsou součástí inkluzivního vzdělávání. Jelikož bylo potřeba zajistit rozsáhlejší data a také bylo nutné získat detailnější názory

komunikačních partnerů, bylo nutné aplikovat takovou techniku, která toto umožňuje. Takto také bylo zajištěno, že budou získaná plnohodnotná data.<sup>70</sup>

#### 4.4 Organizace sběru dat

V rámci kvalitativního výzkumného šetření v této práci byli respondenti označeni jako komunikační partneři. Komunikační partneři byli osloveni osobně, na základě mé předchozí praxe, které jsem v rámci sdružení škol Cirsium absolvoval. Nejprve jsem se s pedagogy domluvil, zda mají zájem účastnit se mého šetření a také se jich zeptal na jejich časové možnosti. Před započítím samotné realizace výzkumného šetření byl komunikačním partnerům předložen informovaný souhlas, který museli podepsat. Veškeré rozhovory byly nahrávány na záznamník zvuku v mobilním zařízení. Rozhovorů se účastnilo celkem 5 pedagogů, kteří vykonávají edukační proces v rámci sdružení Cirsium a jsou také přímými účastníky inkluzivního vzdělávání.

Dotazníkové šetření bylo předáno všem rodičům, ochotných dotazník vyplnit. Tito rodiče rovněž museli splnit podmínky, a to že se jejich dítě vzdělávání v rámci inkluzivního vzdělávání, což vyplývá, z již výše uvedeného. Vzhledem k tomu, že jsem měl v uvedeném sdružení praxi, předem jsem si zajistil vyplnění dotazníků a snažil se jim tak dotazníky předávat osobně a rovněž e pak osobně převzít. Rovněž jsem také byl u jejich vyplnění, abych předešla nejasnostem. Také jsem si takto zajistil vyplnění veškerých předložených dotazníků. Celkem se mi vrátilo 165 dotazníků. Všichni respondenti také byli poučeni o tom, že se těmito daty budu pracovat v rámci této práce, ovšem bude se jednat o zcela anonymní šetření.

#### 4.5 Metoda analýzy a interpretace dat

Původním záměrem pro zpracování dat získaných prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů byla metoda zakotvené teorie. Podle autora Miovského<sup>71</sup> představuje za-

---

<sup>70</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

kotvená teorie zejména soustředění se na zkoumaný jev prostřednictvím shromažďování údajů na vybrané téma a následnou analýzu získaných dat spolu s teoretickými poznatky získanými výše. Tyto poznatky pak získaná data doplňují. Při této metodě zpracování dat je potřeba zajistit nejen analýzu dat, ale rovněž konceptualizaci dat pomocí kódování. Ovšem při získávání dat byl tento záměr změněn, jelikož samotná zakotvená teorie slouží pouze pro vytvoření nové teorie, ale záměrem předloženého výzkumu bylo detailně zmapovat názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání a doplnit je o stručně vzhled samotných rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami.

Nakonec byla k popisu trsů užitá technika vyložení karet, jež nejvíce odpovídám potřebám předloženého výzkumu. Právě technika vyložení karet je nejvíce využívána právě v souvislosti se zakotvenou teorií. Podle autorky Šed'ové v tomto případě, výzkumní uchopí vytvořené trsy (kódy, skupiny kódů), jež jsou uspořádány do nějakého obrazce či linky, přičemž není nutné do této linky zahrnout všechny trsy nebo jejich obsah, ale lze vycházet z výzkumných otázek, vzájemných souvislostí. Samotné názvy trsů se pak stávají názvy jednotlivých kapitol. Součástí kapitol je rovněž podrobný popis trsy.

Ze získaných dat byly vytvořeny tři trsy, jež se skládaly z menších celků. Tyto celky si byly obsahově a také významově velmi blízké. Názvy trsů jsou uvedeny níže:

- 1. Názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání**
  - a. Pohled na inkluzivní vzdělávání,**
  - b. Pozitiva inkluzivního vzdělávání,**
  - c. Negativa inkluzivního vzdělávání.**
- 2. Inkluzivní vzdělávání v praxi**
  - a. Průběh inkluzivního vzdělávání,**
  - b. Faktory ovlivňující inkluzivní vzdělávání,**
  - c. Role asistenta pedagoga.**
- 3. Příprava pedagogů na inkluzivní vzdělávání,**
  - a. Zajištění vzdělávání pedagogů,**
  - b. Vzájemná spolupráce mezi pedagogy.**

---

<sup>71</sup> MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.



## 4.6 Vyhodnocení rozhovorů

### Názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání

Samotné myšlenky inkluzivního vzdělávání, má celou řadu zastánců, ale také celou řadu odpůrců. Když chce vedení školy zavést inkluzivní vzdělávání, je potřeba značná podpora ze strany pedagogického sboru. Z toho důvodu byly mapovány názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání.

Někteří pedagogové si myslí, že některé děti by se v rámci inkluzivního vzdělávání neměli vzdělávat, ačkoliv je to dle pedagogů dobrá věc. U1 *„Je to dobrá věc, jen si myslím, že některé děti, sem nepatří. Myslím si, že děti, které mají určitý handicap a je potřeba se jim opravdu ve velké míře věnovat by měli mít individuální přístup, což v rámci inkluzivního vzdělávání nelze úplně zajistit.“* S tímto souhlasí také U5. *„Myslím si, že je vhodné jenom pro určité typy dětí. Já třeba vidím, že když mám dyslektický kroužek, tak je na některých vidět, že mají inteligenci slabší. A už u nich vidím, že třeba na praktické škole by jim bylo daleko líp. Že tam by měli i snížený nároky. Právě proto si nejsem jistá, koho tady zařadit do toho inkluzivního vzdělávání.“* Rovněž U3 souhlasí s výše uvedeným a uvádí, že je inkluze vhodná pouze pro určité typy dětí. *„Já si myslím, že inkluzivní vzdělávání je výhodné, ovšem nelze realizovat u všech dětí se specifickými poruchami učení. Je to podle mě velmi individuální záležitost, která se odvíjí od mnoha faktorů.“*

U3 dále dodává, že stanovit pro koho je inkluze v rámci vzdělávání vhodná a pro koho nikoliv je velmi individuální záležitost. *„To právě není možné takhle říct, protože si myslím, že je to vždycky individuální. Každý případ se musí řešit zvlášť. Může se povést těžce mentálně retardovaný, může se povést autista a naopak. Nemusí se to povést ani u jednoho. Ale myslím si, že inkluze je zpravidla nejvhodnější u těch postižení, kdy se dá ten jejich problém kompenzovat pomůckami, něčím, co v té třídě můžou vytvořit tak, aby mu to v podstatě srovnalo startovací čáru. My jsme integrovali zrakově postižené žáky a nebyl s*

*tím vůbec problém, koupila se jim televizní lupa, daly se jim kompenzační pomůcky, zvětšily se jim učebnice a v podstatě byli řadoví žáci. Tam je to, řekl bych, nejjednodušší.“*

Dle U2 se jedná o vyšší stupeň integrace. *„Podle mého je to snaha o integraci ve vyšším stupni, kdy se snaží obě strany vytvořit takové prostředí, které je vhodné pro všechny děti. Ovšem pokud nebudou vytvořeny výhodné podmínky, absolutně pozbývá svůj smysl.“* U2 dále dodává, že Inkluzivní vzdělávání lze realizovat, ale jenom tehdy, pokud jsou k tomu vhodné podmínky. *„Myslím, že je potřeba připravit školu nejen z materiálního hlediska, ale zejména z personální oblasti. Je potřeby nejen proškolit pedagogy, kteří se mají podílet na inkluzivním vzdělávání, ale zároveň jim poskytovat potřebnou oporu. Také je potřeba pracovat s asistentem pedagoga, který má v rámci tohoto vzdělávání velký význam.“* S tímto souhlasí také U4. *„Já bych řekla, že se dají všechny děti jako takhle učit, ale záleží na tom, jaké jsou podmínky. Když tady budeme mít bezbariérové zařízení, tak zde můžou být děti s tělesným postižením, když budeme mít ve třídě asistenty, tak můžou být děti s problémovým chováním, když budeme mít speciální pedagogy, tak můžeme mít prostě tady i děti, které mají zdravotní znevýhodnění jakékoliv. Já myslím, že pokud se tomu přizpůsobí podmínky, pak určitě ano. Vždy je to o snaze najít kompromis a snažit se najít schůdnou cestu.“*

Pedagogové považují inkluzivní vzdělávání za výhodné, ale také v něm spatřují celou řadu nevýhod. Výhody lze spatřovat, dle U1 zejména v tom, že se do běžného kolektivu začleňují děti, které jsou odlišné. *„Výhody, začlenění hendikepovaných dětí do běžného kolektivu.“* U1 je inkluze vhodná jen pro určité typy dětí. *„Podle mého pro děti s mírnou formou postižení či pro děti, které mají poruchy chování. V tomto směru jim socializace v rámci kolektivu vrstevníků jenom prospěje. U2 uvádí „Určitě je to výhodné pro intaktní děti. Setkají se s odlišností již v útlém věku a naučí se nejen respektovat odlišnosti, ale také pomáhat vrstevníkům, kteří jejich pomoc potřebují.“* U5 dodává *„Určitě, že třeba se setkávají s ostatními dětmi, takže oni i vlastně jakoby získají nějakou zkušenost s těmito dětmi a potom na ně třeba nepoukazují, když se s nimi setkají jinde.“*

U4 uvedla, že vidí výhody také v začlenění dětí se speciálně vzdělávacími potřebami do běžného kolektivu, ale vidí také význam v něčem vyšším. *„Výhody vidím u těch dětí, že zapadnou do kolektivu, že se necítí méněcenné. Dále lze jako hlavní vidět v tom, že*

*Česká republika stoupne v očích zemí Evropské unie, kde je tento způsob vzdělávání běžný již několik let. Evropská unie tak nebude mít prostor k tomu, by u nás docházelo k diskriminaci dětí.“*

Nevýhody lze spatřovat zejména v tom, že ne vždy přijme dětský kolektiv jedince, který je příliš odlišný. U1 *„Nevýhody, neměli by být začleňovány děti s psychickými poruchami typu autista. Je to dle mého názoru nepříjemné jak pro dítě s touto poruchou, tak pro ostatní děti.“* Dále lze nevýhodu spatřovat zejména v tom, že je ve třídě hodně dětí a pedagog nemá prostor se dětem speciálně vzdělávat. U2 *„Nevýhody – přeplněné třídy, ve kterých se zpomaluje výuka s těmito dětmi, protože potřebují speciální péči a u mentálního postižení mi to připadá naprosto nevýhodné, protože děti to učivo opravdu nezvládají bez pomoci asistenta.“* U5 *„To je podle mě zejména velké množství dětí na jednoho pedagoga. Učitel se tak nemůže plně věnovat všem dětem a nemůže poskytovat individuální vzdělávání. Nemá na to čas ani myšlenky.“*

U4 vidí nevýhodu zejména v tom, že kdy ž nebude inkluze probíhat dle představ, dítě bude frustrované. *„Nevýhoda je, že když já budu integrovat dítě a ono po nějakou dobu nebude mít motivaci, dobrý pocit ze vzdělávání, nebude mít ten pocit, že se cítí ve třídě dobře, tak to může vést k jeho dalším následným poruchám, frustracím. Ty se pak mohou projevit, i když se dostane do jiného typu vzdělávání, tam si to může nést s sebou.“*

### **Inkluzivní vzdělávání v praxi**

Další část rozhovoru se zaměřila zejména na inkluzivní vzdělávání v běžné praxi. První komunikační partnerka uvedla, že se děti vzdělávací pomocí asistentky a mají zmírněné hodnocení. U1 *„Děti, které mají asistentku, pracují v hodině stejně jak ostatní děti, jen je částečně zmírněna jejich klasifikace.“* Ve velké míře se rovněž pracuje s mírou postižení dětí. U1 *„Určitě ano. Po dohodě se školským poradenským zařízením, ředitelem školy a také rodiči se stanoví spolu s asistentem pedagoga jistý učební plán, který by měl být dodržován a měl by částečně zrcadlit obsah výuky jako u běžných dětí.“* Ve velké míře záleží také na speciálních potřebách dítěte a také jeho možnostech se zapojit do běžného vyučovacího procesu. Dle toho se také upravuje proces inkluze ve škole. U2 *„Ono velmi záleží na tom, jaké má dítě speciální potřeby v rámci vzdělávání. Pokud jde o děti s poruchami chování či drobnými poruchami učení, probíhá vzdělávání zcela běžně, jen je potřeba respektovat individuální dovednosti dítěte a také jeho omezení. Pokud se jedná o*

*děti s vážným postižením, je potřeba, aby se vzdělával s asistentem pedagoga, se kterým se my učitelé snažíme komunikovat a výuku dle toho upravovat. “*

