

# Inkluzivní vzdělávání žáků se zaměřením na základní školy v okrese Vyškov

Lucie Bartáková

---

Bakalářská práce  
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Lucie Bartáková**  
Osobní číslo: **H17887**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Inkluzivní vzdělávání žáků se zaměřením na základní školy v okrese Vyškov**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti inkluze, vzdělávání na základních školách a problematiky vzdělávání národnostních menšin.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

- BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8140-6.
- BRADLEY, Jana. *A co já s tím?: integrace, nebo desegregace?: speciálně pedagogické úvahy a odborné postřehy asistenta pedagoga*. Prostějov: Computer Media, 2016. ISBN 978-80-7402-280-7.
- JARCOVSKÁ, Lucie. *Etnická rozmanitost ve škole: stejnost v různosti*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0792-4.
- LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.
- LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **4. října 2019**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2020**

  
**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 22. ledna 2020

---

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

21. 5. 2020



*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 nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků 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 už nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny knihovnou 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené zájemcem 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 udělení svolení bez výjimečné 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 - výdělkem jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělkem dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Práce je zaměřena na problematiku inkluzivního vzdělávání dětí v základních školách. Teoretická část práce se úvodem zabývá inkluzí obsaženou v literatuře, základními pojmy spojenými s fenoménem inkluze a v závěru se detailně věnuje dělení jednotlivých druhů znevýhodnění, s kterými se inkluzivní žáci potýkají v rámci vzdělávání na základní škole.

Praktická část bakalářské práce obsahuje kvalitativní výzkumné šetření, kde pět respondentů – rodičů dětí se znevýhodněním, sděluje svůj osobní pohled na fungování inkluze v základních školách v okrese Vyškov. Výsledkem šetření je analýza pěti rozhovorů, zaměřených na otázky ohledně průběhu inkluze v základní škole, přínosech a nedostatcích v rámci inkluzivního vzdělávání a osobních zkušenostech rodičů znevýhodněných dětí.

**Klíčová slova:** Inkluze, základní škola, vzdělávání, znevýhodnění, pedagog

## **ABSTRACT**

The work focuses on the topic of inclusive education of children from primary schools. The theoretical part of the work with its introduction deals with inclusion contained in literature and basic terms related to the phenomenon of inclusion and – at the conclusion – it pursues in more detail the classification of the individual types of disadvantage which inclusive pupils struggle with during education at primary schools.

The practical part of the Bachelor thesis embraces a qualitative research survey in which five respondents – parents of children with a disadvantage – share their personal points of view on the running of inclusion at Vyškov District primary schools. The result of the survey is an analysis of five conversations focused on questions related to the course of inclusion in a primary school, the assets and shortcomings of inclusive education and personal experience of parents of disadvantaged children.

**Keywords:** Inclusion, primary school, education, disadvantage, educationalist

Mé poděkování patří panu doc. PhDr.Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc. Za ochotu, cenné rady, trpělivost a vstřícnost při vedení mé bakalářské práce.

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

# Obsah

ÚVOD.....	9
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM .....</b>	<b>11</b>
1.1 STAV ZKOUMANÉHO TÉMATU V LITERATUŘE DOMÁCÍ, ZAHRANIČNÍ A CIZOJAZYČNÉ A VE VYBRANÝCH DOKUMENTECH .....	11
1.2 K ZÁKLADNÍM POJMŮM .....	13
<b>2 INKLUZE A SOUČASNÁ ŠKOLA.....</b>	<b>16</b>
2.1 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ INKLUZE .....	16
2.2 POSTOJE UČITELŮ A ŽÁKŮ K INKLUZI.....	17
2.3 DŮVODY, KTERÉ VEDOU K INKLUZIVNÍ EDUKACI .....	18
<b>3 ŽÁK S POSTIŽENÍM, NARUŠENÍM, OHROŽENÍM V ZÁKLADNÍ ŠKOLE.....</b>	<b>19</b>
3.1 ŽÁCI SE SMYSLOVÝM, TĚLESNÝM, ZDRAVOTNÍM, MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM, AUTISMEM A NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ .....	19
3.2 ŽÁCI SE SPECIFICKÝMI PORUCHAMI UČENÍ, SYNDROMEM ADHD A NADPRŮMĚRNĚ NADANÉ DĚTI.....	27
3.3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL V OKRESE VYŠKOV .....	31
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>32</b>
<b>4 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH .....</b>	<b>33</b>
4.1 METODOLOGIE .....	33
4.2 ANALÝZA ROZHOVORŮ A VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	34
4.3 PŘÍKLAD ANALYZOVANÉHO ROZHOVORU .....	39
4.4 SOUHRN KATEGORIÍ A KÓDŮ.....	41
4.5 INTERPRETACE A SHRNUÍ VÝZKUMU .....	43
4.6 DISKUZE .....	44
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>46</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>48</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>51</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>52</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>53</b>
<b>PŘÍLOHA 1 RELAXAČNÍ MÍSTNOST V ZÁKLADNÍ ŠKOLE .....</b>	<b>54</b>
<b>PŘÍLOHA 2 SCÉNÁŘ ROZHOVORU.....</b>	<b>55</b>
<b>PŘÍLOHA 3 ANALYZOVANÉ ROZHOVORY.....</b>	<b>56</b>
<b>PŘÍLOHA 4 REŠERŠE PUŽITÉ LITERARURY .....</b>	<b>65</b>



## ÚVOD

Záměrem bakalářské práce bylo přiblížit problematiku inkluzivního vzdělávání v základních školách, přesněji pak v kvalitativním výzkumném šetření, inkluzivní vzdělávání žáků v základních školách v okrese Vyškov.

V první části, teoretické části, bakalářská práce pojednává o inkluzi ukotvené v literatuře. Věnuje se pojmům, které se týkají fenoménu inkluze a systému školství v České republice. Detailně vysvětluje základní pojmy a teoretická východiska. Nedílnou součástí je popis pojetí inkluze ve vzdělávání v základních školách v současné době, postoje učitelů a žáků na danou problematiku. Úsek teoretické části bakalářské práce se věnoval členění znevýhodnění, se kterými se inkluzivní žáci v základní škole musí potýkat.

Praktická část bakalářské práce je založena na kvalitativním výzkumném šetření. Šetření probíhalo metodou polostrukturovaného rozhovoru s pěti respondenty, rodiči inkluzivních žáků. Důvodem šetření je zjistit, zdali inkluze z pohledu rodiče probíhá na základní škole úspěšně, objasnit dostatky a nedostatky v rámci inkluze, pokroky ve vzdělávání inkluzivního žáka, přiblížit pocity dítěte a funkci pedagogických pracovníků v inkluzivním vzdělávání.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM

Téma seminární práce, ve které se zabývám inkluzivním vzděláváním, je poměrně novou záležitostí, která byla nejdůrazněji zohledněna v 50. letech 20. století. Základní dokument, ve kterém se pojem inkluze objevuje, je Všeobecná deklarace lidských práv, kterou přijalo valné shromáždění OSN v roce 1948.

Inkluze v literatuře klade důraz na rovnost ve vzdělávání dětí s různými zdravotními indispozicemi, ale v současnosti jsou těmto dětem nastaveny překážky, se kterými musí bojovat. S individualitou každého inkluzivního dítěte je spojen i postupný vývoj inkluzivní vzdělávání ve školství.

V další kapitole budu věnovat pozornost základním pojmům, které se vyskytují v bakalářské práci, a které pokládám za důležité. Pojednávám budu také o literatuře, která je úzce spjatá s tématem inkluze a ze které bylo čerpáno v teoretické části. Taktéž stručně vysvětlím spojitost inkluze s oborem sociální pedagogiky.

### 1.1 Stav zkoumaného tématu v literatuře domácí, zahraniční a cizojazyčné a ve vybraných dokumentech

Ve dvacátém století se pozornost začala přenášet směrem k dítěti a jeho právům. V roce 1948 zákon č. 95/1948 Sb. Ústavodárného Národního shromáždění o základní úpravě jednotného školství stanovoval, že “děti, které podle úředního zjištění nelze vzdělávati pro těžkou nemoc anebo duševní nebo tělesnou vadu, nejsou povinny choditi do školy“. (MŠMT, 1948) Zde už můžeme pozorovat, že byly jasně dány najevo rozdíly mezi normálními žáky a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a nebylo vzhlíženo k rovnoprávnosti.

V roce 1984 byl vydán Zákon č. 29/1984 Sb. Federálního shromáždění o soustavě základních a středních škol (MŠMT, 1984). Dle zákona neměl rodič právo rozhodovat o tom, zda se bude dítě vzdělávat na základní škole, ale rozhodoval o tom pedagogický sbor a ředitel školy. Rodič byl pouze seznámen s rozhodnutím ředitele a pedagogického sboru.

Velkou změnou v inkluzivním vzdělávání byl Zákon č. 564/1990 Sb. České národní rady o státní správě a samosprávě ve školství, který v § 12 hovoří o možnosti inkluze žáků s postižením či narušením (MŠMT, 1990) a s Vyhláškou č. 291/1991Sb. o základní škole obsahuje možnost volby ředitele založit speciální a specializované třídy pro žáky s postižením. (MŠMT, 1991)

Nynější zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) udává, že žák s postižením či omezením není osvobozen od vzdělávání na základní škole. Za adekvátní přístup ve vzdělávání dítěte s postižením se považuje individuální přístup k žákovi ve vzdělávání.

Jednou z publikací, o kterou se opírá tato bakalářská práce je kniha *Inkluzivní pedagogika* od Viktora Lechty (ed.), která se široce zabývá tématem inkluzivního vzdělávání ve všech jeho rovinách. Člověka nevychovává systém, ale lidé a jejich kvality a osudy (Čábalová, 2011). Dagmar Čábalová je autorkou publikace *Pedagogika*, která je detailním návodem pro edukaci dětí, zahrnující mimo jiné i integraci a inkluzi. Čábalová ve své knize zahrnuje metody, kterými lze postupovat u inkludovaných dětí, jako je například slovní hodnocení. Z domácí literatury je žádoucí zmínit autory Jiřího Němce a Věru Vojtovou s publikací *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Dvojjazyčná publikace je jedním z výstupů výzkumných aktivit Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity ve třetím roce realizace výzkumného záměru „*Speciální potřeby žáků v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*“. Kniha je souborem výzkumných šetření, které se týkají vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí v základních školách.

Aktuální zahraniční dokument, který pojednává o inkluzivním vzdělávání žáků je Prohlášení OSN o právech osob s postižením (2006), který podporuje inkluzivní vzdělávání jako právo pro každého člověka. Prohlášení udává, že osoby s postižením či omezením mají stejné právo na vzdělávání, jako ostatní jedinci společnosti.

Ze zahraniční literatury můžeme zmínit autora publikace *Index inkluze*<sup>1</sup> Anthonyho Bootha. Tento autor chápe inkluzi jako proces, na kterém je stále co zlepšovat. Jeho cílem je především budování vztahů na principu spolupráce a obecné zkvalitňování vzdělávacího prostředí. Vychází z inkluzivních hodnot, které by měly být součástí každodenního života nejen školy, ale i celé společnosti. Zahraniční Montessorri pedagožka a autorka publikace *Cesta k inkluzi – Lore Anderlik* přináší nový pohled na inkluzi s alternativním, výchovně-vzdělávacím programem Montessori.

Ondřej Baláž říká, že sociální pedagogika je pedagogická disciplína, která na základě exaktních poznatků řeší vztahy výchovy a společnosti, podílí se na vymezování cílů výchovy, zkoumá výchovné aspekty socializace a přispívá k rozvoji osobnosti ve výchovně

---

<sup>1</sup> *Index inkluze*, v překladu ukazatel inkluze je průvodce a inspirační databáze cílená na celkový rozvoj škol a vytváření inkluzivního a přátelského prostředí pro všechny děti bez rozdílu.

vzdělávacím postupu v rodině, škole a volném čase (Baláž, 1991). V této myšlence můžeme pozorovat fakt, že obor sociální pedagogika je úzce spjat se školním prostředím, tudíž i s inkluzivními žáky ve školním prostředí.

Ve školním prostředí probíhá proces **socializace**, což je důležitou součástí života jedince. Dochází k rozvoji osobnosti a samostatnosti a dítě se připravuje na budoucí povolání, další studium, ale také na budoucí život. Kraus (2008, s. 59) uvádí, že socializací rozumíme proces postupné přeměny člověka jako biologické bytosti v bytost společenskou, tedy postupné začleňování se do života dané společnosti, proces, v němž se učíme v dané společnosti žít. Socializace je celoživotní proces. Primární socializace probíhá v rodině, dále pak v předškolním a školním prostředí, přičemž rodina zůstává a do života vstupují vrstevníci.

Školní prostředí má na rozvoj dítěte velký vliv, zastává socializační, výchovnou, pečovatelskou, poradenskou, rekreační a profesionalizační funkci. Z tohoto můžeme odvodit, že tyto aktivity, které probíhají na puře výchovného zařízení, výrazně formují sociální a osobnostní stránku člověka.

Obor sociální pedagogika se mimo jiné vyznačuje pojmem empatie a porozumění člověku. Tuto skutečnost můžeme aplikovat na problematiku inkluzivního vzdělávání žáků. Pro tuto skupinu dětí je také důležitá socializace, ke které dochází i na území základních škol. Znevýhodněné dítě získává v tomto prostředí nové přátele, utváří si blízké vztahy s vrstevníky. Vrstevníci se naopak učí empatii vůči znevýhodněným dětem a pomoci. Zavádění efektivní inkluze je dlouhodobý proces, avšak s pomocí jiných vědních oborů, jako jsou například sociální a inkluzivní pedagogika, dochází k výrazným pokrokům.

## 1.2 K základním pojmům

Pojem „**inkluze**“ má kořeny v latinském jazyce. Latinské „*inclúsiō*“ je synonymem slova „přijetí“. Inkluze je v současné době vnímána jako schopnost a ochota školy úspěšně integrovat žáky s celou řadou handicapů – bez ohledu na jejich rizika a postižení (Hlušíková, 2009). Inkluze je proces, který znamená využívání takových vzdělávacích metod, aby žák s jakoukoli poruchou mohl plnit povinnou školní docházku. Klade důraz na rovnocenné vzdělávání žáků na základní škole, nejlépe však v místě bydliště nebo v nejbližší možné základní škole. Dítě, jež je zahrnuto do procesu inkluzivního vzdělávání se stává objektem individualizovaného vzdělávání a podmínky jsou mu nastaveny tak, aby vzdělávání mohl plnohodnotně vykonávat i přes svoje znevýhodnění.

**Inkluzivní vyučování** je neustále měnící se, dynamický a nepředvídatelný proces přizpůsobený individualitě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluze je založena na respektování a akceptování různorodosti, pokud jde o pohlaví, národnost, rasu, jazykový původ, sociální prostředí, úroveň výkonu nebo postižení.

