

Přístupy ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami - komparace základní a speciální škola

Karla Hejbalová

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Karla Hejbalová
Osobní číslo:	H21614
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Přístupy ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – komparace základní a speciální školy

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti inkluze, speciální pedagogiky, sociální pedagogiky a role pedagogů.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

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

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

LECHTA, Viktor, 2010. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.

ŠMELOVÁ, Eva, Eva SOURALOVÁ a Alena PETROVÁ, 2017. Společenské aspekty inkluze. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4911-1.

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

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Denisa Denglerová, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **10. ledna 2024**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 10. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

25.3.2024

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se věnuje přístupu ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v komparaci běžné základní školy a speciální školy z pohledu ředitelů, učitelů a asistentů pedagoga. Cílem práce je odhalit názor a postoj k inkluzi a vymezit úskalí spojené se vzděláváním těchto žáků. Teoretická část se věnuje inkluzivnímu vzdělávání a speciálnímu vzdělávání. Empirickou část tvoří výzkum, jehož cílem je popsat pohled pedagogů na inkluzivní vzdělávání. Pro výzkum byl zvolen kvalitativní přístup, který se zaměřuje na hlubší pochopení zkoumaného jevu a sběr komplexních dat. Byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru, která umožňuje výzkumníkovi klást doplňující otázky a reagovat na sdělení respondenta. Výzkumný soubor představuje devět pedagogických pracovníků působících na základní a speciální škole ve Zlínském kraji. Součástí praktické části je analýza získaných dat, její vyhodnocení, následná interpretace a shrnutí.

Klíčová slova: vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, inkluzivní vzdělávání, speciální pedagogika, speciální vzdělávání.

ABSTRACT

This bachelor's thesis is devoted to the approach to the education of pupils with special educational needs in the comparison of a regular primary school and a special school from the point of view of principals, teachers and teaching assistants. The aim of the work is to reveal the opinion and attitude towards inclusion and to define the difficulties associated with the education of these pupils. The theoretical part is devoted to inclusive education and special education. The empirical part consists of research, the aim of which is to describe the view of pedagogues on inclusive education. A qualitative approach was chosen for the research, which focuses on a deeper understanding of the investigated phenomenon and the collection of complex data. A semi-structured interview method was used, which allows the researcher to ask additional questions and respond to the respondent's message. The research group consists of nine teaching staff working at a primary and special school in the Zlín Region. Part of the practical part is the analysis of the obtained data, their evaluation, subsequent interpretation and summary.

Keywords: education of pupils with special educational needs, inclusive education, special pedagogy, special education.

Ráda bych poděkovala PhDr. Denise Denglerové, Ph.D. za odborné vedení a podporu při tvorbě této bakalářské práce, za mnoho nových podnětů a za čas, který mi věnovala. Velké díky náleží respondentům za ochotu a spolupráci výzkumné části této bakalářské práce. Dále chci poděkovat svému manželovi a své mamince, za velkou trpělivost a podporu během mého studia.

„Největší chyba spočívá v tom, že lidé v dětech s postižením vidí jen nemoc a zapomínají, že v nich je kromě onemocnění i normální psychický život. Tato obrovská chyba – vidět dětskou normálnost pouze jako nemoc – přivedla naši teorii i praxi k velkým nebezpečným omylům. Velmi pečlivě zkoumáme zrnka defektu, ty hrudky nemoci, se kterými se setkáváme u dětí s postižením – určitý rozsah slepoty, určitý rozsah hluchoty... s nevšímáme si metrických centů zdraví, které jsou založené v každém dětském organismu, ať již trpí jakýmkoli postižením.“