S výše uvedeným souhlasí také U5. *„To se vždy odvíjí o žáka a jeho potřeb a také od počtu dětí ve třídě. To určitě ano. Je to závislé od potřeb dítěte a jeho možnostech. Výuka vždy probíhá po domluvě s asistentem pedagoga, pokud jej dítě má. Popřípadě po domluvě se školským poradenským zařízením a jeho doporučením, jak dítě vzdělávat. Poté dochází k samotné výuce, která probíhá pomocí kompenzačních pomůcek či pomocí jiných prostředků, které dítěti usnadňují edukaci. “*

U4 zdůraznila význam školských poradenských zařízení a také příslušných institucí, které mají rovněž význam a velký vliv na inkluzivní vzdělávání. *„Vzdělání vždy probíhá na základě doporučení speciálně-pedagogické poradny a také na základě konzultace mezi rodiči a příslušným pedagogickým personálem. Využívají se dostupné prostředky a kompenzační pomůcky, které slouží jako možnost vzdělávacími dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami. “* U4 dále také dodala, že nemá možnost věnovat se dětem individuálně. *„Zcela ne. Respektive nemám prostor se jim věnovat, vzhledem k tomu, že se musím zabývat ostatními dětmi a jejich vzděláváním, ale snažím se zohledňovat jejich potřeby a výuku jim uzpůsobit. “*

U3 uvádí, že v rámci inkluzivního vzdělávání využívá kompenzační pomůcky a také je ve velké míře důležitá přítomnost asistenta pedagoga. *„Zejména za využití kompenzačních pomůcek a také přítomnosti asistenta pedagoga. Vždy se snažím respektovat zájmy a potřeby žáka a také se snažím jej příliš neupřednostňovat oproti jiným intaktním žákům. Pozornost je potřeba se věnovat všem dětem v rámci kolektivu, ať nedochází k žárlivosti. “* U3 dále ještě dodává, že se snaží věnovat všem stejně, aby nezpůsobil žárlivost v rámci kolektivu. *„Určitě se o tom snažím. Nechci, aby na sebe děti žárlily, což se může stát i bez mého přičinění, v tom je nevýhod inkluze. “*

Existuje celá řada faktorů, které ovlivňují inkluzivní vzdělávání. Ve většině případů se jedná zejména o rodiče, vrstevníky, samotné pedagogy a také o děti a míru jejich omezení. U1 *„Myslím, že ovlivňují vnímání dětí a určitě jejich kontakt s vrstevníky, což je výhodné nejen pro ně, ale také pro intaktní děti. Děti se také více snaží a mají potřebu plnit úkoly jako ostatní. “*

U2 „Určitě se jedná o přístup ředitele školy a také samotného pedagoga. Pedagog by měl mít zkušenosti s tímto typem vzdělávání a také by měl plně respektovat odlišnosti dětí. Dále je důležité samotné dítě a jeho možnosti se zapojit do výuky.“

U5 „Určitě vnímání dětí a jejich přístup ke vzdělávání. Velký význam má také vrstevnická skupina, která by měla žáka přijmout a pomáhat mu. Zcela zásadní je také přístup školy a rodičů. Zcela zásadní je vzájemná spolupráce mezi oběma stranami.“

U4 „Jedná se především o spolupráci mezi rodiči, školou a také asistentem pedagoga. Rodiče musí podporovat své dítě v tomto typu vzdělávání, škola musí nastavit adekvátní podmínky a zajistit také prostředky a asistent pedagoga slouží jako prostředník právě mezi školou, učitelem a také rodiči a snaží veškeré nutné prostředky a vhodné podmínky zajistit. Jedná se tak o ucelený systém.“

U2 „Určitě můj přístup, tedy přístup pedagoga. Dále spolužáci a jak svého spolužáka přijmou. Někdy je těžké jej začlenit do kolektivu, jelikož v současné době jsou děti zlé a mají potřebu vysmívat se sami sobě navzájem. Dále má vliv určitě rodina a jejich přístup.“

Význam asistenta pedagoga má velmi výraznou roli a stává se v rámci inkluzivního vzdělávání nedílnou součástí pedagogického sboru a také edukačního procesu dítěte.

U1 „To máte pravdu, ovšem pokud má dítě zdravotní či mentální postižení ve vážné formě, pak mu sice asistent pedagoga pomůže při pohybu ve škole či se mu věnuje, ale nelze ho vlastně vůbec vzdělávat.“

U2 „Tak jedná se o prostředníka mezi rodiči a pedagogy a také jsou s dítětem v neustálém kontaktu, takže dokážou vycítit potřeby dítěte a snaží se s ním individuálně pracovat. U některých dětí to není nezbytné, ale u některých je to potřeba, jinak nemá inkluzivní vzdělávání smysl.“

U5 „Pokud je dítě potřeba k tomu, aby se mohlo vzdělávat v rámci inkluzivního vzdělávání má zcela zásadní roli. Jedná se o nedílnou součást pedagogického týmu a usnadňuje nám velmi práci.“

U3 dodává, že se jedná o zcela zásadní pilíř a nedílnou součást pedagogického sboru. „Určitě je velmi důležitý. Některé děti se bez ně neobejdou a slouží tak jako hlavním pilíř inkluzivního vzdělávání.“

### **Příprava pedagogů na inkluzivní vzdělávání**

Poslední část rozhovorů se zaměřila na vzdělávání pedagogů v rámci inkluzivního vzdělávání a také na předávání zkušeností v rámci sdružení Cirsium. Všichni komunikační partneři uvedli, že jim vedení školy poskytuje dostatečné vzdělávání. U1 *„Ano zajišťuje. Přímou na škole máme odborného pracovníka. Ano, pravidelně jezdíme na různé přednášky a také na různé konference. Vždy je fajn sejít se také s jinými pedagogy či odborníky v rámci inkluzivního vzdělávání a předat si své zkušenosti a zážitky. Vždy mě to posune. Vzhledem k tomu, že se stalo inkluzivní vzdělávání nedílnou součástí naší výuky, tak ano. Pravidelně jezdíme na různá školení či konference. Také se snažíme si poznatky předávat mezi sebou.“* U2 dále dodává, že nyní jedná o tom, že by dle svých zkušeností pořádali vlastní workshopy. *„Upřímně o tom nyní jednáme, že bychom v rámci sdružení pořádali různé workshopy, nejen pro nás, ale také pro pedagogy mimo sdružení. Chtěli bychom být více v kontaktu s asistenty pedagoga a efektivně nastavit spolupráci a také se inspirovat názory jiných pedagogů či škol.“* U4 *„Určitě ano. Snaží se nám poskytovat plnohodnotné vzdělávání a zajišťovat aktuální školení v rámci inkluze. Vzhledem k tomu, že se jedná o aktuální téma, vedení se snaží vybírat školení či konference, které nám budou k užitku.“*

Dle U1 je vzdělávání, které mu vedení školy dostatečně a dokáže jej využít v rámci své praxe. *„Myslím, že moje vzdělání i příprava je dostatečná, soudím tak z kladných ohlasů na mou práci od dětí, a hlavně od rodičů.“*

U2 uvádí, že by uvítal školení či různé workshopy zaměřené zejména na praktické využití poznatků. *„Myslím si, že máme dobře nakročeno, je bych více uvítal konkrétní zkušenosti v rámci praxe od jiných pedagogů. To že se neustále mění podmínky inkluzivního vzdělávání či legislativní vymezení, je sice důležité, ale pro praxi je to téměř nepoužitelné. Z toho důvodu bych uvítal workshopy apod.“*

S tímto souhlasí také U5. *„Dle mého by mohlo být lepší. Trochu mi chybí praktické zaměření. Chodíme na různé kurzy o změnách a možnostech společného vzdělávání, ale praktických příkladů moc nemáme, jen ty, které si sdílíme v rámci Cirsium sdružení. Ano,*

*přijde mi, že tento typ vzdělávání by mohl být lepší a také by měl probíhat pravidelně. Sloužilo by to nejen jako pomoc při samotném vyučovacím procesu, ale také jako určitá forma psychohygieny pro učitelskou profesi.“*

S tímto souhlasí také U3. *„Ano, snaží se. V poslední době mi přijde, že chodím neustále na různá školení a konference, ovšem jedná se spíše o teoretické poznatky. To mi poněkud chybí, i když už se snaží vedení vyslyšet naše prosby a opravdu nás posílají na školení, které obsahují také praktické poznatky.“*

Naopak U4 uvádí, že ji současný systém vzdělávání naprosto vyhovuje. *„Snad ano, ale myslím si, že na to se nelze připravit. Až samotná praxe nám ukáže možné překážky a také případné možnosti řešení.“*

Všichni komunikační partneři také uvedli, že se spolu s ostatními pedagogy scházejí a sdílejí tak své zkušenosti a poznatky.

U1 *„Určitě ano. Jedná se o zcela specifickou spolupráci škol, která je dle mého oboustranně výhodná. Také je to skvělé právě z důvodu zavedené inkluzivního vzdělávání, jelikož se jedná o stále velmi mladou snahu změnit edukační proces.“*

U2 *„V rámci sdružení pravidelně, díky toho máme výhodu oproti jiným školám. Jak jsem již uvedl, je to pro mě velice důležité, jelikož se můžu inspirovat zkušenostmi od jiných učitelů.“*

U3 *„Pravidelně. Ve velké míře nám to nahrazuje absenci praktických školení. Považuji to za zcela zásadní možnost našeho sdružení.“*

U4 *„Bez pochyby. Jedná se taky o určitou formu psychohygieny a také si můžeme předat své zkušenosti a poznatky. Myslím, že je to velmi užitečné.“*

U5 *„Jak jsem uvedla výše, tak určitě. De facto sdružení je založeno na vzájemné spolupráci a kooperaci jednotlivých škol. Tato spolupráce slouží také jako způsob, jak si předávat zkušenosti, což vnímám jako velkou výhodu.“*

## 4.7 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Jak již bylo uvedeno výše, dotazníkové šetření bylo předáno rodičům dítěte, jejichž dítě má speciálně vzdělávací potřeby a je vzděláváno v rámci inkluzivního vzdělávání, či rodičům, které jsou s inkluzivním vzděláváním v úzkém kontaktu. Získaná data budou popsána níže. U uzavřených otázek budou data zaznačena do grafů a slovně okomentována. Otevřené otázky budou pouze slovně popsány.

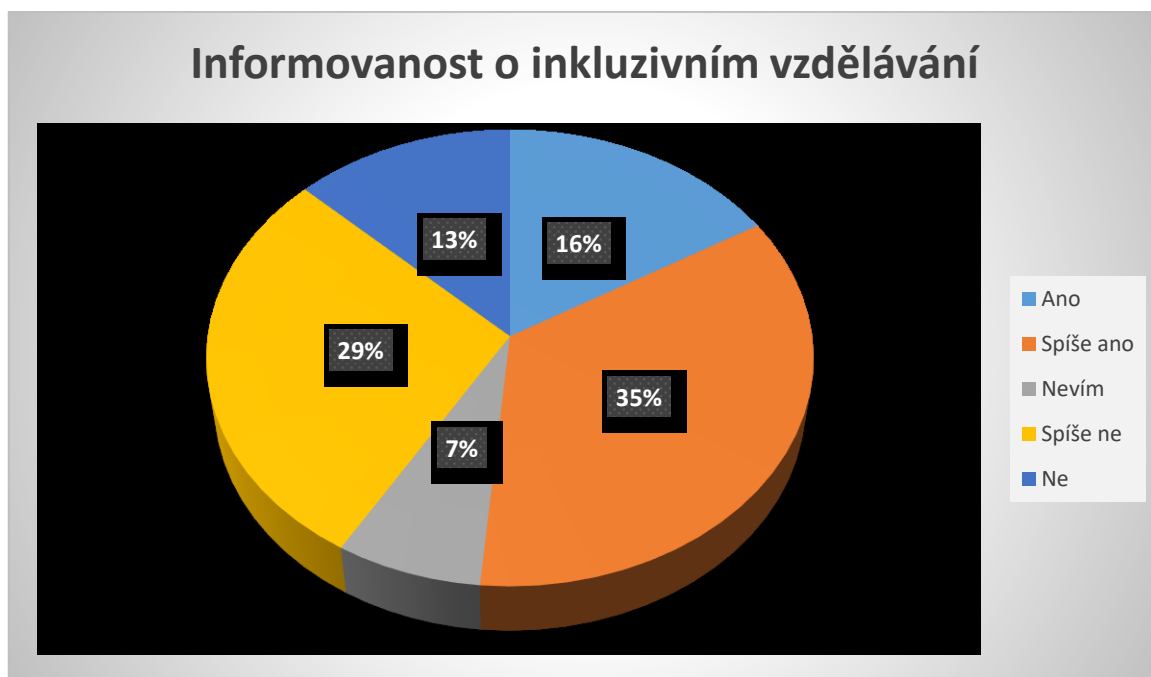
### **Otázka č. 4- Jaký máte názor na inkluzní vzdělávání?**

První otázka se zaměřovala na názor rodičů na inkluzivní vzdělávání. Ze získaných názorů, bylo zřejmé, že rodiče tento typ výuky preferují, jelikož to vnímají jako výhodné pro jejich děti. Ovšem velmi často také zdůrazňovali, že vždy nejen plně respektovat a uspokojovat vzdělávací potřeby dětí, když jsou vzdělávány ve větším kolektivu. Podle rodičů není v silách pedagogů plně uspokojovat potřeby dětí, jelikož mají v rámci třídy zodpovědnost za větší počet dětí. Dále je potřeba také uvědomit si, že nelze vyzdvihovat pouze vzdělávací potřeby dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale je také respektovat potřeby ostatních dětí v kolektivu. Jedině tak nedojde k tomu, že by bylo opomíjené dítě se speciálně vzdělávacími potřebami či dítě intaktní a nedojde tak k vzájemné žárlivosti. Mnoho rodičů se rovněž bojí toho, že jejich dítě bude ze strany intaktních žáků šikanováno. Celá řada rodičů také uvedla, že zde hraje velkou roli nejen přístup vedení školy, ale zejména pedagoga, který by měl mít dostatečné zkušenosti s běžným vzděláním.