Můžeme zaznamenat dva důležité pojmy, které jsou ve školství v dnešní době často používány. Pojmy **integrace** a **inkluze** jsou používány v souvislosti s přijímáním a efektivním vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tuto kategorii žáků zahrnuje §16 zákona 361/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Pojmy integrace a inkluze se vzájemně nahrazují nebo dochází k jejich záměně. Integrace je proces, je to poněkud starší pojem a znamená zařazování menší podskupiny s odlišnými specifiky do skupiny větší, kde je třeba se přizpůsobit a přijmout její návyky a typické znaky skupiny, aby byla integrace úspěšná. Při integraci by se měla integrovaná podskupina řídit pravidly integrační skupiny.

**Inkluze** znamená využívat takového vzdělávacího systému, aby se inkluzivní žák mohl bez rozdílů s ostatními žáky vzdělávat na klasické základní škole. Škola a příslušní činitelé se snaží nastavit individuální vzdělávací plán tak, aby byl přizpůsoben znevýhodnění žáka, aby byly pokud možno odstraněny překážky, které brání ve vykonávání povinné školní docházky. Integrace zahrnuje dvojí variantu vzdělávání žáků se znevýhodněním – speciální a běžné školy. Inkluze se snaží o postupný zánik dvojího vzdělávání těchto žáků a usiluje o to, aby každá klasická škola byla schopna bez problémů přijmout každého žáka se znevýhodněním a zajistit mu vzdělání. Integrace požaduje, aby se žák přizpůsobil škole, kdežto od inkluze se očekává, že se škola přizpůsobí individualitě žáka.

U **exkluze** by se dalo říci, že je pravým opakem inkluze. Znamená to, že je jedinec vyloučen nejen ze vzdělávání, ale i ze společnosti, či trhu práce. Dnes, co se týká vzdělávání, je téměř nevídané, že by někde exkluze probíhala v plnohodnotné formě, ale částečná exkluze nebo spíše mírnější forma exkluze není výjimkou.

**Inkluzivní pedagogika** se zabývá mnohem širší populací, než jsou pouze žáci s postižením, narušením nebo ohrožením. Základní školy by měly být schopny přijímat a zajistit vzdělání také dětem nadaným, dětem ulice, pracujícím dětem, dětem z odlehlých oblastí, dětem z kočujících populací, dětem z etnických a kulturních minorit, dětem ze znevýhodněných či marginalizovaných (okrajových, diskriminovaných) oblastí. U těchto dětí je předpokladem existence zjevného nebo skrytého ohrožení, což může vést ke vzniku postižení nebo narušení a může se postupně ubírat ke vzniku chronického onemocnění. Inkluzivní pedagogiku lze

vymezit dvěma způsoby. Buď lze vycházet z **tradičního přístupu** a to výchovy jako záměrného působení na člověka za účelem žádoucích změn v jeho osobnosti, nebo lze vycházet z **modernějšího přístupu**, a to z konceptu edukační reality, ve kterém se za její předmět pokládá každý typ edukace, všechny druhy edukačního prostředí (tj. ne pouze školní instituce) včetně různých typů mimoškolního prostředí.

Vymezení, které vychází především z tradičního přístupu, chápe inkluzivní pedagogiku jako obor pedagogiky, který se zabývá možnostmi optimální edukace dětí s PNO (postižení, narušení, ohrožení) v podmínkách běžných škol a školských zařízení (Lechta 2010b).

Tímto dalším způsobem můžeme inkluzivní pedagogiku definovat jako obor pedagogiky, jejímž předmětem je zkoumání a objasňování edukačních procesů orientovaných na děti s PNO v edukačních podmínkách běžných škol a mimoškolním prostředí. Koncept edukační teorie potvrzuje, že opravdová inkluze zahrnuje nejen proces vyučování ve školním prostředí, ale i neformální edukaci, rodinnou výchovu a zázemí, působení vrstevnických skupin atd.

## 2 INKLUZE A SOUČASNÁ ŠKOLA

Tezí v českém školství, v současné době, je otázka inkluze dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do systému základního vzdělávání. Pojem inkluze je relativně nový a neustále se vyvíjející proces, díky kterému dochází k začleňování znevýhodněných dětí do klasických základních škol.

### 2.1 Legislativní ukotvení inkluze

Každý člověk má nárok na vzdělání a nikomu nesmí být vzdělávání neumožněno. Základního vzdělávání je v České republice možné dosáhnout především ve školských institucích. V nich jedinec získává vědomosti, schopnosti, návyky a dovednosti.

V současné době, v České republice je zaveden propracovaný systém vzdělávání, který tvoří několik na sebe navazujících stupňů a díky němu má každý jedinec možnost rozvíjet své znalosti. Systém základního vzdělávání upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v aktuálním znění. První stupeň vzdělávání dítěte je předškolní vzdělávání. Toto vzdělávání probíhá většinou od tří let věku dítěte (někdy od dvou let). Předškolní vzdělávání není povinné, avšak z důvodu socializace dítěte prospěšné. Povinný je pouze poslední rok předškolní docházky před nástupem na základní školu. Po ukončení předškolního vzdělávání je dítě povinno nastoupit do základní školy. Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku. Devět ročníků je v současnosti rozděleno do dvou mezinárodně uznávaných, na sebe navazujících stupňů. První až pátý ročník řadíme do prvního stupně a šestou až devátou do stupně druhého (druhý stupeň je možné absolvovat i na víceletém gymnáziu nebo na konzervatoři). Po absolvování základní a úspěšném složení přijímacích zkoušek (pokud není přijat na základně průměrného prospěchu) na střední školu, může jedinec započít další stupeň vzdělávání – středoškolské vzdělávání. Náš systém zahrnuje více typů středních škol, a to střední odborné školy, gymnázia, střední odborná učiliště a konzervatoř. Tento stupeň vzdělávání trvá většinou dva až čtyři roky a je zakončen maturitní zkouškou nebo závěrečnou zkouškou. Toto vzdělávání není povinné. Dalším stupněm vzdělávání je vysokoškolské vzdělávání. Taktéž je nutno úspěšně složit přijímací zkoušku a mít středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou.

Základní škola by měla jedince naučit samostatnosti, poskytnout mu vědomosti, dovednosti a schopnosti, navázat nové přátelské vztahy, učit se novým věcem, objevovat a



posilovat své zájmy, učit se a respektovat pravidla školy a společnosti, respektovat ostatní jedince a mnoho dalšího. Studium základní školy je vstupenkou do budoucího života. Základní škola má podle školského zákona vychovat všestranně nadané a tolerantní jedince, kteří budou motivováni k celoživotnímu učení, budou umět řešit problémy, tvořivě myslet, komunikovat a spolupracovat s ostatními a uplatňovat získané vědomosti a dovednosti v budoucím životě (Zákon č. 561/2004 Sb.).

## 2.2 Postoje učitelů a žáků k inkluzi

Postoje učitelů v základních školách jsou nyní různé, většinová část se však přiklání k tomu, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou na klasických základních školách vítáni a zastávají názor, že pro vzdělávání dětí se znevýhodněním je prospěšné vzdělávání v klasických základních školách. Dle většiny pedagogů nejsou tyto děti překážkou při vzdělávání ostatních žáků a škola jim může nabídnout plnohodnotné vzdělání, ať už s pomocí asistenta pedagoga nebo bez asistence.

Poměrně menší část pedagogických pracovníků je zastáncem toho, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami na klasické základní školy, do třídních kolektivů, nepatří. Jejich domnění je takové, že i jedno dítě se znevýhodněním narušuje vzdělávací proces ostatních žáků ve třídě. Jako problém také uvádí důvod, že v jejich časových možnostech není místo pro to, aby chystali více příprav do výuky (formy tesů, apod.) nebo aby žáku věnovali více času než ostatním žákům, což právě tyto žáci potřebují. Jako další problém vnímají přítomnost asistenta pedagoga. I přes to, že je jim asistent pedagoga nápomocen, někteří učitelé vnímají jeho přítomnost jako negativní působení na klima třídy. Žáci i pedagog jej berou jako rušivý element.

Postoj žáka základní školy k inkludovanému žákovi se odvíjí od výchovy rodičů a podmínek, ve kterých dítě vyrůstá. Na integraci inkluzivního žáka může mít taktéž vliv klima a složení třídy. Převážně je ale žák přijímán bez předsudků a s empatií. Pokud jsou žákům podrobně, smysluplně a s citem vysvětleny potíže, se kterými se inkludovaný žák potýká, je integrace žáka se znevýhodněním do kolektivu snadnější. V některých situacích se kolektiv žáků dokáže lépe vypořádat se začleněním žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, než pedagog.

### 2.3 Důvody, které vedou k inkluzivní edukaci

Tak jako děti zdravé i děti s postižením mají právo a povinnost navštěvovat základní školu. V dnešní době dokáže klasická základní škola zajistit individuální vzdělávací prostředí pro znevýhodněného žáka. Pokud jde o současnost, ve 20. a 21. století při řešení problému péče o děti s rozličným postižením se postupně prosadila snaha o celosvětovou platformu přístupu k této populaci: Deklarace práv dětí, kterou schválilo Valné shromáždění OSN v roce 1959, uvádí, že „dítěti, které je fyzicky, duševně nebo sociálně postižené, se poskytuje zvláštní zacházení, výchova a péče tak, jak to vyžaduje jeho zvláštní postavení“ (Lechta, 2016). Z Deklarace práv dětí vyplývá, že je třeba k dětem s postižením přistupovat individuálně a škola by v tomto směru měla být nápomocna. Pro znevýhodněné dítě je důležité, aby navazovalo vztahy s vrstevníky i přes jeho odlišnosti. Je důležité, aby dítě mělo možnost rozvíjet se ve všech směrech, pokud to jeho zdravotní stav dovolí.

Dle různých výzkumných šetření se objevují různé vnější a vnitřní rizikové faktory učitelů a žáků. Učitelé pociťují snížení pocitu pohody důsledkem neustálého zavádění novinek do školského systému, růstem administrativních prací a vysokým počtem žáků ve třídách. U žáků je zátěží chybějící množství spolurozhodování, vyřazování diskriminace nebo násilí.

### 3 ŽÁK S POSTIŽENÍM, NARUŠENÍM, OHROŽENÍM V ZÁKLADNÍ ŠKOLE

V předchozí kapitole je věnována pozornost inkluzi, jako procesu. Nyní je pozornost převedena na jednotlivce. Je nutné přiblížit důležité pojmy.

**Postižení** chápeme jako relativně trvalý stav jedince v komunikační, pohybové, kognitivní nebo emocionální oblasti, který se projevuje obtížemi při učení a sociálním chování.

**Narušení** můžeme vysvětlit jako dočasný stav, který se vlivem správného působení může napravit.

**Ohrožení** se rozumí jako dlouhodobé nepříznivé působení různých fyzikálních, biologických, chemických, psychických či sociálních faktorů, které v případě nepříznivých okolností mohou narušit celistvost organismu. Za ohrožené pokládáme taktéž děti nadané nebo talentované a to v případě, že jejich specifické potřeby nejsou dostatečně naplněny.

#### 3.1 Žáci se smyslovým, tělesným, zdravotním, mentálním postižením, autismem a narušenou komunikační schopností

V současné době je v možnostech klasické základní školy zajistit edukaci žáků se smyslovým, tělesným, zdravotním a mentálním postižením, autismem a narušenou komunikační schopností. Tyto děti se vzdělávají podle individuálního vzdělávacího programu, na základě doporučení speciálně pedagogického centra. Nyní se budeme zabývat členěním znevýhodnění dětí.

##### **Smyslová postižení**

Z historického hlediska, v padesátých letech 20. století navštěvovalo pouze 20% nevidomých dětí běžné základní školy. Až v polovině devadesátých let se situace změnila a od devadesátých let 20. století se na klasických základních školách vzdělává 80% nevidomých a 20% navštěvuje speciální základní školy. Děti se zrakovým postižením se vzdělávají podle individuálního vzdělávacího plánu s pomocí asistenta pedagoga. Ten umožňuje žákovi individuální péči a dopomáhá mu v situacích, kdy to potřebuje (přemístování do učeben, zajištění studijních materiálů, zápis do sešitu, komunikace s rodiči apod.). Důležité při vzdělávání ZP jsou názorné pomůcky a speciální potřeby. Důležitý je individuální přístup a adekvátně upravený způsob vyučování a hodnocení. Individuální

vzdělávací program vzniká na doporučení SPC. Pro zařazení do běžných škol je důležitý stupeň zrakového postižení, tyto stupně dělíme:

- Slabozraké děti
- Děti se zbytky zraku (prakticky nevidomé)
- Nevidomé děti
- Tupozraké a šilhavé děti

Na zařazení zrakově postiženého dítěte na klasickou základní školu je vícero názorů, ke každému dítěti se přistupuje individuálně. Rozhodující je věk, zdravotní stav, intelekt a prognóza postižení. Stejně jako u zařazení zrakově postiženého dítěte na klasickou základní školu se setkáváme s rozporupnými postoji učitelů. Zařazení takového dítěte do kolektivu není jednoduché jak pro vyučujícího, tak pro samotné dítě. Rodiče o zařazení svého sluchově postiženého dítěte na klasickou základní školu usilují zejména z toho důvodu, že speciální školy nejsou vždy v místě bydliště, což by znamenalo složité dojíždění do této školy. Dítě by v případě vzdálené speciální školy mohlo být odříznuto od svých nejbližších, což by v důsledku mohlo znamenat narušení rozvoje komunikačních, sociálních a citových schopností. Zařazení do spádové klasické základní školy v místě bydliště je výhodným řešením jak pro dítě, tak pro rodiče. Tyto děti bývají ve většině případů velice úzce citově vázání na svoje nejbližší – rodiče. Navštěvování klasické základní školy je pro sluchově postižené dítě výhodné zejména v přípravě na budoucí život mezi slyšícími lidmi. Nevýhodou studia na klasické základní škole může být fakt, že pokud není dítěti věnována individuální péče, nebude si z vyučování odnášet dostatečné množství informací. Je nutné nastavit dítěti takové podmínky, aby mohlo plnohodnotně vykonávat funkci žáka klasické základní školy, a to například s pomocí speciální pedagožky nebo asistenta pedagoga. Personál musí být však detailně informovaný o handicapu dítěte a být odborně poučený, jak s tímto žákem spolupracovat. Pokud se dítě nedokáže začlenit do sféry vrstevníků, může pro něj být navštěvování klasické základní školy spíše přítěží. Míra postižení sluchového aparátu není pro zařazení jedince na běžnou základní školu rozhodující. I dítě s těžkým postižením sluchu je možné zařadit. Záleží však na intelektu dítěte, na schopnosti adaptace do kolektivu, na stupni jeho sociální a emocionální zralosti a o zvládání stresových situací.

Formy dorozumívání u neslyšících dětí jsou různé. Dítě má většinou skvěle vyvinuté odezírací schopnosti, takže při správné artikulaci učitele dokáže mnoho informací pochytit. Při výuce je často využívána písemná forma řeči. Další formou dorozumívání je daktylotika

neboli prstová abeceda – ta slouží především pro děti, které mají slabou paměť pro slova. Další možností, jak s žákem komunikovat je nonverbální komunikace. Můžeme k ní zařadit třeba mimiku, pohyby těla, znakovou řeč.

