

Od selekce k inkluzi

Martina Rousková

2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Katedra pedagogiky a psychologie
akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martina Rousková**
Osobní číslo: **H118262**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Od selekce k inkluzi**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na popis vývoje školského systému směrem k inkluzi z hlediska historického;
- na popis širokého spektra postižení (specifické poruchy učení, autismus, ADHD ...), které vedou k možné selekci žáků z tzv. normálního vzdělávacího systému.

Práce bude taktéž obsahovat empirické šetření formou dotazníku, zaměřené na zjištění procentuálního zastoupení žáků s některým typem postižení (specifické poruchy učení, autismus, ADHD ...) v tzv. normálním vzdělávacím systému.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Čadilová, V., Žampachová, Z. **Strukturované učení: Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami; speciální pedagog.** Praha: Portál, 2008.

Hájková, V., Strnadová, I. **Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe.** Praha: Grada Publishing, a.s., 2010.

Jucovičová, D., Žáčková, H. a kol. **Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.** Praha: H&D, 2009.

Jucovičová, D., Žáčková, H. **Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol.** Praha: H&D, 2001.

Lechta, V. a kol. **Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole.** Praha: Portál, 2010.

Reifová, S. F. **Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD.** Praha: Portál, 2010.

Vosmik, M., Bělohávková, L. **Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: Možnosti integrace na ZŠ a SŠ.** Praha: Portál, 2010.

Zelinková, O. **Poruchy učení: Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností.** Praha: Portál, 2009.

Zelinková, O. **Pedagogická diagnostika a individuální program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci.** Praha: Portál, 2011.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.**
Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce: **21. června 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. srpna 2016**

Ve Zlíně dne 21. června 2016


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

Prohlašuji, že

- 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;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že 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;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 21. 6. 2016


.....
podpis diplomanta

ABSTRAKT

Tato závěrečná práce se zaměřuje na popis historického vývoje přístupů k lidem s postižením od selekce k inkluzi. Popisuje pojmy jako jsou inkluzivní vzdělávání, speciální vzdělávací potřeby, heterogenita, specifické poruchy učení a metodu kooperativního učení. Ve své druhé části je práce zaměřena na právní předpisy upravující inkluzi v České republice a na výzkum týkající se názorů škol běžného typu na zavedení inkluze.

Klíčová slova:

inkluze, segregace, integrace, děti se speciálními vzdělávacími potřebami, specifické poruchy učení, heterogenita, kooperativní učení, tělesné postižení, zrakové postižení, sluchové postižení, poruchy chování, ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou), autismus, novela školského zákona

ABSTRACT

This final thesis focuses on the description of the historical development of approaches to people with disabilities from selection to inclusion. Describes concepts such as inclusive education, special educational needs, heterogeneity, specific learning disorders and the method of cooperative learning. In the second part of the work is focused on the legal provisions governing the inclusion in the Czech republic and on the research concerning the opinions of the schools of the ordinary type for the introduction of the inclusions.

Keywords:

inclusions, segregation, integration, children with special educational needs, specific learning disorders, heterogeneity, cooperative learning, physical disability, visual impairment, hearing impairment, behavior disorders, ADHD (attention deficit hyperactivity disorder), autismus, and the amendment to the education act

Tímto chci poděkovat celé své rodině, hlavně svým rodičům a synovi za jejich podporu a toleranci během celého mého vysokoškolského studia. Dále chci taktéž poděkovat panu profesorovi doc. PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D., který se ujal vedení mé bakalářské práce.

Motto: „Nic není samo o sobě ani dobré ani špatné. Záleží na tom, co si o tom myslíme.“

William Shakespeare

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 HISTORICKÝ VÝVOJ OD SELEKCE K INKLUZI.....	12
1.1 Přístupy k péči o lidi v průběhu historického vývoje.....	12
1.1.1 Antika (od roku 1200 př. n. l.)	12
1.1.2 Židovství, křesťanský starověk a středověk.....	12
1.1.3 Novověk (od 16. století n. l.).....	13
1.1.4 19. století až první polovina 20. století.....	13
1.1.5 Postmoderní doba (od 70. let 20. století).....	13
1.2 Počátky inkluze ve světě i u nás.....	13
1.3 Rozdílné přístupy k dětem s postižením, narušením nebo ohrožením.....	14
1.4 Heterogenita jako základ inkluzivní edukace a její typy.....	15
2 POJEM INKLUZIVNÍ PEDAGOGIKA.....	17
2.1 Speciální vzdělávací potřeby.....	17
2.2 Účastníci inkluzivního vzdělávání.....	18
2.3 Používané metody učení versus inkluzivní pedagogika.....	19
2.4 Uplatnění inkluze u žáků s mírnou potřebou podpůrných prostředků.....	20
2.5 Uplatnění inkluze u žáků se zvýšenou potřebou podpůrných prostředků.....	20
2.6 Uplatnění inkluze u žáků s intenzivní potřebou podpůrných prostředků.....	20
3 TYPY POSTIŽENÍ V KONTEXTU INKLUZIVNÍ EDUKACE.....	21
3.1 Inkluze zrakově postižených.....	21
3.2 Inkluze sluchově postižených.....	21
3.3 Inkluze dětí s tělesným postižením.....	22
3.4 Inkluze dětí s mentálním postižením.....	23
3.5 Inkluze dětí s autismem.....	24
3.6 Inkluze dětí s narušenou komunikační schopností.....	25
3.6.1 Koktavost.....	26
3.6.2. Dyslálie.....	26
3.7 Inkluze dětí se specifickými poruchami učení.....	27
3.7.1 Dyslexie.....	27
3.7.2 Dysgrafie.....	28
3.7.3 Dysortografie.....	28
3.7.4. Dyskalkulie.....	28
3.7.5 Dyspinxie.....	29
3.7.6 Dymúzie.....	29
3.7.7. Dyspraxie.....	29
3.8 Inkluze dětí s ADHD.....	30
3.9 Inkluze dětí s poruchami emocí a chování.....	31
3.10. Názory na inkluzivní edukaci.....	33

II PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4 PRÁVNÍ PŘEDPISY UPRAVUJÍCÍ INKLUZI A NOVELA ŠKOLSKÉHO ZÁKONA..	35
4.1 Zákon č. 82/2015 Sb. (novela školského zákona).....	35
4.2 Názory pedagogů a vedoucích pracovníků škol na novelu školského zákona.....	40
4.3 Děti se speciálními vzdělávacími potřebami a praxe.....	42
5 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM A JEHO NÁLEŽITOSTI.....	45
5.1 Vlastní kvantitativní výzkum.....	45
ZÁVĚR.....	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	57
JINÉ POUŽITÉ ZDROJE.....	58
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	59
SEZNAM TABULEK.....	60
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Inkluze je v současné době velmi aktuálním a diskutovaným tématem, které se dotýká velkého počtu zainteresovaných subjektů. Při posuzování inkluze je nutno zohlednit jednak postoj státu, prostřednictvím Ministerstva školství, sportu a tělovýchovy, dále postoj základních škol, kterých se inkluze dotýká v první řadě a zároveň i vnímání inkluzivního vzdělávání samotnými žáky a jejich rodiči.

Obsahem této bakalářské práce je inkluzivní vzdělávání žáků s různými druhy postižení, narušení nebo ohrožení na běžných základních školách, v takzvaném hlavním vzdělávání proudu. V teoretické části bakalářské práce chci popsat přístup „takzvaných“ normálních lidí k lidem s určitým druhem postižení, narušení nebo ohrožení v průběhu historie a jeho vývoj v čase. Popsat jaký byl a je přístup k těmto lidem v zahraničí i v České republice. Zaměřím se na popsání pojmu inkluze a vysvětlení rozdílu mezi integrací žáků s určitým druhem postižení, narušení či ohrožení a jejich inkluzí. Budou zde popsány různé druhy poruch učení a postižení, jaké jsou jejich průvodní projevy a příznaky, jak by se mělo k těmto lidem přistupovat a dále jaké vhodné metody vzdělávání používat při začleňování těchto žáků do běžných základních škol. Zmíním se i o možných dopadech novely školského zákona, která vstoupí v účinnost od 1.9.2016, na případné zlepšení podmínek inkluze žáků s určitým druhem postižení, narušení nebo ohrožení do běžných tříd základních škol.

V praktické části bakalářské práce bych chtěla formou dotazníku získat objektivní informace o aktuálních podmínkách na běžných základních školách, týkajících se možnosti inkluzivního vzdělávání žáků s určitým druhem postižení, narušení nebo ohrožení na těchto školách a to i s ohledem na přijatou novelu školského zákona. Touto cestou bych chtěla získat hlavně informace z jednotlivých školských zařízení a to hlavně o počtu žáků s konkrétní poruchou učení či jiným typem postižení, kteří jsou již v současné době na jednotlivých školách vzděláváni, počet těchto žáků přijatých na jednotlivé školy do prvních ročníků pro školní rok 2016/2017, zda mají jednotlivé školy dostatek pomocných asistentů pro tyto děti, dále zda mají dostatek finančních prostředků na platy těchto asistentů, zda mají jednotlivé školy dostatek speciálních pomůcek pro tyto děti apod.

Dále bych chtěla do bakalářské práce zapracovat názory a postřehy jednotlivých představitelů běžných základních škol, ať již ředitelů či učitelů, na možné dopady novely školského zákona na jejich školy.

Problematiku inkluzivního vzdělávání hodnotí většina laické veřejnosti zkresleně, protože nemají dostatek relevantních informací, což se výrazně projevilo i při ohlasech na novelu školského záko-

na. Cílem této bakalářské práce je obsáhnout a zhodnotit všechny aspekty, které s inkluzivním vzděláním souvisí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORICKÝ VÝVOJ OD SELEKCE K INKLUZI

V průběhu historického vývoje lidstva přistupovala každá společnost k lidem (dětem), které měly různé druhy postižení, ohrožení či narušení jiným způsobem. Každá společnost se řídila dvěma hlavními faktory, a to socioekonomickými podmínkami a světonázorem, které v daném historickém období ve společnosti převládaly. Tyto dva faktory v každé konkrétní společnosti určovaly a doposud určují její přístup k postiženým lidem (dětem).

- **Socioekonomický faktor** – péče o lidi (děti) s postižením, ohrožením nebo narušením je závislá na tom, zda společnost má k dispozici dostatečné množství materiálních statků, které by mohly být vyčleněny na péči pro ty členy společnosti, jež jsou z důvodu svého postižení, narušení nebo ohrožení na takovou pomoc odklázáni¹
- **Světonázor** – kulturně-etický aspekt, který převažuje v dané společnosti, s tím, že v průběhu historického vývoje společnosti se přístup společnosti k lidem s různým druhem postižení, narušení nebo ohrožení měnil od striktně negativního přístupu (fyzická likvidace jedinců s postižením), přes exkluzi až po akceptující a přijímající přístup²

1.1 Přístupy k péči o lidi s postižením v průběhu historického vývoje

Jak je již uvedeno výše, dvěma hlavními faktory určujícími, jaký postoj společnost v konkrétním období historického vývoje lidstva k lidem s postižením zaujme, jsou socioekonomický faktor a světonázor, které převládají ve společnosti.

1.1.1 Antika (od roku 1200 př. n. l.)

V tomto období byl člověk považován za bytost společenskou, mluvící a chápající (Aristoteles). Ve výchově a vzdělávání převládala péče o duši a příprava na život a začlenění do obce. Přístup k lidem s postižením byl v tomto období odmítavý a restriktivní.³

1.1.2 Židovství, křesťanský starověk a středověk

V tomto období je člověk chápán „jako obraz Boha v celé duchovně-tělesné podstatě, který má rozum a svobodnou vůli.“³ Ve výchově a vzdělávání převládala „výchova k víře v Boha a Krista, ke křesťanské dokonalosti a k aktivitě v církevním společenství, dosažení života věčného.“⁴

¹ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 25

² Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 25

³ LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 69

⁴ LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 69

Přístup k lidem s postižením byl již více tolerantní, začínají se objevovat první samostatné projevy péče o postižené, ve většinové společnosti však stále převládá odmítavý a restriktivní přístup.⁵

1.1.3 Novověk (od 16. – 18. století n. l.)

V tomto období je člověk chápán jako autonomní rozumná bytost. Ve výchově a vzdělávání je snaha dosáhnout blaženosti v pozemském životě. V přístupu k lidem s postižením se začíná péče o tyto lidi soustřeďovat do prvních ústavů a zařízení, kde je postiženým věnována zvláštní péče. Začínají se objevovat počátky segregované exkluze.⁶

1.1.4 19. století až první polovina 20. století

V tomto období se člověk stává masou, je zaměnitelný. Pedagogika se stává vědní disciplínou. Ve společnosti je uznáván názor, že člověk má být úspěšný a užitečný. Přístup k lidem s postižením se orientuje na organizovanou a cílenou péči, rozvíjí se nové teorie v přístupu k lidem s postižením. Začínají se vydávat časopisy a knihy zabývající se problematikou péče o dítě s postižením. Osoby s postižením jsou segregovány od většinové společnosti.⁷

1.1.5 Postmoderní doba (od 70. let 20. století)

V tomto období je člověk chápán jako bytost svobodná, která vše může. Výchova a vzdělávání je zaměřeno na celoživotní vzdělávání. Vzdělávací politika je chápána ve společnosti jako priorita, o které rozhoduje politická reprezentace daného státu. Funguje systém souběhu více vzdělávacích institucí a výchovných přístupů. Koncem dvacátého století dochází ke vzniku duálního školského systému. Je možnost výběru mezi běžným typem školy a školy speciální. V první polovině jednadvacátého století začíná vzdělávací systém směřovat k inkluzi, která vychází z rovnosti lidí, jejich jedinečnosti a důstojnosti.⁸

1.2 Počátky inkluze ve světě i u nás

Již v roce 1959 schválilo Valné shromáždění OSN Deklaraci práv dětí, ve které se říká, že „dítěti, které je fyzicky, duševně nebo sociálně postižené, se poskytuje zvláštní zacházení, výchova a péče tak, jak to vyžaduje jeho zvláštní postavení“ (Deklarace práv dětí, 1959). Prvopočátky inkluze pochází ze Spojených států amerických. Pravděpodobně první soudní rozhodnutí, týkající se inkluze padlo ve Spojených státech amerických v roce 1954 v státě Pennsylvánie, kdy soud vynesl tento verdikt: „*inkluze všech žáků do státních škol je čestná, etická a spravedlivá*“.⁹

⁵⁻⁸ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 68, 69

⁹ LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 26

V bývalém Československu byl do roku 1989, kdy proběhla tzv. „Sametová revoluce“, praktikován jednotný vzdělávací systém, což znamenalo, že děti, které měly nějaký stupeň postižení, narušení nebo ohrožení byly automaticky umísťovány do speciálních škol, které se dále dělily podle konkrétního typu postižení, např. pro sluchově postižení, zrakově postižení, mentálně postižené apod. Tento systém byl také označován jako segregovaná nebo selektivní výchova. Nebylo možné ani přípustné, aby byly tyto děti vzdělávány v běžných školách s tzv. intaktními dětmi.

Po roce 1989, kdy se v naší republice změnilo státoprávní i politické a společenské klima, docházelo pozvolna i ke změně v přístupu k dětem s postižením a v přístupu k jejich vzdělávání. Stále více byl do popředí vynášen zájem dítěte, které má určitý typ postižení, narušení nebo ohrožení a jeho nárok na vzdělávání v běžných školách tak, aby bylo v kontaktu se svými vrstevníky, kteří jsou bez postižení. Jinými slovy dochází k přechodu od jednotného vzdělávacího systému k systému integrace. Ideálem je potom přechod od integrace k inkluzi.