### **Otázka č. 5- Jste jako rodič dostatečně informován o možnostech inkluzivního vzdělávání?**

#### *Graf 6- Informovanost o inkluzivním vzdělávání*



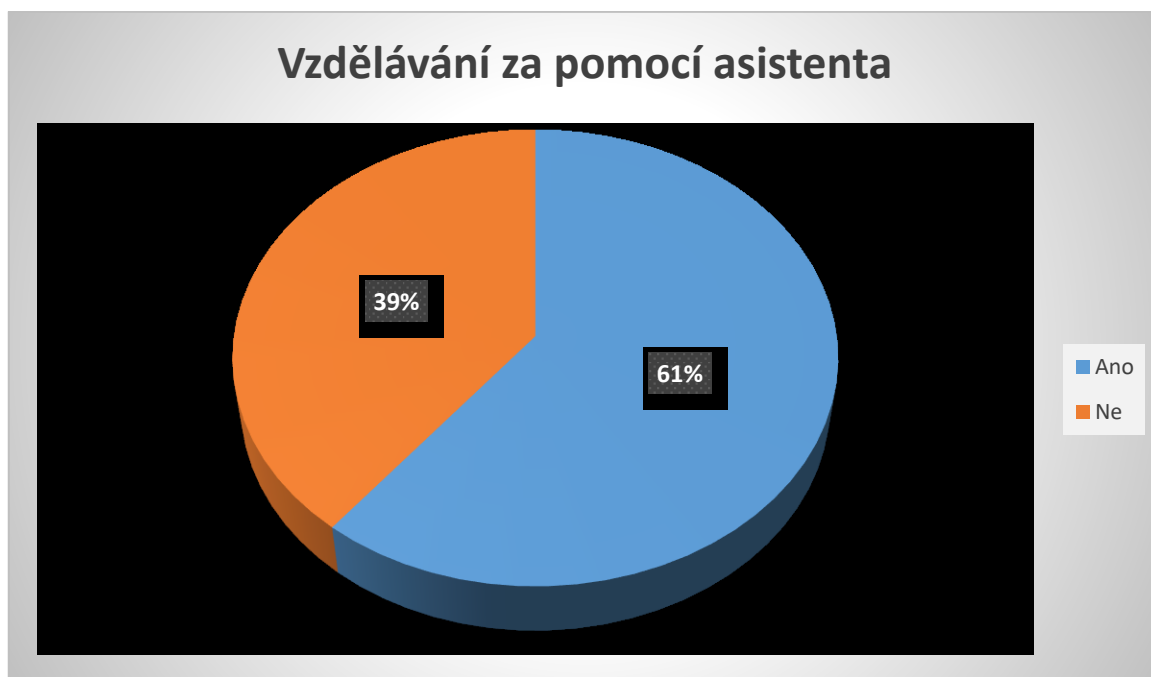


*Zdroj: vlastní zpracování*

Z grafu 6 vyplývá, zda jsou rodiče dostatečně informováni o možnostech inkluzivního vzdělávání. Jak je zřejmé z grafu 6, jsou data různorodě zastoupena. Celkem 35 % dotazovaných uvedlo, že jsou spíše informováni o možnostech inkluzivního vzdělávání svých dětí. Celkem 29 % respondentů vybralo možnost „spíše ne“ a jedná se tak o druhou nejvíce zastoupenou kategorii. Celkem 16 % dotazovaných uvedlo, že jsou informováni o inkluzivním vzdělávání dostatečně. Jedná se o 23 respondentů z celkového souboru 140 dotazovaných. Pouze 13 % dotazovaný uvedli, že nejsou dostatečně informováni. Nejméně zastoupenou kategorií jsou respondenti, jež vybrali možnost „nevím“. Zde se jedná o 10 dotazovaných.

**Otázka č. 6- Je Vaše dítě vzděláváno s asistentem pedagoga?**

*Graf 7-Vzdělávání za pomoci asistenta*



*Zdroj: vlastní zpracování*

Z grafu 7 je zřejmé, že celkem 61 % respondentů uvádí, že se jejich dítě vzdělává za pomoci asistenta pedagoga. Pouze 39 % dotazovaných uvedlo pravý opak.

#### **Otázka č. 7- Do jaké míry využívá Vaše dítě asistenta pedagoga?**

Míra spolupráce pedagoga se liší zejména od potřeb samotného dítěte. Pokud má dítě vážně specifické poruchy učení a jeho stav je opravdu velmi vážný, bez asistenta pedagoga se dítě neobejde. Pomáhá jim nejen při pohybu po školském zařízení, ale také v rámci edukačního procesu. Slouží mu jako podpora a pomoc při společném vzdělávání a snaží se uspokojovat jeho individuální potřeby, a to nejen v rámci vzdělání. Asistent pedagoga se také snaží podporovat učitele a udržet tak pozornost dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Přítomnost asistenta pedagoga má nezastupitelné místo, což uvádí také rodiče.

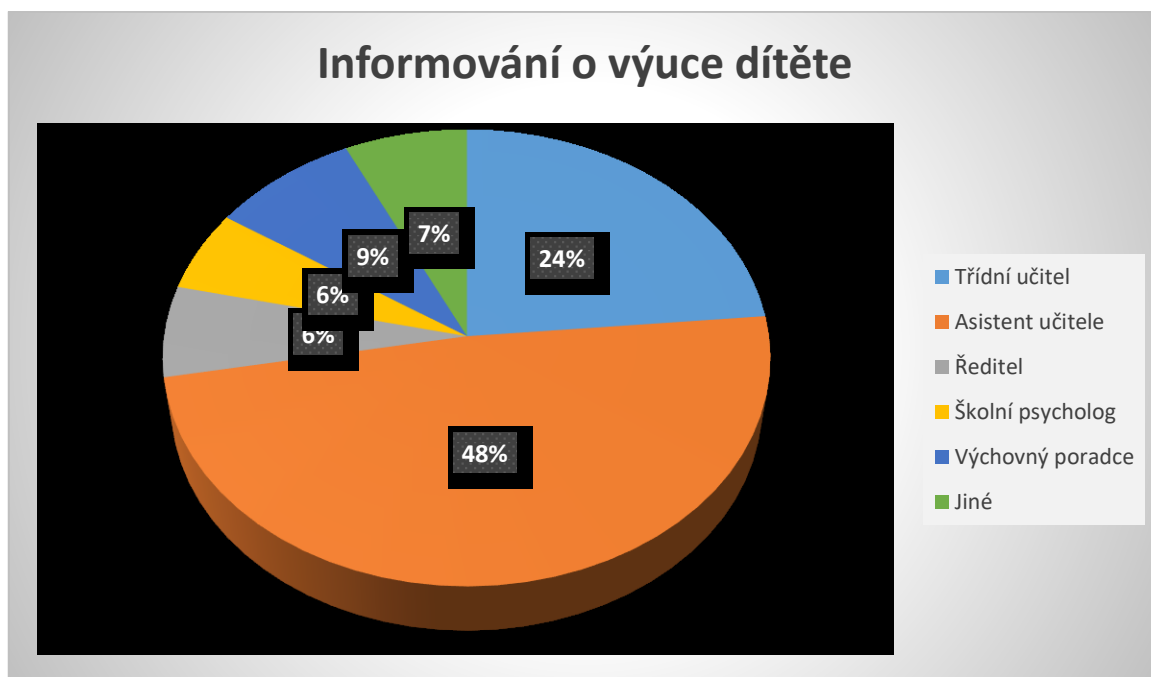
#### **Otázka č. 8- Jakým způsobem probíhá výuka Vašeho dítěte?**

Rodiče uváděli, že se jedná o velmi individuální záležitost. Samotná výuka je ovlivněna nejen schopnostmi dítěte, ale také se odvíjí o délky udržení jeho pozornosti. Dále také záleží na přístupu školy a samotného pedagoga. Výuka probíhá zejména s ohledem

na aktuální rozpoložení dětí a také s ohledem na vyučovací plány, které je nutné dodržovat. Výuka je také velmi často kombinována nejen v rámci lavic, ale také probíhá v zadní části prostoru třídy, která je určena spíše pro hru. Pedagog se snaží pracovat s pozorností dětí, ale také chce, aby se něco naučili a aby nebyly opomíjeny intaktní děti. Často také rodiče uváděli, že pokud je jejich dítě vzdělávání za pomoci asistentka pedagoga, tak učitel se věnuje celé třídě, kdežto asistent pedagoga se zaměřuje zejména na dítě se speciálně vzdělávacími potřebami a pokud ztrácí pozornost, směřuje jeho zájem k jiným činnostem tak, aby nedocházelo k rušení jiných dětí. Pedagog se snaží kombinovat různé metody výuky, které se mu osvědčily a také vychází z informací, které mu sdělili rodiče či asistent pedagoga. Celá rodičů také uváděla, že vzdělávací proces je plně v kompetenci pedagoga a asistenta pedagoga, kteří se snaží pracovat s dítětem s ohledem na to, jak s ním mají zkušenosti a také s ohledem na to, že mají představu o tom, co od něj čekat. Rodiče také uváděli, že se o průběh výuky nezajímají tolikové míry, aby byli schopni popsat výuku jejich dítěte, ale mají pravidelné schůzky vždy s asistentem pedagoga a jednou za čtvrt roku také se samotným pedagogem.

**Otázka č. 8- Kdo Vás informuje o tom, jak probíhá výuka Vašeho dítěte?**

*Graf 8- Informování o výuce dítěte*

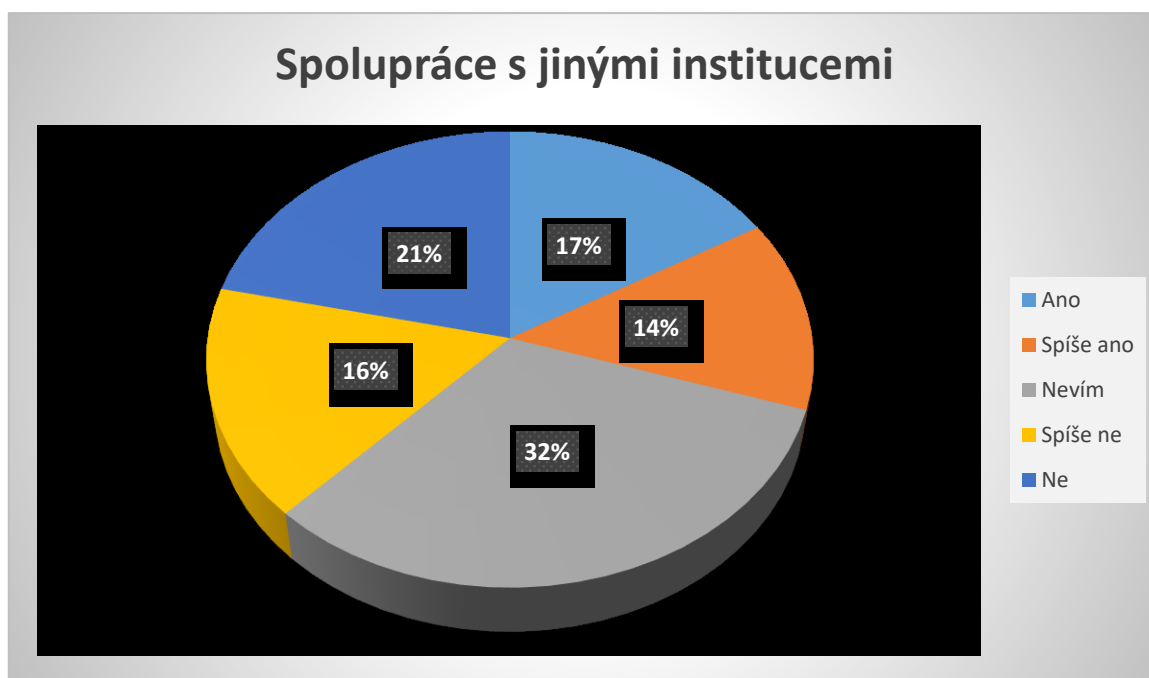


*Zdroj: vlastní zpracování*

Z grafu 8 vyplývá, že o průběhu výuky informuje rodiče zejména asistent pedagoga, což vyplývá také z údajů uvedených u výše uvedené otázky. Téměř polovina respondentů uvedlo, že jim sděluje informace o výuce jejich dětí zejména asistent pedagoga. Celkem 24 % dotazovaných uvedlo, že jim tyto informace sděluje zejména třídní učitel dítěte. Další kategorie jsou zastoupeny ve velmi malé míře a téměř ve stejném počtu. Celkem 9 % respondentů sdělilo, že jim důležité informace sděluje výchovný poradce. Možnost „jiné“ uvedlo pouze 10 respondentů. Jedná se zejména o jiné učitele dítěte či o pracovníky v družině apod. Celkem 6 % dotazovaných uvedlo, že školního psychologa a stejný počet respondentů, uvedlo ředitele školy.