### **Tělesné postižení**

Lidé s tělesným postižením tvoří skupinu se společným znakem a to poškození pohybového ústrojí – omezení pohybu. Postižení může být buď vrozené, nebo získané v průběhu života. Důležité je u dítěte vědět, jestli tělesné postižení vzniklo důsledkem poškození mozku nebo jinou příčinou. U dětí s tělesným postižením, které vzniklo důsledkem nesprávného vývoje mozku, je předpokladem častější výskyt přidružených postižení či narušení. Může se jednat o smyslové nebo mentální postižení, epilepsie, poruchy některých psychických funkcí nebo chování, mozková obrna nebo stavy po úrazech mozku. K důsledkům tělesného postižení u dětí, kde postižení není spojeno s poruchou mozku, řadíme poškození páteře a míchy, špatné postavení páteře, vývojové anomálie, nemoci způsobené deformace nebo amputace končetin.

Tělesné postižení dělíme do tří stupňů:

#### **Lehké:**

- organické poškození centrální nervové soustavy s postižením motoriky – samostatná mobilita – např. dětská mozková obrna – diparéza – chůze bez pomůcek
- tělesné postižení organického původu – např. poúrazové stavy, deformace, malformace, amputace nebo chronická onemocnění, kam můžeme přiřadit epilepsie, srdeční vady, alergická onemocnění

#### **Střední**

- organické poškození centrální nervové soustavy s postižením motoriky – částečně omezená motorika - např. dětská mozková obrna – chůze s pomůckami
- tělesná postižení organického původu např. poúrazové stavy, deformace, malformace, amputace), případně chronická onemocnění (př. epilepsie, alergická onemocnění, srdeční vady, poruchy metabolických procesů, nádorová onemocnění, kožní onemocnění, onemocnění trávicího traktu

## Těžké

- organická poškození centrální nervové soustavy s těžkým postižením motoriky – imobilita se závislostí na kompenzačních pomůčkách nebo na asistenční pomoci např. dětská mozková obrna – kvadraparetická forma
- tělesná postižení organického původu např. poúrazové stavy, deformace, malformace, amputace, chronická onemocnění např. epilepsie, alergická onemocnění, srdeční vady, poruchy metabolických procesů, nádorová onemocnění, kožní onemocnění, onemocnění trávicího traktu – vše těžší formy

Na základě doporučení speciálně pedagogického zařízení je žádoucí využívat kompenzační pomůcky, jako jsou například: křesla, chodítka, hole, sedací vaky nebo využívat možnosti odpočinkové či relaxační místnosti k uvolnění žáka.

Tělesné postižení bývá viditelné a žák s postižením si své odlišnosti s věkem více a více uvědomuje. Jeho postižení může mít negativní vliv na jeho psychickou stránku, je doporučeno navštěvovat dětského psychologa a pomáhat žákovi vyrovnat se s jinakostí. Jeho integrace mezi ostatní žáky nemusí být jednoduchá, důležitý podíl na správné integraci má rodina. Je důležité, aby rodiče pomohli dítěti vyrovnat se se sebou a svými odlišnostmi.

## Nemoc a zdravotní oslabení

Momentálně zaznamenáváme velký přírbytek civilizačních chorob, jejichž důsledkem stoupá počet nemocných a zdravotně oslabených dětí. Nemoc nebo zdravotní indispozice zasahuje do života jak v rámci vzdělávání, tak do soukromého života dítěte a rodiny. V důsledku nemoci či zdravotního oslabení spadá velké množství výuky na domácí vyučování, pod záštitou a spoluprací základní školy. Nemoc představuje stav organismu, při kterém je narušena schopnost přizpůsobovat se podmínkám prostředí (Kollárová 2010). Zdravotní oslabení můžeme dle Kollárové definovat takto: Zdravotní oslabení je stav zotavování se po delší nemoci (rekonvalescence) nebo stav ohrožení zdraví jako následek vlivu škodlivého prostředí či nevhodné životosprávy (Kollárová 2010). V momentě, kdy je ambulantní léčba dítěte nedostačující a musí být déle hospitalizováno, řešením je navštěvování základní školy při zdravotnickém zařízení, ve kterém je dítě léčeno.

## Členění nemocí a zdravotního oslabení dle Mezinárodní klasifikace nemocí – MKN – 10:

- Infekční a parazitární nemoci
- Novotvary – onkologické onemocnění
- Nemoci krve, krvetvorných orgánů a některé poruchy mechanismu imunity
- Nemoci endokrinní, výživy a přeměny látek
- Poruchy duševní a poruchy chování
- Nemoci nervové soustavy
- Nemoci oka a očních adnex
- Nemoci ucha
- Nemoci oběhové soustavy
- Nemoci dýchací soustavy
- Nemoci trávicí soustavy
- Nemoci kůže a podkožního vaziva
- Nemoci svalové a kosterní soustavy
- Nemoci močové a pohlavní soustavy
- Některé nemoci vzniklé v prenatálním období
- Poranění, otravy a některé jiné následky vnějších příčin

### Mentální postižení

Mentální postižení či retardace je stav dítěte, který zahrnuje zpoždění duševního vývoje a snížení intelektových schopností. Tento stav zahrnuje také sníženou schopnost učení a nižší úroveň rozumových schopností. Zařazení mentálně postiženého dítěte na určitý druh školy se odvíjí od stupně a druhu mentálního postižení. V dnešní době si rodič mentálně postiženého dítěte může určit, zda se dítě bude vzdělávat na klasické základní škole nebo speciální základní škole, avšak záleží na stupni mentálního postižení a na adaptabilitě do společnosti. Pokud se rodič přikloní k variantě navštěvování klasické základní školy, bude dítě vzděláváno v rámci inkluze dle individuálního vzdělávacího programu, což bychom mohli zjednodušeně nazvat jako vzdělávání na míru. Tato varianta je však poněkud

zatěžující pro učitele, jelikož každý učitel nemusí být dostatečně připraven. V tomto případě je žádoucí využívat prostředky speciálně pedagogické podpory, která zahrnuje zejména služby a intervence odborného charakteru.

#### **Prostředky speciálně pedagogické podpory:**

- Spolupráce s odborným speciálně pedagogickým centrem
- Služby a intervence odborných zaměstnanců – psycholog, psychiatr, logoped, rehabilitační pracovník
- Speciální pomůcky – pomůcky pro rozvoj hrubé a jemné motoriky, demonstrační obrázky, názorné didaktické pomůcky pro výuku matematiky, čtení psaní...
- Dané určení odborníků, kteří se budou podílet na práci s žákem

Nedílnou součástí ve vzdělávání žáka s mentálním postižením nejen na klasické základní škole je určení speciálně pedagogických metod, postupů a organizačních forem. Ty v rámci inkluzivního vzdělávání budou nastaveny tak, aby se dítě mohlo právě na této škole vzdělávat. Zahrnují také úpravu učebního plánu – snížení počtu hodin, úlevy v docházce na vybrané předměty, úplné vynechání některého z předmětů, výběr podstatného učiva, využití specifických znalostí a dovedností žáka, upravení osnovy atd.

Velmi důležitou součástí inkluze žáka s MP je úzká spolupráce a informovanost všech složek, které se na vzdělávání podílí, ať jsou to rodiče, pedagogové, psycholog, speciální pedagog, lékař, sociální pracovník či ostatní odborníci center speciálně pedagogického poradenství. Na základních školách působí asistent pedagoga za účelem jak pomoci učiteli, tak pomoci inkluzivnímu žákovi. Asistent pedagoga spolupracuje s učitelem s cílem úspěšné inkluze a úspěšného vzdělávání žáka nejen s mentálním postižením, ale i ostatními PNO.

#### **Náplň práce asistenta pedagoga:**

- Individuální pomoc žákovi při začleňování do kolektivu a adaptaci ve školním prostředí
- Pomoc žákovi při výuce
- Pomoc v přípravě na vyučování a doučování probírané látky
- Pomoc učiteli při výchovné a vzdělávací činnosti



- Pomoc v komunikaci s rodiči a žáky
- Pomoc v dodržování hygienických návyků, pracovních návyků
- Pomoc při pohybu v prostorách školy
- Pomoc při využívání kompenzačních pomůcek, tvorba přehledů a kompenzačních pomůcek
- Pomoc při dodržování řádu školy – bezpečnostních pravidel
- Dohled o přestávkách

Ke vzdělávání žáka s mentálním postižením je nutné zabezpečit personální obsazení tak, aby žáka vyučoval pedagog se speciálně pedagogickou kvalifikací. Výhodou je, když se v jedné třídě vzdělává vícero žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dítě tak dokáže lépe navázat kontakt s ostatními žáky – není jediné, které vyčnívá z davu. Cílem vzdělávání mentálně postiženého žáka není dosáhnout maximálních výsledků a skvělého prospěchu, nýbrž připravit ho na budoucí samostatný život mezi lidmi ve společnosti a na budoucí povolání, či studium.

### **Děti s autismem**

Poprvé byl pojem autismus požit švýcarským psychiatrem Eugenem Bleulerem v roce 1911 v rámci popisu psychopatologie schizofrenie. Je to pervazivní porucha, což znamená, že zasahuje všechny oblasti psychiky a sociální situace. Znamená to, že vývoj jedince je narušen v mnoha směrech. Tato porucha ovlivňuje dítě v komunikačních schopnostech, sociálních dovednostech, představivosti i myšlení. Autismus řadíme k poruchám autistického spektra. Je to duševní porucha, která se objevuje již před třetím rokem dítěte a je neléčitelná. Projevuje se abnormální sociální interakcí a stále opakujícími se vzorci chování doprovázené narušenými komunikačními schopnostmi.

Autismus se vyznačuje širokou škálou závažnosti, avšak při správném terapeutickém postupu je dítě schopné se začlenit mezi žáky na klasické základní škola a zdárně studovat a následně i pracovat. Vzdělávání autistického dítěte je možné při vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, na kterém se podílí řada odborníků a pedagogové. Každé vzdělávání takového žáka je velice individuální, vyžaduje však vysokou míru empatie a trpělivosti. Vždy se musí vycházet z jeho vysoce individuálních potřeb. Autismus může být kombinovaný i s mentálním, zrakovým, sluchovým či jiným postižením. Obecně u autistů platí, že mají problém se zpracováním mluvené řeči, proto je žádoucí mluvený projev doplnit

i písemnou formou. Musí mu být zřetelně nastavené hranice, co se týká chování – co je v normě a co je za hranicí. Autista může být precitlivělý na některé podněty – sluchové, zvukové. Nedílnou součástí úspěšné inkluze do klasické třídy je přizpůsobit prostředí tak, aby se dítě cítilo bezpečně. Autista může mít problém s přítomností jiných žáků ve třídě zejména, když se ho spolužák fyzicky dotýká. Někteří autisté mohou mít zájmy, ve kterých velice vynikají a mají bohaté znalosti. Zde je dobré využít těchto znalostí ve prospěch integrace žáka mezi ostatní žáky tím, že jím znalosti předá, například formou prezentace či besedy. Ovšem pokud to jeho míra postižení a momentální stav umožňuje.

Personální zajištění při vzdělávání autistického žáka zahrnuje pedagogy, asistenta pedagoga, školního speciálního pedagoga, školního logopeda, školního logopeda či pomocný zdravotnický personál. K pedagogickým pracovníkům řadíme učitele a vychovatele. Musí splňovat kvalifikační požadavky, které jsou stanovené závaznými právními předpisy. Asistent pedagoga působí ve třídě, kde se autistické dítě vzdělává. Pomáhá dítěti při vzdělávání a jeho působení je stanoveno speciálně pedagogické centrum. Školní speciální pedagog především sestavuje individuální vzdělávací plán a to ve spolupráci s třídním učitelem. Je důležité zajistit optimální podmínky pro úspěšnou integraci a vzdělávání. Speciální pedagog pracuje individuálně s žákem dle výsledků speciálně pedagogického vyšetření, či vyšetření lékaře. Školní logoped vykonává logopedickou péči, v případě, že je to u autistického žáka možné a žádoucí. Školní psycholog zabezpečuje odborné činnosti v rámci psychologické diagnostiky.

### **Děti s narušenou komunikační schopností**

V souvislosti s inkluzí nemůžeme opomenout fakt, že se čím dál častěji setkáváme na základních školách s žáky s narušenou komunikační schopností. Průzkumy ukazují, že přibližně 40% dětí s narušenou komunikační schopností přichází do prvních tříd základních škol. Nejčastěji se setkáváme s poruchami hlasu, koktavostí a patlavostí.

#### **a) Poruchy hlasu**

Porucha hlasu znamená, že se hlas dítěte odlišuje od hlasu ostatních dětí stejného věku, pohlaví a vnímáme odlišnosti v attributech, jako jsou výška, síla, kvalita, rezonance, barva atd. Poruchy hlasu dělíme na vrozené nebo v předškolním věku získané orgánové poruchy hlasu nebo funkční poruchy. Dítě s vrozenou poruchou hlasu přichází na základní školu s přesnou diagnózou a účinně stanovenou léčbou. U funkčních poruch dochází

k nadměrnému, nesprávnému používání hlasu či zneužívání hlasu, což vede ke špatné funkci hlasového aparátu.

### **b) Koptavost**

Koptavost je těžší narušení komunikační schopnosti. Jedná se o poruchu plynulosti řeči. U lehkých forem se setkáváme s opakováním počáteční hlásky nebo slabiky. U středně těžké formy dochází k tvrdým hlasovým začátkům a protahování slabik a u těžké formy není dítě téměř schopno vést dialog. Pro správnou a efektivní komunikaci s koptavým dítětem je důležité udržovat oční kontakt s dítětem i v momentě zadrhnutí, je dobré dát dítěti najevo, že ho stále vnímáte. Dále je žádoucí nechat dítě dokončit dialog, nevstupovat mu do něj, poskytnout mu dostatek času k vyjádření své myšlenky. Není vhodné dokončovat za dítě větu v momentě, kdy se zadrhne. Třídní kolektiv, ve kterém se žák s koptavostí vzdělává, je žádoucí poučit o problematice koptavosti, doporučit dětem, jak s žákem komunikovat, např. nechat mu dostatek času k vyjádření, neposmívat se mu.

### **c) Patlavost**

Patlavost neboli dyslalie je vada řeči, kterou můžeme vysvětlit jako neschopnost používat některé hlásky nebo skupiny hlásek při verbální komunikaci. Dyslalie je nejčastější druh narušené komunikační schopnosti na základních školách. Patlavost se většinou projevuje těmito příznaky: vynechávání hlásek, zaměňováním hlásek, nahrazováním hlásek, opakováním hlásek nebo slabik, vložení hlásky navíc nebo nepřesnou výslovností.

U vzdělávání žáka s chybnou výslovností je důležité, aby pedagog, který žáka vzdělává, měl informace o problematice dyslalie, aby některé informace předal i třídnímu kolektivu, kde se žák nachází a pomohl tak dítěti se začlenit do kolektivu spolužáků. U dětí s patlavostí je žádoucí spolupráce s logopedem.