L. S. Vygotskij

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	12
1.1 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY	14
1.2 LEGISLATIVNÍ RÁMEC VZDĚLÁVÁNÍ.....	15
1.3 INTEGRACE A INKLUZE	17
1.4 PŘÍPRAVA PEDAGOGŮ NA INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	22
1.5 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVÍŠTĚ	23
1.6 DIAGNOSTIKA ŽÁKŮ SE SVP.....	26
1.6.1 Diagnostické metody.....	26
1.6.2 Speciální diagnostika	27
1.6.3 Poruchy učení.....	28
1.7 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ.....	28
1.7.1 Individuální vzdělávací plán	31
2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE SPECIÁLNÍ ŠKOLE	33
2.1 FORMY SPECIÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	34
3 SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA	35
3.1 SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA V PORADENSKÉ PRAXI.....	35
3.2 SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA V EDUKAČNÍ PRAXI	37
3.3 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ POSTUPY.....	39
3.3.1 Speciálně pedagogická prevence.....	39
3.3.2 Speciálně pedagogická diagnostika.....	40
3.3.3 Sociálně pedagogická podpora a intervence	41
4 ÚVOD DO EMPIRICKÉHO VÝZKUMU	43
5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	44
5.1 CÍL VÝZKUMU	44
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	44
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	45
6 METODA SBĚRU DAT	48
6.1 POSTUP ANALÝZY DAT KVALITATIVNÍM PŘÍSTUPEM.....	48
7 INTERPRETACE A PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	61
7.1 ZÁVĚREČNÉ SHRNTÍ	65
8 ZÁVĚR.....	68

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	69
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	72
SEZNAM OBRÁZKŮ	73
SEZNAM TABULEK.....	74
SEZNAM PŘÍLOH.....	75

ÚVOD

Myšlenka inkluzivního vzdělávání se v posledních letech prosazuje jako jedna z priorit vzdělávací politiky. V této bakalářské práci se věnujeme přístupu ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem je zjistit pohled ředitelů, učitelů a asistentů pedagoga na běžných základních školách a porovnat ho s pohledem těchto pracovníků speciálních škol. Změna vzdělávacího systému s inkluzí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyvolala mnoho diskusí a obav, a to především ze strany pedagogů. Školy hlavního proudu čelily nemalým potížím, a to nejen kvůli nedůvěře v tento koncept, ale i kvůli nedostatku finanční podpory.

Novela školského zákona v roce 2016 přinesla významné změny v oblasti inkluzivního vzdělávání, ale to neznamená, že speciální školy přestaly existovat. Stále hrají důležitou roli v edukačním systému a pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být mnohdy nejvhodnějším řešením. Speciální školy i inkluzivní vzdělávání v běžných základních školách mají své opodstatnění a záleží na individuálních potřebách daného žáka a řešení, které je pro něj vhodné. Novela školského zákona dala rodičům a školám větší možnost volby a zároveň posílila podporu inkluzivního vzdělávání. Rozhodnutí o umístění žáka se speciálně vzdělávacími potřebami do běžné školy by mělo být vždy individuální a mělo by vycházet z jeho specifických potřeb. Je důležité, aby škola měla dostatek personálních a materiálních kapacit pro zajištění inkluzivního vzdělávání. Pro úspěšnou inkluzi je spolupráce mezi rodiči, školou a odborníky klíčová.

Mnoho žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se obává inkluze v běžné základní škole. Mohou pociťovat, že nebudou stačit tempu výuky a nezažijí úspěch. Hraje zde roli také strach, že nebudou součástí kolektivu a budou izolováni. To vše může vést k odmítání a vyústit v šikanu ze strany intaktních spolužáků. Tyto obavy jsou oprávněné a je důležité je brát vážně. Škola by měla dělat maximum pro to, aby se žáci se speciálními vzdělávacími potřebami cítili ve třídě komfortně a měli pocit, že jsou její nedílnou součástí. Inkluze může být pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami velkým přínosem, ale je důležité, aby se k ní přistupovalo citlivě a s ohledem na jejich individuální potřeby.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