**Otázka č. 9- Spolupracujete v rámci sdružení i s jinými institucemi určenými pro inkluzivní vzdělávání? Pokud ano, tak s jakými.**

Graf 9- Spolupráce s jinými institucemi



*Zdroj: vlastní zpracování*

Z grafu 9 vyplývá, že jsou data relativně rovnoměrně rozložena. Celkem 32 % dotazovaných uvedlo, že netuší, zda sdružení spolupracuje i s jinými institucemi, které se zabývají inkluzivním vzděláváním. Druhou nejvíce zastoupenou kategorií jsou dotazovaní, jež uvedli možnost „ne“. Jedná se o 30 respondentů z celkového vzorku 140 jedinců. Možnost „ano“ vybralo 17 % dotazovaných. Jedná se o 23 respondentů. Celkem 16 % dotazovaných vybralo možnost „spíše ne“. Možnost „spíše ano“ vybralo 19 respondentů. Jedná se o nejméně zastoupenou kategorii.

Respondenti, že zvolili možnost „ano“ a „spíše ano“, také uvedli, že se jedná zejména o různé školská poradenská zařízení, jako je pedagogicko-psychologická poradna či školské poradenské pracoviště. Rodiče však nepovažují ve velké většině případů tyto instituce za partnery sdružení, ale spíše za zásadního činitele pro vzdělávání jejich dětí a mezikrok před samotným inkluzivním vzděláváním.

**Otázka č. 10- Jaké jsou výhody inkluzivní vzdělávání pro Vaše dítě?**

Rodiče, jejichž dítě nepotřebuje asistentku pedagoga, uváděli, že netuší, v čem lze vidět výhody inkluzivního vzdělávání. Jejich dítě se vzdělává v rámci běžné školy zcela běžně a nepotřebuje výraznější pomoc. Jsou však rádi, že se jejich děti vzdělávají na stejné úrovni, jaké jiné intaktní děti, jelikož se musí snažit. V čem lze v konečném důsledku spatřovat výhody inkluzivního vzdělávání. Zároveň rodiče uváděli, že se jedná zejména o snahu začlenit jejich děti do běžné třídy a běžného kolektivu. Jedná se tak o vliv vrstevníků, který je dle rodičů zcela zásadní a má velký význam pro rozvoj dítěte. Tyto výhody lze spatřovat také u dětí intaktních, což rodiče neopomněli uvést. Děti se pak dle rodičů necítí méněcenné, a naopak se daleko lépe socializují.

#### **Otázka č. 11- Jaké jsou nevýhody inkluzivní vzdělávání pro Vaše dítě**

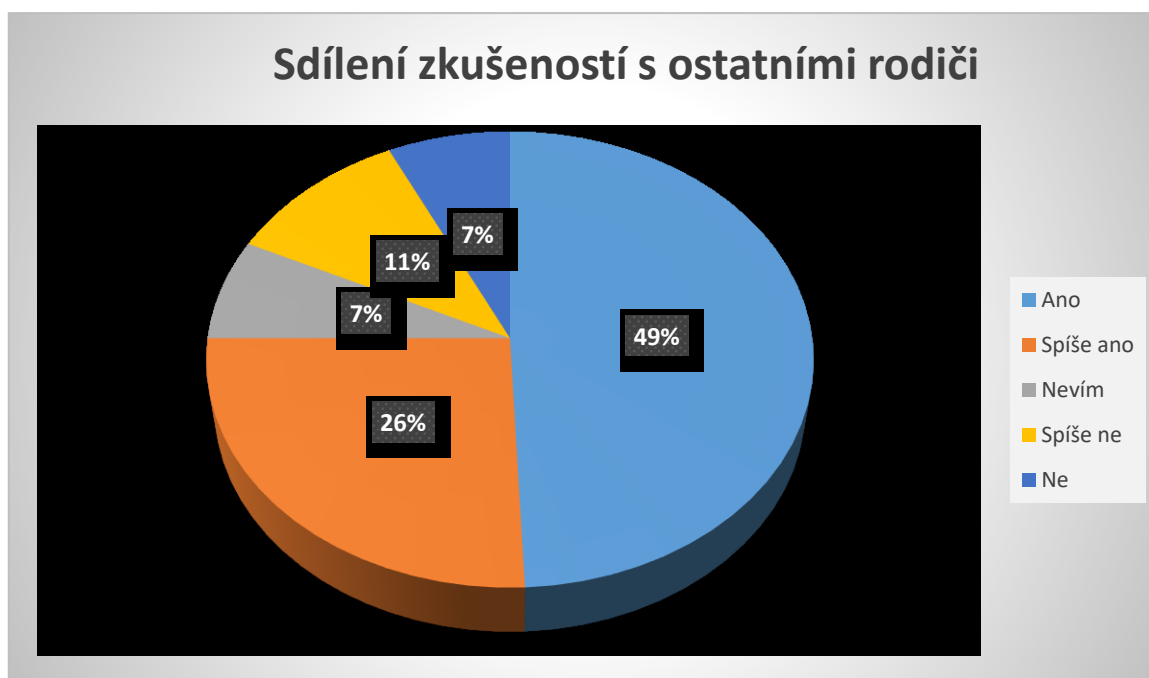
44% rodičů uvedla, že nevidí nevýhody inkluzivního vzdělávání z pohledu jejich dětí. Z velké většiny se však jednalo o rodiče, jejichž děti nepotřebují ani asistenta pedagoga, pouze požadují pomalejší přístup. 56% rodičů však uváděla, že jako nevýhodu lze spatřit zejména neindividuální přístup ze strany pedagogů, jelikož nemají čas se dětem se speciálně vzdělávacími potřebami věnovat. 34% rodičů také uvádějí, že dle jejich názoru by mělo být ve třídě méně dětí na jednoho kantora, aby mělo inkluzivní vzdělávání smysl. Rovněž 33% rodičů uvedla, že inkluzivní vzdělávání jejich dětí lze vykonávat jedině za pomoci asistenta pedagoga, ale před jeho přidělením se jedná komplikovaný proces a také je asistentů pedagoga velmi málo.

#### **Otázka č. 12- Proč jste se rozhodly pro vzdělávání Vašeho dítěte právě formou inkluzivního vzdělávání v rámci sdružení?**

82 % rodičů uvedlo, že se jedná o spádovou školu a nechtějí své dítě nikam vozit. 88 % rodičů také uvedlo, že se jim škola líbí a neměli tak potřebu hledat jinou formu vzdělávání pro jejich děti, když jim škola umožnila, inkluzivní vzdělávání formu edukace. 81 % rodičů také uvedlo, že se jim škola líbí nejen z hlediska možnosti inkluzivní formy vzdělávání, ale také z hlediska přístupu nejen ředitele školy, ale také samotných pedagogů. 92 % rodičů dále dodávalo, že byl ředitel velmi ochotný a také výchovný poradce jim sdělili, veškeré možnosti a způsoby, jak dítěti zajistit nejlepší způsob vzdělávání.

#### **Otázka č. 13- Sdílíte své zkušenosti i s jinými rodiči?**

Graf 10- Sdílení zkušeností s ostatními rodiči

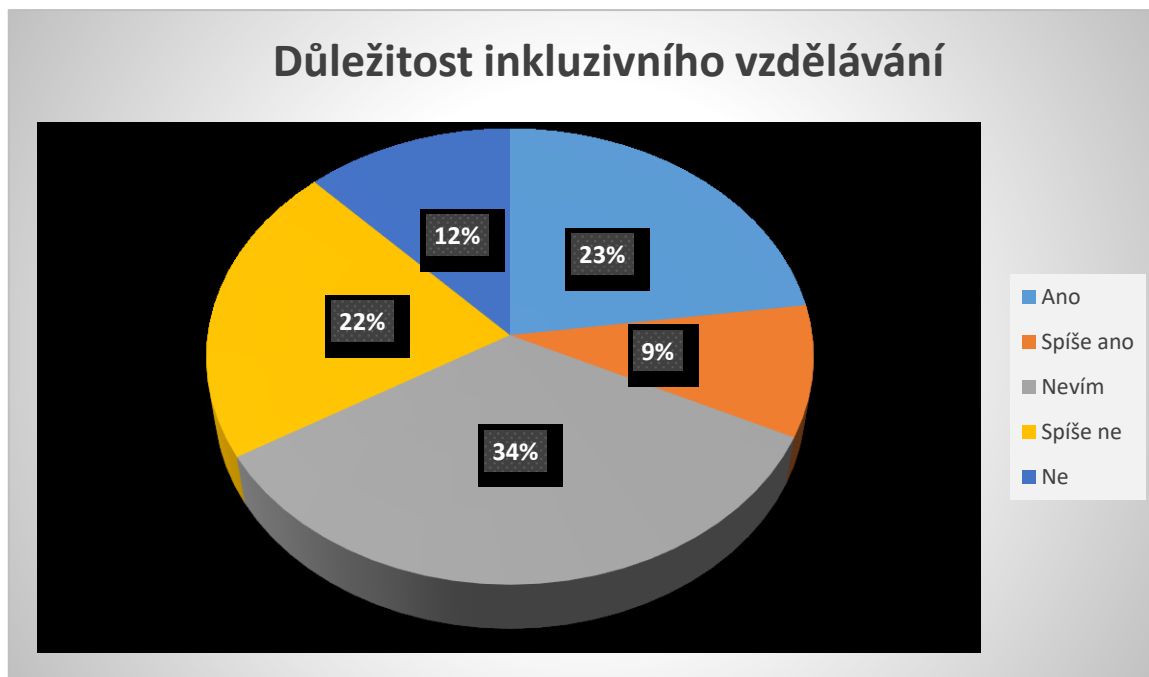


Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu 10 vyplývá, že 49 % respondentů uvedlo, že se s ostatními rodiči, kteří mají speciálně vzdělávací potřeby, setkávají a sdílejí tak své emoce a zkušenosti. Celkem 26 % dotazovaných uvedlo možnost „spíše ano“, tudíž se nejedná o automatickou činnost, ale jsou rádi za zkušenosti jiných rodičů. Dále jsou data zastoupena v malé míře. Třetí nejvíce zastoupenou kategorií jsou respondenti, jež uvedli možnost „spíše ne“. Jedná se o 15 respondentů. Celkem 7 % dotazovaných vybralo možnost „nevím“, zbylých 7 % pak možnost „ne“. Jedná se také o nejméně zastoupené počty respondentů.

**Otázka č. 14- Myslíte si, že je začleňování dítěte se speciální vzdělávacími potřebami do běžné třídy důležité?**

Graf 11- Důležitost inkluzivního vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka č. 14 mapovala názory rodičů na důležitost inkluzivního vzdělávání z jejich pohledu. Celkem 34 % respondentů uvedlo, že neví, zda je z jejich pohledu začleňování dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami do běžné třídy důležité. Druhou nejvíce zastoupenou kategorií jsou dotazovaní, jež uvedli, že je začleňování dětí se speciálně vzdělávacími potřebami důležité a má svůj význam. Jedná se o 23 % z celkového počtu 140 respondentů. Celkem 22 % vybralo možnost „spíše ne“. Možnost „ne“ uvedlo 12 % respondentů. Nejméně zastoupenou kategorií jsou rodiče, kteří volili možnost „spíše ano“.

**Otázka č. 15- Dokážete s ohledem na své zkušenosti vyjmenovat určité problémy či omezení pro Vaše dítě, které v rámci inkluzivní vzdělávání nastalo?**

55 % rodiče uvedlo, že o žádných problémech neví, respektive se spíše jedná o problémy mezi dětmi, která mají mnohdy potřebu se posmívat či ukazovat prstem, ovšem jedná se o běžný vrstevnický problém, který rodiče nepovažují za zásadní vzhledem ke vzdělávání. 86 % rodičů také uvedlo, že tyto problémy celkem zdárně řeší nejen třídní učitel, ale také asistent pedagoga. Právě asistent pedagoga se snaží začlenit děti do běžné třídy,



pomáhá jim překonávat překážky. 28 % rodičů však uvedlo, že si jim někdy děti stěžují, že se jim asistent pedagoga nevěnuje do takové míry, jak by měl a jak by bylo potřeba.