## **3.2 Žáci se specifickými poruchami učení, syndromem ADHD a nadprůměrně nadané děti**

Proces inkluzivní vzdělávání zahrnuje i edukaci nadprůměrně nadaných dětí, děti se specifickými poruchami učení a syndromem ADHD. Tyto děti vyžadují zvýšenou pozornost pedagoga při výuce a nastavení pedagogických metod tak, aby byly schopny úspěšného vzdělávání na základní škole. Děti se vzdělávají na základě doporučení speciálně pedagogického centra.

## Specifické poruchy učení

Specifické vývojové poruchy mohou být definovány jako neschopnost naučit se číst, počítat a psát s pomocí běžných vyučovacích metod, průměrné inteligence a sociokulturních okolností. Děti s různými poruchami učení můžeme v dnešní době označit jako děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto označení je přesné, jelikož k jejich úspěšnému vzdělávání je nutné využít různých speciálních výukových pomůcek či metod. Ministerstvo školství udává, že počet dětí na základních školách se specifickými poruchami učení je kolem 4%, avšak pedagogové uvádějí, že těchto dětí může tvořit až 20%.

### a) Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha učení, která se projevuje poruchou čtení. K typickým znakům dysgrafie patří horší čtenářské výkony, zejména v případě rychlosti, správnosti vyslovování, techniky čtení či porozumění textu. Čtení u dětí s dysgrafií je buď rychlé, s množstvím chyb nebo pomalé a namáhavé s menším počtem chyb. Při soustředění na text čtou děti monotónně a nedokáží správně hospodařit s dechem. Dochází k neudržení pozornosti při čtení, zadržování se, opakování slov a po dočtení textu si dítě nepamatuje obsah textu. Často si dokáže vybavit jen začátek a konec.

Při integraci dyslektika do třídy klasické základní školy je důležitá úzká spolupráce s rodinou a ostatními příslušnými pracovníky základní školy. Nedílnou součástí je dostatečná informovanost pracovníků školy o stavu dítěte, jelikož každé dítě vyžaduje individuální přístup. Vhodná je spolupráce s logopedem. Vzdělávání probíhá podle individuálního vzdělávacího plánu vytvořeného na základě specifických dovedností dítěte.

### b) Dysgrafie

Dysgrafie se projevuje poruchou psaní. Dysgrafie může být důsledkem narušené jemné či hrubé motoriky. Dysgrafie se projevuje horší špatnou grafickou stránkou písemného projevu. Dítě se potýká s problémem vybavování, osvojování a zapamatování jednotlivých písmen. Dysgrafie se z psaného projevu může přenést i do ostatních vyučovacích předmětů, zejména do matematiky – geometrie. Rýsování bývá nepřesné. Ve výtvarné výchově bývá kresba jednoduchá, dítě přetahuje linku nebo ji nedotahuje do konce. U dětí s dysgrafií jim důležité ponechat jim delší čas na práci a zajistit jim optimální podmínky ve třídním kolektivu. Nedílnou součástí je také možnost využití názorných pomůcek (matematika – geometrie – obrazce). Dítě s dysgrafií se vzdělává dle individuálního vzdělávacího programu, který je nastaven dle potřeb a specifických dovedností dítěte.

### c) Dyskalkulie

Pojem dyskalkulie můžeme vysvětlit jako poruchu počítání nebo snížené matematické schopnosti. Dyskalkulie se týká především základních matematických procesů, kterými jsou sčítání, odčítání, násobení a dělení. Přední příčinou dyskalkulie je porucha udržení pozornosti nebo porucha paměti. S problémy v matematice bývají spojeny i problémy v dalších předmětech – fyzika a chemie, kde je nutné využívat početních operací. Dítě s dyskalkulií se vzdělává s pomocí individuálního vzdělávacího plánu, který je nastaven dle specifických dovedností dítěte. Důležitou součástí je i pedagogická intervence či pomoc asistenta pedagoga.

### d) Dysortografie

Dysortografie je specifická porucha pravopisu. Dítě má narušenou sluchovou percepci. Dítě má problém zpravidla v českém jazyce při psaní diktátu. Dítě rozumí slovu, které učitel diktuje, ale nedokáže ho správně zapsat. Zapiše ho tak, jak ho slyší – obvykle v nesprávném tvaru. Dysortografie se projevuje problémy při učení gramatiky, rozlišování i a y a další gramatiky. U dítěte s dysortografií je žádoucí vzdělávání dle individuálního vzdělávacího programu, který je sestaven speciálním pedagogem základní školy na základě SPC dle specifických dovedností dítěte. Důležitým prvkem individuálního plánu je obvykle poskytnout dítěti dostatečný čas na práci i při kontrolních testech.

## Syndrom ADHD

Viera Andreánská definuje syndrom ADHD jako neurovývojovou poruchu projevující se symptomy poruch pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou. Tyto poruchy jsou nepřiměřené vzhledem k věku dítěte i jeho mentální úrovni a nejsou důsledky sensorických či motorických postižení nebo důsledkem závažných emočních problémů. (Lechta 2016) Znaků vykazujících děti s ADHD jsou následující:

- Dítě dělá chyby z nepozornosti, nevěnuje plnou pozornost v momentě, kdy je to žádoucí
- Často je zjevné, že dítě neposlouchá, co se mu říká, nevnímá
- Špatná časová organizace např. při plnění domácích úkolů, nedokáže je splnit v daný termín
- Neplnění domácích úkolů v důsledku nuceného soustředění

- Snadné vyrušení od práce vnějšími podněty
- Často zapomíná (plnění úkolů, schůzky)
- U dětí s ADHD je typické, že jsou stále v pohybu

V těžších případech je vhodné přítomnost speciálního pedagoga v hodinách, především v těch náročnějších, kterými jsou matematika a čeština. Integrace dítěte do kolektivu třídy klasické základní školy je úspěšná tehdy, když jsou všichni dostatečně informováni o stavu dítěte. Žák s ADHD má právo vzdělávat se dle individuálního vzdělávacího programu, pokud je to žádoucí.

Pro správné a efektivní vzdělávání je důležité zajistit optimální podmínky ve třídě, ať vizuální nebo vztahové. Klade se důraz na správné osvětlení třídy, důležité je mít žáka na blízku, být mu nápomocný v hodinách a odprostit ho od rušivých elementů. Žák musí mít nastolená pravidla, nejlépe hned od počátku vzdělávání. Musí vědět, co se smí a nesmí v rámci chování a přínosné je žáku sdělit, jak bude hodina probíhat. V rámci kamarádských vztahů žák s ADHD nemusí mít problém s navazováním nových přátelství, avšak záleží na složení třídy.

### **Nadprůměrně nadané děti**

Nadprůměrné nadání u dětí je dle nejnovějších studií geneticky podmíněné. Tyto děti vyžadují při vzdělávání speciální podpurné opatření, která by škola měla zajistit. Nejvíce se toto intelektové nadání projevuje ve škole. Za intelektově nadané považujeme děti, které mají předpoklady, vlohy, dispozice pro dosahování vynikajících a nadprůměrných výsledků ve škole, vzdělávání nebo akademické oblasti. U nadaných dětí pozorujeme tyto charakteristické znaky: oplývají silnou osobností, vysokým egem, vyzařují ze sebe mnoho energie, jsou zvědavé, rády čerpají informace, mají originální myšlenkové pochody, rádi se zapojují do různých aktivit, jsou cílevědomé, mají velké sebevědomí atd. Negativní projevy vyskytující se u nadaných dětí mohou být: nespavost, hyperaktivita, snížená schopnost sociálního začlenění, neradi se podřizují autoritě, nepřijímají prohru, mohou být přecitlivělé atd. Na rozdíl od ostatních žáků, nadané děti pracují rychlejším tempem a zadanou práci dokončují oproti vrstevníkům rychleji. Vhodné je zařadit do výuky úkoly navíc – problémové a kreativní úkoly, logické úkoly či úkoly s náročnými logickými postupy.

### 3.3 Charakteristika vybraných základních škol v okrese Vyškov

Vzdělávání je založeno na zásadách rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli 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 (školský zákon).

V okrese Vyškov se v současné době vyskytuje padesát základních škol. Detailněji se budeme věnovat školám, ve kterých probíhalo výzkumné šetření v teoretické části bakalářské práce.

#### **Základní škola Vyškov, Nádražní 5**

Škola s kapacitou osmi set žáků se nachází v centru města Vyškova a patří k největším školám v okrese Vyškov. Škola disponuje rozšířenou výukou matematiky, přírodních věd a hudební výchovy. V současné době navštěvuje školu přes 710 žáků. Žáci pocházejí buď přímo z města Vyškova, nebo pak z více než třiceti okolních obcí. Vzhledem k vysoké kapacitě školy se zde vzdělává i velká skupina žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tito žáci se vzdělávají dle individuálního vzdělávacího programu doporučeným speciálně pedagogickým centrem.

#### **Základní škola a Mateřská škola Vyškov, Letní Pole**

Základní škola Letní Pole byla postavena v roce 1993 a nachází se v okrajové části města Vyškova. Součástí školy je mateřská škola, která zahájila svůj provoz v roce 2015. Základní škola je zaměřena na rozvoj v oblasti tělesné výchovy a na oblast matematiky a přírodovědných předmětů prostřednictvím povinně volitelných předmětů. Na prvním stupni byly zřízeny třídy pro alergiky. Pro tyto třídy a školní družinu je zajištěno bezprašné prostředí, nainstalovány čističe vzduchu, učebny jsou vybaveny tabulemi pro popis fixem a na podlaze jsou umístěny speciální podložky místo kobereců. Škola je bezbariérová.

#### **Základní a mateřská škola Bohdalice, okres Vyškov**

Tato základní škola se nachází v obci Bohdalice, nedaleko města Vyškov. Škola disponuje empatickým přístupem k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Základním krédem ZŠ a MŠ Bohdalice je individuálně přistupovat ke každému dítěti a žáku; poznávat, respektovat a rozvíjet jejich individuální potřeby, možnosti a zájmy tak, aby pro ně naše škola byla „Školou spokojených dětí“.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Fenomén inkluze je v současné době velice diskutované téma a na její funkci je pohlíženo z různých úhlů. Otázkou ale zůstává, zdali je inkluze žáků se znevýhodněním v základních školách úspěšná a jestli školy dokáží zajistit dostatečné podmínky a personální zajištění pro její kvalitní průběh.

### 4.1 Metodologie

Cílem bakalářské bylo přiblížit problematiku inkluzivního vzdělávání žáků v základních školách, popsat znevýhodnění, se kterými se žáci v průběhu školní docházky potýkají. Praktická část se proto zaměřuje na právě na inkluzivní vzdělávání žáků z pohledu rodičů žáků se znevýhodněním. Praktická část má za úkol zodpovědět dvě zásadní výzkumné otázky: Je inkluze znevýhodněných dětí v základních školách v okrese Vyškov úspěšná? Je v možnostech školy zajistit optimální podmínky pro úspěšné inkluzivní vzdělávání?

#### Kvalitativní výzkum

Abychom se dokázali ponořit co nehlouběji do dané problematiky, zvolili jsme si metodu kvalitativního výzkumného šetření, přesněji kvalitativní polostrukturované rozhovory s rodiči inkluzivních žáků. Jako důvod zvolení kvalitativního výzkumu můžeme uvést zejména ten, že výzkumné otázky vyžadují hlubší porozumění a jejich součástí jsou popisy zkušeností, názorů a myšlenek dotázaných. Cílem není nasbírat kvanta odpovědí, ale zaměřit se na menší počet dotázaných, přitom však posbírat obsáhlé a konstruktivní odpovědi na výzkumné otázky. Postupně se prosazuje mínění, že kvalitativní a kvantitativní výzkum přispívají každý po svém k rozšiřování našich znalostí o člověku a sociálním světě (Hendl, 2005). Významní metodologové Glaser a Strauss se však domnívají, že kvalitativní data jsou v určitém smyslu důležitější pro generování hypotéz.

#### Polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami byl zvolen jako metoda sběru dat. Důvodem zvolení tohoto typu rozhovoru bylo vysbírat detailní data k dané problematice. Na základě předem sestrojeného scénáře několika kvalitativně orientovaných otázek, které byly následně předloženy respondentovi, byla vysbírána podrobná data. Polostrukturovaný dotazník byl zvolen z toho důvodu, že umožňuje předem si připravit kostru otázek a v průběhu rozhovoru se lze odklonit od této kostry a zabývat se tím, co respondent pokládá za důležité v daný moment. Výhodou polostrukturovaného dotazníku je

možnost volit si formulaci otázek a jejich pořadí, popřípadě otázku dále dovysvětlit. V průběhu rozhovoru se data zaznamenávají a později vyhodnocují.

### Výzkumný soubor a průběh rozhovorů

Za respondenty polostrukturovaného rozhovoru byli zvoleni rodiče inkluzivních žáků z vybraných základních škol v okrese Vyškov. Výzkumný soubor byl zvolen na základě zkušeností, názorů a myšlenek jeho zástupců. Zástupci souboru tak mohou detailně a do hloubky odpovídat na stanovené otázky v rozhovoru, v problematice inkluzivního vzdělávání jejich dětí v základních školách v okrese Vyškov. Někteří respondenti byli vytipováni v místě našeho pracoviště a některé jsme kontaktovali prostřednictvím emailu přes vedení různých základních škol v okrese Vyškov. Respondenti byli následně požádáni o jejich výpovědi, týkající se šetření a i přes několik odmítnutí se podařilo uskutečnit pět detailních rozhovorů.

Tabulka 1. Popis výzkumného souboru

Označení respondenta	Funkce respondenta	Druh znevýhodnění dítěte, věk
R1	Rodič - matka	Tourettův syndrom + obsedantně kompulzivní porucha, 12 let
R2	Rodič - matka	Syndrom ADHD, 13 let
R3	Rodič - matka	Aspergerův syndrom, 10 let
R4	Rodič - matka	Fyzické postižení pohybového aparátu, 11 let
R5	Rodič - matka	Narušená komunikační schopnost - kóktavost, 12 let

## 4.2 Analýza rozhovorů a výsledky výzkumu

Tato závěrečná kapitola je věnována analýze dat a výsledkům kvalitativního šetření, které proběhlo rozhovory s pěti rodiči inkluzivních žáků ze základních škol v okrese Vyškov. Kapitola je rozdělena dle pořadí otázek v polostrukturovaném rozhovoru. Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum a respondent má velkou volnost v odpovědích, některé odpovědi se navzájem prolínají. Scénář rozhovoru byl sestrojen se záměrem zjistit, zdali škola dokáže v rámci inkluze zajistit dítěti adekvátní podmínky pro vzdělávání. Dále nás

zajímaly nedostatky inkluzivního vzdělávání a zaměřili jsme se i na to, co rodiče dětí naopak ve škole mile překvapilo. Zde jsme se setkali s poměrně podobnými odpověďmi u všech pěti respondentů. Další část rozhovoru zjišťovala, jakých pokroků student se znevýhodněním na základní škole dosáhl. Zde se odpovědi liší na základě odlišného zdravotního znevýhodnění každého studenta. Poslední dvě otázky rozhovoru jsme zaměřili na technické vybavení školy a pomůcky, jejich nedostatek či přebytek a na osobní pocit bezpečí dítěte ve školním kolektivu.