V první kapitole se budeme věnovat vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle Slowíka (2022) vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se z různých důvodů už dávno začalo dostávat do zorného pole a oblasti zájmu obecné pedagogiky, což je pozitivní zjištění. Inkluzivní edukace totiž primárně využívá i pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami takové způsoby vzdělávání, které se osvědčili i u ostatních žáků. Tyto strategie je však nezbytné přizpůsobit tak, aby vyhovovaly opravdu všem žákům a reagovaly na jejich vzdělávací potřeby, tedy i žáků s různými druhy speciálních vzdělávacích potřeb. Proto není a nemůže být eliminována role a význam působnosti oboru speciální pedagogiky. Inkluzivní a speciální pedagogika je sice nahlíženo jako disciplíny vycházející z rozdílných filozofií a nabízející odlišné alternativy přístupů k edukaci osob se speciálními vzdělávacími potřebami, někdy se ale až příliš zdůrazňuje diametrální odlišnost jejich přístupů, jejich teoretická východiska se nadbytečně polarizují, a naopak se opomíjí celá škála sdílených myšlenek a vůbec toho, co mají obě disciplíny společné. Cílem je přistupovat k edukaci dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami maximálně inkluzivním způsobem, který zároveň efektivně naplňuje jejich speciální vzdělávací potřeby a je zaměřen i na dosažení co možná nejvyšší úrovně sociálního začlenění těchto jedinců také v mimoškolním prostředí a ve všech dalších oblastech běžného života. Speciální a inkluzivní vzdělávání sice nejsou totožné koncepty, ale ve své současné podobě dva velmi nedokonalé praktické přístupy s potenciálem společně se uplatnit v rozvoji skutečně kvalitního a rovnoprávného vzdělávání pro všechny žáky. Tam, kde se daří dobré spolupráci mezi běžnými učiteli a speciálními pedagogy při podpoře vzdělávání všech žáků v běžných školách, přispívá speciální pedagogika jednoznačně k naplňování cílů inkluzivního vzdělávání. Naopak úzké zaměření na vzdělávací obtíže žáků hrozí rizikem jejich segregace i v prostředí běžné školy. Potměšilová (2014) je přesvědčena, že doby, kdy speciální vzdělávání bylo tabu či stálo na okraji společnosti nebo bylo otázkou jen vybraných skupin, jsou již pryč. Současné diskuse se zaměřují na vytvoření vhodného a funkčního systému vzdělávání lidí s postižením. Hledají se formy vzdělávání, které by byly vhodné, a stále se častěji objevují názory, že by se některé formy vzdělávání neměly nahradit integračním vzděláváním, tedy vzděláváním, kdy se speciálními vzdělávacími potřebami je zařazen do hlavního vzdělávacího proudu. Legislativní zázemí v České republice umožňuje dětem a

žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se na základě určitých podmínek vzdělávat buď ve speciální škole, nebo ve škole běžného typu v programu integračního vzdělávání.

Dle Šafránkové (2019) je v současné výchova a vzdělávání důležitým předpokladem pro orientaci a úspěch na trhu práce pro všechny jedince i pro děti s určitými speciálně vzdělávacími potřebami. Tento fakt rozhoduje i o poskytnutí příležitostí všem dětem bez rozdílu, tedy i dětem se speciálně vzdělávacími potřebami. Definuje žáka se speciálními vzdělávacími potřebami jako jedince, který má určitou nedostatečnost ve svých schopnostech a dovednostech, osobnostních rysech projevujících se v učení, chování, jednání, prožívání, sociálních a kulturních rozdílech, například žák s postižením zraku, sluchu, s narušenou komunikační schopností, s tělesným a zdravotním postižením, s mentálním postižením, sociokulturním znevýhodněním, ale také žák mimořádně nadaný. Švamberk Šauerová et al. (2012) uvádí, že počet dětí se specifickými vzdělávacími potřebami v praxi narůstá. Je důležité, abychom při práci s těmito dětmi znali dostatečně dobře primární příčiny vzniku těchto obtíží, stejně jako je důležité vědět, jakými způsoby předcházet vzniku sekundárních obtíží. Tyto komplikace nejčastěji vznikají na základě nevhodného výchovného působení, nevhodných způsobů komunikace či volbou nevhodných nápravných metod

Vareková et al., (2022) uvádějí, že předpokladem bezpečného zapojení žáka se speciálně vzdělávacími potřebami, respektive k jeho účasti či neúčasti na jakémkoli předmětu nebo mimoškolních vzdělávacích aktivitách školy (pobyty, výlety, exkurze, praxe), je vyjádření lékaře, které se realizuje na základě žádosti zákonného zástupce. Posouzení zdravotního stavu, by mělo poskytnout škole dostatek informací o možnostech pohybové aktivity žáka, o případných rizicích a reálných kontraindikacích. Škola pak stanovuje takový způsob vzdělávání, který odpovídá možnostem žáka včetně možnosti využití podpůrných opatření například tvorby individuálního vzdělávacího plánu či plánu pedagogické podpory.