## 5. SHRNU TÍ

Hlavním smyslem výzkumné části bylo zejména zmapovat názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání v rámci uvedeného sdružení. Tyto názory byly rovněž doplněné o

názory rodičů, jejichž dítě má speciálně vzdělávací potřeba a účastní se inkluzivního vzdělávání. Tento smíšený výzkum probíhal pod záštitou sdružení Cirsium, což je sdružení škol sloužící zejména pro efektivní procesy vzdělávání a také jako opora jednotlivých škol, která mají jistý problém a potřebují jej vyřešit.

Cílem předložení praktické části práce bylo zjistit názory pedagogů a rodičů na inkluzivní vzdělávání v rámci sdružení Cirsium, jak již bylo uvedeno výše. Z hlavního výzkumného cíle byly vymezeny dílčí výzkumné cíle, výzkumné otázky a také hlavní výzkumná otázka, která korespondovala s cílem výzkumu. Jak již bylo uvedeno výše, v rámci předloženého výzkumného šetření byl využit nejen kvalitativní, ale také kvantitativní výzkum. V rámci tohoto výzkumného šetření bylo jako technika získávání dat vybráno dotazníkové šetření určených pro rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami a rovněž také polostrukturovaný rozhovor s pedagogy, jež jsou součástí inkluzivního vzdělávání.

Dotazník obsahoval celkem 17 otázek. Nejprve samotným otázkám, které zjišťovala potřebná data, předcházely otázky zaměřené na demografické údaje jednotlivých respondentů, tedy rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Tyto otázky byly zaměřeny na pohlaví rodičů, jejich věk, nejvyšší dosažené vzdělání a také na věk jejich dítěte. Další otázky by zaměřeny zejména na názory rodičů na inkluzivní vzdělávání, na jejich zkušenosti s inkluzivním vzděláváním a také na názor ohledně pozitivních či negativních přínosů tohoto typu vzdělávání u jejich dětí. Část otázek má uzavřených charakter, ovšem část otázek je naopak otevřených a odpovědi byli zcela na rodičích. Předáno bylo celkem 200 dotazníků, z toho se jich vrátilo celkem 165 vyplněných dotazníků. Z toho však musely být vyřazeno 35 dotazníků, jelikož nebyly vyplněny správně či nebyly vyplněny v úplnosti. Celkem tedy bylo zajištěno 140 adekvátně vyplněných dotazníků.

Dále byl vybrán jako nástroj zajištění dat polostrukturovaný rozhovor. Tento nástroj dat byl vybrán především z důvodu otevřenosti ze strany komunikačních partnerů, tedy samotných pedagogů, jež jsou součástí inkluzivního vzdělávání. Jelikož bylo potřeba zajistit rozsáhlejší data a také bylo nutné získat detailnější názory komunikačních partnerů, bylo nutné aplikovat takovou techniku, která toto umožňuje. Takto také bylo zajištěno, že budou získána plnohodnotná data.

Aby byla zajištěna potřebná data, také bylo nutné vybrat vhodný vzorek respondentů. První část výzkumu byla zaměřená na pedagogy, jež působí ve sdružení Cirsium a jsou nedílnou součástí inkluzivního vzdělávání. Byli osloveni pedagogové, kteří učí na školách

v rámci sdružení Cirsium. Celkem bylo osloveno několik pedagogů z každé školy tak, aby respondenti působili na různých školách a já tak získal různorodé informace. Rozhovor byl tak realizován celkem s 5 komunikačními partnery. Každý respondent působí na jiné škole a díky toho byla zajištěna komplexní data.

Pro kvantitativní šetření byl zvolen jako vzorek respondentů rodiče, jejichž dítě je vzděláváno v rámci inkluzivního vzdělávání ve sdružení škol Cirsium. Jedinou podmínkou výběru byla zkušenost rodičů s inkluzivním vzděláváním. Jedině takový vzorek respondentů mohl poskytnout adekvátní data, jež bylo nutné získat vzhledem ke stanoveným cílům výzkumného šetření. Vybíral jsem rodiče převážně z prvního stupně, kde se nejvíce setkávají s inkluzivním vzděláváním. Požádal jsem učitele na prvním stupni o pomoc při distribuci dotazníků. Ačkoliv nebyly stanoveny žádné podmínky, které by museli respondenti splnit, byly jim položeny demografické otázky, které se zaměřily na pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání, jejich věk a také věk jejich dítěte.

V rámci kvalitativního výzkumného šetření v této práci byli respondenti označeni jako komunikační partneři. Komunikační partneři byli osloveni osobně, na základě mé předchozí praxe, které jsem v rámci sdružení škol Cirsium absolvoval. Nejprve jsem se s pedagogy domluvil, zda mají zájem účastnit se mého šetření a také se jich zeptal na jejich časové možnosti. Před započítím samotné realizace výzkumného šetření byl komunikačním partnerům předložen informovaný souhlas, který museli podepsat. Veškeré rozhovory byly nahrávány na záznamník zvuku v mobilním zařízení. Rozhovorů se účastnilo celkem 5 pedagogů, kteří vykonávají edukační proces v rámci sdružení Cirsium a jsou také přímými účastníky inkluzivního vzdělávání.

Dotazníkové šetření bylo předáno všem rodičům, ochotných dotazník vyplnit. Tito rodiče rovněž museli splnit podmínky, a to že se jejich dítě vzdělává v rámci inkluzivního vzdělávání, což vyplývá, z již výše uvedeného. Vzhledem k tomu, že jsem měl v uvedeném sdružení praxi, předem jsem si zajistil vyplnění dotazníků a snažil se jim tak dotazníky předávat osobně a rovněž e pak osobně převzít. Rovněž jsem také byl u jejich vyplnění, abych předešla nejasnostem. Také jsem si takto zajistil vyplnění veškerých předložených dotazníků. Celkem se mi vrátilo 65 dotazníků. Všichni respondenti také byli poučeni o tom, že se těmito daty budu pracovat v rámci této práce, ovšem bude se jednat o zcela anonymní šetření.

K popisu a prezentaci dat zajištěných prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru, byla využita technika vyložení karet, jež nejvíce odpovídám potřebám předloženého výzkumu. Získaná data tak byla rozdělena do několika trsů či skupin, a ty byly uspořádány do určitých obrazců s ohledem na stanovené výzkumné otázky. Samotné názvy trsů se pak stávají názvy jednotlivých kapitol. Součástí kapitol je rovněž podrobný popis trsů.

Samotné myšlenky inkluzivního vzdělávání, má celou řadu zastánců, ale také celou řadu odpůrců. Když chce vedení školy zavést inkluzivní vzdělávání, je potřeba značná podpora ze strany pedagogického sboru. Z toho důvodu byly mapovány názory pedagogů na inkluzivní vzdělávání. Z realizovaných rozhovorů je zřejmé, že názory pedagogů v rámci sdružení Cirsium jsou dost podobné. Dle pedagogů je inkluzivní vzdělávání výhodné, ale pouze pro určité děti. U některých dětí není vhodné realizovat tento typ vzdělávání, jelikož mají takový handicap, u kterého je potřeba věnovat se jim individuálně. K tomu rovněž slouží příslušné instituce. Dle pedagogů se jedná o velmi individuální záležitost a každý případ se musí řešit zvlášť. Inkluze je zpravidla nejvhodnější u těch postižení, kdy se dá ten jejich problém kompenzovat pomůckami, něčím, co v té třídě můžou vytvořit tak, aby mu to v podstatě srovnalo startovací čáru. Inkluzivní vzdělávání je vhodné realizovat pouze v případě, že jsou k tomu vhodné podmínky. Je potřeba zajistit nejen materiální zajištění, ale také dostatek personálu, který má k tomu vhodné dispozice. Důležité je také zajištění kompenzačních pomůcek a bezbariérového zařízení. Zcela zásadní je také přítomnost asistenta pedagoga, jedině tak lze efektivně realizovat společné vzdělávání.

Pedagogové považují inkluzivní vzdělávání za výhodné, ale také v něm spatřují celou řadu nevýhod. Výhody inkluzivního vzdělávání lze spatřovat zejména v tom, že lze děti se speciálně vzdělávacími potřebami do běžného kolektivu. Tyto děti jsou odlišné a ostatní děti se tak učí respektovat změnu a odlišnosti každého z nás, s čímž se budou setkávat po celou dobu svého života. Výhody lze však spatřovat i v něčem jiném. Výhody lze vidět u těch dětí, že zapadnou do kolektivu, že se necítí méněcenné. Dále lze vnímat jako hlavní výhodu v tom, že Česká republika stoupne v očích zemí Evropské unie, kde je tento způsob vzdělávání běžný již několik let. Evropská unie tak nebude mít prostor k tomu, by u nás docházelo k diskriminaci dětí.

Jako nevýhody lze vymezit zejména špatné přijetí odlišného jedince do dětského kolektivu. Děti dokážou být zlé a rovněž se dokážou bezdůvodně posmívat. Dále lze nevýhodu spatřovat zejména v tom, že je ve třídě hodně dětí a pedagog nemá prostor se dětem speciálně vzdělávat. V současné době jsou třídy přeplněné a pedagogové nemají prostor k

tomu, se dětem věnovat individuálně a plnit jejich potřeby, nejen v rámci edukace. V případě, že dítě nebude vzděláváno v rámci inkluze podle představ, může to u nich způsobit frustraci.

Inkluzivní vzdělávání probíhá vždy s ohledem na potřeby žáka a také s ohledem na jejich možnosti v rámci vzdělávání. Děti se speciálně vzdělávacími potřebami mají zmírněné hodnocení a také se vzdělávají za pomoci asistentky pedagoga. Vzdělávání probíhá vždy na základě doporučení od školského vzdělávacího zařízení, speciálně od pedagogicko-psychologické poradny. Dále je potřeba zapojit také rodiče dítěte a samotného pedagoga. Při spolupráci s asistentem pedagoga je stanoven vzdělávací plán, který by měl být dodržován a částečně by měl zrcadlit vzdělávání ostatních dětí. Ve velké míře záleží také na speciálních potřebách dítěte a také jeho možnostech se zapojit do běžného vyučovacího procesu. Dle toho se také upravuje proces inkluze ve škole. Velmi záleží také na tom, jaké má dítě vzdělávací potřeby. Pokud jde o děti s poruchami chování či drobnými poruchami učení, probíhá vzdělávání zcela běžně, jen je potřeba respektovat individuální dovednosti dítěte a také jeho omezení. Pokud se jedná o děti s vážným postižením, je potřeba, aby se vzdělával s asistentem pedagoga, se kterým se my učitelé snažíme komunikovat a výuku dle toho upravovat. V rámci inkluzivního vzdělávání jsou ve velké míře využívány kompenzační pomůcky a důležitá je také asistenta pedagoga. Význam asistenta pedagoga má velmi výraznou roli a stává se v rámci inkluzivního vzdělávání nedílnou součástí pedagogického sboru a také edukačního procesu dítěte. Existuje celá řada faktorů, které ovlivňují inkluzivní vzdělávání. Ve většině případů se jedná zejména o rodiče, vrstevníky, samotné pedagogy a také o děti a míru jejich omezení.

V neposlední řadě se rozhovor zaměřil také na vzdělávání pedagogů v rámci inkluze a také předávání zkušeností v rámci sdružení Cirsium. Všichni pedagogové uvedli, že jim vedení školy poskytuje dostatečné vzdělávání. Navštěvují různé přednášky, konference, školení apod. Pedagogové se rovněž schází s různými odborníky v této oblasti i s jinými učiteli mimo sdružení. Ovšem pedagogové také uváděli, že jim chybí dostatečné vzdělání, který by mohli aplikovat v rámci praxe. Upřednostňovali by především praktické zkušenosti či poznatky jiných pedagogů, aby mohli tyto zkušenosti uplatňovat ve své pedagogické praxi. V rámci sdružení je však praktické zaměření částečně zastoupeno, jelikož se učitelé scházejí v rámci sdružení a spolupracují spolu. Právě sdružení Cirsium je výhodné, protože zajišťuje podporu mezi učiteli, nejen v rámci inkluzivního vzdělávání, ale také se jedná o jistou formu prevence.