### **Zajištění optimálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání**

*„Z mého pohledu dělá škola vše, co může, aby zajistila co nejkvalitnější podmínky pro inkluzivní vzdělávání...“ (R2)* V odpovědích na otázku týkající se zajištění optimálních podmínek inkluzivního vzdělávání na základní škole se většina respondentů shodovala na kladné odpovědi. Škola se snaží zajistit optimální podmínky pro kvalitní vzdělávání. V některých odpovědích jsme mohli zaznamenat lehké nedostatky, avšak tyto nedostatky nelze ze školního prostředí lehce odstranit. *Ano, až na to, že je velký počet dětí ve třídě – 30 dětí. (R3)* Škola, kterou R3 navštěvuje, je největší v okrese Vyškov, s kapacitou 800 žáků a nachází se v centru města. Ostatní respondenti se shodovali na tom, že škola je v rámci možností schopna zajistit optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání. Pozitivní odpovědi se týkaly i personálního zajištění a velké míry empatie.

### **Nedostatky v inkluzivním vzdělávání ze strany školy**

Na otázku, která se týkala nedostatků v inkluzivním vzdělávání na základní škole, jsme zaznamenali rozdílné odpovědi. Nedostatky se odvíjely od druhu znevýhodnění dětí. *„Dcera má problém s chůzí, takže velký problém jí způsobuje přemisťování z učebny do odborné učebny. Také do tělocvičny. Je to velká škola, která má tři patra a hodně tříd, takže s častým přemisťováním musíme počítat.“ (R4)* Tři respondenti se shodli, že nedostatkem ze strany školy jsou občasné negativní vztahy mezi vrstevníky, které mají krátkodobý charakter. Škola se snaží pomocí skupinových her, třídnických hodin i komunitních kruhů tomuto jevu předcházet, avšak v období adolescence je tento jev běžný. Je třeba, aby učitel pozoroval chování žáků ve své třídě, aby nedošlo ke kumulaci tohoto chování a nedošlo např. k šikaně. R5 vypověděl následovně: *„Jsem spokojená. Jen někdy syn potřebuje více času na vyjádření a někdy mu není dopřán.“ (R5)* Každé dítě, které se potýká s nějakým

typem znevýhodnění, má odlišné potřeby. Od toho faktu se odvíjí i specifické nedostatky v inkluzivním vzdělávání školy. V zájmu školy je vždy žák a snaží se zajistit žákovi optimální podmínky pro vzdělávání. Z odpovědí respondentů je zřejmé, že škola se snaží zajistit vhodné podmínky, ale s postupem času se objevují nové specifické potřeby dítěte.

### **Překvapivá pozitiva v inkluzivním vzdělávání na základní škole**

Většina respondentů byla příjemně překvapena z vstřícného a ochotného přístupu pedagogů. *„Hodně mě překvapila vstřícnost učitelů. Vždy se nám snaží pomoci a odhadnou, co je pro syna dobré. Přesně ví, jak s ním mluvit, aby se posunuli o krok před. Moc se mi líbí, jaké vztahy a zázemí si syn s pomocí učitelů, paní asistentky, která působí ve třídě a spolužáky, dokázal vybudovat.“* (R2) Z odpovědí rodičů je zřejmé, že pokud je ze strany školy vstřícné a milé jednání s žáky i rodiči, dítě se dokáže lépe začlenit do kolektivu a přizpůsobit podmínkám školy. Respondenti se shodují, že míra vstřícnosti a taktéž empatie vůči rodičům a znevýhodněným dětem dokáže překonat prvotní strach a nejistotu ve školním prostředí. R2 zmiňuje funkci asistentky pedagoga, která pomáhá žákovi lépe se začlenit do kolektivu. R3 je spokojený s přístupem třídní učitelky k žákyni s Aspergerovým syndromem – třídní učitelka chystá žákyni speciální zajímavé úkoly a věnuje ji potřebné množství času k zajištění právě speciálních úkolů, přípravě pomůcek atd.

### **Pokroky inkluzivního dítěte v průběhu vzdělávání na základní škole**

Pokroky u inkluzivního dítěte každý rodič uvádí téměř rozdílné. Opět důsledkem je fakt, že každé dítě má jiný typ znevýhodnění, tudíž pokroky v průběhu studia jsou také odlišné. Odpověď, při které se rodiče shodují, obsahovala zlepšení dítěte v rámci komunikace s vyučujícími, asistentkou pedagoga nebo vrstevníky. *„Po intelektové stránce jsme nikdy žádný problém neměli, ale byl problém s komunikací. U Aspergera to tak bývá, Největším pokrokem je to, že si dcerka dokáže ve škole mezi spolužáky najít kamarády, byť jen třeba na chvíli. A je samostatnější.“* (R3) U této výpovědi pozorujeme, že správné a profesionální působení pedagogického pracovníka dokáže u znevýhodněného dítěte rozvíjet svoji osobnost, např. hledání kamarádů a samostatnost. R1 popsal pokroky svého dítěte, které trpí Tpurettovým syndromem a komulzivně obsedantní porucho následovně: *„Syn se zlepšil ve psaní, jelikož nebyl schopný vzhledem k diagnóze samostatně psát. Teď už se třeba podepíše. Všechno je to o tom, aby byl v psychické pohodě a nikdo na něho netlačil, do ničeho ho nenutil no... Zlepšil se taky v pozornosti, už si dokáže zapamatovat*

*probírané učivo ze školy, to dřív také nešlo. Hlavně začal chodit do školy dobrovolně a rád.*“ (R1) Z výpovědi tohoto rodiče můžeme vyvodit, že s úspěšným zajištěním optimálních podmínek pro dítě s tímto postižením dochází k pozvolným pokrokům. Pokud se cítí dítě uvolněně a není pod vlivem stresu, dokáže rozvíjet dovednosti, které mu jeho onemocnění na určitý čas tzv. ukradlo.

### **Komunikace mezi rodičem a pracovníky školy**

Nedílnou součástí úspěšného inkluzivního vzdělávání žáka se znevýhodněním je důkladná komunikace mezi zástupci rodiči a pedagogickými pracovníky školy. Když jsme se na tuto otázku dotazovali zákonných zástupců, jejich odpověď se shodovala. Rodiče jsou velice spokojeni s komunikací s pedagogickými pracovníky školy. *„Bez toho by to nešlo. Synův psychický stav se mění ze dne na den, proto jsou neustálé konzultace potřebný. Nikdy nás nikdo neodmítl. Pokud učitelé a paní asistentka bude znát momentální stav syna, bude se jim s ním líp pracovat.*“ (R1) Respondent R1 se domnívá, že častá komunikace mezi rodičem a pracovníkem školy je nedílnou součástí úspěšného inkluzivního vzdělávání jeho syna. Pokud onemocnění dítěte vyžaduje častou konzultaci, škola, kterou dítě navštěvuje, to vždy umožní. Tímto se předchází nežádoucím jevům, který by mohly nastat, kdyby pedagogičtí pracovníci neznali aktuální psychický stav dítěte. *„Často se setkáváme se školní logopedkou, a sdělujeme si pokroky, které se dějí doma i ve škole. S paní třídní učitelkou i paní asistentkou komunikujeme dle potřeby. Vždy mi vyhoví.*“ (R5) Dle výpovědi R5 je zřejmé, že komunikace mezi školou a rodičem je pravidelná a prospěšná. Rodič konzultuje problém i pokroky se školní logopedkou, dostává rady a úkoly k procvičení v domácím prostředí. Procvičuje výslovnost a mluvení i v domácím prostředí, což napomáhá ke zlepšení komunikačních schopností. Všichni respondenti na otázku týkající se komunikace mezi školou a rodičem vypověděli kladně a se spoluprací jsou velice spokojeni.

### **Vybavení s pomůcky sloužící k inkluzivnímu vyučování**

K otázce, která se týkala pomůcek napomáhajících ke správnému a účinnému inkluzivnímu vzdělávání, zaujali rodiče různý postoj. Zástupci žáků jsou spokojeni s učebními pomůckami a netypickou místností určenou k odpočinku. *„Jasně, syn má mnoho pomůcek pro efektivní vyučování. Někdy paní asistentka vymýšlí i nové pomůcky, aby syn mohl psát písemky. Třeba tabulka s Y,I, kde syn jen prstem ukazuje a paní asistentka pak zapisuje do písemky. Taky když je mu nejhůř, může jít s paní asistentkou do relaxační místnosti, kde má matraci a může se vyspat nebo boxovací pytel.*“ (R1) R1 vypověděl, že škola, kterou jeho dítě navštěvuje, zřídila na základě doporučení SPC relaxační místnost. Ta

slouží dítěti s Tourettovým syndromem k odpočinku a relaxaci, zároveň zajišťuje místo, kde se dítě cítí neohrožené. Tuto místnost mají možnost navštěvovat i žáci s jinými znevýhodněními. Rodič tuto relaxační místnost vnímá jako velice přínosnou pro jeho dítě. Míru negativního názoru zastal R5 a vyjádřil se následovně: „*Myslím si, že vybavení je dostačující. Nelíbí se mi zázemí třídy. Je tam starý nepohodlný nábytek a staré vybavení. Občas syn dostane nějaké speciální přehledy. Většinou ale tématu rozumí i bez nich. Je super, že škola má vlastní knihovnu, kterou M. často navštěvuje a půjčuje si knížky.*“ (R5) R5 uvádí, že pro dítě je nepříjemné zázemí v prostorách kmenové třídy. Vybavení třídy není moderní a židle jsou nepohodlné, což negativně působí na soustředění se dítěte na výuku. Zvuky, které vydávají staré židle, jsou rušivým elementem během vyučování, kdy dítě s koktavostí potřebuje udržet pozornost a potřebuje klid ve třídě. R5 uvádí také pozitiva, a to vlastní knihovnu školy, kde si každý žák může vypůjčit knížky. Dále uvádí, že jeho dítě má dostatek přehledů pro plynulé a efektivní učení.

### **Pocity dítěte a pocit bezpečí ve školním prostředí**

Z odpovědí dvou respondentů, R2 a R4, vyplívá, že se ve škole cítí šťastní a v bezpečí kvůli zázemí vrstevníků, se kterými mají výborné vztahy. Pocit štěstí a bezpečí prožívá každé dítě odlišně, dle jeho diagnózy. „*To záleží. Vzhledem k jeho častým výkyvům nálad, někdy šťastný není a svádí to na školu. Ale hlavní problém může být jiný. Každopádně teď do školy a ze školy chodí rád a rád o tom všude vykládá. Takže si myslím, že je šťastný. Vzhledem k přidružené vadě obsedantně kompulzivní poruše, tak v bezpečí se necítí ani doma. Ale zatím to ve škole zvládá.*“ (R1) Respondent uvádí, že při psychiatrické poruše dítěte je těžké zajistit pocit bezpečí. Míra pocitu štěstí se odvíjí od momentálního psychického rozpoložení dítěte. R3 zastává obdobné pocity. „*Vzhledem k naší diagnóze nedokáži jednoznačně odpovědět. „Momentálně je vše v pořádku a dcerka do školy chodí ráda. Ale to se může změnit z hodiny na hodinu, a potom to zase bude dobré. Jako na houpáče.*“ (R3)

Mírná odchylka se vyskytla u respondenta R5. V období adolescence dochází k prosazování své osobnosti a z toho důvodu může dojít i k nesrovnalostem a mírné agresi mezi vrstevníky. „*Šťastný je. V bezpečí se cítí ve škole také. Občas se pošťuchuje s kamarády ve škole, ale je to jen kamarádké. Nikdy z toho není nešťastný. Ze školy vždy přijde s dobrou náladou.*“ (R5) I přes občasné nesrovnalosti se cítí dítě v kolektivu vrstevníků bezpečně a šťastně.

## 4.3 Příklad analyzovaného rozhovoru

<p><b>Respondent 1</b> - rodič inkluzivního žáka s Tourettovým syndromem a obsedantně kompulzivní poruchou</p>	<p><b>Významové kódy</b> <b>Významové kategorie</b></p>
<p><b>1. Máte pocit, že škola, kterou dítě navštěvuje, zajišťuje optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>Vzhledem k potřebám mého dítěte, které trpí mimo jiné i Tourettovým syndromem, si myslím, že ano. Pokud jsou některé podmínky nedostačující, škola se je snaží vytvořit.</i></p> <p><b>2. Pozorujete nějaké nedostatky v inkluzivním vzdělávání ze strany školy? Jste s něčím nespokojen/á z pohledu rodiče?</b></p> <p><i>Trvalo nějaký čas, než jsme našli vhodného učitele a paní asistentku, bez které by syn vzdělávání nezvládal. Paní třídní učitelka neměla pochopení pro onemocnění mého syna. Ačkoli jsme byli už v koncích, škola přišla s řešením, a to zařazení do jiné třídy s novou třídní učitelkou. Od té doby je vše v pořádku a žádné jiné nedostatky nepozorujeme.</i></p> <p><b>3. Co Vás naopak mile překvapilo na inkluzivním vzdělávání v základní škole?</b></p> <p><i>Byli jsme mile překvapeni ochotou školy jakýkoli problém řešit v co nejrychlejším čase. Také jsme velice spokojeni</i></p>	<p>Specifické potřeby dítěte Individuální potřeby</p> <p>Snaha odstranění nedostatků Angažovanost školy</p> <p>Úspěšný výběr pedagogických pracovníků Angažovanost školy</p> <p>Nedostatek empatie Negativní působení</p> <p>Zásadní změna Pokrok</p> <p>Spokojenost rodičů a dítěte Pokrok</p> <p>Zájem ze strany školy Angažovanost školy</p>

<p><i>s přístupem třídní učitelky, paní asistentky a empatií spolužáků.</i></p>	<p>Prívětivý přístup pedagogů k dítěti Angažovanost školy</p>
<p><b>4. Jaké pokroky jste u dítěte zaznamenal/a za dobu navštěvování základní školy?</b></p>	
<p><i>Syn se zlepšil ve psaní, jelikož nebyl schopný vzhledem k diagnóze samostatně psát. Teď už se třeba podepíše. Všechno je to o tom, aby byl v psychické pohodě a nikdo na něho netlačil, do ničeho ho nenutil no... Zlepšil se taky v pozornosti, už si dokáže zapamatovat probírané učivo ze školy, to dřív také nešlo. Hlavně začal chodit do školy dobrovolně a rád.</i></p>	<p>Zlepšení dovedností Pokrok Samostatnost Pokrok Potřeba psychické pohody Individuální potřeby</p> <p>Zlepšení dovedností Pokrok</p> <p>Spokojenost dítěte Individuální potřeby</p>
<p><b>5. Co se týká komunikace mezi rodičem a pracovníky školy, probíhá pravidelně a bez problémů?</b></p>	
<p><i>Bez toho by to nešlo. Synův psychický stav se mění ze dne na den, proto jsou neustálé konzultace potřebný. Nikdy nás nikdo neodmítl. Pokud učitelé a paní asistentka bude znát momentální stav syna, bude se jim s ním líp pracovat.</i></p>	<p>Nestálost Negativní působení</p> <p>Ochota Angažovanost školy Úspěšná komunikace Spolupráce</p>
<p><b>6. Je dle Vašeho názoru vybavení školy dostatečné k inkluzivnímu vzdělávání? Dokáže zajistit vhodné pomůcky či vybavení pro správné inkluzivní vzdělávání?</b></p>	
<p><i>Jasně, syn má mnoho pomůcek pro efektivní vyučování. Někdy paní asistentka vymýšlí i nové pomůcky, aby syn mohl psát</i></p>	<p>Praktické pomůcky Angažovanost školy Vynalézání praktických pomůcek Angažovanost školy</p>