Podmínky pro vzdělávání žáků se SVP

Vítková (2013) uvádí že děti, žáci a studenti se zdravotním postižením mají právo bezplatně užívat při vzdělávání speciální učebnice, speciální didaktické a kompenzační pomůcky poskytované školou. Dětem, žákům a studentům, kteří nemohou vnímat řeč sluchem, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání prostřednictvím znakového jazyka. Těm, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem, se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma. Těm, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání

(alternativní a augmentativní komunikace – AAK). Pro žáky a studenty se zdravotním postižením lze zřídit školy, event. v rámci školy jednotlivé třídy, oddělení nebo studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy (skupinová integrace), žáci s těžkým mentálním postižením, žáci se souběžným postižením s více vadami a žáci s poruchami autistického spektra mají právo vzdělávat se v základní škole speciální. Ředitel má právo zřídit funkci asistenta pedagoga ve třídě, kde se vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

1.1 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY

Kendíková a Vosmik (2013) uvádí, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou žáci, kterým je nutné věnovat zvýšenou péči a dělí se na:

- **Žáky se zdravotním postižením** (zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním, s vadami řeči, s více vadami, s autismem, se specifickými poruchami učení – dyslexie, dysgrafie, dysortografie aj. – nebo chování závažnějšího charakteru)
- **Žáky se zdravotním znevýhodněním** (zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí nebo lehčí zdravotní poruchou vedoucí k poruchám učení nebo chování – dyslexie, ADHD aj., které vyžadují zohlednění při vzdělávání)
- **Žáky se sociálním znevýhodněním** (např. děti s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, z nevýhodného rodinného prostředí, z cizojazyčného prostředí apod.)



Obrázek 1 Speciální vzdělávací potřeby

Na obrázku 1 je přesné rozdělení speciálně vzdělávacích potřeb. SVP má žák, který ke svému vzdělávání potřebuje podpůrná opatření odpovídající jeho zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo ztíženým životním podmínkám. Žáci se SVP mají právní nárok na poskytnutí podpůrných opatření v nezbytném rozsahu. (Speciální vzdělávací potřeby)

Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami mají nárok na tzv. podpůrná a vyrovnávací opatření při vzdělání.

Vyrovňovacími opatřeními při vzdělávání žáků se SVP (se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním) se rozumí využívání pedagogických a speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků, poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku, využívání pedagogických služeb školy a školských poradenských zařízení, individuálního vzdělávacího plánu a služeb asistenta pedagoga. Škola toto opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka průběhu a výsledků jeho vzdělávání, a to ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

Podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků se SVP (zdravotním postižením) se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohlednění speciální vzdělávací potřeby žáka.

Na základě speciálně pedagogického, pedagogického a psychologického vyšetření školským poradenským zařízením (poradnou, centrem) může být určeno, že rozsah a závažnost speciálních vzdělávacích potřeb je důvodem k zařazení žáka do režimu speciálního vzdělávání.

1.2 LEGISLATIVNÍ RÁMEC VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání v České republice je ukotveno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v tzv. školském zákoně, který stanovuje zásady a cíle vzdělávání. Jednou ze zásad vzdělávání v České republice je rovnocenný přístup všech lidí ke vzdělávání. Paragraf 16 tohoto zákona se zabývá vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, které dále upravuje s ním související vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními

vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2004)



Obrázek 2 Podpůrná opatření ve vzdělávání

Na obrázku můžeme vidět nezbytné úpravy odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáka. Opatření 1. stupně poskytuje škola na základě vlastního vyhodnocení potřeb žáka, opatření 2.-5. stupně na základě rozhodnutí školského poradenského zařízení. (Podpůrná opatření ve vzdělávání)

Našeho tématu se týká především den 1.září 2016, kdy vešla v účinnost novelizace školského zákona, která upravuje podmínky i přístup k dětem se speciálně vzdělávacími potřebami.

Dle Šafránkové (2019) z Bílé knihy vzešla nová tvorba vzdělávacích programů, které poskytují vyváženost poznatkového základu kurikula s osvojováním postojů, hodnot a rozvojem kompetencí. Vznikl nový přístup k tvorbě vzdělávacích programů a ke vzdělávání vůbec, pracuje se s novými pojmy, jako jsou kompetence a klíčové kompetence, pedagogická evaluace nebo kurikulum. **Kurikulum** může být chápáno v užším nebo širším pojetí. V užším pojetí znamená kurikulum určitý psaný dokument nebo plán vzdělávání, který obsahuje i způsoby, strategie dosahování formulovaných cílů vzdělávání. Naopak v širším pojetí zahrnuje vše, co získáváme během vzdělávání, tj. i naši zkušenost. To znamená, že

bereme v úvahu silný vliv procesu výuky, prostředí školy a její klima i širší sociální prostředí. Změny vzdělávací politiky a reforma kurikula se samozřejmě promítly do tvorby státního programu vzdělávání a do přípravy rámcových vzdělávacích programů, které vymezili prostor pro tvorbu školních vzdělávacích programů. **Rámcové vzdělávací programy** jsou zpracovány a realizovány formou školních vzdělávacích programů na jednotlivých školách v úrovni předškolního, základního i středoškolského vzdělávání. Celým **rámcovým vzdělávacím plánem** a **školním vzdělávacím plánem** prostupují průřezová témata, která zasahují do vzdělávání ve všech předmětech. Některé školy je však zavádějí jako samostatné předměty.