Dotazníkové šetření bylo realizováno s rodiči dětí, jejichž dítě má speciálně vzdělávací potřeby a je vzděláváno v rámci inkluzivního vzdělávání, či rodičům, které jsou s inkluzivním vzděláváním v úzkém kontaktu. Ze získaných dat bylo zjištěno, že rodiče tento typ výuky preferují, jelikož to vnímají jako výhodné pro jejich děti. Ovšem velmi často také zdůrazňovali, že vždy nejen plně respektovat a uspokojovat vzdělávací potřeby dětí, když jsou vzdělávány ve větším kolektivu. Podle rodičů není v silách pedagogů plně uspokojovat potřeby dětí, jelikož mají v rámci třídy zodpovědnost za větší počet dětí. Dále je potřeba také uvědomit si, že nelze vyzdvihovat pouze vzdělávací potřeby dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale je také respektovat potřeby ostatních dětí v kolektivu. Jedině tak nedojde k tomu, že by bylo opomíjené dítě se speciálně vzdělávacími potřebami či dítě intaktní a nedojde tak k vzájemné žárlivosti. Mnoho rodičů se rovněž bojí toho, že jejich dítě bude ze strany intaktních žáků šikanováno. Celá řada rodičů také uvedla, že zde hraje velkou roli nejen přístup vedení školy, ale zejména pedagoga, který by měl mít dostatečné zkušenosti s běžným vzděláním. Dále bylo zjištěno, že rodiče jsou ve velké míře o možnostech inkluzivního vzdělávání podle potřeby informováni a mají tak možnost získat různé informace zejména ze strany školy a příslušných pracovníků.

Velká část rodičů také uvedla, že se jejich děti vzdělávají za pomoci asistentka pedagoga, jelikož je to potřeba. Jedná se o děti se speciálně vzdělávacími potřebami, které by se bez pomoci nemohli vzdělávat bez adekvátní pomoci. Míra spolupráce pedagoga se liší zejména od potřeb samotného dítěte. Pokud má dítě vážně specifické poruchy učení a jeho stav je opravdu velmi vážný, bez asistenta pedagoga se dítě neobejde. Pomáhá jim nejen při pohybu po školském zařízení, ale také v rámci edukačního procesu. Slouží mu jako podpora a pomoc při společném vzdělávání a snaží se uspokojovat jeho individuální potřeby, a to nejen v rámci vzdělání. Asistent pedagoga se také snaží podporovat učitele a udržet tak pozornost dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Přítomnost asistenta pedagoga má své nezastupitelné místo, což uvádí také rodiče. Rovněž také sdělování informací o výuce náleží zejména asistentovi pedagoga. Ten je v pravidelném kontaktu s rodiči a informuje je o potřebách dítěte, o jeho pokroku a také o možných způsobech dalšího vzdělávání. Dále je to také plně v kompetenci třídního učitele, tak však má na starost více dětí a nelze od něj očekávat individuální přístup.

Rodiče dále uváděli, že se jedná o velmi individuální záležitost. Samotná výuka je ovlivněna nejen schopnostmi dítěte, ale také se odvíjí o délky udržení jeho pozornosti. Dále také záleží na přístupu školy a samotného pedagoga. Výuka probíhá zejména s ohledem

na aktuální rozpoložení dětí a také s ohledem na vyučovací plány, které je nutné dodržovat. Výuka je také velmi často kombinována nejen v rámci lavic, ale také probíhá v zadní části prostoru třídy, která je určena spíše pro hru. Pedagog se snaží pracovat s pozorností dětí, ale také chce, aby se něco naučili a aby nebyly opomíjeny i ostatní děti. Často také rodiče uváděli, že pokud je jejich dítě vzdělávání za pomoci asistentka pedagoga, tak učitel se věnuje celé třídě, kdežto asistent pedagoga se zaměřuje zejména na dítě se speciálně vzdělávacími potřebami a pokud ztrácí pozornost, směřuje jeho zájem k jiným činnostem tak, aby nedocházelo k rušení jiných dětí. Pedagog se snaží kombinovat různé metody výuky, které se mu osvědčily a také vychází z informací, které mu sdělili rodiče či asistent pedagoga. Celá rodičů také uváděla, že vzdělávací proces je plně v kompetenci pedagoga a asistenta pedagoga, kteří se snaží pracovat s dítětem s ohledem na to, jak s ním mají zkušenosti a také s ohledem na to, že mají představu o tom, co od něj čekat. Rodiče také uváděli, že se o průběh výuky nezajímají to takové míry, aby byli schopni popsat výuku jejich dítěte, ale mají pravidelné schůzky vždy s asistentem pedagoga a jednou za čtvrt roku také se samotným pedagogem.

Respondenti dále uváděli, že nemají představu o tom, zda sdružení spolupracuje rovněž s jinými organizacemi. Ovšem pokud spolupracují, jedná se zejména o různá školská poradenská zařízení, jako je pedagogicko-psychologická poradna či školské poradenské pracoviště. Rodiče však nepovažují ve velké většině případů tyto instituce za partnery sdružení, ale spíše za zásadního činitele pro vzdělávání jejich dětí a mezikrok před samotným inkluzivním vzděláváním.

Co se týče výhod či nevýhod inkluzivního vzdělávání, liší se názory rodičů dle toho, zda jejich dítě má či nemá k dispozici asistenta pedagoga. Rodiče, jejichž dítě nepotřebuje asistentku pedagoga, uváděli, že netuší, v čem lze vidět výhody inkluzivního vzdělávání. Jejich dítě se vzdělává v rámci běžné školy zcela běžně a nepotřebuje výraznější pomoc. Jsou však rádi, že se jejich děti vzdělávají na stejné úrovni, jaké jiné intaktní děti, jelikož se musí snažit. V čem lze v konečném důsledku spatřovat výhody inkluzivního vzdělávání. Zároveň rodiče uváděli, že se jedná zejména o snahu začlenit jejich děti do běžné třídy a běžného kolektivu. Jedná se tak o vliv vrstevníků, který je dle rodičů zcela zásadní a má velký význam pro rozvoj dítěte. Tyto výhody lze spatřovat také u dětí intaktních, což rodiče neopomněli uvést. Děti se pak dle rodičů necítí méněcenné, a naopak se daleko lépe socializují. Co se týče nevýhod inkluzivního vzdělávání, téměř polovina rodičů uvedla, že nevidí nevýhody inkluzivního vzdělávání z pohledu jejich dětí. Z velké většiny

se však jednalo o rodiče, jejichž děti nepotřebují ani asistenta pedagoga, pouze požadují pomalejší přístup. Ostatní rodiče však uváděli, že jako nevýhodu lze spatřit zejména neindividuální přístup ze strany pedagogů, jelikož nemají čas se dětem se speciálně vzdělávacími potřebami věnovat. Rodiče také uvádějí, že dle jejich názoru by mělo být ve třídě méně dětí na jednoho kantora, aby mělo inkluzivní vzdělávání smysl. Rovněž celá řada respondentů uvedla, že inkluzivní vzdělávání jejich dětí lze vykonávat jedině za pomoci asistenta pedagoga, ale před jeho přidělením se jedná komplikovaný proces a také je asistentů pedagoga velmi málo.

Velký počet rodičů uvedlo, že se jedná o spádovou školu a nechtějí své dítě nikam vozit. Rodiče také uváděli, že se jim škola líbí a neměli tak potřebu hledat jinou formu vzdělávání pro jejich děti, když jim škola umožňovala inkluzivní formu edukace. Rodiče také sdělili, že se jim škola líbí nejen z hlediska možnosti inkluzivní formy vzdělávání, ale také z hlediska přístupu nejen ředitele školy, ale také samotných pedagogů. Respondenti dále dodávali, že byl ředitel velmi ochotný a také výchovný poradce jim sdělili, veškeré možnosti a způsoby, jak dítěti zajistit nejlepší způsob vzdělávání.

Vzhledem k náročnosti a specifikům vzdělávání mají někteří rodiče potřebu se o své zkušenosti či zážitky podělit. Rodiče se také snaží komunikovat zejména s rodiči, kteří mají stejné problémy a mohou jim poskytnout nejen oporu, ale také jim ukázat nové možnosti. Rodiče však nemají jasno v tom, zda je začleňování dětí se speciálně vzdělávacími potřebami do běžné třídy, přináší zejména výhody je tak v rámci moderního školství důležité a má své zásadní místo a význam.

V závěru měli rodiče uvést, zda se během inkluzivního vzdělávání svého dítěte setkali s problémy či komplikacemi, jež by museli vyřešit. Někteří rodiče uváděli, že o žádných problémech neví, respektive se spíše jedná o problémy mezi dětmi, která mají mnohdy potřebu se posmívat či ukazovat prstem, ovšem jedná se o běžný vrstevnický problém, který rodiče nepovažují za zásadní vzhledem ke vzdělávání. Rodiče také uvedli, že tyto problémy celkem zdárně řeší nejen třídní učitel, ale také asistent pedagoga. Právě asistent pedagoga se snaží začlenit děti do běžné třídy a pomáhá jim překonávat překážky. Někteří rodiče však uváděli, že si jim někdy děti stěžují, že se jim asistent pedagoga nevěnuje do takové míry, jak by měl a jak by bylo potřeba.



## ZÁVĚR

Cílem předloženého textu bylo zejména zmapovat teoretická východiska v rámci problematiky inkluze a doplnit je o názory nejen ze strany pedagogů, ale také ze strany samotných rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Teoretická východiska vyplývala z dostupných zdrojů a dostupné odborné literatury.

Práce byla rozdělena na dvě části, a to část teoretickou a část praktickou. Teoretická část práce byla rozdělena na tři kapitoly. První kapitola vymezovala vzdělávací systém v rámci České republiky. Součástí kapitoly bylo vymezení nejen historie vzdělávání v rámci České republiky, ale také současný systém vzdělávání s ohledem na inkluzi. Nedílnou součástí kapitoly bylo také vymezení základního vzdělávání žáka se speciálně vzdělávacími potřebami v rámci inkluze. Druhá kapitola charakterizuje inkluzivní vzdělávání a jeho základní podstatu. Součástí kapitoly je také vymezení mezi integrací a inkluzí, základní legislativní vymezení a také vhodného podmínky pro vytvoření vhodného inkluzivního vzdělávání. Právě podmínky v rámci školy jsou nedílnou součástí inkluze. Tato kapitola také vymezovala pozitiva a inkluze inkluzivního vzdělávání. Poslední kapitola teoretické části vymezuje aktéry inkluzivního vzdělávání. Jedná se zejména o žáka se speciálně vzdělávacími potřebami, pedagoga, asistenta pedagoga a také příslušná školská poradenská zařízení.

Na uvedená teoretická východiska navazovala praktická část této práce. Cílem praktické části bylo zjistit názory pedagogů a rodičů na inkluzivní vzdělávání v rámci sdružení Cirsium. Pro tento výzkum byl zvolen smíšený design, tudíž byl využit nejen kvantitativní, ale také kvalitativní výzkum. Vybraným rodičům, jejichž dítě se vzdělává v rámci inkluzivního vzdělávání, byl předán dotazník, který zjišťoval jejich názory na tuto formu vzdělávání. Rozhovory v rámci kvalitativního šetření byly realizovány s pedagogy, kteří jsou aktéry inkluzivního vzdělávání v rámci sdružení Cirsium. Ze získaných dat vyplývá, že pro rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami představuje inkluzivní vzdělávání možnost, jak dětmi umožnit se vzdělávat v rámci běžné školy mezi ostatními vrstevníky. Ovšem rodiče se obávají, že jejich dítě bude ze strany svých intaktních spolužáků šikanováno. Rodiče také uvedlo, že je pro ně důležitý nejen přístup školy, ale také pedagoga, který by měl mít dostatečné zkušenosti s běžným vzděláním. Výuka jejich dětí je dle rodičů velmi individuální záležitostí, která se odvíjí od možnosti jejich dětí. Výuka probíhá zejména s ohledem na aktuální rozpoložení dětí a také s ohledem na vyučovací plány, které

je nutné dodržovat. Co se týče výhod či nevýhod inkluzivního vzdělávání, liší se názory rodičů dle toho, zda jejich dítě má či nemá k dispozici asistenta pedagoga. Rodiče, jejichž dítě nepotřebuje asistentku pedagoga, uváděli, že netuší, v čem lze vidět výhody inkluzivního vzdělávání. Naopak nevýhody lze spatřit zejména v neindividuálním přístupu ze strany pedagogů, jelikož nemají čas se dětem se speciálně vzdělávacími potřebami věnovat. Také je mnohdy závislé na asistentovi pedagoga, ovšem jedná se o komplikovaný proces, než je dítěti přiděleno.