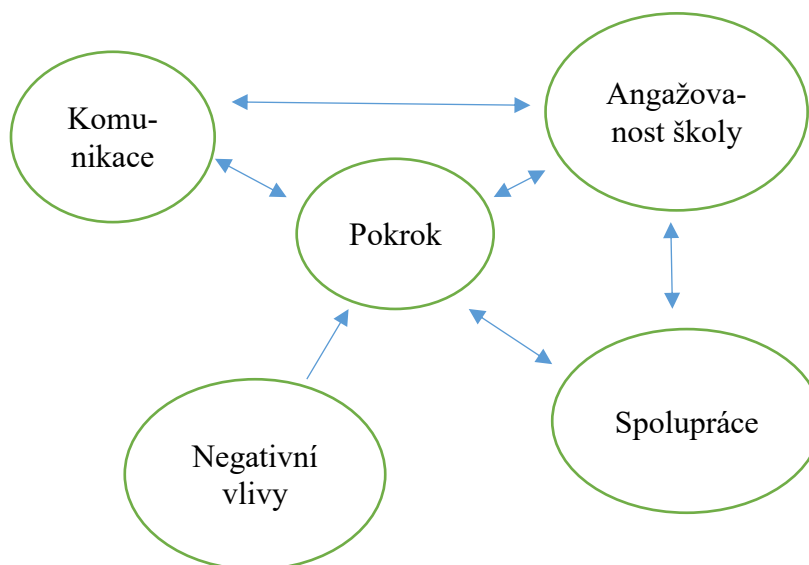
<p><i>písemky. Třeba tabulka s Y,I, kde syn jen prstem ukazuje a paní asistentka pak zapisuje do písemky. Taky když je mu nejhůř, může jít s paní asistentkou do relaxační místnosti, kde má matraci a může se vyspat nebo boxovací pytel.</i></p> <p><b>7. Myslíte si, že se Vaše dítě cítí ve škole v bezpečí a šťastné?</b></p> <p><i>To záleží. Vzhledem k jeho častým výkyvům nálad, někdy šťastný není a svádí to na školu. Ale hlavní problém může být jiný. Každopádně ted' do školy a ze školy chodí rád a rád o tom všude vykládá. Takže si myslím, že je šťastný. Vzhledem k přidružené vadě obsedantně kompulzivní poruše, tak v bezpečí se necítí ani doma. Ale zatím to ve škole zvládá.</i></p>	<p>Spolupráce s pedagogy Spolupráce</p> <p>Možnost odpočinku Individuální potřeby</p> <p>Výkyvy nálad z důvodu diagnózy Negativní působení Zátěž na psychiku Negativní působení</p> <p>Spokojenost dítěte Individuální potřeby Pocit štěstí Individuální potřeby</p> <p>Vliv onemocnění na psychiku dítěte Negativní působení</p>
--	---

#### 4.4 Souhrn kategorií a kódů

<p><b>Individuální potřeby</b></p>	<p>Potřeba psychické pohody, spokojenost dítěte, možnost odpočinku, pocit štěstí, specifické požadavky, relaxační místnost, pocit bezpečí a štěstí, blízké vztahy se spolužáky, velké množství učebních pomůcek, pevné zázemí, blízký okruh přátel, značná míra empatie, speciální pomůcky doporučené odborným pracovištěm, pocit jistoty, dobrý kolektiv, profesionální přístup, klinický logoped ve škole, dobrý pocit</p>
------------------------------------	--

<b>Angažovanost školy</b>	Snaha odstranění nedostatků, kvalitní výběr pedagogických pracovníků, zájem ze strany školy, přívětivý přístup pedagogů k dítěti, ochota, praktické pomůcky, vynalézání praktických pomůcek, kvalitní výuka, profesionalita pedagogů, profesionální přístup, adekvátní nastavení vyučovacích metod, bohaté množství učebních pomůcek, zájem pedagogů o rozvoj dítěte, moderní vybavení, optimální podmínky, dostupnost žákovské knihovny
<b>Pokrok</b>	Zásadní změna, spokojenost rodičů a dítěte, zlepšení dovedností, samostatnost, udržení pozornosti, úspěch ve vzdělávání, intenzivní působení pedagoga, trpělivost, bezproblémové vzdělávání, navazování nových přátelských vztahů s vrstevníky, rozvoj samostatnosti, zvýšená míra sebevědomí, utvoření zázemí, rozvoj osobitých dovedností, vyšší míra samostatnosti
<b>Spolupráce</b>	Úspěšná komunikace, spolupráce s pedagogy, úspěšné metody komunikace, výběr vhodného řešení, vstřícnost pedagogů, vysoká míra věnovaného času, úspěšná a pravidelná komunikace, snaha odstranit problém, změna specifických potřeb dítěte, míra spokojenost, zábavné aktivity
<b>Negativní působení</b>	Absence empatie, nestálost, výkyvy nálad z důvodu diagnózy, zátěž pro psychiku, vliv onemocnění na psychiku dítěte, obavy z neúspěšného začlenění, komplikace při začlenění mezi vrstevníky, problematická komunikace s pedagogy, nečekané události, špatné podmínky, nepříznivé vztahy mezi vrstevníky, strohá komunikace, vliv diagnózy dítěte na pocit štěstí a bezpečí, nestálost pocitů, problémy spojené se zdravotním postižením, zdravotní omezení, původ problému, absence bezbariérového přístupu, nedostatek času, opotřeбенý interiér,

### Axiální kódování



## 4.5 Interpretace a shrnutí výzkumu

Kvalitativním výzkumným šetřením metodou polostrukturovaného rozhovoru jsme získali data od 5 respondentů, respektive pěti rodičů žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Šetření probíhalo ve vybraných základních školách v okrese Vyškov. Záměrem kvalitativního výzkumného šetření bylo zodpovězení dvou hlavních výzkumných otázek.

První výzkumná otázka zněla následovně: Je inkluze znevýhodněných dětí na základních školách úspěšná? Ve svých výpovědích se respondenti shodují, že inkluze znevýhodněných dětí v základních školách je převážně úspěšná. Napomáhá k tomu spolupráce a úzká komunikace mezi rodičem a školou. Pedagogičtí pracovníci jsou nakloněni k časté komunikaci s rodiči, která vede ke správnému nastavení pedagogických metod a úspěšnému vzdělávání inkludovaných žáků. Při nastavení optimálních podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami dochází k pokrokům a úspěchům ve škole. Respondenti uvádí pokroky svých dětí, kterými jsou například: zlepšení ve psaní, vyšší míra samostatnosti, pochopení matematiky a fyziky, apod. Za součást úspěšné inkluze můžeme považovat pozitivní vrstevnické vztahy inkludovaného žáka s vrstevníky. Pokud jsou vztahy bezproblémové a kamarádké, mají pozitivní dopad na vzdělávání i psychiku dítěte. Jestliže se dítě necítí vystresované a pod tlakem, a pokud cítí, že za ním vrstevníci stojí, žák pak navštěvuje školu rád a dosahuje lepších výsledků. Nedílnou součástí úspěšné inkluze dítěte se znevýhodněním je profesionální přístup pedagogických pracovníků. Respondenti uvádějí, že pedagogové i asistenti pedagoga jsou velice vstřícní jak k rodičům, tak k dítěti. Dítěti věnují dostatek času, pozorují integraci dítěte mezi vrstevníky a případný problém řeší ochotně s rodiči. Asistent pedagoga pomáhá dítěti v průběhu vyučování. Pomáhá mu pochopit probíranou látku, zajišťuje studijní materiály, analyzuje psychické rozpoložení dítěte a vše konzultuje s učitelem a rodiči. Tito pracovníci jsou nedílnou součástí kvalitního inkluzivního vzdělávání a jejich práce je nepostradatelná. Zahrnuje míru empatie, porozumění a trpělivosti.

Respondenti ve výpovědích zmiňují i nedostatky v rámci inkluzivního vzdělávání. K nim patří nedostatek empatie od učitele ke znevýhodněnému žákovi. Pokud žák trpí psychiatrickou poruchou, inkluzivní vzdělávání může být obtížné. Chování a reakce dítěte jsou nepředvídatelné a dítě se může jevit jako nevychované. Pak už záleží na profesionalitě pedagoga a jeho přístupu k řešení vzniklé situace. Pokud vznikne konflikt mezi učitelem a

žákem s psychiatrickým onemocněním, může dojít k narušení důvěry k učiteli a stagnaci v celém vzdělávacím procesu. Jako další nedostatek uvádí respondenti problém se začleněním dítěte mezi vrstevníky. Ke správnému začlenění dítěte mezi vrstevníky dopomáhá učitel a asistent pedagoga. K úspěšnému začlenění dopomáhají například společnými aktivitami.

Druhou výzkumnou otázkou se ptáme, zda-li je v možnostech školy zajistit optimální podmínky pro úspěšné inkluzivní vzdělávání? Z výzkumného šetření vyplývá, že školy v okrese Vyškov dokáží zajistit optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jednou z podmínek je profesionální individuální přístup pedagogických pracovníků k inkludovanému dítěti. Je žádoucí, aby byli pedagogičtí pracovníci dostatečně seznámeni se znevýhodněním dítěte a používali odpovídající metody edukace i hodnocení. Jedině tak lze dosáhnout úspěšné inkluze. Optimální podmínky můžeme chápat i z hlediska materiálního vybavení školy. Jedním z nich je interiér školy a školní pomůcky. Dostatek školních pomůcek a přehledů napomáhá žákovi k rozvíjení dovedností a k pochopení učiva. Téměř všechny školy, které byly zapojeny do výzkumného šetření, vytváří a nabízí svým žákům velké množství pomůcek a přehledů učiva. Ty jim zlehčují práci v hodině i v domácím procvičování. Jediným nedostatkem byla u žákyně s pohybovým postižením, vysokopodlažní škola s velkým množstvím schodů a bez výtahu. Je pro ni obtížné přemísťovat se do učeben a prostor tělocvičny. Bohužel, v možnostech není v možnostech školy tuto bariéru odstranit. Jediným možným řešením je přestup na nízkopodlažní bezbariérovou školu. Tuto možnost žákyně odmítla, jelikož ve své škole má vybudované zázemí a blízké vztahy se svými vrstevníky.

## 4.6 Diskuze

S výzkumným šetřením v oblasti inkluze se setkáváme v současné době poměrně často. Na tuto problematiku je pohlíženo různými autory z mnoha úhlů, avšak my se ve výzkumném šetření zaměřujeme na proces inkluze v základních školách z pohledu rodiče. Výsledky našeho výzkumného šetření hovoří o úspěšném inkluzivním vzdělávání žáků v základních školách v okrese Vyškov. Rodiče uvádí, že profesionální přístup pedagogických pracovníků a zajištění optimálních podmínek pro vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami dopomáhá k jejich pokrokům ve vzdělávání i v sociální oblasti. Především odborná znalost pedagogických pracovníků v oblasti inkluze je součástí úspěšného procesu inkluze v základních školách v okrese Vyškov. Naše výsledky výzkumu můžeme porovnat

s výsledky výzkumu amerických pedagogů Bennetta a Ysseldyke (Bennett et al. 1997, Fox, Ysseldyke 1997), kteří se zabývali postoji rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami k inkluzivnímu vzdělávání. Výsledky jejich výzkumného šetření udávají, že rodiče inkludovaných žáků, kteří již navštěvovali běžné školy, vyjadřovali pochybnosti o dostatečné přípravě učitelů působících v hlavním vzdělávacím proudu. Dále rodiče vyjádřili obavy z nedostatku podpory a pomůcek (Hájková, Strnadová, 2010). Naše výsledky šetření a výsledky šetření amerických pedagogů Bennetta a Ysseldyke jsou diametrálně odlišné. Rodiče dětí, ze základních škol v okrese Vyškov uvádějí, že děti mají k dispozici širokou škálu pomůcek, které jim poskytuje škola. Výsledky výzkumného šetření amerických pedagogů Bennetta a Ysseldyke uvádějí, že rodiče pocítují nedostatek edukačních pomůcek pro inkluzivní vzdělávání jejich dítěte. Důvodem této odlišnosti může být jiná sociální situace v odlišných zemích a rozdílný systém vzdělávání. Dalším nedostatkem či obavou rodičů při inkluzivním vzdělávání uvádí Bennett a Ysseldyke obavy z nepřipravenosti pedagogů k inkluzivnímu vyučování. Velké odlišnosti vnímáme v míře připravenosti pedagogů. Zatímco rodiče inkludovaných žáků v okrese Vyškov vypověděli, že přístup a péče pedagogů k dětem se znevýhodněním je profesionální, rodiče, kteří byli zapojeni do výzkumného šetření Bennetta a Ysseldyke pocítují obavy z připravenosti. Z našeho šetření je zřejmé, že děti ze základních škol v okrese Vyškov mají dostatek podpory od učitelů i rodičů a u každého dítěte se speciálními potřebami se užívá metod, které jsou doporučeny na základě jeho znevýhodnění. Z výsledků obou výzkumů můžeme usoudit, že inkluzivní vzdělávání v České republice, přesněji v základních školách v okrese Vyškov, je výrazněji efektivnější a klade důraz na individuální potřeby žáků se znevýhodněním.

Booth et al. (2000) dokázali, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se vzdělávají v běžných školách, mají z inkluzivního vzdělávacího prostředí větší prospěch v oblasti vzdělávání i sociálního chování, než žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se vzdělávají ve speciálních školách. Naše výsledky šetření se v jistých bodech shodují s výsledky šetření Bootha. Pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami je důležitý sociální kontakt s vrstevníky v klasické základní škole. Obdobné výsledky pozorujeme v dosažení pokroků při zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami na klasickou základní školu. Dítě je motivováno vrstevníky k lepším výkonům, snaží se jim vyrovnat. Za pomoci pedagogů tak dosahuje lepších výsledků.