V Německu je podpora a poradenství pro osoby se zdravotním postižením zajištěno právním rámcem, který podléhá základnímu zákonu (Grundgesetz) a sociálnímu zákoníku (Sozialgesetzbuch). V březnu 2009 navíc v Německu vstoupila platnost Úmluva Organizace spojených národů o právech osob se zdravotním postižením. Spolková vláda a spolkové země os té doby přijaly opatření k zaručení lidských práv osob se zdravotním postižením, předcházet diskriminaci osob se zdravotním postižením, a podniknout příslušné legislativní, administrativní a jiné kroky k dosažení cílů Úmluvy. Ve školství byla novelizována, resp. nově přijata školská legislativa tak, aby umožnila začlenění a podporu žáků se zdravotním postižením do běžného vzdělávacího systému. (Deutscher Bildungsserver, 2023)

1.3 INTEGRACE A INKLUZE

Šafránková (2019) uvádí, že v historii bylo vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami značně omezené a nehumánní. Ve výchově a vzdělání postižených jedinců lze spatřovat tyto přístupy od velmi nelidského zacházení s postiženými často končícího usmrcením (např. Řecko – Sparta, svržení dětí ze skály) přes izolaci (zamezení kontaktu s běžnou populací) k separaci (exkluzi). V současnosti se naštěstí u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami již setkáváme s humánním přístupem a je jim umožněno vzdělávání a výchova dle jejich individuálních potřeb. Trendem v tomto ohledu je proces vzdělávání žáků od exkluze přes integraci k inkluzi. V **exkluzi** dochází k separaci vybraných žáků od běžné skupiny a je jim poskytováno odlišné prostředí pro výchovu a vzdělávání. Zatímco **inkluzi** má snahu o společné vzdělávání širokého spektra všech žáků. Ve školství jsme se mohli setkat ještě s dalším přístupem k postiženým, a to s takzvanou integrací žáků. Při **integraci** docházelo k začleňování postiženého dítěte do výuky, školní třídy a sítě se

přizpůsobovalo těmto podmínkám. Nebylo zde přílišné očekávání ze strany učitele ani ostatních spolužáků, že se začleněnému dítěti budeme nějak přizpůsobovat. Šlo o jakési spoluzití postižených žáků s ostatními vedle sebe. Naopak **inkluze** (inkluzivní škola) znamená zcela opačný pohled na žáka. V inkluzivní škole si uvědomujeme žáka s jeho individuálními schopnostmi, dovednostmi, osobnostními rysy a jeho speciálními potřebami a snažíme se vytvořit ve škole, třídě, skupině žáků takové edukační prostředí, ve kterém tento žák nalezne podmínky, incentive (podněty), prostředky pro svůj optimální rozvoj. Jinak řečeno: **Inkluze** znamená společné vzdělávání všech bez bariér a s pozitivním respektem k jinakosti jedince. K tomu se vyjadřuje Slowík (2022) při úvahách o takzvané plné inkluzi (tedy vzdělávání všech žáků bez výjimky výhradně v běžných školách) je třeba upozornit, že jsou ve skutečnosti asi prakticky nerealizovatelné. Vždy tu totiž budou někteří, pro něž vzdělání v podmínkách běžné třídy běžné školy nebude z objektivních důvodů smysluplnou, nebo ani reálně uskutečnitelnou variantou a nepovede k jejich úspěšné edukaci. Týká se to zejména jedinců se závažnými formami zdravotního postižení, jestliže jim jejich zdravotní stav fakticky znemožňuje smysluplnou interakci s ostatními vrstevníky a zapojení do běžných společenských aktivit. Budeme-li trvat na školní inkluzi těchto žáků, i když to nepovede k adekvátnímu naplňování jejich vzdělávacích potřeb, vyvolá to otázky po smyslu a etických souvislostech takového rozhodnutí. Inkluzivní vzdělávání by mělo být doprovázeno přeorientováním z pohledu na speciální pedagogiku jako na disciplínu intervenující výhradně individuálně u jedinců s obtížemi směrem k pochopení potenciálu tohoto oboru při vytváření vzdělávacího prostředí vhodného a otevřeného pro všechny. Ve skutečnosti nejde o žádnou výraznou změnu z hlediska speciální pedagogiky, protože ta je přirozeně připravena k poskytování vhodných intervencí v jakémkoliv prostředí a podmínkách, nikoliv pouze v segregovaném prostoru, a nikoliv pouze individuálně.