Na základě rozhovorů bylo zjištěno, že při zavedení inkluzivního vzdělávání je potřeba zajistit oporu ze strany pedagogického sboru a vedení školy. Dle pedagogů je inkluzivní vzdělávání výhodné, ale pouze pro určité děti. U některých dětí není vhodné realizovat tento typ vzdělávání, jelikož mají takový handicap, u kterého je potřeba věnovat se jim individuálně. K tomu rovněž slouží příslušné instituce. Při inkluzi je potřeba zajistit nejen materiální zajištění, ale také dostatek personálu, který má k tomu vhodné dispozice. Za zcela zásadní se považuje přítomnost asistenta pedagoga, jedině tak lze efektivně realizovat společné vzdělávání. Význam asistenta pedagoga má velmi výraznou roli a stává se v rámci inkluzivního vzdělávání nedílnou součástí pedagogického sboru a také edukačního procesu dítěte. Výhody inkluzivního vzdělávání lze spatřovat zejména v tom, že lze děti se speciálně vzdělávacími potřebami do běžného kolektivu. Jako nevýhody lze vymezit zejména špatné přijetí odlišného jedince do dětského kolektivu. Děti dokážou být zlé a rovněž se dokážou bezdůvodně posmívat. Dále lze nevýhodu spatřovat zejména v tom, že je ve třídě hodně dětí a pedagog nemá prostor se dětem speciálně vzdělávat. Inkluzivní vzdělávání probíhá vždy s ohledem na potřeby žáka a také s ohledem na jejich možnosti v rámci vzdělávání. Při spolupráci s asistentem pedagoga je stanoven vzdělávací plán, který by měl být dodržován a částečně by měl zrcadlit vzdělávání ostatních dětí. Všichni pedagogové uvedli, že jim vedení školy poskytuje dostatečné vzdělávání. Navštěvují různé přednášky, konference, školení apod, jen je potřeba se v rámci školení více zaměřit na praktické hledisko vzdělávání.

Z výše uvedeného vyplývá, že byl hlavní cíl práce naplněn. Nejen že byla vymezena základní teoretická východiska v rámci problematiky inkluzivního vzdělávání, ale byly také zmapovány názory na inkluzivní vzdělávání z pohledu rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale také pedagogů, jež jsou součástí inkluzivního vzdělávání. Předložený text by měl sloužit jako stručné vymezení inkluze a měl by čtenáře podnítit k dalšímu studiu této problematiky.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. SOMR, Miroslav. *Dějiny školství a pedagogiky: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty skupiny studijních oborů 76 Učitelství na fakultách připravující učitele v ČSR*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
2. ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina. *Študenti a kantoři za starého Rakouska: české střední školy v letech 1867-1918*. Praha: Libri, 2007. Otazníky našich dějin. ISBN 978-80-7277-163-9.
3. VÁŇOVÁ, Miroslava. *Vzdělávací systémy ve vyspělých evropských zemích: výstup stěžejního úkolu PedF UK v Praze*. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-848-2.
4. *Rámcový vzdělávací program 2017* [online]. [cit. 2019-02-26]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017.pdf)
5. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
6. POLECHOVÁ, Pavla, ed. *Jak se dělá "Škola pro všechny"*. Kladno: AISIS, c2005. ISBN 80-239-4667-6.
7. VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
8. *Collins English Dictionary and Thesaurus*. London, United Kingdom: HarperCollins Publishers, 2016. ISBN 978-00-081-4179-0.
9. KOCUROVÁ, Marie. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy: specifické poruchy učení z pohledu vzdělávacích šancí : monografie*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Aleš Čeněk, 2002. ISBN 80-86473-23-6.
10. LANG, Greg a Chris BERBERICH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup: vytváření integrovaných a inkluzivních tříd*. Praha: Portál, 1998. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-144-4.
11. LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.
12. LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

13. SKUTIL, Martin a Pavel ZIKL. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3855-0.
14. SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9.
15. SVOZIL, Břetislav a Vladimír FOIST. *Strategický management inkluzivní školy*. Liga lidských práv, 2016, 72 s. ISBN 978-80-87414-29-3.
16. BARGEL, Miroslav a Pavel MÜHLPACHR. *Inkluze versus exkluze - dilema sociální patologie*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2010. Sociopedie. ISBN 978-80-87182-12-3.
17. LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
18. JŮZL, Miloslav. *Základy pedagogiky*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. ISBN 978-80-87182-02-4.
19. VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe : učební text k projektu "Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce"*. Vyd. 2. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-22-5.
20. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.
21. HÁJKOVÁ, Vanda. *Integrativní pedagogika*. Praha: IPPP ČR, 2005. ISBN 80-86856-05-4.
22. Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.
23. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů
24. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen školský zákon)
25. Usnesení č. 2/1993 Sb., Usnesení předsednictva České národní rady o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD jako součástí ústavního pořádku České republiky

26. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018*. [online], msmt.cz [cit. 2018-04-03]. Dostupné z: [www.vzdelavani2020.cz/dokumenty/strategie.html](http://www.vzdelavani2020.cz/dokumenty/strategie.html)
27. TANNENBERGEROVÁ, Monika a Katarína KRAHULOVÁ. *Nejlepší škola je inkluzivní*. Brno: Liga lidských práv, 2011, ISBN není k dispozici.
28. Zákon č. 95/1948 Sb., Ústavodárného Národního shromáždění o základní úpravě jednotného školství.
29. Zákon č. 29/1984 Sb., Federálního shromáždění o soustavě základních a středních škol.
30. Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.
31. *První rok společného vzdělávání v řeči faktů aneb skutečnost* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. [cit. 2019-04-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-v-rci-faktu-aneb-skutecnost>
32. Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.
33. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2019-04-04]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>
34. NĚMEC, Zbyněk. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.
35. HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.
36. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísní, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6.
37. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.
38. Zákon č. 379/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
39. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
40. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

41. CRESWELL, John W. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. 3rd ed. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, c2013. ISBN 978-1-4129-9530-6.
42. OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010.
43. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

## SEZNAM PŘÍLOH

1. Úplné znění dotazníkového šetření
2. Úplné znění rozhovorů

## PŘÍLOHA P I: ÚPLNÉ ZNĚNÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Otázky v rámci dotazníku:

1. Pohlaví:
2. Věk:
3. Nejvyšší dosažené vzdělání:
4. Věk dítěte:
5. Jaký máte názor na inkluzní vzdělávání?
6. Jste jako rodič dostatečně informován o možnostech inkluzního vzdělávání?  
ANO/SPÍŠE ANO/NEVÍM/SPÍŠE NE/NE
7. Využívá Vaše dítě asistenta pedagoga? ANO/NE
8. Do jaké míry využívá Vaše dítě asistenta pedagoga?
9. Jakým způsobem probíhá výuka Vašeho dítěte?
10. Kdo Vás informuje o tom, jak probíhá výuka Vašeho dítěte? Třídní učitel/Asistent učitele/Ředitel/Školní psycholog/Výchovný poradce/jiné
11. Spolupracujete v rámci sdružení i s jinými institucemi určenými pro inkluzní vzdělávání? ANO/SPÍŠE ANO/NEVÍM/SPÍŠE NE/NE Pokud ano, tak s jakými.
12. Jaké jsou výhody inkluzní vzdělávání pro Vaše dítě?
13. Jaké jsou nevýhody inkluzní vzdělávání pro Vaše dítě?
14. Proč jste se rozhodly pro vzdělávání Vašeho dítěte právě formou inkluzního vzdělávání v rámci sdružení?
15. Sdílíte své zkušenosti i s jinými rodiči? ANO/SPÍŠE ANO/NEVÍM/SPÍŠE NE/NE
16. Myslíte si, že je začleňování dítěte se speciální vzdělávacími potřebami do běžné třídy důležité? ANO/SPÍŠE ANO/NEVÍM/SPÍŠE NE/NE
17. Dokáže s ohledem na své zkušenosti vyjmenovat určité problémy či omezení pro Vaše dítě, které v rámci inkluzní vzdělávání nastalo?



## **PŘÍLOHA P II: ÚPLNÉ ZNĚNÍ ROZHovorŮ**

### **Komunikační partnerka č. 1 (žena, 29 let)**

#### **1. Co si myslíte o inkluzivním vzdělávání?**

Je to dobrá věc, jen si myslím, že některé děti, sem nepatří.

Jaké děti máte na mysli?

Myslím si, že děti, které mají určitý handicap a je potřeba se jim opravdu ve velké míře věnovat by měli mít individuální přístup, což v rámci inkluzivního vzdělávání nelze úplně zajistit.

K tomu slouží asistent pedagoga?

To máte pravdu, ovšem pokud má dítě zdravotní či mentální postižení ve vážné formě, pak mu sice asistent pedagoga pomůže při pohybu ve škole či se mu věnuje, ale nelze ho vlastně vůbec vzdělávat.

#### **2. V čem spatřujete výhody a v čem naopak nevýhody inkluzivního vzdělávání?**

Výhody, začlenění hendikepovaných dětí do běžného kolektivu. Nevýhody, neměli by být začleňovány děti s psychickými poruchami typu autista. Je to dle mého názoru nepříjemné jak pro dítě s touto poruchou, tak pro ostatní děti.

Pro jaké děti je to dle Vás vhodné?

Podle mého pro děti s mírnou formou postižení či pro děti, které mají poruchy chování. V tomto směru jim socializace v rámci kolektivu vrstevníků jenom prospěje.

#### **3. Jak probíhá inkluzivní vzdělávání v běžné praxi?**

Děti, které mají asistentku, pracují v hodině stejně jak ostatní děti, jen je částečně zmírněna jejich klasifikace.

Pracuje se tedy s mírou jejich postižení?

Určitě ano. Po dohodě se školským poradenským zařízením, ředitelem školy a také rodiči se stanoví spolu s asistentem pedagoga jistý učební plán, který by měl být dodržován a měl by částečně zrcadlit obsah výuky jako u běžných dětí.

**4. Jaké faktory tento způsob vzdělávání ovlivňují?**

Myslím, že ovlivňují vnímání dětí a určitě jejich kontakt s vrstevníky, což je výhodné nejen pro ně, ale také pro intaktní děti. Děti se také více snaží a mají potřebu plnit úkoly jako ostatní.

**5. Zajišťuje Vám v tomto směru Vaše škola dostatečné vzdělávání?**

Ano zajišťuje. Přímo na škole máme odborného pracovníka.

A jezdíte na nějaké školení?

Ano, pravidelně jezdíme na různé přednášky a také na různé konference. Vždy je fajn sejít se také s jinými pedagogy či odborníky v rámci inkluzivního vzdělávání a předat si své zkušenosti a zážitky. Vždy mě to posune.

**6. Máte dojem, že je Vaše příprava či další vzdělávání dostatečné pro běžnou praxi?**

Myslím, že moje vzdělání i příprava je dostatečná, soudím tak z kladných ohlasů na mou práci od dětí, a hlavně od rodičů.

**7. Předáváte si poznatky s ostatními pedagogy?**

Ano, v rámci Sdružení Cirsium se setkáváme s pedagogy z ostatních škol a předáváme si zkušenosti i upozorňujeme na jednotlivá úskalí inkluzivního vzdělání.

Považujete to za Vaši nespornou výhodu?

Určitě ano. Jedná se o zcela specifickou spolupráci škol, která je dle mého oboustranně výhodná. Také je to skvělé právě z důvodu zavedené inkluzivního vzdělávání, jelikož se jedná o stále velmi mladou snahu změnit edukační proces.

## **Komunikační partner č. 2 (muž, 36 let)**

### **1. Co si myslíte o inkluzním vzdělávání?**

Podle mého je to snaha o integraci ve vyšším stupni, kdy se snaží obě strany vytvořit takové prostředí, které je vhodné pro všechny děti. Ovšem pokud nebudou vytvořeny výhodné podmínky, absolutně pozbývá svůj smysl.

Jako podmínky máte na mysli?

Myslím, že je potřeba připravit školu nejen z materiálního hlediska, ale zejména z personální oblasti. Je potřeba nejen proškolit pedagogy, kteří se mají podílet na inkluzivním vzdělávání, ale zároveň jim poskytovat potřebnou oporu. Také je potřeba pracovat s asistentem pedagoga, který má v rámci tohoto vzdělávání velký význam.

Jaký význam máte na mysli?

Tak jedná se o prostředníka mezi rodiči a pedagogy a také jsou s dítětem v neustálém kontaktu, takže dokážou vycítit potřeby dítěte a snaží se s ním individuálně pracovat. U některých dětí to není nezbytné, ale u některých je to potřeba, jinak nemá inkluzivní vzdělávání smysl.

### **2. V čem spatřujete výhody a v čem naopak nevýhody inkluzního vzdělávání?**

Určitě je to výhodné pro intaktní děti. Setkají se s odlišností již v útlém věku a naučí se nejen respektovat odlišnosti, ale také pomáhat vrstevníkům, kteří jejich pomoc potřebují.

A nevýhody?

Nevýhody – přeplněné třídy, ve kterých se zpomaluje výuka s těmito dětmi, protože potřebují speciální péči a u mentálního postižení mi to připadá naprosto nevýhodné, protože děti to učivo opravdu nezvládají bez pomoci asistenta.

### **3. Jak probíhá inkluzní vzdělávání v běžné praxi?**

Ono velmi záleží na tom, jaké má dítě speciální potřeby v rámci vzdělávání. Pokud jde o děti s poruchami chování či drobnými poruchami učení, probíhá vzdělávání zcela běžně, jen je potřeba respektovat individuální dovednosti dítěte a také jeho omezení. Pokud se jedná o děti s vážným postižením, je potřeba, aby se vzdělával

s asistentem pedagoga, se kterým se my učitelé snažíme komunikovat a výuku dle toho upravovat.