## ZÁVĚR

Jedním z cílů bakalářské práce bylo přiblížit problematiku vzdělávání inkluzivních žáků v základních školách. K tomu napomohlo studium odborné literatury zahrnující fenomén inkluzivního vzdělávání. Část bakalářské práce, teoretická část, byla věnována odborné literatuře spojené s fenoménem inkluze, zde jsme se seznámili s některými významnými autory a publikacemi. V práci jsem se zaměřila zejména na autory, jako jsou Viktor Lechta nebo ze zahraniční literatury Anthony Booth. Viktor Lechta a jeho publikace nesoucí název *Inkluzivní pedagogika* je komplexním průvodcem inkluzivní pedagogiky zahrnující stěžejní témata jako jsou historie inkluzivní pedagogiky, inkluzivní pedagogika v současné době, důvody a důsledky inkluze a část publikace se věnuje i členění omezení, narušení nebo ohrožení dítěte. Anthony Booth vnímá inkluzi jako proces, na kterém je stále co zlepšovat. Tvrdí, že školu nelze nikdy označit jako inkluzivní, protože pak by se již neměla kam rozvíjet.

Následný oddíl byl přiblížením inkluze v současném světě, kde jsme se setkali s pozitivním i negativním přístupem pedagogů v rámci zařazení znevýhodněného dítěte mezi vrstevníky ve třídě. Část pedagogů vnímá inkluzi jako proces, který může pozitivně ovlivnit inkluzivní dítě i vrstevníky, probouzí empatii a pomoc. Druhá část popisuje inkluzi dítěte mezi vrstevníky jako rušivý element, kterému je třeba věnovat velké množství pozornosti. Pedagog se tak nemůže dostatečně věnovat neinkluzivním žákům a ti jsou ochuzeni o plnohodnotnou výuku. Součástí teoretické části bylo členění onemocnění, narušení či omezení, se kterými se inkluzivní žáci musí potýkat v rámci vzdělávání v základní škole.

Praktická část této bakalářské práce se věnovala kvalitativnímu výzkumnému šetření. Toto šetření probíhalo metodou polostrukturovaného hloubkového rozhovoru, který probíhal s 5 respondenty – rodiči inkluzivních žáků ze základních škol v okrese Vyškov. S těmito rodiči byl veden rozhovor v prostorách školy, které jejich inkluzivní dítě navštěvuje. Rozhovor probíhal na základě předem sestrojeného scénáře. Respondenti odpovídali na 7 otázek, dle vlastního uvážení. Výpovědi respondentů byly následně zanalyzovány a vyhodnoceny. Z výsledků výzkumu je zřejmé, že znevýhodněné děti dosahují specifických pokroků závisle na druhu jejich postižení. Někteří respondenti uvádějí, že při vzdělávání jejich dítěte pocítují mírné nedostatky, např. nedostatek času pro vyjádření. Z výpovědí respondentů je zřejmé, že v záměru školy je téměř vždy snaha zajistit

optimální podmínky pro vzdělávání inkluzivních žáků. Dále byl rozhovor směřován na komunikaci mezi rodiči a školou, tu lze dle výpovědí hodnotit jako výbornou.

Vzhledem k výsledkům výzkumu můžeme říci, že inkluzivní vzdělávání žáků základních škol v okrese Vyškov je na vysoké úrovni. Tento fenomén se neustále vyvíjí a s přibývajícím inkluzivními dětmi se pedagogičtí pracovníci učí novým metodám a postupům, jak s nimi úspěšně pracovat.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] ANDERLIK, Lore. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1.
- [2] BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue*. 2., upravené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-210-8140-6.
- [3] HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.
- [4] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- [5] CHVÁTALOVÁ, Helena. *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotních postižení*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0054-3.
- [6] KAPRÁLEK, Karel a Zdeněk BĚLECKÝ. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-887-2.
- [7] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-7367-383-3.
- [8] LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.



- [9] NĚMEC, Jiří a Věra VOJTOVÁ. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: Education of socially disadvantaged pupils*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-191-1.
- [10] OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Edukace osob s těžkým postižením a souběžným postižením více vadami: Education of persons with severe disability and multiple disability*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6221-4
- [11] OŠLEJŠKOVÁ, Hana a Marie VÍTKOVÁ. *Východiska, podmínky a strategie ve vzdělávání žáků s těžkým postižením na základní škole speciální: Bases, conditions and strategies for teaching pupils with severe disabilities in special schools*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6673-1.
- [12] ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2993-0.
- [13] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- [14] TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-008-1.
- [15] VÍTKOVÁ, Marie a Jiří HAVEL, ed. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole: Inclusive education in primary school ; Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami = Education of pupils with special educational needs : sborník z konference s mezinárodní účastí*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-199-7.

- [16] VÍTKOVÁ, Marie a Věra VOJTOVÁ, ed. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: Education of Socially Disadvantaged Students ; Vzdelávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami = Education of Pupils with Special Educational Needs : sborník z konference s mezinárodní účastí*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-188-1.
- [17] *Zákon o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon): Zákon o ochraně zdraví před škodlivými účinky návykových látek : dle právního stavu k 1. září 2018*. Český Těšín: Poradce, [2018]. *Zákony do kapsy*. ISBN 978-80-7365-408-5.
- [18] ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-271-0789-6.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD - hyperkinetická porucha, porucha pozornosti s hyperaktivitou

MKN – mezinárodní klasifikace nemocí

MP – mentální postižení

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OSN – Organizace spojených národů

PNO – postižení, narušení, ohrožení

SPC – Speciálně pedagogické centrum

ŠVP – školní vzdělávací program

ZP – zdravotní postižení

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Popis výzkumného souboru.....	34
--	----

**SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 Relaxační místnost v základní škole .....	54
Příloha 2 Scénář rozhovoru.....	55
Příloha 3 Analyzované rozhovory .....	56
Příloha 4 Rešerše knih .....	65

## PŘÍLOHA 1 RELAXAČNÍ MÍSTNOST V ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Relaxační místnost je určena k odpočinku žáků, například při stresových situacích, únavou vlivem medikamentů apod. Je to specificky vytvořené prostředí, sloužící pro děti s různými znevýhodněními.



## **PŘÍLOHA 2 SCÉNÁŘ ROZHOVORU**

**Úvod:** *Dobrý den, nejprve bych Vám chtěla poděkovat za ochotu sejít se semnou a za zodpovězení otázek k výzkumnému šetření. Otázky se týkají začleňování inkluzivních žáků do kolektivu ostatních žáků na běžných základních školách. Mimo jiné, právě inkluze na základních školách je tématem mé bakalářské práce. Následujícími otázkami bych ráda zjistila Váš názor na začlenění znevýhodněného dítěte mezi vrstevníky, na nedostatky v rámci inkluze a na pozitiva. Také by mě zajímaly Vaše zkušenosti s přístupem základní školy k inkluzi, jakým způsobem probíhá výuka Vašeho dítěte, používání pomůcek při výuce. Získané poznatky budou využity ve prospěch kvalitativního výzkumu mé bakalářské práce. Vaše odpovědi i identita budou anonymní a nebudu zveřejňovat žádná osobní data. To by bylo ode mne na úvod vše, nyní se můžeme věnovat otázkám.*

- 1. Máte pocit, že škola, kterou dítě navštěvuje, zajišťuje optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání?**
- 2. Pozorujete nějaké nedostatky v inkluzivním vzdělávání ze strany školy? Jste s něčím nespokojen/á z pohledu rodiče?**
- 3. Co Vás naopak mile překvapilo na inkluzivním vzdělávání v základní škole?**
- 4. Jaké pokroky jste u dítěte zaznamenal/a za dobu navštěvování základní školy?**
- 5. Co se týká komunikace mezi rodičem a pracovníky školy, probíhá pravidelně a bez problémů?**
- 6. Je dle Vašeho názoru vybavení školy dostatečné k inkluzivnímu vzdělávání? Dokáže zajistit vhodné pomůcky či vybavení pro správné inkluzivní vzdělávání?**
- 7. Myslíte si, že se Vaše dítě cítí ve škole v bezpečí a šťastné?**

**Závěr rozhovoru:** *Tak a jsme u konce rozhovoru. Tímto bych Vám chtěla moc poděkovat za ochotu sdělit mi Vaše poznatky, myšlenky a pocity, které jsou spojeny s problematikou inkluzivního vzdělávání žáka na základní škole. Pokud budete chtít, ráda Vás seznámím s výsledky mého výzkumu. Ještě jednou Vám ze srdce děkuji a přeji hodně úspěchů do budoucna.*

## PŘÍLOHA 3 ANALYZOVANÉ ROZHOVORY

<p><b>Respondent č. 2</b> - rodič inkluzivního žáka se syndromem ADHD</p>	<p><b>Významové kódy</b> <b>Významové kategorie</b></p>
<p><b>8. Máte pocit, že škola, kterou dítě navštěvuje, zajišťuje optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání?</b> <i>Z mého pohledu dělá škola vše, co může, aby zajistila co nejkvalitnější podmínky pro inkluzivní vzdělávání i mého syna s ADHD. Není to s ním jednoduché a pedagogové jsou velmi trpěliví. Prospěšná a efektivní je častá komunikace mezi mnou a školou.</i></p> <p><b>9. Pozorujete nějaké nedostatky v inkluzivním vzdělávání ze strany školy? Jste s něčím nespokojen/á z pohledu rodiče?</b> <i>Ze začátku jsem měla obavy, protože měl syn problém se začleněním mezi spolužáky na druhém stupni a měl problém komunikovat s učiteli. S postupem času se to naučil a teď žádné nedostatky nepozoruji. Občas probíhají nějaké hádky ve třídě.</i></p> <p><b>10. Co Vás naopak mile překvapilo na inkluzivním vzdělávání v základní škole?</b> <i>Hodně mě překvapila vstřícnost učitelů. Vždy se nám snaží pomoci a odhadnou, co je pro syna dobré. Přesně ví, jak s ním mluvit, aby se posunuli o krok vpřed. Moc se mi líbí, jaké vztahy a zázemí si syn</i></p>	<p><i>Kvalitní výuka</i> <i>Angažovanost školy</i></p> <p><i>Specifické požadavky</i> <i>Individuální potřeby</i></p> <p><i>Profesionální přístup pedagogů</i> <i>Angažovanost školy</i></p> <p><i>Obavy z neúspěšného začlenění</i> <i>Negativní působení</i> <i>Komplikace při začlenění mezi vrstevníky</i> <i>Negativní působení</i> <i>Problematická komunikace s pedagogy</i> <i>Negativní působení</i> <i>Odstranění komunikačních bariér</i> <i>Pokrok</i></p> <p><i>Profesionální přístup</i> <i>Angažovanost školy</i></p> <p><i>Adekvátní nastavení vyučovacích metod</i> <i>Angažovanost školy</i> <i>Úspěšné metody komunikace</i> <i>Spolupráce</i></p>



<p><i>s pomocí učitelů, paní asistentky, která působí ve třídě a spolužáky, dokázal vybudovat.</i></p> <p><b>11. Jaké pokroky jste u dítěte zaznamenal/a za dobu navštěvování základní školy?</b></p> <p><i>Největším pokrokem je práce a pochopení matematiky a fyziky. Nejprve nechtěl spolupracovat, ale s následnou pomocí a milým přístupem pedagogů a opakovaným vysvětlováním látky, tento blok překonal a moc se mu v těchto předmětech daří.</i></p> <p><b>12. Co se týká komunikace mezi rodičem a pracovníky školy, probíhá pravidelně a bez problémů?</b></p> <p><i>Kdybych měla komunikaci známkovat jako ve škole, byla by to velká jednička. Vždy, když se objeví nějaký problém, konzultuji ho se speciální pedagožkou nebo třídní učitelkou. Vždy se snažíme najít správné řešení pro všechny strany.</i></p> <p><b>13. Je dle Vašeho názoru vybavení školy dostatečné k inkluzivnímu vzdělávání? Dokáže zajistit vhodné pomůcky či vybavení pro správné inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>Rozhodně. Syn má ze školy hodně pomůcek. Třeba má na každý předmět speciální přehledy, ze kterých látku rychle pochopí i nějaké učebnice. Ještě se mi líbí, že mají ve škole</i></p>	<p>Nová přátelství Pokrok</p> <p>Úspěch ve vzdělávání Pokrok</p> <p>Intenzivní působení pedagoga Trpělivost Pokrok</p> <p>Nečekané události Negativní působení</p> <p>Výběr vhodného řešení Spolupráce</p> <p>Bohaté množství učebních pomůcek Angažovanost školy</p>
---	---

<p><i>odpočinkovou místnost. Tam ale chodí jen, když je nejhůř.</i></p> <p><b>14. Myslíte si, že se Vaše dítě cítí ve škole v bezpečí a šťastné?</b></p> <p><i>Můžu říct, že ano. Má hodně kamarádů ze školy, s kterými chodí i mimo školu ven. Mají dobré vztahy a nehádají se. Na učitele si také nikdy nestěžoval. Spíš je chválí.</i></p>	<p>Relaxační místnost Individuální potřeby</p> <p>Pocit bezpečí a štěstí Individuální potřeby Blízké vztahy se spolužáky Individuální potřeby</p>
---	---

<p><b>Respondent č. 3</b></p> <p>- rodič inkluzivního žáka s Aspergerovým syndromem</p>	<p>Významové kódy Významové kategorie</p>
<p><b>15. Máte pocit, že škola, kterou dítě navštěvuje, zajišťuje optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>Ano, až na to, že je velký počet dětí ve třídě – 30 dětí.</i></p> <p><b>16. Pozorujete nějaké nedostatky v inkluzivním vzdělávání ze strany školy? Jste s něčím nespokojen/á z pohledu rodiče?</b></p> <p><i>Se vzděláváním nemám nebo syn nemá sebemenší problém. Jen mě tíží to, že je ve třídě tolik dětí a někdy dochází mezi dcerou a některými spolužáky ke konfliktu. I fyzickému.</i></p> <p><b>17. Co Vás naopak mile překvapilo na inkluzivním vzdělávání v základní škole?</b></p>	<p>Špatné podmínky Negativní vliv</p> <p>Úspěšné vzdělávání Pokrok</p> <p>Nepříznivé vztahy mezi vrstevníky Negativní vliv</p>