V časopisu *Pedagogika Průcha* (2022) uvádí, že inkluzivní vzdělávání je mezinárodně uznávaný model vzdělávání 21. století, který hlásá kvalitní a spravedlivé vzdělávání pro všechny bez rozdílu. Termín spravedlivé znamená, že každé dítě má mít šanci na úspěch ve škole, kterého lze dosáhnout stejnými možnostmi přístupu ke kvalitním zdrojům a podpoře odpovídající vzdělávacím potřebám dítěte.

Potměšilová (2014) pohlíží na integraci jako začlenění nějaké části do celku. V případě dětí se speciálními vzdělávacími potřebami tedy jejich začlenění do hlavního vzdělávacího proudu. V jejím pojetí je inkluze charakterizována jako práce s žáky, kteří se nečlení do skupin, ale v rámci jedné skupiny se s žáky pracuje na základě jejich individuálních

schopností. Inkluzi tedy chápeme jako stav, kdy jedinci s postižením jsou běžnou součástí společnosti, tedy kdy nedochází k jejich začleňování, protože jsou od narození běžnou součástí.

Potměšilová (2014) je přesvědčena, že úspěch integrace je závislý na třech základních pilířích:

- na jedinci s postižením
- na rodině
- na škole

Jedinec s postižením

Vhodnost a úspěšnost integrace závisí na typu a stupni postižení. Ze zkušenosti z praxe můžeme uvést, že integrace žáka s těžkým sluchovým postižením a těžkým mentálním postižením je velmi problematická. V obou případech, i když z jiného důvodu, často dochází k tomu, že dítě či žák zůstává více vedle kolektivu, než aby se stal jeho součástí. Kromě typu a stupně postižení, také závisí na osobnosti jedince. Integrace může být pro některé jedince spíše zátěží a pobyt mezi intaktními vrstevníky náročný. Hájková a Strnadová (2010) k tomuto tématu dodávají že, zkoumáme-li postoje k inkluzi, nesmíme opomenout hlavní aktéry vzdělávacího procesu – sami žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou to právě oni, kteří bývají v četných diskusích o výhodách inkluze přehlíženi. Dle Fischera (2014) dítě, jež chceme integrovat, musí být přiměřeně adaptabilní, mít dostatečnou míru volných vlastností, aby svým chováním a svými projevy nenarušovalo průběh vyučování. Za základní podmínku přitom považujeme zejména odpovídající rozumové schopnosti, aby bylo schopno zvládat požadavky individuálního vzdělávacího plánu, který mnohdy představuje školní vzdělávací program s různou úrovní redukce, případně vypuštěním některých předmětů. Pokud je však dítě osvobozeno z více předmětů, je vhodnější jeho umístění do speciální školy.

Rodina

Úspěšná integrace je závislá i na rodině dítěte a žáka s postižením. Od rodičů je vyžadována větší osobní angažovanost a podpora než v případě, že je dítě umístěno ve speciální škole. Jestliže rodiče adekvátním způsobem podporují své dítě, je pravděpodobné, že mu integrace přinese užitek. Opakem jsou však rodiče, kteří integraci chápou jen jako cíl, nikoliv proces. Jestliže si rodiče myslí, že zařazením jejich dítěte do hlavního vzdělávacího proudu byla