Při inkluzivní edukaci je heterogenita kolektivu dětí ve třídě brána jako normální věc a ne jako zátěž pro příslušné školské zařízení.

1.3 Rozdílné přístupy k dětem s postižením, narušením nebo ohrožením

Dle Scholze (2007), který vycházel z prací Sandera a Hinze, je možné vymezit pět přístupů ke vzdělávání dětí s postižením, narušením nebo ohrožením:

- **Exkluze** – dítě s postižením, narušením nebo ohrožením se kompletně vyloučí z edukačního prostředí
- **Segregace** – děti se rozdělují podle dopředu daných kritérií do podskupin, celý vzdělávací systém sestává ze dvou základních skupin – tzv. běžných škol a speciálních škol, které se ještě dále člení podle typu postižení
- **Integrace** – děti s postižením, narušením nebo ohrožením se mohou s určitou podporou vzdělávat v běžných školách, v případě, že integrace neprobíhá úspěšně, může se dítě vrátit zpět do školy speciální. Při integraci je zachován duální systém vzdělávání, kdy vedle sebe existují jak běžné typy škol, tak školy speciální a žák se může rozhodnout, jaký typ školy bude navštěvovat
- **Inkluze** – na rozdíl od integrace, kdy se žák za pomoci podpůrných prostředků musí přizpůsobit danému prostředí ve škole, se při inkluzi klade důraz na schopnost školského zařízení vytvořit každému žákovi také podmínky ke vzdělávání, jaké daný žák potřebuje, ať se již jedná o speciální pedagogické pomůcky, uzpůsobení nábytku ve třídě apod.

- **Různorodost je normální** - heterogenita kolektivu žáků ve třídě je brána jako norma.¹⁰

1.4 Heterogenita jako základ inkluzivní edukace a její typy

Heterogenita kolektivu ve třídě je základním předpokladem pro inkluzivní vzdělávání. Při inkluzivní edukaci je dokonce pokládána za přednost. Každý žák je jedinečnou bytostí, která má rozdílné schopnosti a nadání.

Heterogenitu může rozdělit na několik typů:

- **Heterogenita kulturní a etnická** – v pojetí inkluzivní pedagogiky by měla být kulturní, etnická či jazyková odlišnost přijímána bez odsuzování a s pochopením. Dle učitelů mohou vzniknout problémy při vzdělávání žáků s odlišnou kulturní, etnickou či jazykovou základnou především v těchto oblastech: 1) neznalost jazyka, ve kterém probíhá výuka, 2) komplikovaná komunikace s rodiči žáků, kteří často dobře neznají a neovládají naši řeč a zvyklosti, 3) často přerušovaná školní docházka, např. z důvodu odjezdu do země původu, 4) nedostatečná metodická podpora, jak pro děti, tak pro učitele.
- **Heterogenita jazyková** – jedná se o žáky, kteří se liší svojí jazykovou výbavou, jde např. o děti s imigrantských rodin, kdy čeština není jejich rodný jazyk, ale pouze jazyk používaný při školní výuce a při komunikaci s vrstevníky. V některých případech mohou mít děti češtinu jako svůj třetí jazyk, to v případě, že každý z jeho rodičů mluví jiným jazykem a čeština je jako jazyk vyučovací. Některé děti mohou pocházet s rodin etnických či národnostních menšin, např. romské, německé, polské, kdy se při běžné komunikaci v rodině používá jazyk příslušené menšiny a čeština je používána pouze sporadicky. Takové děti potom při nástupu do školního prostředí mohou mít problémy při zvládnutí učiva a učitelé by měli k tomuto při výuce přihlížet.
- **Heterogenita pohlaví** – v současné době jsou již chlapci i dívky vzdělávání společně, přesto v mnoha ohledech se stále některé schopnosti a vlastnosti přisuzují chlapcům a některé zase dívkám, a to jak na školách základních, kdy se děti rozdělují na chlapce a dívky při výuce tělesné výchovy s odůvodněním rozdílné výkonnosti, tak na školách středních, kdy jsou některé obory považovány výlučně jako mužské a některé jako výlučně ženské. Tato skutečnost se poté odráží i na trhu práce a jeho genderové segregaci.

¹⁰ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 27

- **Heterogenita věková** – věková různorodost dětí ve třídě má pozitivní vliv na rozvoj komunikačních, sociálních a poznávacích schopností každého jedince. Tímto přístupem k výuce je známa Marie Montessoriová (tzv. princip věkové heterogenity).
- **Heterogenita kognitivních a mentálních schopností** – každé dítě má odlišné kognitivní a mentální schopnosti. Na rozvoj kognitivních schopností má vliv nejen školní prostředí, ale především sociální prostředí, ve kterém se dané dítě nachází a vyrůstá. Mentální schopnosti jsou většinou dány již při prenatálním vývoji mozku. Může se jednat o děti s některým typem mentálního postižení (lehké, střední, těžké) nebo naopak o děti nadprůměrně inteligentní. Všechny tyto děti potřebují individuální přístup. V rámci inkluzivní pedagogiky jde vždy o zvolení metody vyučování, která se přizpůsobí potřebám a ve prospěch všech žáků podle jejich schopností a možností, nikoliv o přizpůsobení se žáka vyučovací metodě preferované v dané škole.
- **Heterogenita žáků dle temperamentu** – temperament každého člověka je dán biologicky, tzn., že každý člověk má temperament vrozený a jeho reakce jsou řízeny citem. Rozeznáváme čtyři hlavní typy temperamentu – sangvinický (tento typ člověka je v každé situaci optimistický, přátelský atd.), cholericý (tento typ člověka je většinou vznětlivý, jakákoliv maličkost ho dokáže rozčílit), melancholický (tento typ člověka je většinou smutný, všechno vidí tragicky apod.) a flegmatický (tento typ člověka bere vše s nadhledem, z ničeho si nedělá těžkou hlavu). Dále můžeme temperament rozdělit dle charakteristiky na aktivitu, roztěkanost a vytrvalost. V procesu učení je aktivita žáka brána jako hlavní hnací síla. V třídě jsou žáci méně či více aktivní a od této skutečnosti se odvíjí i plánování učebních postupů pedagoga v dané třídě. Vliv na učení má i roztěkanost žáků. Každý žák má svůj vlastní práh vzrušivosti a roztěkanosti. Některému žákovi stačí maličkost, aby se přestal soustředit na probíranou učební látku, jiný žák naopak nereaguje emocionálně skoro na žádný podnět. Třetím neméně podstatným faktorem je vytrvalost žáků. Taktéž u vytrvalosti platí pravidlo, že každý žák je jinak vytrvalý, jeden více, jiný méně.

V inkluzivním pojetí pedagogiky by měl každý učitel rozeznat specifické potřeby všech svých žáků ve třídě a tomu přizpůsobit způsob a styl výuky, individuálně přizpůsobit zadávání úkolů, dle potřeby každého žáka zkrátit nebo prodloužit dobu na vypracování zadaného úkolu a taktéž umožnit individuální způsob zpracování zadaného úkolu.

2 POJEM INKLUZIVNÍ PEDAGOGIKA

Inkluzivní pedagogika je pojem, který vstoupil do povědomí odborné i laické veřejnosti teprve v devadesátých letech minulého století a začátkem jednadvacátého století, kdy se na základě „*Deklarace Světové konference o speciálním vzdělávání v Salamance*“¹¹ z roku 1994 začalo diskutovat o právu každého dítěte na vzdělávání ve školách běžného typu, s tím, že na rozdíl od integrace, se při inkluzi klade důraz na skutečnost, aby se školy přizpůsobily každému dítěti dle jeho speciálních vzdělávacích potřeb, a to jak po stránce pedagogické, organizační, ale i kulturní.

Jinými slovy inkluze znamená, že všechny školy musí vytvořit takové podmínky, aby každé dítě bez rozdílu mělo nárok vzdělávat se ve školách běžného typu, ať již má nebo nemá speciální vzdělávací potřeby.

2.1 Speciální vzdělávací potřeby

Speciální vzdělávací potřeby jsou specifikovány jak v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění, tak vyhláškou MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. a v neposlední řadě taktéž v novele školského zákona č. 82/2015 Sb., která bude účinná od 01.09.2016. Dle školského zákona jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami vymezeny jako osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním.

- **Zdravotní postižení** – postižení tělesné, mentální, sluchové nebo zrakové, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování¹²
- **Zdravotní znevýhodnění** – zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání¹³
- **Sociální znevýhodnění** – rodinné prostředí s nízkých sociálním a kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo ochranná výchova, postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky¹⁴

Školský zákon garantuje dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami nárok na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody korespondují s jejich vzdělávacími potřebami a možnostmi. Vyhláška č. 73/2015 Sb. následně upravuje podpurná opatření, na které mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami nárok. Mezi takové potřeby patří například speciální učebnice,

¹¹ HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Granada Publishing, a.s., 2010, s. 16

¹² Paraf. HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Granada Publishing, a.s., 2010, s. 16

¹³ Paraf. HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Granada Publishing, a.s., 2010, s. 16

¹⁴ Paraf. HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Granada Publishing, a.s., 2010, s. 17

didaktické materiály, kompenzační pomůcky, asistent pedagoga, individuální vzdělávací plán, poradenství školního psychologa. Novela školského zákona č. 82/2015 Sb., která vstoupí v účinnost dne 01.09.2016 dále nově upravuje právo všech dětí (žáků) bez rozdílů na vzdělávání v běžných školách.

2.2 Účastníci inkluzivního vzdělávání

Mezi tři hlavní účastníky inkluzivního vzdělávání patří:

- 1) Žák se speciálními vzdělávacími potřebami
 - 2) Učitel (speciální pedagog, asistent pedagoga, školní psycholog, rodiče apod.)
 - 3) Kurikulum žáka se speciálními vzdělávacími potřebami
- 1) Žák se speciálními vzdělávacími potřebami – každý žák se speciálními vzdělávacími potřebami má jedinečné biopsychosociální potřeby, ale i edukační potřeby podle typu jeho postižení (zrakové, sluhové a jiné). Ostatní žáci ve třídě tvoří majoritní skupinu, která však není homogenní, ale tvoří heterogenní skupinu. Při inkluzivním vzdělávání je důležité, aby tato skupina intaktních dětí ve třídě byla vedena k vytváření přátelského vztahu a přístupu k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami, jež je většinou v prostředí třídy v menšině.
- 2) Učitel (speciální pedagog, asistent pedagoga, školní psycholog, rodiče apod.) – třídní učitel je hlavním a nenahraditelným prvkem v inkluzivním vzdělávání. Na jeho přístupu k žákům závisí úspěšnost inkluzivního procesu. Třídní učitel vytváří podmínky ve třídě, tak, aby se všechny děti a zejména ty se speciálními vzdělávacími potřebami cítily ve třídním kolektivu příjemně a důstojně. V rámci inkluzivního vzdělávání, získává a shromažďuje informace o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami, spolupracuje s ostatními zaměstnanci školy (speciální pedagog, asistent pedagoga, školní psycholog, ředitel školy) na vyhodnocování získaných údajů a společně se zabývají případným sestavením individuálního vzdělávacího plánu pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Nezastupitelnou roli ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžné školy mají taktéž rodiče takového žáka, kdy je nutná jejich spolupráce se školou, hlavně třídním učitelem, speciálním pedagogem, popř. asistentem pedagoga.
- 3) Kurikulum žáka se speciálními vzdělávacími potřebami – kurikulum žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je vždy upraveno dle specifických potřeb konkrétního žáka, nemělo by však být výrazně odlišné od kurikula intaktních žáků. Ve většině případů se upravuje způsob a forma výuky tak, aby žák dostal určitého cíle, který je přijatelný vůči ostatním žákům. Může se omezit množství zadávaných úkolů a výkon konkrétního žáka dle jeho indivi-

duálních možností. Kurikulum žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je v některých případech upraveno na základě individuálního vzdělávacího plánu.

2.3 Používané metody učení versus inkluzivní pedagogika

V současné době se na většině běžných základních škol používá frontální výuková metoda.

- **Frontální výuková metoda** - jedná se o formu výuky, kdy dominantní roli při vyučování zastává učitel, který určuje, řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré činnosti žáků ve třídě. Je nutné zmínit, že tento typ výuky upřednostňuje více jak polovina všech žáků na českých školách. Při inkluzivní edukaci je však vhodnější metodou výuky tzv. kooperativní učení.
- **Kooperativní učení** – jedná se o metodu výuky, kdy hlavní roli při výuce zastává pedagog, je však v roli spíše manažera. Pedagog rozdělí žáky do heterogenních skupin, ve kterých má každý žák svoji nezastupitelnou úlohu. Těmto skupinám poté pedagog zadává úkoly různé náročnosti, při jejichž řešení musejí jednotliví členové těchto skupin mezi sebou komunikovat a spolupracovat na jejich řešení. Tato metoda výuky přispívá k upevnění vztahů mezi jednotlivými žáky ve třídě a k začlenění všech žáků, tedy i těch se speciálními vzdělávacími potřebami do třídního kolektivu.

Aby kooperativní učení mělo správný efekt, musí obsahovat tyto základní prvky:

- zadaný úkol musí být srozumitelný všem žáků ve skupině
- ve skupině jsou rovnoměrně zastoupeni silnější a slabší žáci
- skupina má maximálně 6 žáků
- skupina je vedena učitelem
- ve skupině musí převažovat vzájemná spolupráce
- učitel musí úkol koncipovat takovým způsobem, aby se na jeho splnění museli podílet všichni žáci v dané skupině
- každý žák ve skupině je zodpovědný za splnění zadaného úkolu

Další vhodnou metodou při inkluzivní edukaci je uplatňování systému vrstevnické podpory.

Systém vrstevnické podpory - tento systém spočívá v tom, že pedagog utvoří dvojice žáků, z níž jeden je vždy ten, který je v roli vyučujícího a druhý žák ze dvojice je v roli doučovaného. Učitel by měl vždy volit žáky do dvojice podle jejich schopností. Například žáka bez postižení s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich role ve dvojici by se měli po určité době vždy vystřídat, aby se obměnila role žáka vyučujícího a role žáka doučovaného. Výhoda této metody spočívá

v tom, že u obou žáků ze dvojice dochází ke zlepšení jak po stránce nabytých vědomostí, tak po stránce sociálního začlenění ve třídě, ale i sebehodnocení žáka samotného. Nevýhodou této metody je časová náročnost spočívající v neustále kontrole těchto žakovských dvojic. „*Může se totiž stát, že žák v roli doučovaného se učí chybným údajům nebo se odchyluje od zadaného úkolu z důvodu nedostatečné podpory ze strany žáka v roli tutora.*“¹⁵

Každý učitel by měl v rámci uplatňování inkluzivní edukce zvolit vhodnou metodu vedení výuky v dané třídě podle možností a schopností svých žáků. Výše popsané metody výuky, i když jsou v inkluzivní edukci považovány za vhodné, nemusejí vyhovovat všem žákům, a to jak žákům in-taktním, tak žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

2.4 Uplatnění inkluze u žáků s mírnou potřebou podpůrných prostředků

Inkluze žáků s mírnou potřebou podpůrných opatření představuje pro školy pouze malou zátěž. Pří-padná úprava výuky bývá většinou pouze dočasná a mnohdy je nutná pouze při výuce některých vyučovacích předmětů. U žáků s mírnou potřebou podpůrných opatření se jedná o specifické poru-chy učení jako je například dyslexie, dysgrafie apod.