<p><i>Mile mě překvapil přístup učitelů k mé dceři, která má Aspergerův syndrom. Líbí se mi, že dostává speciální zajímavé úkoly navíc, když má práci hotovou. Moc mě těší, že jí věnují učitelé tolik času.</i></p>	<p>Vstřícnost pedagogů Spolupráce</p> <p>Zájem pedagogů o rozvoj dítěte Angažovanost školy</p> <p>Vysoká míra věnovaného času Spolupráce</p>
<p><b>18. Jaké pokroky jste u dítěte zaznamenal/a za dobu navštěvování základní školy?</b></p> <p><i>Po intelektové stránce jsme nikdy žádný problém neměli, ale byl problém s komunikací. U Aspergera to tak bývá, Největším pokrokem je to, že si dcerka dokáže ve škole mezi spolužáky najít kamarády, byť jen třeba na chvíli. A je samostatnější.</i></p>	<p>Bezproblémové vzdělávání Pokrok Strohá komunikace Negativní vlivy Navazování nových přátelských vztahů s vrstevníky Pokrok Rozvoj samostatnosti Pokrok</p>
<p><b>19. Co se týká komunikace mezi rodičem a pracovníky školy, probíhá pravidelně a bez problémů?</b></p> <p><i>Komunikujeme pravidelně a bez problémů. Když mám něco na srdci, stačí jen zvednout telefon a domluvit si schůzku.</i></p>	<p>Úspěšná a pravidelná komunikace Spolupráce</p>
<p><b>20. Je dle Vašeho názoru vybavení školy dostatečné k inkluzivnímu vzdělávání? Dokáže zajistit vhodné pomůcky či vybavení pro správné inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>My máme speciálních pomůcek hodně, které jsme dostali ve škole. Takže ano, podle mě dokáže škola zajistit pomůcky a vybavení také. Interaktivní tabule a projektor jsou dobří pomocníci.</i></p>	<p>Velké množství učebních pomůcek Individuální potřeby</p> <p>Moderní vybavení Angažovanost školy</p>
<p><b>21. Myslíte si, že se Vaše dítě cítí ve škole v bezpečí a šťastné?</b></p>	

<p><i>Vzhledem k naší diagnóze nedokáži jednoznačně odpovědět. Momentálně je vše v pořádku a dcerka do školy chodí ráda. Ale to se může změnit z hodiny na hodinu, a potom to zase bude dobré. Jako na houpačce.</i></p>	<p>Vliv diagnózy dítěte na pocit štěstí a bezpečí  <b>Negativní vlivy</b></p> <p>Bezproblémové vzdělávání  <b>Pokrok</b>  Nestálost pocitů  <b>Negativní vlivy</b></p>
--	--

<p><b>Respondent č. 4</b>  - rodič inkluzivního žáka s fyzickým postižením pohybového aparátu</p>	<p><b>Významové kódy</b>  <b>Významové kategorie</b></p>
---	--

<p><b>22. Máte pocit, že škola, kterou dítě navštěvuje, zajišťuje optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>Z hlediska vzdělávání jsou podmínky <b>výborné</b>. Dcera nikdy neměla problém s učením. Nás trápí <b>pohybové omezení</b>.</i></p> <p><b>23. Pozorujete nějaké nedostatky v inkluzivním vzdělávání ze strany školy? Jste s něčím nespokojen/á z pohledu rodiče?</b></p> <p><i>Dcera má <b>problém s chůzí</b>, takže velký problém jí způsobuje <b>přemisťování</b> z učebny do odborné učebny. Také do tělocvičny. Je to velká škola, která má tři patra a hodně tříd, takže s častým přemisťováním musíme počítat. <b>Přemýšleli jsme o přestupu na menší školu, ale dcera nechce</b>. Má tam své <b>kamarády</b>, kteří ji znají už dlouho a adaptace v nové škole by byla náročná na její psychiku. <b>Když je nějaký problém, kontaktují učitele a problém se snažíme odstranit.</b></i></p> <p><b>24. Co Vás naopak mile překvapilo na inkluzivním vzdělávání v základní škole?</b></p> <p><i>Jsem škole <b>vděčná</b>, že k mé dceři přistupuje jako ke <b>zdravému dítěti</b>. <b>Ochotný přístup, milí učitelé i vedení a jsou velice vstřícní. Ví, co je pro dceru dobré.</b></i></p> <p><b>25. Jaké pokroky jste u dítěte zaznamenal/a za dobu navštěvování základní školy?</b></p>	<p><b>Optimální podmínky</b> <b>Angažovanost školy</b></p> <p><b>Problémy spojené se zdravotním postižením</b> <b>Negativní vlivy</b></p> <p><b>Zdravotní omezení</b> <b>Negativní vlivy</b> <b>Původ problému</b> <b>Negativní vlivy</b></p> <p><b>Pevné zázemí</b> <b>Individuální potřeby</b></p> <p><b>Blízký okruh přátel</b> <b>Individuální potřeby</b></p> <p><b>Snaha odstranit problém</b> <b>Spolupráce</b></p> <p><b>Značná míra empatie</b> <b>Individuální potřeby</b></p>
---	--

<p><i>Určitě je dcera mnohem společenější a samostatnější, víc komunikuje s cizími lidmi.</i></p> <p><b>26. Co se týká komunikace mezi rodičem a pracovníky školy, probíhá pravidelně a bez problémů?</b></p> <p><i>Komunikujeme se školou většinou jen, když je nějaká změna, třeba nové doporučení lékařů, či SPC. Nebo když je nějaký problém. Vždy jsou velice ochotní.</i></p> <p><b>27. Je dle Vašeho názoru vybavení školy dostatečné k inkluzivnímu vzdělávání? Dokáže zajistit vhodné pomůcky či vybavení pro správné inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>Vybavení, kde se zahrnují pomůcky tak ano. Dcera má speciální židli, má k dispozici 3D modely a všechny možné pomůcky, které by jí mohly pomoci. Pro nás je nepraktické velké množství schodů a časté stěhování do učeben.</i></p> <p><b>28. Myslíte si, že se Vaše dítě cítí ve škole v bezpečí a šťastné?</b></p> <p><i>Každopádně. Ve třídě má svoji nejlepší kamarádku i mnoho dalších kamarádů. Na učitele si nestěžuje. Děti ve škole jsou velmi nápomocné a empatické.</i></p>	<p>Zvýšená míra sebevědomí Pokrok</p> <p>Změna specifických potřeb dítěte Spolupráce</p> <p>Speciální pomůcky doporučené odborným pracovištěm Individuální potřeby</p> <p>Absence bezbariérového přístupu Negativní vlivy</p> <p>Pocit jistoty Individuální potřeby</p> <p>Dobrý kolektiv Individuální potřeby</p>
<p><b>Respondent 5</b></p> <p>- rodič inkluzivního žáka s narušenou komunikační schopností- koktavostí</p>	<p>Významové kódy Významové kategorie</p>

<p><b>29. Máte pocit, že škola, kterou dítě navštěvuje, zajišťuje optimální podmínky pro inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>Myslím si, že ano. Hlavně pedagogové a asistentka pedagoga, která synovi hodně pomáhá.</i></p> <p><b>30. Pozorujete nějaké nedostatky v inkluzivním vzdělávání ze strany školy? Jste s něčím nespokojen/á z pohledu rodiče?</b></p> <p><i>Jsem spokojená. Jen někdy syn potřebuje více času na vyjádření a někdy mu není dopřán.</i></p> <p><b>31. Co Vás naopak mile překvapilo na inkluzivním vzdělávání v základní škole?</b></p> <p><i>Asi to, že s pomocí paní učitelky syn tak rychle zapadl do kolektivu i přes jeho handicap. Paní učitelka si dala tu práci a dělala hodně skupinových her a aktivit, takže syn rychle zapadl do kolektivu. Ve škole jsou všichni moc milí a moc synovi pomáhají.</i></p> <p><b>32. Jaké pokroky jste u dítěte zaznamenal/a za dobu navštěvování základní školy?</b></p> <p><i>Velice se zlepšil v plynulém mluvení. Při tom je důležitá hlavně psychická pohoda. Té se mu asi dopřává. Má více kamarádů a je dospělejší a rozumnější.</i></p>	<p>Profesionální přístup Individuální potřeby</p> <p>Míra spokojenosti Spolupráce Nedostatek času Negativní vlivy</p> <p>Utvoření zázemí Pokrok</p> <p>Zábavné aktivity Spolupráce</p> <p>Rozvoj osobitých dovedností Pokrok</p> <p>Zázemí u vrstevníků Vyšší míra samostatnosti Pokrok</p>
---	---

<p><b>33. Co se týče komunikace mezi rodičem a pracovníky školy, probíhá pravidelně a bez problémů?</b></p> <p><i>Často se setkáváme se školní logopedkou, a sdělujeme si pokroky, které se dějí doma i ve škole. S paní třídní učitelkou i paní asistentkou komunikujeme dle potřeby. Vždy mi vyhoví.</i></p> <p><b>34. Je dle Vašeho názoru vybavení školy dostatečné k inkluzivnímu vzdělávání? Dokáže zajistit vhodné pomůcky či vybavení pro správné inkluzivní vzdělávání?</b></p> <p><i>Myslím si, že vybavení je dostačující. Nelíbí se mi zázemí třídy. Je tam starý nepohodlný nábytek a staré vybavení. Občas syn dostane nějaké speciální přehledy. Většinou ale tématu rozumí i bez nich. Je super, že škola má vlastní knihovnu, kterou M. často navštěvuje a půjčuje si knížky.</i></p> <p><b>35. Myslíte si, že se Vaše dítě cítí ve škole v bezpečí a šťastné?</b></p> <p><i>Šťastný je. V bezpečí se cítí ve škole také. Občas se pošťuchuje s kamarády ve škole, ale je to jen kamarádské. Nikdy z toho není nešťastný. Ze školy vždy přijde s dobrou náladou.</i></p>	<p>Klinický logoped ve škole Individuální potřeby</p> <p>Opotřebený interiér Negativní vlivy</p> <p>Dostupnost žákovské knihovny Angažovanost školy</p> <p>Dobrý pocit Individuální potřeby</p>
---	---



## PŘÍLOHA 4 REŠERŠE PUŽITÉ LITERARURY

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

Kniha je sepsána Montessori pedagožkou a obsah je komplexním pohledem na dnes velice diskutované téma inkluze. V publikaci klade důraz na důležitost pro vývoj společnosti. Kniha se skládá z teorie inkluze a doporučených postupů, jak úspěšné inkluze dosáhnout.

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

Paní Bartoňová, Vítková a Bočková v knize detailně vysvětlují aktuální zavedení inkluze v českém školství. Velká část knihy je věnována výzkumným šetřením prováděným ve školním prostředí. Velkým přínosem je množství teoretických východisek spojených s problematikou inkluze.

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

Kniha obsahuje teorii a praxi inkluzivního vzdělávání. Myšlenkou celé publikace je to, že každé dítě, bez ohledu na míru jeho postižení, má právo vzdělávat se na klasické základní škole. V praxi je pak přiblíženo, zdali je inkluzivní vzdělávání pro znevýhodněné dítě prospěšné.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

Kniha je zaměřena na kvalitativní výzkumné šetření a náležitosti s ním spojené. Slouží jako podrobný návod k sestavení kvalitativního výzkumu.

CHVÁTALOVÁ, Helena. *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotních postižení*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0054-3.

Kniha je vedena formou rozhovorů s rodiči dětí s postižením. Rodiče popisují vyrovnávání se s faktem, že mají v péči postižené dítě, každodenní rutinu s postiženým dítětem i problematiku inkluzivního vzdělávání a otázku budoucího života.

KAPRÁLEK, Karel a Zdeněk BĚLECKÝ. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-887-2.

Publikace je určena především pro učitele, kteří mají ve své třídě dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Slouží jako takový návod k sestrojení individuálního vzdělávacího programu pro úspěšné začlenění dítěte ve školním prostředí.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-7367-383-3.

Autor se v knize zabývá oborem sociální pedagogiky. Obsah publikace je komplexní pohled na historii ale i současnost v oboru sociální pedagogika. Věnuje se problematice sociálního prostředí, škole a výchovným institucím, metodologickým východiskům atd.

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

Kniha navazuje na úspěšnou publikaci *Základy inkluzivní pedagogiky* z roku 2010 od Viktora Lechty. Je však přepracována do modernější verze, jelikož v inkluzivní pedagogice došlo k množství změn. Obsahem je komplexní průřez inkluzí. Zabývá se základními determinanty inkluze, inkluzivní edukací, inkluzivní didaktikou, druhy znevýhodnění inkluzivního dítěte apod.

NĚMEC, Jiří a Věra VOJTOVÁ. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: Education of socially disadvantaged pupils*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-191-1.

Publikace je jedním z výstupů výzkumných aktivit Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Obsahem knihy je množství šetření týkajících se nejen vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Část knihy je věnovaná i povolání asistenta pedagoga a jeho postavení v rámci inkluzivního vzdělávání.

OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Edukace osob s těžkým postižením a souběžným postižením více vadami: Education of persons with severe disability and multiple disability*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6221-4

Autorka v publikaci přibližuje problematiku edukace osob s těžkým postižením a souběžným postižením více vadami. Poměrně obsáhlá část tvoří komunikace s postiženým dítětem a členění postižení dětí. Závěrečná část knihy je zaměřena na výzkum v oblasti edukace ve speciální základní škole, se zaměřením na využívání alternativních metod práce a zjištění důsledků zdravotního postižení na proces edukace.

OŠLEJŠKOVÁ, Hana a Marie VÍTKOVÁ. *Východiska, podmínky a strategie ve vzdělávání žáků s těžkým postižením na základní škole speciální: Bases, conditions and strategies for teaching pupils with severe disabilities in special schools*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6673-1.

Knihla obsahuje mezifakultní výzkumný projekt Inkluze ve škole jako interdisciplinární problém. Zaměřuje se na vzdělávání žáků s těžkým postižením a okolnostmi jejich vzdělávání. Pozornost je věnována také charakteristice postižení, podmínkám a strategiím vzdělávání postižených dětí.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2993-0.

Publikace je určena k poznávání základů pedagogiky jako moderní vědy. Je strukturována jako učebnice základů pedagogiky a didaktiky a zahrnuje i úvod do sociální pedagogiky, nepedagogického výzkumu a diagnostiky žáka.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Knihla je psána formou příručky, sloužící k sepsání kvalitativního výzkumu od prvotního nápadu až po sepsání výzkumné zprávy. Je dobrým pomocníkem při sestavování kvalitativního výzkumu.

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

Autorka Monika Tannenbergerová se ve své čtivé publikaci zabývá problematikou inkluzivního vzdělávání na základních školách v současnosti. Popisuje průběh inkluze, její podmínky pro správný průběh a zabývá se otázkou, zdali inkluze na základních školách ano či ne.

VÍTKOVÁ, Marie a Jiří HAVEL, ed. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole: Inclusive education in primary school ; Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami = Education of pupils with special educational needs : sborník z konference s mezinárodní účastí*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-199-7.

Tato publikace je sborník z konference s mezinárodní účastí. Je to souhrn anotací příspěvků konference. Konference je jednou z řady aktivit Výzkumného záměru Speciální potřeby žáka.

VÍTKOVÁ, Marie a Věra VOJTOVÁ, ed. *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním: Education of Socially Disadvantaged Students ; Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami = Education of Pupils with Special Educational Needs : sborník z konference s mezinárodní účastí*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-188-1.

Tato publikace je sborník z konference s mezinárodní účastí pořádané na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity. Je to souhrn anotací příspěvků konference. Konference je jednou z řady aktivit Výzkumného záměru Speciální potřeby žáků v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

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

Autoři se zabývají připraveností pedagogů a využívání didaktických postupů pro vzdělávání žáků a žáků inkluzivních. Snaží se vyvrátit mýty a obavy spojené s inkluzí. Část

je věnována inkluzivním postupům při vzdělávání znevýhodněných dětí a současné dopady vzdělávací politiky na edukační realitu a její rozvoj.