**4. Jaké faktory mají vliv na inkluzivní vzdělávání?**

Určitě se jedná o přístup ředitele školy a také samotného pedagoga. Pedagog by měl mít zkušenosti s tímto typem vzdělávání a také by měl plně respektovat odlišnosti dětí. Dále je důležité samotné dítě a jeho možnosti se zapojit do výuky.

**5. Zajišťuje Vám v tomto směru Vaše škola dostatečné vzdělávání?**

Vzhledem k tomu, že se stalo inkluzivní vzdělávání nedílnou součástí naší výuky, tak ano. Pravidelně jezdíme na různá školení či konference. Také se snažíme si poznatky předávat mezi sebou.

Neuvažoval jste o tom, že byste školení pořádal sám?

Upřímně o tom nyní jednáme, že bychom v rámci sdružení pořádali různé workshopy, nejen pro nás, ale také pro pedagogy mimo sdružení. Chtěli bychom být více v kontaktu s asistentky pedagoga a efektivně nastavit spolupráci a také se inspirovat názory jiných pedagogů či škol.

**6. Máte dojem, že je Vaše příprava či další vzdělávání dostatečné pro běžnou praxi?**

Myslím si, že máme dobře nakročeno, je bych více uvítal konkrétní zkušenosti v rámci praxe od jiných pedagogů. To že se neustále mění podmínky inkluzivního vzdělávání či legislativní vymezení, je sice důležité, ale pro praxi je to téměř nepoužitelné. Z toho důvodu bych uvítal workshopy apod.

**7. Předáváte si poznatky s ostatními pedagogy?**

V rámci sdružení pravidelně, díky toho máme výhodu oproti jiným školám. Jak jsem již uvedl, je to pro mě velice důležité, jelikož se můžu inspirovat zkušenostmi od jiných učitelů.

## **Komunikační partnerka č. 3 (žena, 55 let)**

### **1. Co si myslíte o inkluzním vzdělávání?**

Myslím si, že je vhodné jenom pro určité typy dětí. Já třeba vidím, že když mám dyslektický kroužek, tak je na některých vidět, že mají inteligenci slabší. A už u nich vidím, že třeba na praktické škole by jim bylo daleko líp. Že tam by měli i snížený nároky. Právě proto si nejsem jistá, koho tady zařadit do toho inkluzivního vzdělávání.

### **2. V čem spatřujete výhody a v čem naopak nevýhody inkluzního vzdělávání?**

Určitě, že třeba se setkávají s ostatními dětmi, takže oni i vlastně jakoby získají nějakou zkušenost s těmito dětmi a potom na ně třeba nepoukazují, když se s nimi setkají jinde. A jako nevýhody? To je podle mě zejména velké množství dětí na jednoho pedagoga. Učitel se tak nemůže plně věnovat všem dětem a nemůže poskytovat individuální vzdělávání. Nemá na to čas ani myšlenky.

### **3. Jak probíhá inkluzní vzdělávání v běžné praxi?**

To se vždy odvíjí o žáka a jeho potřeb a také od počtu dětí ve třídě.

Jedná se teda o velmi individuální záležitost?

To určitě ano. Je to závislé od potřeb dítěte a jeho možnostech. Výuka vždy probíhá po domluvě s asistentem pedagoga, pokud jej dítě má. Popřípadě po domluvě se školským poradenským zařízením a jeho doporučením, jak dítě vzdělávat. Poté dochází k samotné výuce, která probíhá pomocí kompenzačních pomůcek či pomocí jiných prostředků, které dítěti usnadňují edukaci.

### **4. Jaké faktory mají vliv na inkluzivní vzdělávání?**

Určitě vnímání dětí a jejich přístup ke vzdělávání. Velký význam má také vrstevnická skupina, která by měla žáka přijmout a pomáhat mu. Zcela zásadní je také přístup školy a rodičů. Zcela zásadní je vzájemná spolupráce mezi oběma stranami.

Jaký význam dle Vás má asistent pedagoga?

Pokud jej dítě potřeba k tomu, aby se mohlo vzdělávat v rámci inkluzivního vzdělávání má zcela zásadní roli. Jedná se o nedílnou součást pedagogického týmu a usnadňuje nám velmi práci.

**5. Zajišťuje Vám v tomto směru Vaše škola dostatečné vzdělávání?**

Dle mého by mohlo být lepší. Trochu mi chybí praktické zaměření. Chodíme na různé kurzy o změnách a možnostech společného vzdělávání, ale praktických příkladů moc nemáme, jen ty, které si sdílíme v rámci Cirsium sdružení.

**Takže Vám chybí vzdělávání uplatňují v rámci praxe?**

Ano, přijde mi, že tento typ vzdělávání by mohl být lepší a také by měl probíhat pravidelně. Sloužilo by to nejen jako pomoc při samotném vyučování procesu, ale také jako určitá forma psychohygieny pro učitelskou profesi.

**6. Předáváte si poznatky s ostatními pedagogy?**

Jak jsem uvedla výše, tak určitě. De facto sdružení je založeno na vzájemné spolupráci a kooperaci jednotlivých škol. Tato spolupráce slouží také jako způsob, jak si předávat zkušenosti, což vnímám jako velkou výhodu.

## **Komunikační partnerka č. 4 (žena, 42 let)**

### **1. Co si myslíte o inkluzním vzdělávání?**

Já bych řekla, že se dají všechny děti jako takhle učit, ale záleží na tom, jaké jsou podmínky. Když tady budeme mít bezbariérové zařízení, tak zde můžou být děti s tělesným postižením, když budeme mít ve třídě asistenty, tak můžou být děti s problémovým chováním, když budeme mít speciální pedagogy, tak můžeme mít prostě tady i děti, které mají zdravotní znevýhodnění jakékoliv.

Takže si myslíte, že je vhodné pro všechny typy dětí s postižením či jinou poruchou?

Já myslím, že pokud se tomu přizpůsobí podmínky, pak určitě ano. Vždy je to o snaze najít kompromis a snažit se najít schůdnou cestu.

### **2. V čem spatřujete výhody a v čem naopak nevýhody inkluzního vzdělávání?**

Výhody vidím u těch dětí, že zapadnou do kolektivu, že se necítí méněcenné. Dále lze jako hlavní vidět v tom, že Česká republika stoupne v očích zemí Evropské unie, kde je tento způsob vzdělávání běžný již několik let. Evropská unie tak nebude mít prostor k tomu, by u nás docházelo k diskriminaci dětí.

A co považujete za nevýhody?

Nevýhoda je, že když já budu integrovat dítě a ono po nějakou dobu nebude mít motivaci, dobrý pocit ze vzdělávání, nebude mít ten pocit, že se cítí ve třídě dobře, tak to může vést k jeho dalším následným poruchám, frustracím. Ty se pak mohou projevit, i když se dostane do jiného typu vzdělávání, tam si to může nést s sebou.

### **3. Jak probíhá inkluzní vzdělávání v běžné praxi?**

Vzdělání vždy probíhá na základě doporučení speciálně-pedagogické poradny a také na základě konzultace mezi rodiči a příslušným pedagogickým personálem. Využívají se dostupné prostředky a kompenzační pomůcky, které slouží jako možnost vzdělávacími dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami.

Máte jako pedagog možnost věnovat se těmto dětem individuálně?

Zcela ne. Respektive nemám prostor se jim věnovat, vzhledem k tomu, že se musím zabývat ostatními dětmi a jejich vzděláváním, ale snažím se zohledňovat jejich potřeby a výuku jim uzpůsobit.

**4. Jaké faktory mají vliv na inkluzivní vzdělávání?**

Jedná se především o spolupráci mezi rodiči, školou a také asistentem pedagoga. Rodiče musí podporovat své dítě v tomto typu vzdělávání, škola musí nastavit adekvátní podmínky a zajistit také prostředky a asistent pedagoga slouží jako prostředník právě mezi školou, učitelem a také rodiči a snaží veškeré nutné prostředky a vhodné podmínky zajistit. Jedná se tak o ucelený systém.

**5. Zajišťuje Vám v tomto směru Vaše škola dostatečné vzdělávání?**

Určitě ano. Snaží se nám poskytovat plnohodnotné vzdělávání a zajišťovat aktuální školení v rámci inkluze. Vzhledem k tomu, že se jedná o aktuální téma, vedení se snaží vybírat školení či konference, které nám budou k užitku.

**6. Máte dojem, že je Vaše příprava či další vzdělávání dostatečné pro běžnou praxi?**

Snad ano, ale myslím si, že na to se nelze připravit. Až samotná praxe nám ukáže možné překážky a také případné možnosti řešení.

**7. Předáváte si poznatky s ostatními pedagogy?**

Bez pochyby. Jedná se taky o určitou formu psychohygieny a také si můžeme předat své zkušenosti a poznatky. Myslím, že je to velmi užitečné.



## **Komunikační partnerka č. 5 (muž, 32 let)**

### **1. Co si myslíte o inkluzním vzdělávání?**

Já si myslím, že inkluzivní vzdělávání je výhodné, ovšem nelze realizovat u všech dětí se specifickými poruchami učení. Je to podle mě velmi individuální záležitost, která se odvíjí pod mnoha faktorů.

Pro jaké děti je dle Vás tedy vhodné?

To právě není možné takhle říct, protože si myslím, že je to vždycky individuální. Každý případ se musí řešit zvlášť. Může se povést těžce mentálně retardovaný, může se povést autista a naopak. Nemusí se to povést ani u jednoho. Ale myslím si, že inkluze je zpravidla nejvhodnější u těch postižení, kdy se dá ten jejich problém kompenzovat pomůckami, něčím, co v té třídě můžou vytvořit tak, aby mu to v podstatě srovnalo startovací čáru. My jsme integrovali zrakově postižené žáky a nebyl s tím vůbec problém, koupila se jim televizní lupa, daly se jim kompenzační pomůcky, zvětšily se jim učebnice a v podstatě byli řadoví žáci. Tam je to, řekl bych, nejjednodušší.

### **2. V čem spatřujete výhody a v čem naopak nevýhody inkluzního vzdělávání?**

Myslím si, že výhody jsou zejména v tom, že děti se specifickými poruchami učení nejsou ostrčeni a mohou se vzdělávat s dětmi bez jakýchkoliv speciálních vzdělávacích potřeb, pouze za využití kompenzačních pomůcek, jak jsem řekl výše. Nemají tak pocit, že jsou méněcenné a že jsou jiné než ostatní děti. Co se týče nevýhod je jich docela dost. Děcka jsou agresivní, jsou zlí, ti zařazení by nemuseli být šťastní. Mohlo by tam docházet k různému ponižování. Vidím, že už i teď jsou výchovné problémy s normálníma dětma a nevím, jak by se k tomu postavily.

### **3. Jak probíhá inkluzní vzdělávání v běžné praxi?**

Zejména za využití kompenzačních pomůcek a také přítomnosti asistenta pedagoga. Vždy se snažím respektovat zájmy a potřeby žáka a také se snažím jej příliš nepřednostňovat oproti jiným intaktním žákům. Pozornost je potřeba se věnovat všem dětem v rámci kolektivu, ať nedochází k žárlivosti.

Takže se snažíte zaměřovat pozornost na celý kolektiv rovnoměrně?

Určitě se o tom snažím. Nechci, aby na sebe děti žárlili, což se může stát i bez mého přičinění, v tom je nevýhod inkluze.

**4. Jaké faktory mají vliv na inkluzivní vzdělávání?**

Určitě můj přístup, tedy přístup pedagoga. Dále spolužáci a jak svého spolužáka přijmou. Někdy je těžké jej začlenit do kolektivu, jelikož v současné době jsou děti zlé a mají potřeba vysmívat se sami sobě navzájem. Dále má vliv určitě rodina a jejich přístup.

Jaké místo má v inkluzivním vzdělávání asistent pedagoga?

Určitě je velmi důležitý. Některé děti se bez ně neobejdou a slouží tak jako hlavním pilíř inkluzivního vzdělávání.

**5. Zajišťuje Vám v tomto směru Vaše škola dostatečné vzdělávání?**

Ano, snaží se. V poslední době mi přijde, že chodím neustále na různá školení a konference, ovšem jedná se spíše o teoretické poznatky.

**6. Máte dojem, že je Vaše příprava či další vzdělávání dostatečné pro běžnou praxi?**

To mi poněkud chybí, i když už se snaží vedení vyslyšet naše prosby a opravdu nás posílají na školení, které obsahují také praktické poznatky.

**7. Předáváte si poznatky s ostatními pedagogy?**

Pravidelně. Ve velké míře nám to nahrazuje absenci praktických školení. Považuji to za zcela zásadní možnost našeho sdružení.