2.5 Uplatnění inkluze u žáků se zvýšenou potřebou podpůrných prostředků

Při uplatňování inkluze u těchto žáků je zapotřebí vytvoření individuálního vzdělávacího plánu. „*Rozsah těchto opatření zahrnuje zejména úpravy ve vzdělávacích postupech a režimu školní práce a mimoškolní přípravy a plán kontroly navržených reedukačních opatření podle charakteru indivi-duálních potřeb žáka.*“¹⁶ Jedná se například o žáky s poruchou zraku, sluchu, či mírnou formou autismu.

2.6 Uplatnění inkluze u žáků s intenzivní potřebou podpůrných prostředků

Při uplatňování inkluze u žáků s intenzivní potřebou podpůrných opatření je třeba počítat s velmi výrazným upravením individuálního vzdělávacího plánu. Dále je nutná velmi intenzivní spolupráce mezi školou, rodiči a poradenským zařízením. Vždy jednou za tři měsíce škola a rodiče žáka spo-lečně vyhodnocují úspěšnost uplatňování individuálního vzdělávacího plánu a jednou za šest měsí-ců probíhá toto vyhodnocení i za spolupráce s poradenským zařízením. Mezi žáky s intenzivní po-třebou podpůrných opatření patří například žáci s lehkou formou mentálního postižení apod. U těch-to žáků je nezbytné, aby měli k dispozici asistenta pedagoga, popř. i osobního asistenta.

¹⁵ HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Granada Publishing, a.s., 2010, s. 24

¹⁶ HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Granada Publishing, a.s., 2010, s. 32

3 TYPY POSTIŽENÍ V KONTEXTU INKLUZIVNÍ EDUKACE

„Pojem inkluze vychází z anglického inclusion, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení.“¹⁷

3.1 Inkluze zrakově postižených

Při inkluzivním vzdělávání mají žáci se zrakovým postižením nárok vzdělávat se v běžných základních školách na základě individuálního vzdělávacího plánu, s tím, že každý takto postižený žák má nárok na služby asistenta pedagoga. Asistent pedagoga má za úkol zajistit zrakově postiženému žákovi individuální péči a pomoc, v případě, že se učitel nemůže zrakově postiženému plně věnovat, dále má asistent pedagoga v náplně práce pomoci zrakově postiženému žákovi zorientovat se v prostorovém uspořádání pracovní plochy, prostorovém uspořádání třídy a také v prostorovém uspořádání školy, tak aby si žák uměl dojít na toaletu, do šatny nebo do jídelny. Při zařazení žáka se zrakovým postižením do běžné školy v rámci inkluze by měli mít vždy hlavní slovo zákonní zástupci daného žáka. Nicméně měl by se brát ohled na stupeň zrakového postižení i na názor poradenského zařízení, ředitele školy a v neposlední řadě i na názor samotného žáka.

Děti s postižením zraku můžeme rozdělit podle stupně postižení na:

- děti slabozraké
- děti se zbytky zraku
- děti nevidomé
- děti tupozraké a šilhavé

Každé zrakově postižené dítě potřebuje speciální učební pomůcky, které si v současné době musí každá běžná škola pořídit sama z vlastních zdrojů nebo je musí financovat sami rodiče takto postižených dětí. V rámci novely školského zákona, která upravuje inkluzi žáků s postižením do běžných škol, by měly být finanční prostředky na pořízení speciálních pomůcek, tak na adekvátní platové ohodnocení asistentů pedagoga garantováno zákonem.

3.2 Inkluze sluchově postižených

Sluchové postižení patří k jednomu z nejtěžších postižení, a to hlavně z toho důvodu, že neslyšící dítě (člověk) má nedostatečně vybudovány sociální kontakty s ostatními slyšícími lidmi. Takto

¹⁷ HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Granada Publishing, a.s., 2010, s. 12

postižení lidé nemají zkušenosti a neumí projevovat své pocity a nálady, které jsou důsledkem nedostatečné komunikace a mohou u těchto jedinců vyvolat afektivní stavy a projevy. Tito lidé bývají velmi často zlostní a agresivní.

Děti s postižením sluchu můžeme rozdělit podle druhu postižení na:

- děti nedoslýchavé
- děti neslyšící
- děti ohluchlé
- děti s kochleárním implantátem

Obdobně jako u zrakově postiženého dítěte, potřebuje i sluchově postižené dítě speciální učební pomůcky. U sluchově postižených dětí má však druh jejich postižení stěžejní a určující roli při inkluzi do běžné školy. Sluchově postižené děti mají v rámci vzdělávacího procesu problém hlavně s písemným projevem, protože se učí písmena pouze zrakem a nemají vytvořeny sluchové asociace. Taktéž mají obtíže při výuce matematiky, kdy si často zaměňují matematická znaménka pro sčítání, odčítání, násobení a dělení. V případě inkluze takto postižených dětí je opět potřebná spolupráce jak školy, rodičů, tak i pedagogicko-poradenského zařízení.

3.3 Inkluze dětí s tělesným postižením

U tělesně postižených dětí (lidí) si většinová společnost může mylně myslet, že pokud je člověk tělesně hendikepovaný, musí být nutně hendikepovaný i duševně. Kombinace tělesného i duševního postižení je však diagnostikována pouze zlomku tělesně postižených, a to převážně u těch případů, kdy je tělesné postižení vrozené a je souběžně spojeno s více přidruženými vadami. Většina tělesně postižených však svoje postižení získala až během života, například po úrazu.

V případě inkluze žáků s tělesným postižením je tedy nutné zmínit se, že většina dětí, které mají viditelné tělesné postižení, dosahují ve škole nadprůměrných výsledků. Při inkluzi dětí s tělesným postižením musí škola zohlednit hlavně tyto věci:

- zajistit pro tělesně postižené děti bezbariérové prostředí
- spolupráce s rodinou tělesně postiženého žáka
- vhodně upravit vybavení třídy
- zajistit učitele proškoleného na výuku dětí s tělesným postižením
- spolupracovat s poradenskými a zdravotnickými organizacemi, které se starají o tělesně postižené

3.4 Inkluze dětí s mentálním postižením

Mentální postižení můžeme rozdělit do několika stupňů:

- **Lehká mentální retardace** – IQ se pohybuje mezi 50 až 69. Tito jedinci mívají problémy s učením. V dospělosti odpovídá mentální věk 9-12 let a mohou být samostatní, jsou schopni udržet si práci a mít dobré sociální kontakty.¹⁸
- **Střední mentální retardace** – IQ se pohybuje mezi 35 až 49. U těchto jedinců dochází k vývojové opožděnosti. V dospělosti odpovídá mentální věk 6-9 let a dospějí k určité limitující samostatnosti a soběstačnosti, přiměřeně komunikují a dosahují školních dovedností. V běžném životě i při práci potřebují asistenci různého stupně.¹⁹
- **Těžká mentální retardace** – IQ se pohybuje mezi 20 až 34. V dospělosti dosahují mentální úrovně 3-6 let. Potřebují neustálou péči.²⁰
- **Hluboká mentální retardace** - IQ se pohybuje nejvýše do 20. V dospělosti dosahují mentálního věku 3 let. Tito jedinci nejsou samostatní a jsou většinou nepohybliví. Potřebují nepřetržitou péči.²¹
- **Jiná mentální retardace** – nelze ji přesně definovat, a to z důvodu souběžných smyslových i tělesných postižení, poruch chování a autismu²²
- **Neurčená mentální retardace** – je definováno, že se jedná o mentální retardaci, ale jedince nelze s určitostí zařadit z důvodu nedostatku specifických znaků²²

Při inkluzi žáka s mentálním postižením je nutné, aby se do tohoto procesu zapojila jak příslušná škola, tak i rodina postiženého dítěte. Rodina musí zajistit dopravu dítěte do školy, spolupracovat se školou na přípravě a tvorbě individuálního vzdělávacího plánu a informovat učitele o návycích a potřebách svého dítěte. Učitel takového žáka naopak musí mít alespoň základní znalosti z pedagogiky mentálně postižených dětí a spolupracovat s odborníky s pedagogicko-psychologické poradny, dále musí umět používat speciální pedagogické a didaktické pomůcky, kompenzační a reedukační metody, tak aby žáka s mentálním postižením naučil osvojit si potřebné návyky a dovednosti. Učitel se musí naučit používat metody výuky zaměřené na individuální dovednosti a schopnosti daného žáka.

¹⁸ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 252, 253

¹⁹ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 252, 253

²⁰ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 252, 253

²¹ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 252, 253

²² Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 252, 253

3.5 Inkluze dětí s autismem

Autismus je pervazivní (všepřonikající) vývojovou poruchou, která se projevuje především neadekvátním chováním, vnímáním a taktéž poruchou komunikačních schopností. Autismus se vyskytuje ve větší míře u chlapců než u dívek. Rozlišujeme několik typů autistického postižení:

- 1) **Dětský autismus (Kannerův autismus)** – nejběžnější typ autismus, který poprvé popsal Leo Kanner, proto se také někdy označuje jako Kannerův dětský autismus²³
- 2) **Dezorientační porucha** – jedná se o pervazivní vývojovou poruchu, při které se dítě do věku dvou let vyvíjí normálně, a poté náhle ztrácí již nabyté vědomosti a dovednosti, dochází ke ztrátě jazykových schopností a mluvení a ke ztrátě zájmu o okolí. Většina takovýchto jedinců zůstává těžce mentálně postižena.²⁴
- 3) **Rettův syndrom** – tento typ autismu se vyskytuje pouze u dívek. Po druhém roce života dochází ke ztrátě dosud získaných dovedností a dochází ke zpomalení růstu hlavy. Charakteristická je porucha hybnosti ruky, kdy dochází k opakovanému kroutivému pohybu ruky, často se vyskytuje nadměrné slinění a vyplazování jazyka. Tento typ autismu doprovází hluboká mentální retardace.²⁵
- 4) **Klinefelterův syndrom** – tento typ autismu se vyskytuje u mužské populace. Jedná se o genetickou poruchu chromozomu X. Projevuje se tím, že takto postižený jedinec je nápadný svým chováním, odvrací pohled, nevyhledává oční kontakt, dělá nekoordinované pohyby (tření rukou, plácání rukou, pochechtávání, vrzání kloubů, rychlé dýchání apod.). Stupeň mentálního postižení těchto jedinců je ovlivněn množstvím přebytečných chromozomů X.²⁶
- 5) **Landau-Kleffnerův syndrom** – charakteristická je ztráta již rozvinuté řeči, jiné autistické rysy však dítě nevykazuje. Jedinci s tímto typem autismu jsou hyperaktivní, můžou se vyskytovat epileptické záchvaty.²⁷
- 6) **Atypický autismus** – atypický autismus je charakteristický tím, že vniká většinou až v pozdějším věku a nemusí se projevovat všemi typickými příznaky typickými pro diagnostikování autismu²⁸

²³ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 68

²⁴ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 68

²⁵ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 68

²⁶ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 68

²⁷ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 69

²⁸ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 69

- 7) **Aspergerův syndrom** – hlavním prvkem Aspergerova syndromu je sebestřednost postiženého jedince, doprovázená velmi malou nebo žádnou snahou o kontakt se svými vrstevníky. Přestože jsou často velmi inteligentní nejsou tito jedinci schopni začlenit se do kolektivu vrstevníků a naučit se běžné praktické dovednosti jako například jízdu na kole, plavání, lyžování atd.²⁹

Pro dětský autismus jsou typické tři hlavní příznaky (tzv. triáda poškození):

- 1) Narušení kvalitativní sociální interakce
 - neschopnost přizpůsobit se sociálnímu prostředí, které jedince obklopuje
 - nepřiměřené chování v emočně vypjatých situacích
 - neschopnost vcítit se do pocitů jiných lidí
- 2) Narušení kvalitativní komunikace
 - nedostatečné používání mluveného slova
 - neschopnost napodobování a představitivosti
 - špatné jazykové vyjadřování
- 3) Omezené, stereotypní způsoby chování, zájmy a činnosti
 - jednostranné a opakující se způsoby chování a jednání
 - lpění na rutinních naučených činnostech
 - zaujetí určitou činností nebo předmětem

Mezi další netypické rysy autismu patří strach, poruchy spánku, poruchy příjmu potravy, záchvaty vzteku a agresivní jednání. U jedinců s autismem se projevuje jejich postižení negativně hlavně v sociální oblasti, ve vztazích s jejich vrstevníky, nechápou rozdíl mezi přátelstvím a nepřátelstvím, nedokáží sdílet zážitky a zkušenosti, nedokáží se přizpůsobit prostředí, nedokáží správným způsobem vnímat a vyhodnotit gesta, postoje, výrazy obličeje ani tón hlasu. Avšak i přes tyto těžkosti mají takto postižené děti právo na vzdělávání na školách běžného typu, které by se jim a jejich potřebám měly přizpůsobit.

3.6 Inkluze dětí s narušenou komunikační schopností

Mezilidská komunikace se vyznačuje velkou různorodostí, proto je velmi obtížné určit co už je a co ještě není narušenou komunikačních schopností. Hodnocení přiměřené normy komunikačních schopností může mít mnohem nejasnější hranice než hodnocení přiměřené normy v jiných oblastech, a to zejména s ohledem na jedinečnost hlasu každého člověka. I přesto existují určitá konkrétní kritéria, kterými můžeme hodnotit, zda jsou komunikační schopnosti konkrétního jedince

²⁹ *Paraf.* MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 69

v normě. Jedná se zejména o tyto kritéria: vývojové kritérium (zkoumá, zda komunikační schopnosti odpovídají vývojovým normám dítěte daného věku, či nikoliv),³⁰ terapeutické kritérium (posuzuje se zda je potřebný terapeutický zákrok, či nikoliv),³¹ lingvistické kritérium (odpovídá mluvené slovo dítěte normám, předepsanými pro daný jazyk, či nikoliv),³² a kritérium komunikačního záměru (posuzuje, zda je žák schopen pomocí svých komunikačních dovedností zrealizovat svůj komunikační záměr a zda je učitel schopen pochopit, co mu chce žák sdělit).³³

3.6.1 Kóktavost

Kóktavost patří mezi jednu z nejtěžších forem narušení komunikačních schopností. Mezi nejzřetelnější příznak kóktavosti patří tzv. dysfluence (neplynulost) mluveného slova. Kóktavost však zapříčiňuje více symptomů, a to psychická tenze, nadměrná námaha a dysfluence při mluveném projevu.

- 1) Psychická tenze – jedná se o nepříjemný pocit, nejistotu a frustraci při používání mluveného slova. Tato psychická tenze je spojena s nepříjemnými vzpomínkami na selhání při řečové komunikaci v minulosti.³⁴
- 2) Nadměrná námaha – člověk, který trpí kóktavostí musí vynaložit mnohem větší námahu při mluveném projevu, jedná se hlavně o namáhání mimických svalů na obličeji a vynaložení úsilí při překonávání artikulačních bloků.³⁵
- 3) Dysfluence při mluveném projevu – jedná se o repetici (opakování), prolongaci (vytlačování hlásek a slabik), interjekce (hlásek, slabik a frází), přerušovaná slova, vynechávání hlásek apod.³⁶

3.6.2 Dyslálie

Dyslálie je porucha výslovnosti některých hlásek. Určitým stupněm tohoto narušení komunikačních schopností trpí skoro polovina dětí, které přichází do prvního ročníku základních škol. V současné době proto do popředí stále častěji vstupuje logopedická intervence již před nástupem dětí do první třídy základní školy. Příčiny dyslálie můžeme rozdělit na vnitřní a vnější faktory.

Vnější faktory – patří sem hlavně vrozené poškození sluchu, anatomické odchylky či poruchy artikulačních orgánů, dědičnost atd.

³⁰ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 283

³¹ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 283

³² Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 283

³³ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 283

³⁴ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 290

³⁵ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 291

³⁶ Paraf. LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 291, 292

Vnější faktory – patří sem hlavně negativní vliv okolního prostředí, kdy rodiče na dítě často šišljají a neuvědomují si, že je dítě bude napodobovat a bude toto šišlání považovat za normu.

Nejvýraznějšími projevy dyslálie (patlavosti) jsou:

- **vynechávání hlásek** – eliminace hlásky, kterou má dítě problémy vyslovit
- **zaměňování hlásek** – substituce (nahrazení) problémové hlásky jinou hláskou
- **převrácení hlásek** – transpozice (výměna) dvou hlásek ve slově, tak aby se dítěti slovo lépe vyslovovalo
- **opakování hlásek nebo slabik** – reduplikace (zdvojení) hlásky nebo slabiky
- **vložení hlásky** – dítě doprostřed slova vloží hlásku, která to tohoto slova nepatří
- **nepřesné vyslovování** - dítě chybně vyslovuje určitou hlásku

3.7 Inkluze dětí se specifickými poruchami učení

Specifické poruchy učení patří mezi nejčastější postižení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které se vzdělávají v rámci běžných typů škol. Specifické poruchy učení můžeme definovat jako *„různorodou skupinu poruch projevujících se při nabývání základních vzdělávacích dovedností, jako je mluvení, čtení, psaní a počítání. Poruchy mají individuální charakter, mohou vznikat na podkladě dysfunkce centrální nervové soustavy. Často jsou doprovázeny dalšími příznaky“*³⁷ jako například poruchami řeči, špatným soustředěním, impulzivním jednáním, syndromem ADD a ADHD.

Mezi nejčastější specifické poruchy učení patří tyto: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspinxie, dysmúzie a dyspraxie.

3.7.1 Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha čtení. Dítě s dyslexií není schopno naučit se číst za pomoci běžných výukových metod. Dítě neumí rozpoznat rozdíly mezi některými písmeny a hláskami. Pro takto postižené dítě je velmi náročné ne-li nemožné správně spojovat jednotlivé hlásky do slabik a souvisle číst text. Tato porucha se může projevovat i při psaní a při čtení psaného textu. Dyslektické dítě velmi často nesprávně vyslovuje určité hlásky, protože není schopno si text, který vidí, uspořádat takovým způsobem, aby bylo schopné ho poté správně přečíst. Při čtení také dochází k delším a nepravidelným pomlčkám a nesprávné intonaci hlasu. Dítě taktéž není v některých případech schopné porozumět čtenému textu.

³⁷ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 175, 176

3.7.2 Dysgrafie

Jedná se o specifickou poruchu grafického projevu jedince, kdy je ovlivněna hlavně celková úprava písemného textu, úprava psaného textu, spojování jednotlivých hlásek a písmen a záměna jednotlivých písmen. Tyto děti mají problémy se správným držetím psacího pera a jejich koncentrace je zaměřena pouze na zvládnutí napsání textu a proto dochází k tomu, že se již nejsou schopny soustředit na obsah a grafickou strukturu textu. Děti s dysgrafií mají problémy hlavně při časově omezených úkolech a diktátech, kdy nejsou schopny udržet tempo s ostatními žáky.

3.7.3 Dysortografie

Tato specifická porucha učení se vyskytuje u dětí ve spojení s dyslexií. Jedná se o poruchu pravopisu, kdy dochází k vynechávání nebo záměně určitých hlásek nebo k vynechávání diakritických znamének jako například háčků a čárek nad písmeny nebo k záměně pořadí jednotlivých písmen ve slově. Takto postižené děti mají podobné problémy jako děti s dysgrafií, a to hlavně při časově omezených úkolech a při psaní diktátů.

3.7.4 Dyskalkulie

Jedná se o specifickou poruchu matematických schopností. Dítě není schopné zvládnout základní početní úkony. Dle specifiky postižení můžeme dyskalkulii rozdělit do několika typů:

- **praktognostická dyskalkulie** – jedná se o „*narušení matematické manipulace s předměty nebo nakreslenými symboly (přidávání, ubírání množství, rozkládání, porovnávání počtu)*“³⁸
- **verbální dyskalkulie** – jedná se o „*problémy dítěte při označování množství a počtu předmětů, operačních znaků a matematických úkonů*“³⁹
- **lexická dyskalkulie** – jedná se o „*neschopnost číst čísllice, čísla a operační symboly*“⁴⁰
- **grafická dyskalkulie** – jedná se o „*neschopnost psát matematické znaky*“⁴¹
- **operační dyskalkulie** – projevuje se „*poruchou schopnosti provádět matematické operace – sčítat, odčítat, násobit, dělit*“⁴²
- **ideognostická dyskalkulie** – projevuje se „*poruchou především v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi*“⁴³

³⁸ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 178

³⁹ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 178

⁴⁰ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 178

⁴¹ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 179

⁴² MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 179

⁴³ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 179

3.7.5 Dyspinxie

Jedná se o specifickou poruchu kreslení. Dítě s touto poruchou neumí správně zacházet s tužkou. Při kreslení na tužku moc tlačí, zachází s ní neobratně, neumí kresbou převést trojrozměrnou představu na dvojrozměrný papír, na potíže s prostorovou představivostí.

3.7.6 Dymúzie

Jedná se o specifickou poruchu vnímání a umění reprodukce hudby. Dítě s touto poruchou není schopné reprodukovat melodii a není schopné udržet rytmus a výšku tónů. Někdy se také říká, že takovýto člověk nemá hudební sluch.

3.7.7 Dyspraxie

Jedná se o specifickou poruchu obratnosti a schopnosti vykonávat různé praktické úkony. Děti s tímto postižením „bývají pomalé, nešikovné, neupravené, jejich výrobky jsou nevzhledné, to často u dítěte vytváří nechuť k motorickým činnostem. Jejich obtíže se mohou projevit jak při psaní, v rámci jednotlivých výchov, ale i v řeči.“⁴⁴

Jaké jsou však příčiny vzniku specifických poruch učení, na to neexistuje jednotný názor. Dle některých názorů můžeme etiologii specifických poruch učení rozdělit na:

- lehká mozková dysfunkce
- dědičnost
- kombinace lehké mozkové dysfunkce a dědičnosti
- neurotická nebo nezjištěná etiologie⁴⁵

„Z hlediska nejnovějších výzkumů se za příčiny poruch učení pokládají:

- *dispoziční (konstituční) příčiny*
- *genetické vlivy s odchylkami ve funkci centrálního nervového systému*
- *lehká mozková postižení s netypickou dominancí mozkových hemisfér a odchýlnou organizací cerebrálních aktivit*
- *nepříznivé vlivy rodinného prostředí*
- *podmínky školního prostředí“⁴⁶*

⁴⁴ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 179

⁴⁵ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 180

⁴⁶ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 180

3.8 Inkluze dětí s ADHD

„*Syndrom ADHD je vývojová porucha projevující se symptomy poruch pozornosti, hyperaktivitou a impulzivitou.*“⁴⁷ Syndrom ADHD se vyskytuje ve větší míře u chlapců než u dívek. Za hlavní příčinu výskytu ADHD je označována dědičnost. Diagnostika ADHD není jednoduchá. Diagnostickými kritérii pro určení, zda dítě má či nemá syndrom ADHD jsou tyto tři hlavní:

- deficit pozornosti
- hyperaktivita
- impulzivita

Deficit pozornosti – u dětí s ADHD se často vyskytují chyby z nepozornosti při všech typech aktivit, jako je například učení, hraní, ale i při sportovních aktivitách. Často se může ostatním lidem zdát, že takto postižené dítě neposlouchá, bývá často zasněné a často ho od právě vykonávané činnosti vyruší sebemenší podnět z okolního prostředí.

Hyperaktivita – děti s ADHD se často projevují zvýšenou pohybovou aktivitou, například poskakováním, rozhazováním rukou, vstáváním ze židle v průběhu vyučování apod. Často bývají velmi hlučné a mají problémy se zklidněním.

Impulzivita – impulzivita u dětí s ADHD se projevuje jejich nedočkavostí, často ostatním lidem skáčou do řeči, nedokáží v klidu sedět nebo stát, neustále musí o něčem mluvit.

Můžeme rozlišit tři typy ADHD:

- 1) ADHD s dominující poruchou pozornosti (někdy označen jako ADD)
- 2) ADHD impulzivně-hyperaktivní
- 3) ADHD smíšeného typu

První typ ADHD se vyznačuje hlavně těžkostí se zaměřením na určitou činnost a s koncentrací pozornosti při plnění různých činností a úkolů. Dítě může působit zasněně až nezúčastněně. Při správném vedení dítěte je prognóza u tohoto typu ADHD velmi dobrá. Druhým typem ADHD je impulzivně-hyperaktivní typ. Tento typ ADHD se vyznačuje vysokou aktivitou jedince, kdy svým chováním může mnohdy ohrožovat jak sebe samotného, tak i své okolí. Většinou je tento typ ADHD spojen s poruchou chování a při nesprávném vedením takto postiženého dítěte může dojít až k situaci, kdy se dítě může dopustit delikventního jednání. Třetím typem ADHD je typ smíšený, kdy se u dítěte projevuje jak nepozornost a problémy se soustředěním, tak i velmi často impulzivní a hyperaktivní chování a jednání. V některých případech se musí dítě s ADHD podrobit farmakologické

⁴⁷ LECHTA, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, s.r.o., 2010, s. 341

léčbě.

3.9 Inkluze dětí s poruchou emocí a chování

Speciální pedagogickou disciplínou, která se zabývá poruchami emocí a poruchami chování dětí je etopedie. Etopedie vychází ze skutečnosti, že poruchy emocí a poruchy chování jsou ovlivněny třemi hlavními faktory, a to biologickými faktory, psychickými faktory a sociálními faktory.

V současné době se při poruchách emocí a chování zohledňují tyto skutečnosti:

- 1) **Celková životní situaci dítěte, které trpí daným postižením** - pohlíží na chování takového dítěte v jeho celém kontextu – osobnostním, sociálním a na jeho životní situaci a zkušenosti⁴⁸
- 2) **Potencionalita dítěte, které trpí daným postižením** – zabývá se skutečností, do jaké míry bude jeho vzdělání a případné uplatnění v budoucím životě úspěšné s ohledem na jeho poruchu emocí a chování (jaká bude kvalita jeho života a jeho životní úroveň) v dospělosti⁴⁹
- 3) **Základní cíle výchovně-vzdělávacího procesu** – zahrnuje metody využívané k úspěšné motivaci jedince s poruchou emocí a chování, tak aby byl tento jedinec motivován k celoživotnímu vzdělávání, které mu pomůže ke zkvalitnění jeho života v dospělosti⁵⁰

Při inkluzivní edukaci a přístupech ke vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je velmi důležité a nezbytné přistupovat obezřetně k zařazení dětí do skupiny žáků s poruchami v chování. „*Základním kritériem pro rozlišení těchto dvou skupin dětí (s problémem v chování a poruchou chování) jsou tři základní aspekty:*

- 1) *motivace při uplatňování způsobu chování*
- 2) *časová dimenze nežádoucích způsobů chování*
- 3) *způsob intervence*“⁵¹

V praxi se etopedie uplatňuje ve třech následujících stupních:

- 1) Prevence
 - 2) Intervence
 - 3) Rehabilitace (resocializace)
- 1) **Prevence** – jedná se o osvětovou činnost, kdy pracovníci speciálně pedagogického zařízení pořádají preventivní návštěvy a přednášky pro děti ve školských zařízeních běžného typu a jsou zacíleny na tyto tři hlavní skupiny žáků:

⁴⁸ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 103

⁴⁹ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 103

⁵⁰ Paraf. MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 103

⁵¹ MÜHLPACHR, P. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 104

- na žáky, kteří nemají problémy v chování
 - na žáky, kteří vykazují určité znaky rizikového chování
 - na žáky, u kterých se již naplno projevují poruchy chování
- 2) **Intervence** – jedná se speciálně pedagogické působení ve školských zařízení běžného typu, hlavním místem působení je však v zařízení preventivně-výchovné péče (výchovný ústav, diagnostický ústav, dětský domov nebo dětský domov se školou). V závažnějších případech se musí přistoupit k realizaci intervence v některém typu ústavní péče. Zaměřuje se zvláště na tyto typy žáků:
- na žáky, kteří vykazují určité znaky rizikového chování
 - na žáky, u kterých se již naplno projevují poruchy chování
- 3) **Rehabilitace (resocializace)** – neboli převýchova. Tento typ speciálně pedagogického působení je realizován formou ústavní výchovy, ve školských zařízení k tomuto účelu zřízených, a to zejména v diagnostickém ústavu, výchovném ústavu, dětském domově nebo dětském domově se školou. Ústavní výchova je určena pro ty žáky, kteří již pro závažnost svého chování a jednání nemohou být vzděláváni ve školském zařízení běžného typu.

3.10 Názory na inkluzivní edukaci

Jak již bylo uvedeno v předešlém textu, inkluze je považována za moderní a novodobý přístup ke vzdělávání všech dětí bez rozdílu, s tím, že nezáleží na tom, zda tyto děti mají nebo nemají speciální vzdělávací potřeby. Jaké jsou však názory a postoje k inkluzivní edukaci hlavních účastníků tohoto edukačního procesu, jimiž jsou pedagogové, rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a v neposlední řadě právě žáci ve speciálními vzdělávacími potřebami?

- 1) **Pedagogové** – postavení pedagoga v procesu inkluze je považováno za klíčové. Pedagogové, kteří vyučují na školách běžného typu, však zůstávají k inkluzivní edukaci ve velké míře skeptičtí. Mají obavy hlavně s těchto skutečností:
- obava z toho, že se budou muset žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami věnovat natolik, že jim nezbyde čas na ostatní žáky ve třídě
 - obava, že výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami od pedagoga vyžaduje speciální znalosti
 - obava, že nebudou mít dostatečnou podporu od vedení školy, popř. od školského poradenského zařízení

- 2) **Rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami** – postoj rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami k inkluzivní edukaci je vesměs pozitivní, záleží však hodně na tom, jakým stupněm postižení dítě trpí. U rodičů s dětmi mladšími a s lehkým typem postižení je pozitivní názor na inkluzi častější nebo u rodičů, jejichž dítě trpí těžší formou postižení. U rodičů převládají hlavně obavy typu:
- obava o bezpečnost dítěte ve škole
 - obava, jaké budou reakce ostatních žáků ve třídě či škole vůči jejich dítěti
 - obava o dostatečnou profesní kvalitu pedagogů a školy
 - obava ze šikany ostatních žáků vůči jejich dítěti
 - obava ze sociální izolace dítěte
 - obava ze selhání inkluzivního vzdělávání
- 3) **Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami** – žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se již vzdělávají ve školách běžného typu, hodnotí tuto skutečnost jako pozitivní. Tito žáci mají pocit, že získali více znalostí, zkušeností a že mají více přátel. Oproti tomu žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se vzdělávají segregovaně, ve speciálních školách se cítí izolováni od ostatních lidí, mají pocit, že nedosahují takové úrovně znalostí, jaké by dosáhli na školách běžného typu. Cítí se vyloučení z většinové společnosti.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PRÁVNÍ PŘEDPISY UPRAVUJÍCÍ INKLUZI A NOVELA ŠKOLSKÉHO ZÁKONA

Speciální vzdělávací potřeby jsou upraveny jak v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolní, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24.09.2004, ve znění pozdějších předpisů a dále na základě vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ze dne 09.02.2005. Dne 01.09.2016 vstoupí v účinnost zákon č. 82/2015 Sb. (novela školského zákona), který v § 16, 16a, 16b a § 19 legislativně upravuje podporu dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami neboli vytváří právní rámec pro zavedení inkluze do praxe.

4.1 Zákon č. 82/2015 Sb. (novela školského zákona)

Zákon č. 82/2015 Sb., tzv. novela školského zákona upravuje právní předpisy pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami následovně:

„§ 16 Podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

- (1) *Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*
- (2) *Podpůrná opatření spočívají v*
 - a) *poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
 - b) *úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
 - c) *úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
 - d) *použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
 - e) *úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*

- f) *vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
 - g) *využití asistenta pedagoga,*
 - h) *využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo*
 - i) *poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.*
- (3) *Podpůrná opatření podle odstavce 2 se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze kombinovat. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.*
- (4) *Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení může místo doporučeného podpůrného opatření přijmout po projednání s příslušným školským poradenským zřízením a s předchozím písemným informovaným souhlasem zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka jiné podpůrné opatření stejného stupně, pokud to neodporuje zájmu dítěte, žáka nebo studenta.*
- (5) *Podmínkou poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně školou nebo školským zařízením je vždy předchozí písemný informovaný souhlas zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka.*
- (6) *Podpůrné opatření druhého až pátého stupně přestane škola nebo školské zařízení po projednání se zletilým žákem, studentem nebo zákonným zástupcem dítěte nebo žáka poskytovat, pokud z doporučení školského poradenského zařízení vyplývá, že podpůrné opatření již není nezbytné.*
- (7) *Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta, který nemůže vnímat řeč sluchem, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta. Žákům a studentům*

vzdělávaným v českém znakovém jazyce se souběžně poskytuje vzdělávání také v psaném českém jazyce, přičemž znalost českého jazyka si tyto žáci a studenti osvojují metodami používanými při výuce českého jazyka jako cizího jazyka. Využívá-li škola nebo školské zařízení tlumočnicka českého znakového jazyka, zajistí, aby jeho činnost vykonávala osoba, která prokáže vzdělání, nebo praxi a vzdělání, jimiž získala znalost českého znakového jazyka na úrovni rodilého mluvčího a tlumočnické dovednosti na úrovni umožňující plnohodnotné vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta.

- (8) *Podpůrná opatření při vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta, který při komunikaci využívá prostředků alternativní nebo augmentativní komunikace, se volí tak, aby bylo zajištěno vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá potřebám dítěte, žáka nebo studenta.*
- (9) *Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Zařadit do takové třídy, studijní skupiny nebo oddělení nebo přijmout do takové školy lze pouze dítě, žáka nebo studenta uvedené ve větě první, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům dosavadního poskytování podpůrných opatření by samotná podpůrná opatření podle odstavce 2 nepostačovala k naplňování jeho vzdělávacích možností a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Podmínkou pro zařazení je písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta.*
- (10) *Ke zřízení třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle odstavce 9 je v případě škol zřizovaných ministerstvem nebo registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nezbytný souhlas ministerstva, v případě ostatních škol souhlas krajského úřadu.*
- (11) *Navýšení finančních prostředků poskytovaných na činnost školy ze státního rozpočtu podle § 161 až 163 z důvodu využití asistenta pedagoga je možné pouze, pokud dalo k využití asistenta pedagoga v daném případě souhlas ministerstvo v případě škol zřizovaných ministerstvem nebo registrovanými církvemi nebo náboženskými společnostmi, kterým bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, nebo krajský úřad v případě ostatních škol.*

§ 16a Poradenská pomoc školského poradenského zařízení

- (1) Školské poradenské zařízení poskytne poradenskou pomoc dítěti, žákovi, studentovi nebo zákonnému zástupci dítěte nebo žáka na základě jeho žádosti nebo na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci podle jiného právního předpisu.*
- (2) Vyžaduje-li to zájem dítěte nebo nezletilého žáka, doporučí škola nebo školské zařízení jeho zákonnému zástupci, aby vyhledal pomoc školského poradenského zařízení. Škola nebo školské zařízení spolupracuje před přiznáním podpůrného opatření dítěti, žákovi nebo studentovi zejména se školským poradenským zařízením, se zřizovatelem, lékařem a orgánem sociálně-právní ochrany dětí.*
- (3) Výsledkem poradenské pomoci školského poradenského zařízení jsou zejména zpráva a doporučení. Ve zprávě školské poradenské zařízení uvede skutečnosti podstatné pro doporučení podpůrných opatření. V doporučení uvede závěry vyšetření a podpůrná opatření prvního až pátého stupně, která odpovídají zjištěným speciálním vzdělávacím potřebám a možnostem dítěte, žáka nebo studenta, a to včetně možných kombinací a variant podpůrných opatření a způsobu a pravidel jejich použití při vzdělávání.*
- (4) Školské poradenské zařízení poskytuje zprávu a doporučení tomu, komu je poskytována poradenská pomoc; škole nebo školskému zařízení, v němž se dítě, žák nebo student vzdělává, poskytuje pouze doporučení. Školské poradenské zařízení poskytne vydané doporučení také orgánu veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení. Nejedná-li se o případ podle věty druhé, školské poradenské zařízení poskytne vydané doporučení také orgánu sociálně-právní ochrany dětí, pokud je o to orgán sociálně-právní ochrany dětí písemně požádá.*
- (5) Pokud má zletilý žák, student nebo zákonný zástupce dítěte nebo žáka pochybnosti o tom, že škola nebo školské zařízení postupuje v souladu s doporučením školské poradenského zařízení, může řediteli školy nebo školského zařízení navrhnout, aby s ním případ projednal za účasti pověřeného zaměstnance příslušného školského poradenského zařízení, a ředitel je povinen jednání bez zbytečného odkladu svolat.*
- (6) Projednáním podle odstavce 5 není dotčeno právo zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka podat podnět České školní inspekci podle § 174 odst. 5.*

§ 16b Revize

- (1) *Dítě, žák, student nebo zákonný zástupce může do 30 dnů ode dne, kdy obdržel zprávu nebo doporučení školského poradenského zařízení, požádat právnickou osobu zřízenou a pověřenou ministerstvem prováděním revizí o jejich revizi. O revizi doporučení může požádat také škola, školské zařízení nebo orgán veřejné moci, který svým rozhodnutím uložil zákonnému zástupci dítěte nebo žáka, dítěti, žákovi nebo studentovi povinnost využít odbornou poradenskou pomoc ve školském poradenském zařízení, do 30 dnů ode dne, kdy doporučení obdržely, a Česká školní inspekce.*
- (2) *Právnická osoba podle odstavce 1 posoudí žádosti o revizi a zprávu nebo doporučení, a je-li to nezbytné k naplnění účelu revize, prověří se souhlasem zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka vzdělávací potřeby a možnosti dítěte, žáka nebo studenta. Právnická osoba podle odstavce 1 zajistí, aby prověřování bylo prováděno v místě sídla školského poradenského zařízení, které vydalo zprávu nebo doporučení. Toto školské poradenské zařízení je povinno poskytnout součinnost při prověřování vzdělávacích potřeb a možností podle věty první.*
- (3) *O výsledku posouzení vydá právnická osoba podle odstavce 1 do 60 dnů od obdržení žádosti o revizi zprávu, která může obsahovat i novou zprávu nebo doporučení podpůrných opatření a v takovém případě nahrazuje revidovanou zprávu nebo doporučení. Revizní zpráva se zasílá dítěti, žáku, studentovi nebo zákonnému zástupci, příslušnému školskému poradenskému zařízení, a s vyloučením údajů, které jsou pouze obsahem zprávy podle § 16a odst. 3, také škole a školskému zařízení. V případě, že orgán sociálně-právní ochrany dětí žádal školské poradenské zařízení podle § 16a odst. 4 o poskytnutí doporučení, zašle školské poradenské zařízení tomuto orgánu také revizní zprávu v rozsahu týkajícím se poskytnutého doporučení.*
- (4) *Do vydání revizní zprávy, která nahrazuje revidovanou zprávu nebo doporučení, se postupuje podle původního doporučení a zprávy vydaných školským poradenským zařízením.*

§ 19 Ministerstvo stanoví vyhláškou

- a) *konkrétní výčet a účel podpůrných opatření a jejich členění do stupňů,*
- b) *u podpůrných opatření druhého až pátého stupně pravidla pro jejich použití školou a školským zařízením a normovanou finanční náročnost pro účely poskytování finančních prostředků ze státního rozpočtu podle tohoto zákona,*
- c) *postup školy nebo školského zařízení před přiznáním podpůrného opatření dítěti, žákovi nebo studentovi,*
- d) *organizaci poskytování podpůrných opatření,*

- e) *organizaci a pravidla vzdělávání ve třídách, odděleních a studijních skupinách a školách zřízených podle § 16 odst. 9,*
- f) *průběh a organizaci poradenských služeb školy a činnosti školských poradenských zařízení, základní zásady používání diagnostických nástrojů a pravidla spolupráce školských poradenských zařízení se školami, školskými zařízeními a dalšími osobami a orgány veřejné správy,*
- g) *náležitosti zprávy a doporučení vydávaných školským poradenským zařízením,*
- h) *podmínky pro využívání asistenta pedagoga a pravidla jeho činnosti a podmínky působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,*
- i) *náležitosti individuálního vzdělávacího plánu,*
- j) *náležitosti informovaného souhlasu s poskytnutím podpůrných opatření podle § 16 odst. 4 a*
- k) *pravidla a náležitosti zajišťování vzdělávacích potřeb nadaných dětí, žáků a studentů, úpravu organizace, přijímání, průběhu a ukončování jejich vzdělávání a podmínky pro přerazování do vyššího ročníku.*⁵²

4.2 Názory pedagogů a vedoucích pracovníků škol na novelu školského zákona

V této kapitole bych chtěla nastínit názory některých pedagogů a vedoucích pracovníků na školách běžného typu na novelu školského zákona, která vstoupí v účinnost od prvního září 2016. Například ředitelka Základní školy Vonovičova v Ústí nad Labem říká: *„Inkluze je slovo, které mnohé zbytečně straší. Na našich škole zdárně probíhá několik let a žáky kvůli zaplněné kapacitě bohužel odmítáme. Inkluzi lze postupně zavést do všech běžných základních škol, ale musí na to být prostory, personál, rodiče i žáci. U nás se to děje, bohužel chybějí finance, hlavně na asistenty. To je zásadní problém, bez peněz na kvalitní pedagogické pracovníky je to obtížné.*“⁵³ Speciální pedagožka ze Základní školy Mohylová v Praze 13, uvádí: *„Všeobecně novela zákona vyvolává ve školství obavy. Školy na to nejsou připraveny a jednotliví lidé také ne. Ne všude se podporuje odborné vzdělávání pedagogů a pedagogové nejsou také adekvátně ohodnoceni, o asistentech ve třídách nemluvě. Pro pedagogy je také nesmírně důležitá podpora vedení školy, které je zase často závislé na tom, jaká vládne aktuální politická situace. A dál je to vše už jen o lidech.*“⁵⁴ Učitelka malotřídky v Tetově u Říčan, uvádí: *„Myšlenka inkluze sama o sobě není špatná, ale nedovedu si představit, jak se uskuteční v přeplněných třídách a školách v okolí Prahy. Osobně také nevěřím, že se v dlouhodobě*

⁵² Zdroj internet: www.msmt.cz

⁵³ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 4

⁵⁴ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 4

podfinancovaném školství najednou najde tolik peněz. Podle mého odhadu by bylo třeba jejich objem minimálně zdvojnásobit. Vadí mi i to, že se o inkluzi dozvídám víc z médií než z MŠMT. Paní ministryně by měla především komunikovat s učiteli.“⁵⁵ Učitelka ze Střední průmyslové školy ve Vsetíně, říká: „Mám zkušenosti z gymnázia nižšího stupně se dvěma autistickými hochy a jedním sluchově postiženým. Přes pomoc asistentů se tito chlapci v normální třídě necítili vždy šťastní, přestože i spolužáci jim vycházeli vstříc. Nakonec všichni odešli na speciální střední školy. Na základní škole ve Zlíně jsem v 6. třídě učila i dvě integrované děti se zrakovou vadou. Patřily k nejchytřejším dětem ze třídy, v níž bylo snad jenom 19 žáků.“⁵⁶ Učitelka blíže nespécifikované školy uvádí: „Inkluze ano, ale musí být regulovaná, aby se do běžných škol dostaly jen děti, pro které to má smysl. Moje kamarádka měla postiženou dceru (mentální retardace a epilepsie) v integrované třídě. Žije v Rakousku, kde je tento systém běžný, přesto se dcera se třídou nesžila, nenašla si kamarády a matka pro ni někdy musela do školy přijet. Pokroky ve vzdělání nenastaly, pozitivní snad byl pobyt mezi vrstevníky, protože dítě nebylo od ostatních nijak izolováno.“⁵⁷ Učitelka Střední průmyslové školy Panská v Praze, uvádí: „Rodič by se měl v případě dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami či postižením rozhodovat s pomocí lékařů a poradenských zařízení a mít možnost volby mezi například praktickou školou či integrací v běžné škole. Přítomnost takových dětí (v rozumném počtu, s asistenty, s osvědčeným vedením i pedagogy) nemusí nijak poškodit tzv. intaktní děti, skupina nemusí postupovat ve výuce tempem tzv. nejslabšího článku. Naopak to může a mělo by ostatní děti obohatit.“⁵⁸ Vysokoškolský pedagog uvádí: „Osobně pokládám tento princip organizace vzdělávání za samozřejmý – pod podmínkou, že bude jen jednou z nabízených možností. Problémem není samotná inkluze, nýbrž podcenění přípravy na tento proces. Domnívám se, že stát momentálně nedisponuje ani ekonomickými prostředky, ani personálními kapacitami k profesně korektnímu řešení úkolu, který si z politických důvodů předsevzal.“⁵⁹ Ředitel Základní a mateřské školy v Ostrově, uvádí: „Inkluzivní vzdělávání není nic nového. V naší základní i mateřské škole jsou od roku 2005 zcela běžně vzdělávány děti se zdravotním postižením, které chodí do běžných nebo speciálních tříd. Osobně jsem se v poslední době zúčastnil několika akcí věnovaných změnám, které se připravují od září 2016, včetně setkání s ministryní školství. Pokud se podaří finančně a personálně zajistit všechno, co je plánováno, pak z toho nemám strach.“⁶⁰ Učitelka střední školy v Praze, říká: „Naše školství stále nahlíží na žáka jako na standardizovanou jednotku, kterou lze -

⁵⁵ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 4

⁵⁶ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 5

⁵⁷ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 5

⁵⁸ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 5

⁵⁹ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 5

⁶⁰ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 5

vyplnit množstvím znalostí a chodící encyklopedii poslat dál – výkonnější na gymnázium, slabší na střední školu, tu obrázkovou na učební obor. Učíme žáky projít u přijímacích zkoušek, státních maturit a divíme se, že je škola nebaví. Inkluze je jednou z mnoha cest. Snad nemusela být první, ale se změnou systému jako celku se někde začít musí.“⁶¹ Dle výše uvedených názorů učitelů a představitelů tzv. škol běžného typu je patrná obava, zda bude novela školského zákona fungovat v praxi. Nejvíce se obávají nedostatku finančních prostředků na zabezpečení jak potřebných kompenzačních pomůcek, tak na důstojné finanční ohodnocení jak učitelů, tak i asistentů pedagoga. Pokud je v současné době na škole běžného typu potřeba zaměstnat asistenta pedagoga, ve většině případů se tato situace řeší tím, že školy na tuto pozici přijmou učitele v důchodu nebo studenty pedagogických fakult, kteří tuto činnost vykonávají jako svoji praxi. Je však nutné si položit otázku, zda v těchto případech vykonávají tuto velmi důležitou činnost lidé, kteří k tomu mají patřičné vzdělání a odborné zkušenosti. A proč dochází k této situaci? Je to z důvodu, že v současné době nedostávají školy běžného typu podporu od státu na platy asistentů pedagogů. Tuto finanční podporu dostávají pouze školy speciální a praktické. Na škole běžného typu je asistent pedagoga finančně ohodnocen cca 14.000,- Kč hrubého, což je asi 7.000,- Kč čistého příjmu. Je to z důvodu, že je hodnocen pouze za čas, kdy se věnuje dítěti, není mu přiznána mzda za přípravu na vyučování. Z výše uvedeného je zřejmé, že o vykonávání práce na pozici asistenta pedagoga není na školách běžného typu velký zájem. Hlavní tíha odpovědnosti za vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří jsou již v současnosti vzděláváni, na běžných školách dopadá na učitele, kteří tuto práci vykonávají navíc a ve většině případů zadarmo. Tuto situaci by měla novela školského zákona změnit.

4.3 Děti se speciálními vzdělávacími potřebami a praxe

Na základě mých vlastních zkušeností uvedu tři skutečné příběhy dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

1) Martina S. – žákyně 1. třídy základní školy s mírnou potřebou podpůrných opatření

Martina S. byla žákyně 1. třídy základní školy. Do prvního ročníku nastoupila v roce 1986. Po prvních měsících ve škole se u ní projevil problém při čtení a psaní. V ostatních předmětech neměla Martina problémy. Paní učitelka se sice ze začátku snažila Martině pomáhat, ale postupem času si na ni spíše vylévala zlost a to i před jejími spolužáky. V dnešní době by byla u Martině zřejmě diagnostikována dyslexie s dysgrafií, bohužel v tehdejší době na ni bylo pohlíženo jako na

⁶¹ Deník Mladá fronta Dnes, vydání ze dne 26.02.2016, s. 5

rozumově zaostalou a tak se s ní ve škole i jednalo. Ze strany třídní učitelky docházelo ke slovním urážkám a ponižování. Tyto urážky typu: „Ty jsi ale hloupá, „ty jsi úplně neschopná,“ máš v té hlavě vůbec něco,“ vedly k tomu, že se Martina asi v polovině školního roku psychicky zhroutila a její rodiče ji nechali raději přeřadit do praktické školy. Takovýto přístup byl k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami v osmdesátých letech minulého století zcela běžný. Bohužel mnoho dětí bylo tímto přístupem zničeno jak po psychické stránce, tak po stránce budoucího pracovního uplatnění, protože po absolvování praktické školy neměla Martina již šanci dosáhnout adekvátního středního nebo vysokoškolského vzdělání. Jsem přesvědčena, že pokud by Martina měla možnost studovat v současné době, byla by vzdělávána v běžné škole, s tím, že by měla pouze určité vyučovací předměty upravený individuálním vzdělávacím plánem.

2) Vladimír K. – žák 4. třídy základní školy se zvýšenou potřebou podpůrných opatření

Vladimír K. byl žákem s vynikajícími výsledky ve škole, bohužel jen do doby, než byl na přechodu pro chodce sražen autem a skončil s velmi vážným zraněním hlavy v nemocnici. Po dlouhé rekonvalescenci, která trvala téměř šest měsíců, se vrátil zpět do školy. Bohužel zranění hlavy bylo natolik vážné, že u Vladimíra způsobilo lehkou mentální retardaci. Chlapec trpěl výpadky krátkodobě paměti a celkově byl ve všech činnostech pomalejší. Tato událost se stala v roce 1990, kdy se již přístup učitelů k takto postiženým dětem změnil, avšak i přes vstřícný přístup učitelů bylo jeho začlenění do kolektivu třídy velmi těžké. Spolužáci, kteří ho znali ještě před onou nehodou, nemohli nebo nechtěli pochopit, že už není Vladimír takový jako dříve a postupně se ho začali stranit i jeho doposud největší kamarádi. Nakonec se jeho rodiče rozhodli, že ho nechají přeřadit na školu speciální.

3) Jakub H. – žák 5. třídy základní školy se zvýšenou potřebou podpůrných opatření

Jakub H. je žákem 5. třídy základní školy. Již v prvním ročníku mu byl diagnostikován autismus bez mentálního postižení. Jeho největší zálibou je četba knih. Tento jeho koníček je však zároveň i hlavním problémem při vyučování, ale i při jeho začleňování do kolektivu jeho spolužáků. Od prvního ročníku bylo jeho chování ve třídě značně nepředvídatelné. Pokud mu třídní učitelka nedovolila číst, protože se zrovna vyučoval jiný předmět, nastalo hotové peklo. Jakub se tak rozčílil, až se dostal do stavu naprostého amoku, kdy ohrožoval jak sám sebe, tak i ostatní spolužáky. Jeho hněv se projevoval tak, že po třídní učitelce i po spolužácích házel různé předměty, učebnice, nůžky, prostě cokoli měl po ruce. V některých případech si lehl na zem a začal sebou trhat a svíjet se po zemi, to vše doprovázeno nadávkami a křikem. Paní učitelka ho vždy musela někdy i za použití mírného násilí vyvést ze třídy do kabinetu a počkat až se uklidní. Tyto jeho výbuchy hněvu však

velmi narušovali nejen vyučování ostatních žáků, ale také velmi ovlivňovalo vztah ostatních spolužáků k Jakobovi. Až ve třetí třídě se vedení školy uvolilo, zřejmě na prosby třídní učitelky, poskytnout Jakobovi asistenta pedagoga. Problém byl však v tom, že když už si na tuto asistentku malý Jakub zvykl, byl skoro konec školního roku, a další školní rok, tedy na začátku 4. třídy, došlo k tomu, že dostal novou asistentku a zároveň došlo i ke změně třídní učitelky. Takže chlapec si musel opět zvykat na nové lidi a na nové metody a přístupy k němu. Ostatní žáci ve třídě ho sice nijak nešikanovali, nicméně k němu měli odměřený vztah a přístup, a to z důvodu, že se Jakub o přestávkách nezapojoval do jejich her, ale raději byl zalezlý pod lavicí a četl si knihy. Dalším problémem bylo jeho chování při stravování ve školní jídelně, kdy se choval nevhodně až nechutně, ale i přesto byli jeho spolužáci ze strany učitelského sboru nuceni sedět s ním u jednoho stolu, a to s odůvodněním, aby ho nevyčleňovali ze svého kolektivu. Učitelé nebrali vůbec v potaz stížnosti ostatních spolužáků, že se jim z Jakobova chování u stolu dělá špatně. Přístup učitelů, i když to zřejmě s Jakobem mysleli dobře, však moc dobrý účinek na začlenění Jakuba do kolektivu spolužáků neměl. Na začátku pátého ročníku již nebyl asistent pedagoga Jakobovi poskytnut a to s odůvodněním, že jeho bývalá asistentka raději přijala nabídku na pozici třídní učitelky jiné třídy ve škole. Důvodem odchodu na jinou funkci bylo velmi malé finanční ohodnocení asistenta pedagoga. Nicméně i přes všechny těžkosti s jeho zvládnutím vzteku složil Jakub úspěšně zkoušky na víceleté gymnázium a začátkem příštího školního roku bude nastupovat do prvního ročníku tohoto gymnázia.

5 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM A JEHO NÁLEŽITOSTI

Kvantitativní výzkum musí obsahovat tyto náležitosti:

- 1) Stanovení cíle výzkumu
- 2) Stanovení proměnných – nezávislých a závislých
- 3) Stanovení hypotézy, popř. hypotéz
- 4) Zvolení souboru respondentů
- 5) Zvolení metody výzkumu
- 6) Zpracování dat
- 7) Interpretace výsledků výzkumu a diskuse

5.1 Vlastní kvantitativní výzkum

1) Stanovení cíle výzkumu

V praktické části bakalářské práce bych chtěla provedením kvantitativního výzkumu formou dotazníku získat objektivní informace o aktuálních podmínkách na běžných základních školách, týkajících se možnosti inkluzivního vzdělávání žáků s určitým druhem postižení, narušení nebo ohrožení na těchto školách a to i s ohledem na přijatou novelu školského zákona.

2) Stanovení proměnných – nezávislých a závislých

Při přípravě mého kvantitativního výzkumu jsem si stanovila jako nezávisle proměnnou školu běžného typu. Jako závisle proměnnou jsem si stanovila postoj zástupců těchto jednotlivých škol běžného typu k zavedení inkluzivního vzdělávání.

3) Stanovení hypotézy, popř. hypotéz

Rozhodla jsem se zkoumat tyto dvě hypotézy. První hypotéza zní: „Školy běžného typu jsou spíše nakloněny integraci než inkluzi.“ Druhá hypotéza zní: „Školy běžného typu nemají dostatečně bezbariérové zázemí pro tělesně postižené žáky.“

4) Zvolení souboru respondentů

Při přípravě mého kvantitativního výzkumu jsem si náhodně vybrala 16 základních škol běžného typu a oslovila je formou emailové prosby, zda by byly ochotny poskytnout mi informace na základě zaslaného dotazníku. Jedná se tedy o reprezentativní soubor respondentů zvolený záměrným výběrem. Na moji prosbu reagovalo pouze 10 oslovených základních škol. Ostatní oslovené školy mi žádné informace nebyly ochotny poskytnout. Výzkum byl tedy uskutečněn na reprezentativním vzorku 10 základních škol běžného typu.

5) Zvolení metody výzkumu

Jako metodu kvantitativního výzkumu jsem si zvolila dotazník, který obsahuje dvanáct otázek zaměřených na postoje jednotlivých oslovených škol běžného typu k inkluzi. Otázky v dotazníku jsem zvolila otevřené, aby mohly jednotlivé školy vlastními slovy popsat podmínky na jejich škole.

Dotazník obsahoval tyto otázky:

- 1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.
- 2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníku pro školní rok 2016/2017?
- 3) Kolik máte na Vaší škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?
- 4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?
- 5) Má Vaše základní škol dostatek finančních prostředků na tyto asistenty?
- 6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?
- 7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?
- 8) Je Vaše základní škola bezbariérová?
- 9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?
- 10) Jak jsou tito žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Tento dotazník vyplnilo a zaslalo zpět 10 z 16 oslovených škol. Jedná se o tyto základní školy Základní škola Herčíkova, Brno, Základní škola Kotlářská, Brno, Základní škola Staňkova, Brno, Základní škola Lidická, Brno, Základní škola Úvoz, Brno, Základní škola Bakalovo nábřeží, Brno, Základní škola Labská, Brno, Základní škola Košínova, Brno, Základní škola Sirotkova, Brno a Základní škola Arménská, Brno.

Na jednotlivé otázky tyto školy odpověděli takto:

- Základní škola Herčíkova, Brno

Odpověď na otázku č. 1) Autismus 3x, poruchy chování 3x, dále 109 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dys....) a 5 žáků s ADHD

Odpověď na otázku č. 2) 1x autista

Odpověď na otázku č. 3) 0

Odpověď na otázku č. 4) 6

Odpověď na otázku č. 5) Musíme vystačit s tím, co máme.

Odpověď na otázku č. 6) Hovoří se o tom, že na asistenty nebude doplácet z mzdových prostředků pro učitele. Také je nutné řešit financování asistentů pro žáky autisty do školních družin.

Odpověď na otázku č. 7) Není jich mnoho, ale máme. Můj osobní názor...kdyby bylo ve třídě méně dětí, speciální pomůcky zastoupí individuální přístup kantora, jak tomu bylo dříve. Máte-li pro žáka pomůcku, ale nemáte čas se mu věnovat, je to na nic.

Odpověď na otázku č. 8) ne

Odpověď na otázku č. 9) Za pomoci vedení učitelem a pomoci ostatních žáků pracují dobře. Je třeba je zapojovat.

Odpověď na otázku č. 10) Na naší škole většinou dobře. V tomto případě je velmi důležité, jak s kolektivem pracuje třídní učitel a nastaví pravidla chování.

Odpověď na otázku č. 11) Ano, každá třída volí aktivity tak, aby se mohly zapojit všechny děti.

Odpověď na otázku č. 12) V naší škole je již dost dětí, které mají specifické potřeby, jak já říkám „jsou své“. Přístup kantorů je různý. Většinou jsou ochotní začlenit individuální přístup a snaží se dítěti pomoci. Jsou však i jedinci, kteří si stále myslí, že budou učit jen děti bystré a nadané.

- Základní škola Kotlářská, Brno

Odpověď na otázku č. 1) vyšetřených žáků máme cca 80

autismus – lehká forma – 2 až 3 (1 s asistentem, druhý jednoznačně

prokázaný a třetí je na hraně, jestli ANO nebo NE)

ADHD – 8

zbytek jsou dyslexie, dysgrafie a to v různých stupních

Odpověď na otázku č. 2) 0

Odpověď na otázku č. 3) 0

Odpověď na otázku č. 4) asistentů máme aktuálně 5

Odpověď na otázku č. 5) relativně ANO, samozřejmě na každého asistenta doplácíme ze svého, ale cca z 80 % platí kraj

Odpověď na otázku č. 6) NE, neboť vše se bude projevovat až v průběhu školního roku

Odpověď na otázku č. 7) ANO, ale zase je to jen částečně. Nemáme a ani jsme neměli tělesně postižené žáky a v průběhu let jsme nashromáždili menší množství pomůcek pro žáky s poruchami učení.

Odpověď na otázku č. 8) NENÍ

Odpověď na otázku č. 9) V případě lehkých forem je začlenění v pohodě. Jakmile je stupeň postižení vyšší, kolektiv je i přes snahu postupně vyčleňuje (nutno podotknout, že i tito žáci se mnohdy vyčleňují svým chováním a přístupem sami).

Odpověď na otázku č. 10) Viz výše – lehčí formy úplně bez problémů, těžší formy jsou schopny začlenění do cca 4. až max. 5. třídy. V dalších ročnících je pak již velmi rozpoznatelný rozdíl v chování a ostatní děti je mnohdy právě vzhledem k odlišnému chování nepřijímají. Odpověď na otázku č. 11) Ne, připravujeme akce normálně bez zohledňování. Většina z uvedených žáků

s lehčím postižením se začleňuje i do těchto akcí bezproblémově a naopak tu menší skupinu žáků řešíme individuálně a podle aktuálního stavu je do akcí zapojujeme či nikoliv.

Odpověď na otázku č. 12) K inkluzi zaujímáme negativní postoj. Lehčí formy, které jsou již dávno běžně integrovány, jsou již bez problémů, ale s přibývajícím roky se objevují žádosti začlenění těžších případů, které však do kolektivu nezapadají a nedokáží se i před asistenty začlenit jak do kolektivu, tak i do tempa. A tedy v konečném důsledku několik žáků, které jsme ve škole měli, nás utvrdili v nesmyslnosti celé této akce. Tedy již přijímáme jen žáky z našeho spádového obvodu.

- Základní škola Staňkova, Brno

Odpověď na otázku č. 1) 15 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dyslexie, dysgrafie)

Odpověď na otázku č. 2) 2 x ADHD

Odpověď na otázku č. 3) 0

Odpověď na otázku č. 4) zatím 0

Odpověď na otázku č. 5) zatím nepotřebujeme

Odpověď na otázku č. 6) nedokážeme předvídat

Odpověď na otázku č. 7) Pouze individuální přístup učitelů k žáků s dyslexií a dysgrafií.

Odpověď na otázku č. 8) ne

Odpověď na otázku č. 9) Vzhledem k tomu, že máme žáky pouze s dyslexií a dysgrafií, tak se začleněním do kolektivu není problém.

Odpověď na otázku č. 10) viz odpověď č. 9

Odpověď na otázku č. 11) Do mimoškolních akcí se zapojují všechny děti bez rozdílu.

Odpověď na otázku č. 12) Začlenění žáků s lehkým typem postižení nebo ze specifickými poruchami učení není problém, se začleňováním žáků s těžší formou postižení zatím nemáme zkušenosti, ani si ji v současné době nedovedeme představit, a to z ohledem na finanční zatížení a potřeby speciálně k tomu vyškoleného personálu.

- Základní škola Lidická, Brno

Odpověď na otázku č. 1) 2 x autista, 1 x ADHD, 6 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dyslexie, dysgrafie)

Odpověď na otázku č. 2) žádné

Odpověď na otázku č. 3) žádné

Odpověď na otázku č. 4) 3

Odpověď na otázku č. 5) nemá, částečně musí platit škola, částečně nám přispívá krajský úřad

Odpověď na otázku č. 6) Doufáme, že budou platby asistentů financovány státem.

Odpověď na otázku č. 7) Nějaké speciální pomůcky škola má.

Odpověď na otázku č. 8) není

Odpověď na otázku č. 9) Ti co mají k dispozici asistenta, pracují s jeho pomocí, ostatní žáci se specifickými poruchami učení se s pomocí učitelů začleňují bez větších problémů.

Odpověď na otázku č. 10) Ve většině případů jsou přijímáni bez problémů.

Odpověď na otázku č. 11) Do akcí pořádaných školou se začleňují všechny děti.

Odpověď na otázku č. 12) Integrace dětí s lehkým postižením nebo ze specifickými poruchami učení již pobíhá, inkluze všech dětí i s těžkými postiženími je nereálný.

- Základní škola Úvoz, Brno

Odpověď na otázku č. 1) ADHD - 6, 20 žáků se specifickými poruchami učení – různé formy dys...

Odpověď na otázku č. 2) ADHD – 2, dyslexie - 5

Odpověď na otázku č. 3) žádné

Odpověď na otázku č. 4) 6

Odpověď na otázku č. 5) část platů financuje škola sama, část platů financuje kraj

Odpověď na otázku č. 6) snad ano

Odpověď na otázku č. 7) speciální pomůcky pro žáky se specifickými poruchami učení škola má

Odpověď na otázku č. 8) NE

Odpověď na otázku č. 9) Děti s ADHD mají individuální vzdělávací plán a k dispozici asistenta. Ostatní žáci s pomocí učitele.

Odpověď na otázku č. 10) Ostatní žáci je přijímají vcelku dobře.

Odpověď na otázku č. 11) Akce se pořádají pro všechny žáky.

Odpověď na otázku č. 12) Máme z ní vcelku obavy.

- Základní škola Bakalovo nábřeží, Brno

Odpověď na otázku č. 1) autista – 2x, 50 žáků se specifickými poruchami učení (dys...)

Odpověď na otázku č. 2) 0

Odpověď na otázku č. 3) 0

Odpověď na otázku č. 4) 2

Odpověď na otázku č. 5) na financování platů asistentů pedagoga se podílí jak škola, tak krajský úřad

Odpověď na otázku č. 6) doufáme, že selepší financování

Odpověď na otázku č. 7) nějaké pomůcky škola má

Odpověď na otázku č. 8) není

Odpověď na otázku č. 9) Děti v naší škole nemají s prací v kolektivu problém.

Odpověď na otázku č. 10) Ostatní žáci je přijímají bez problémů.

Odpověď na otázku č. 11) Akce se pořádají pro všechny žáky, záleží na rodičích každého žáka, zda se dítě těchto akcí zúčastní.

Odpověď na otázku č. 12) Z inkluze, tak jak je představována ministerstvem školství máme smíšené pocity, hlavně s inkluzí těžce postižených dětí.

- Základní škola Labská, Brno

Odpověď na otázku č. 1) autistů – 5x, 15x – žáci se specifickými poruchami učení (dyslexie apod.)

Odpověď na otázku č. 2) ADHD – 1x

Odpověď na otázku č. 3) 0

Odpověď na otázku č. 4) 5 (pro autisty)

Odpověď na otázku č. 5) asistenty částečně financuje škola ze svých prostředků, částečně kraj

Odpověď na otázku č. 6) snad selepší finanční prostředky na platy asistentů pedagoga

Odpověď na otázku č. 7) nějaké pomůcky pro tyto děti máme

Odpověď na otázku č. 8) ne

Odpověď na otázku č. 9) Děti pracují v kolektivu vcelku dobře.

Odpověď na otázku č. 10) Ostatní žáci je přijímají až na malé výjimky dobře.

Odpověď na otázku č. 11) Mimoškolní akce se plánují pro všechny děti.

Odpověď na otázku č. 12) Naše škola zastává názor, že české školství není na inkluzi zatím dostatečně připraveno, a to jak po stránce personální, tak po stránce finanční.

- Základní škola Košínova, Brno

Odpověď na otázku č. 1) žáci se specifickými poruchami učení (dyslexie, dysgrafie apod.) - 10

Odpověď na otázku č. 2) 0

Odpověď na otázku č. 3) žádné

Odpověď na otázku č. 4) žádné

Odpověď na otázku č. 5) -

Odpověď na otázku č. 6) nemáme představu

Odpověď na otázku č. 7) ne

Odpověď na otázku č. 8) ne

Odpověď na otázku č. 9) Děti v kolektivu pracují bez potíží.

Odpověď na otázku č. 10) Spolužáci je přijímají bez problémů.

Odpověď na otázku č. 11) Mimoškolní akce jsou pro všechny žáky bez rozdílu.

Odpověď na otázku č. 12) Dle našeho mínění je inkluze pouze politicky motivovaná změna již zaběhnutého a fungujícího systému, kdy jsou těžce postižené děti vzdělávány v k tomu uzpůsobených a technicky i personálně vybavených školách.

- Základní škola Sirotkova, Brno

Odpověď na otázku č. 1) 1x ADHD, 2x autista, 13x žáci se specifickými poruchami učení – dyslexie, dysgrafie apod.

Odpověď na otázku č. 2) 0

Odpověď na otázku č. 3) žádné

Odpověď na otázku č. 4) 3

Odpověď na otázku č. 5) nemá

Odpověď na otázku č. 6) nevíme

Odpověď na otázku č. 7) pro žáky s autismem ano

Odpověď na otázku č. 8) není

Odpověď na otázku č. 9) Autisti a děti s ADHD za pomoci asistenta.

Odpověď na otázku č. 10) Spolužáci je vcelku berou.

Odpověď na otázku č. 11) Mimoškolní akce jsou pořádány pro všechny žáky.

Odpověď na otázku č. 12) Nemyslíme se, že inkluze přinese žákům, hlavně s těžší formou postižení (mentální retardace), něco pozitivního.

- Základní škola Arménská, Brno

Odpověď na otázku č. 1) 3x ADHD, 100x žáci s dyslexií nebo dysgrafií (poruchy učení)

Odpověď na otázku č. 2) 2x autista (lehká forma)

Odpověď na otázku č. 3) 0

Odpověď na otázku č. 4) žádné (budeme přijímat pro autistické děti)

Odpověď na otázku č. 5) zatím je nepotřebovala

Odpověď na otázku č. 6) snad nám zajistí finanční prostředky na platy přijímaných asistentů

Odpověď na otázku č. 7) ano

Odpověď na otázku č. 8) není

Odpověď na otázku č. 9) Za pomoci učitelů pracují v kolektivu bez problému.

Odpověď na otázku č. 10) Spolužáci je přijímají pozitivně.

Odpověď na otázku č. 11) Mimoškolní akce jsou pro všechny žáky bez rozdílu.

Odpověď na otázku č. 12) Postoj naší školy k inkluzi není moc pozitivní.

6) Zpracování dat

První zkoumaná hypotéza zní: „Školy běžného typu jsou spíše nakloněny integraci než inkluzi.“ K zjištění, zda jsou jednotlivé školy běžného typu nakloněny spíše integraci, než inkluzi měla nejvíce přispět otázka č. 12) mého dotazníku, která zněla: „Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postiže-

ní přínosem nebo spíše zátěží? Z odpovědí jednotlivých škol jednoznačně vyplývá, že se kloní spíše k integraci jednotlivců s přihlédnutím k jejich míře postižení než inkluzi. V dotazníku školy vyjadřovaly k inkluzi spíše negativní postoj. Hypotéza se tedy potvrdila

Název školy	Preference inkluze	Preference integrace
ZŠ Herčíkova, Brno	NE	ANO
ZŠ Kotlářská, Brno	NE	ANO
ZŠ Staňkova, Brno	NE	ANO
ZŠ Lidická, Brno	NE	ANO
ZŠ Úvoz, Brno	NE	ANO
ZŠ Bakalovo nábř., Brno	NE	ANO
ZŠ Labská, Brno	NE	ANO
ZŠ Košínova, Brno	NE	ANO
ZŠ Sirotkova, Brno	NE	ANO
ZŠ Arménská, Brno	NE	ANO

Tabulka č. 1 – Přehled preference inkluze či integrace na jednotlivých školách

Druhá zkoumaná hypotéza zní: „Školy běžného typu nemají dostatečně bezbariérové zázemí pro tělesně postižené žáky.“ K tomuto ověření hypotézy, sloužila otázka č. 8) mého dotazníku: „Je Vaše škola bezbariérová?“ Všechny školy, které se účastnily výzkumu, jednotně odpověděly, že jejich škola není bezbariérová, tudíž není stavebně ani technicky vybavena na přijetí (inkluzi) žáků s tělesným postižením (vozíčkářů). Hypotéza se tedy potvrdila.

Název školy	Bezbariérovost školy
ZŠ Herčíkova, Brno	NE
ZŠ Kotlářská, Brno	NE
ZŠ Staňkova, Brno	NE
ZŠ Lidická, Brno	NE
ZŠ Úvoz, Brno	NE
ZŠ Bakalovo nábř., Brno	NE
ZŠ Labská, Brno	NE
ZŠ Košínova, Brno	NE
ZŠ Sirotkova, Brno	NE
ZŠ Arménská, Brno	NE

Tabulka č. 2 – Bezbariérovost škol

V zadání mé bakalářské práce jsem uvedla, že bude obsahovat empirické šetření formou dotazníku, zaměřené na procentuální zastoupení žáků s různými typy postižení. Pomocí kvantitativního výzkumu jsem chtěla zjistit procentuální zastoupení žáků s některým typem postižení (specifické poruchy učení, autismus, ADHD...) v tzv. normálním vzdělávacím systému.

Z mého zjištění vyplynulo následující:

Celkový počet žáků na výše uvedených 10 školách činí: **6.016 žáků**

Počet žáků s určitým typem postižení (specifické poruchy učení, autismus, ADHD...) na výše uvedených 10 školách činí: **451 žáků**

Výpočet: $(451:6.016) \times 100 = 7,46 \%$ (zaokrouhleno na 7,5 %)

Procentuální zastoupení žáků s různými typy postižení na školách běžného typu činí dle mého zjištění 7,5 %.

7) Interpretace výsledků výzkumu a diskuse

Z provedeného výzkumu vyplývá, že v současné době na školách běžného typu probíhá spíše integrace než inkluze. Na školách běžného typu jsou integrováni pouze jednotlivci s mírnou potřebou podpůrných prostředků, jako jsou žáci se specifickými poruchami učení (dyslexie, dysgrafie apod.), dále děti s ADHD a děti s autismem. Z výsledku výzkumu dále vyplývá, že autistické děti a děti s ADHD mají ve většině případů k dispozici asistenta pedagoga, který je však placen buď pouze školou, nebo se škola na financování jeho služeb částečně podílí. Všechny dotazované školy také odpověděly, že jejich škola není bezbariérová, tudíž by za stávajícího stavu nemohlo k inkluzi tělesně postižených dětí (upoutaných na invalidní vozík) zřejmě ani dojít. Totéž vyplynulo i z odpovědí na otázku, zda předmětnou školu navštěvují žáci s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.). Všechny dotazované školy odpověděly jednotně, že takovéto děti jejich školu nenavštěvují. Dále z výzkumu vyplynulo, že většina škol od novely školského zákona očekává finanční podporu ze strany státu pro zajištění asistentů pedagogů pro děti s autismem či ADHD. K inkluzi v pravém smyslu slova, tedy na společnému vzdělávání všech dětí bez ohledu na jejich případné postižení (jedná se hlavně o těžší formy postižení) se školy stavějí velmi skepticky. Tuto skutečnost dokládá i fakt, že obě zkoumané hypotézy, jak hypotéza první: „školy běžného typu jsou spíše nakloněny integraci než inkluzi,“ tak i hypotéza druhá: „školy běžného typu nemají dostatečně bezbariérové zázemí pro tělesně postižené žáky,“ se potvrdily.

ZÁVĚR

V teoretické části bakalářské práce jsem popsala historický vývoj společnosti od selekce k inkluzi v přístupu k lidem s určitým typem postižení, narušení nebo ohrožení. Jsou v ní popsány jednotlivé etapy vývoje přístupu společnosti k postiženým lidem. V další části je práce zaměřena na vysvětlení pojmu inkluzivní pedagogiky a na popis jednotlivých forem postižení, narušení nebo ohrožení. Taktéž je zde podrobně vysvětlen pojem heterogenita neboli různorodost ve vztahu k inkluzi. Dále jsou zde vysvětleny pojmy jako exkluze, segregace, integrace, speciální vzdělávací potřeby. Je zde uvedeno, kdo jsou účastníci inkluzivního vzdělávání. Je zde vysvětlen rozdíl mezi frontální výukou, která je nejvíce využívanou formou výuky na školách běžného typu a mezi kooperativním učením, které je považováno za jednu z ideálních forem výuky při inkluzivním vzdělávání. V práci se dále pojednává o uplatnění inkluze u žáků s mírnou, zvýšenou a intenzivní potřebou podpůrných opatření. V praktické části se práce zaměřila na právní předpisy upravující inkluzi, a to hlavně na novelu školského zákona. Jsou zde doslovně citovány paragrafy týkající se inkluze. Dále jsou zde uvedeny názory pedagogů i ostatních představitelů škol běžného typu na novelu školského zákona. V další kapitole praktické části práce jsou uvedeny skutečné případy dětí s různou mírou potřeby podpůrných opatření, které se vzdělávaly ve školách běžného typu v minulosti i v současnosti. Poslední kapitola praktické části práce je věnována mnou provedenému výzkumu, z jehož výsledku lze odvodit, že české školství všeobecně, dosud není na zavedení inkluze připraveno, a to jak po stránce finanční, tak po stránce technické a v neposlední řadě po stránce mentální, tzn. negativní postoje a skeptický přístup pedagogů k zavedení inkluze. Dle posledních výzkumů prezentovaných ve zpravodajském televizním vysílání České televize ze dne 04.08.2016, vyplývá, že z takzvaných praktických škol, by mělo na školy běžného typu přestoupit od září 2016 v rámci novely školského zákona pouze 205 žáků. Z dalšího pořadu vysílaného Českou televizí dne 23.08.2016, zabývající se novelou školského zákona (inkluzí) vyplynulo, že ve skutečnosti se i přes novelu školského zákona v podmínkách českého školství nejedná o inkluzi jako spíše o integraci, které by měla být více finančně podporována státem. Z pořadu dále vyplynulo, že děti, které mají těžší typ postižení, budou i nadále vzdělávány ve školách praktických nebo speciálních. Z mého pohledu se tedy nejedná o inkluzi v pravém smyslu tohoto slova, ale pouze o lépe právně upravenou podporu integrace.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Čadilová, V., Žampachová, Z. Strukturované učení: Vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými; speciální pedagog. Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-475-5.
- [2] Hájková, V., Strnadová, I. Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN: 978-80-247-3070-7.
- [3] Jucovičová, D., Žáčková, H. a kol. Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Praha: H&D, 2009. ISBN: 978-80-87295-00-7.
- [4] Jucovičová, D., Žáčková, H. Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol. Praha: H&D, 2001. ISBN: 978-80-903579-7-6.
- [5] Lechta, V. a kol. Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál, 2010. ISBN: 978-80-7367-679-7.
- [6] Reifová, S. F. Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: Praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD. Praha: Portál: 2010. ISBN: 978-80-7367-257.7.
- [7] Vosmik, M., Bělohávková, L. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: Možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN: 978-80-7367-687-2.
- [8] Zelinková, O., Poruchy učení: Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-514-1.
- [9] Zelinková O. Pedagogická diagnostika a individuální program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci. Praha: Portál, 2011. ISBN: 978-80-262-0044-4.
- [10] Mühlpachr, P. Speciální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2010. Skripta.
- [11] Radvan, E., Vavřík, M. Metodika psaní odborného textu a výzkumu v sociálních vědách. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009. Skripta.
- [12] Radvan, E., Kučera, J. O vědě a metodě. Brno: Institut mezioborových studií, 2011. Skripta.

JINÉ POUŽITÉ ZDROJE:

[13] <http://www.msmt.cz>, Konsolidovaný text školského zákona a doprovodný materiál dle novely č.82/2015 Sb., 561-2004_zneni_85-2015_ruzna_ucinnost.pdf

[14] Vydání deníku Mladá fronta Dnes ze dne 26.02.2016

[15] http://cs.wikipedia.org/wiki/Česká_wikipedie

[16] Televizní a zpravodajské pořady České televize ze dne 04.08.2016 a ze dne 23.08.2016 k tématu inkluze.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠMT ČR – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky

tzn. – to znamená

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 - Přehled preference inkluze či integrace na jednotlivých školách

Tabulka č. 2 - Bezbariérovost škol

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. P I: Dotazník

Příloha č. P II: Dotazník (ZŠ Herčíkova, Brno)

Příloha č. P III: Dotazník (ZŠ Kotlářská, Brno)

Příloha č. P IV: Dotazník (ZŠ Staňkova, Brno)

Příloha č. P V: Dotazník (ZŠ Lidická, Brno)

Příloha č. P VI: Dotazník (ZŠ Úvoz, Brno)

Příloha č. P VII: Dotazník (ZŠ Bakalovo náměstí, Brno)

Příloha č. P VIII: Dotazník (ZŠ Labská, Brno)

Příloha č. P IX: Dotazník (ZŠ Košínova, Brno)

Příloha č. P X: Dotazník (ZŠ Sirotkova, Brno)

Příloha č. P XI: Dotazník (ZŠ Arménská, Brno)

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

10) Jak jsou tito žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK (ZŠ HERČÍKOVA, BRNO)**Dotazník**

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

Autismus 3x, poruchy chování 3x, dále 109 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dys...) a 5 žáků s ADHD

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

1x autista

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

0

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

6

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

Musíme vystačit s tím, co máme

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

Hovoří se o tom, že se na asistenty nebude doplácet z mzdových prostředků pro učitele. Také je nutné řešit financování asistentů pro žáky autisty do školních družin.

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

Není jich mnoho, ale máme. Můj osobní názor...kdyby bylo ve třídě méně dětí, speciální pomůcky zastoupí individuální přístup kantora, jak tomu bylo dříve. Máte-li pro žáka pomůcku, ale nemáte čas se mu věnovat, je to na nic.

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

ne

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Za pomoci vedení učitelem a pomoci ostatních žáků pracují dobře. Je třeba je zapojovat.

10) Jak jsou tito žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Na naší škole většinou dobře. V tomto případě je velmi důležité, jak s kolektivem pracuje třídní učitel a nastaví pravidla chování.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Ano, každá třída volí aktivity tak, aby se mohly zapojit všechny děti.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

V naší škole je již dost dětí, které mají specifické potřeby, jak já říkám „jsou své“. Přístup kantorů je různý. Většinou jsou ochotni začlenit individuální přístup a snaží se dítěti pomoci. Jsou však i jedinci, kteří si stále myslí, že budou učit jen děti bystré a nadané.

PŘÍLOHA P III: DOTAZNÍK (ZŠ KOTLÁŘSKÁ, BRNO)**Dotazník**

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

vyšetřených žáků máme cca 80

autismus – lehká forma – 2 až 3 (1 s asistentem, druhý jednoznačně prokázaný a třetí je na hraně, jestli ANO nebo NE)

ADHD – 8

Zbytek jsou dyslexie, dysgrafie a to v různých stupních

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

0

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

0

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

asistentů máme aktuálně 5

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

relativně ANO, samozřejmě na každého asistenta doplácíme ze svého, ale cca z 80% platí kraj

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

NE, neboť vše se bude projevovat až v průběhu školního roku

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

ANO, ale zase je to jen částečně. Nemáme a ani jsme neměli tělesně postižené žáky a v průběhu let jsme nashromáždili menší množství pomůcek pro žáky s poruchami učení.

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

NENÍ

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

V případě lehkých forem je začlenění v pohodě. Jakmile je stupeň postižení vyšší, kolektiv je i přes snahu postupně vyčleňuje (nutno podotknout, že i tyto žáci se mnohdy vyčleňují svým chováním a přístupem sami).

10) Jak jsou tyto žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Viz výše – lehčí formy úplně bez problémů, těžší formy jsou schopny začlenění do cca 4. až max 5. třídy. V dalších ročnících je pak již velmi rozpoznatelný rozdíl v chování a ostatní děti je mnohdy právě vzhledem k odlišnému chování nepřijímají.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Ne, připravujeme akce normálně bez zohledňování. Většina z uvedených žáků s lehčím postižením se začleňuje i do těchto akcí bezproblémově a naopak tu menší skupinu žáků řešíme individuálně a podle aktuálního stavu je do akcí zapojujeme či nikoliv.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

K inkluzi zaujímáme negativní postoj. Lehčí formy, které jsou již dávno běžně integrovány, jsou již bez problémů, ale s přibývajícím roky se objevují žádosti začlenění těžších případů, které však do kolektivu nezapadají a nedokáží se i přes asistenty začlenit jak do kolektivu, tak i do tempa. A tedy v konečném důsledku několik žáků, které jsme ve škole měli, nás utvrdili v nesmyslnosti celé této akce. Tedy již přijímáme jen žáky z našeho spádového obvodu.

PŘÍLOHA P IV: DOTAZNÍK (ZŠ STAŇKOVA, BRNO)**Dotazník**

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

15 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dyslexie, dysgrafie)

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

2 x ADHD

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

0

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

zatím 0

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

zatím nepotřebujeme

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluze“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

nedokážeme předvídat

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

Pouze individuální přístup učitelů k žáků s dyslexií a dysgrafií.

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

ne

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Vzhledem k tomu, že máme žáky pouze s dyslexií a dysgrafií, tak se začleněním do kolektivu není problém.

10) Jak jsou tito žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

viz odpověď č. 9)

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Do mimoškolních akcí se zapojují všechny děti bez rozdílu.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Začlenění žáků s lehkým typem postižení nebo ze specifickými poruchami učení není problém, se začleňováním žáků s těžší formou postižení zatím nemáme zkušenosti, ani si ji v současné době nedovedeme představit, a to z ohledem na finanční zatížení a potřeby speciálně k tomu vyškoleného personálu.

PŘÍLOHA P V: DOTAZNÍK (ZŠ LIDICKÁ, BRNO)

Dotazník

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

2 x autista, 1 x ADHD, 6 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dyslexie, dysgrafie)

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

žádné

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

žádné

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

3

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

nemá, částečně musí platit škola, částečně nám přispívá krajský úřad

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluze“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

Doufáme, že budou platby asistentů financovány státem.

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

Nějaké speciální pomůcky škola má.

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

není

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Ti co mají k dispozici asistenta, pracují s jeho pomocí, ostatní žáci se specifickými poruchami učení se s pomocí učitelů začleňují bez větších problémů.

10) Jak jsou tyto žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Ve většině případů jsou přijímáni bez problémů.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Do akcí pořádaných školou se začleňují všechny děti.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Integrace dětí s lehkým postižením nebo ze specifickými poruchami učení již pobíhá, inkluze všech dětí i s těžkými postiženími je nereálný.

PŘÍLOHA P VI: DOTAZNÍK (ZŠ ÚVOZ, BRNO)

Dotazník

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

ADHD - 6, 20 žáků se specifickými poruchami učení – různé formy dys...

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

ADHD – 2, dyslexie - 5

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

žádné

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

6

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

část platů financuje škola sama, část platů financuje kraj

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

snad ano

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

speciální pomůcky pro žáky se specifickými poruchami učení škola má

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

NE

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Děti s ADHD mají individuální vzdělávací plán a k dispozici asistenta. Ostatní žáci s pomocí učitele.

10) Jak jsou tyto žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Ostatní žáci je přijímají vcelku dobře.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Akce se pořádají pro všechny žáky.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Máme z ní vcelku obavy.

PŘÍLOHA P VII: DOTAZNÍK (ZŠ BAKALOVO NÁBŘ., BRNO)**Dotazník**

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

autista – 2x, 50 žáků se specifickými poruchami učení (dys...)

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

0

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

0

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

2

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

na financování platů asistentů pedagoga se podílí jak škola, tak krajský úřad

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

doufáme, že se zlepší financování

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

nějaké pomůcky škola má

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

není

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Děti v naší škole nemají s prací v kolektivu problém.

10) Jak jsou tito žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Ostatní žáci je přijímají bez problémů.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Akce se pořádají pro všechny žáky, záleží na rodičích každého žáka, zda se dítě těchto akcí zúčastní.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Z inkluze, tak jak je představována ministerstvem školství máme smíšené pocity, hlavně s inkluzí těžce postižených dětí.

PŘÍLOHA P VIII: DOTAZNÍK (ZŠ LABSKÁ, BRNO)

Dotazník

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

autistů – 5x, 15x – žáci se specifickými poruchami učení (dyslexie apod.)

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

ADHD – 1x

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

0

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

5 (pro autisty)

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

asistenty částečně financuje škola ze svých prostředků, částečně kraj

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

snad se zlepší finanční prostředky na platy asistentů pedagoga

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

nějaké pomůcky pro tyto děti máme

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

ne

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Děti pracují v kolektivu vcelku dobře.

10) Jak jsou tyto žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Ostatní žáci je přijímají až na malé výjimky dobře.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Mimoškolní akce se plánují pro všechny děti.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Naše škola zastává názor, že české školství není na inkluzi zatím dostatečně připraveno, a to jak po stránce personální, tak po stránce finanční.

PŘÍLOHA P IX: DOTAZNÍK (ZŠ KOŠÍNOVA, BRNO)

Dotazník

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

žáci se specifickými poruchami učení (dyslexie, dysgrafie apod.) - 10

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

0

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

žádné

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

žádné

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

-

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

nemáme představu

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

ne

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

ne

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Děti v kolektivu pracují bez potíží.

10) Jak jsou tyto žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Spolužáci je přijímají bez problémů.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Mimoškolní akce jsou pro všechny žáky bez rozdílu.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Dle našeho mínění je inkluze pouze politicky motivovaná změna již zaběhnutého a fungujícího systému, kdy jsou těžce postižené děti vzdělávány v k tomu uzpůsobených a technicky i personálně vybavených školách.

PŘÍLOHA P X: DOTAZNÍK (ZŠ SIROTKOVA, BRNO)

Dotazník

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

1x ADHD, 2x autista, 13x žáci se specifickými poruchami učení – dyslexie, dysgrafie apod.

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

0

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

žádné

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

3

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

nemá

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluzí“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

nevíme

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

pro žáky s autismem ano

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

není

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Autisti a děti s ADHD za pomoci asistenta.

10) Jak jsou tyto žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Spolužáci je vcelku berou.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Mimoškolní akce jsou pořádány pro všechny žáky.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Nemyslíme se, že inkluze přinese žákům, hlavně s těžší formou postižení (mentální retardace), něco pozitivního.

PŘÍLOHA P XI: DOTAZNÍK (ZŠ ARMÉNSKÁ, BRNO)**Dotazník**

1) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s lehkou poruchou učení (např. dyslexie, dysgrafie, ADHD, lehká forma autismu apod.)? Prosím uveďte vždy počet a konkrétní poruchu učení.

3x ADHD, 100x žáci s dyslexií nebo dysgrafií (poruchy učení)

2) Kolik takovýchto žáků bylo na Vaší základní škole zapsáno do 1. ročníků pro školní rok 2016/2017?

2x autista (lehká forma)

3) Kolik máte na Vaší základní škole žáků s tělesným postižením (např. vozíčkáři, dětská mozková obrna, lehce sluchově postižení, lehce zrakově postižení apod.)?

0

4) Kolik má Vaše základní škola pomocných asistentů pro tyto děti?

žádné (budeme přijímat pro autistické děti)

5) Má Vaše základní škola dostatek finančních prostředků pro tyto asistenty?

zatím je nepotřebovala

6) Bude mít novela „Školského zákona“, která bude účinná od 01.09.2016 nějaký vliv na počet nově přijatých žáků v rámci tzv. „inkluze“, popř. na zvýšení finančních prostředků pro pomocné asistenty těchto žáků?

snad nám zajistí finanční prostředky na platy přijímaných asistentů

7) Máte na Vaší škole pro žáky s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení k dispozici nějaké speciální školní pomůcky?

ano

8) Je Vaše základní škola bezbariérová?

není

9) Jak žáci s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení pracují v kolektivu?

Za pomoci učitelů pracují v kolektivu bez problému.

10) Jak jsou tyto žáci přijímáni ostatními dětmi ve třídě (popř. ve škole)?

Spolužáci je přijímají pozitivně.

11) Přihlíží Vaše základní škola při plánování mimoškolních aktivit (např. ŠVP, výlet, návštěva divadel a výchovných koncertů) k možné účasti žáků s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení?

Mimoškolní akce jsou pro všechny žáky bez rozdílu.

12) Jaký postoj zaujímá Vaše základní škola k inkluzi? Je pro děti s poruchami učení, popř. některým druhem tělesného postižení přínosem nebo spíše zátěží?

Postoj naší školy k inkluzi není moc pozitivní.