integrace dokončena, může dojít k tomu, že nebudou se školou dostatečným způsobem spolupracovat a své dítě podporovat. Dalším problémem může být situace, kdy rodiče trvají na integraci za každou cenu, i když ze speciálně pedagogického pohledu to není v zájmu dítěte. Dle Hájkové a Strnadové (2010) i názory rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na prostředí, ve kterém by jejich děti měli být vzdělávány, se výrazně liší. Rodiče mívají často pozitivní postoje k inkluzi, což je nicméně neosvobozuje od obav. Rodiče, kteří stojí před rozhodnutím, zda své dítě zařadit do běžného vzdělávacího proudu, nebo do speciální školy, vyjadřují řadu obav z inkluzivního vzdělávání, mezi které patří: bezpečnost jejich dítěte, postoje ostatních žáků vůči jejich dítěti, doprava, možná verbální nebo fyzická šikana ze strany spolužáků, sociální izolace. Fischer (2014) uvádí, že úspěšná integrace dítěte do běžné školy se neobejde bez aktivního přístupu jeho rodičů. Ti nejprve musí dospět k rozhodnutí o daném typu vzdělávání svého dítěte a najít školu schopnou a ochotnou přijmout dítě s postižením. Přitom musí počítat s nutností větší osobní angažovanosti než v případě umístění ve speciální škole. Spolupráce rodičů se školou by měla ve vytvoření optimálního denního režimu dítěte, v jednotné výchovně vzdělávacím postupu a v přiměřenosti požadavků na dítě v závislosti na jeho individuálních schopnostech.

Škola

Tento pilíř je v souvislosti s tématem předkládané práce možné považovat za nejdůležitější. Úspěšná integrace je závislá na klimatu celé školy, tedy na jejím vstřícném nastavení k přijímání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a jejich vzdělávání. Dalšími faktory, které se podílejí na funkční integraci jsou především učitele, poradenství a diagnostika, asistent pedagoga, přítomnost kompenzačních pomůcek, vhodně vypracovaný individuální vzdělávací program. Na integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami musí být připraven celý pedagogický sbor, neboť dítě prochází více ročníky a vystřídá více pedagogů. Všichni tito pedagogové by měli mít určitou kvalifikační průpravu a měli by mít kladný přístup k integraci. Dodává, že integraci žáka ovlivňuje i schopnost komunikace učitelského sboru jako celku. Právě o jejich vzdělávání a z toho vyplývajících problémech i pseudoprobémů je velmi často vedena diskuse na pedagogických poradách. Samotné vstřícné klima můžeme považovat za důležitý základ, který však sám o sobě nestačí. Důraz je potřeba dát na dobře vytvořenou diagnózu, na základě, které se pak vytváří návrh formy vzdělávání, a míry a typu podpůrných a vyrovnávacích prostředků. Učitel by měl při tvorbě individuálního vzdělávacího programu mít možnost spolupracovat se speciálně

pedagogickým centrem či pedagogicko-psychologickou poradnou. Pokud dobře nefunguje jeden z těchto článků, může dojít k tomu, že integrační vzdělávání nebude plnit svoji funkci.

Hájková a Strnadová (2010) uvádí, že role pedagoga v procesu inkluzivního vzdělávání je vsutku klíčová. Není problém žáka se speciálními vzdělávacími potřebami integrovat. Stává se však, že spolužáci tohoto žáka nepřijmou. Ve výjimečných případech se dokonce žák se speciálně vzdělávacími potřebami může stát obětí šikany. Jak je zřejmé, role pedagoga je pro budování pozitivního třídního klimatu nezbytná. Řada pedagogů v běžných školách má však z inkluzivního vzdělávání obavy. Mezi nejčastější důvody patří: obava, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami připraví učitele o čas, který by měl věnovat žákům bez postižení, a/nebo přesvědčení, že výuka žáků se speciálně vzdělávacími potřebami vyžaduje od pedagoga specializované dovednosti. Způsob, jakým vnímáme osoby s postižením, se mění věkem. Děti ve věku do tří let nerozumí pojmu postižení, a jsou tak ve svých postojích k vrstevníkům s postižením bez předsudků. Čím starší však děti jsou, tím více se u nich začínáme setkávat s negativními reakcemi vůči lidem s postižením, které se prohlubují při dosažení adolescence a vstupu na střední školu. V tomto věkovém období bývají při zjišťování postojů vrstevníků dětí se speciálními vzdělávacími potřebami využívány sociometrické metody, kdy je každé z dětí požádáno, aby označilo nejoblíbenějšího spolužáka a spolužáka nejméně oblíbeného. Za použití vzorce je následně spočítáno, které děti ve třídě patří k oblíbeným a které patří k odmítaným, k takzvaným outsiderům. Sociometrická metoda byla využita ve výzkumech spojených s mnoha typy postižení. Dle Fischera (2014) jednou z velmi významných podmínek úspěšné integrace žáka je motivovat učitele a jeho kladný postoj k integraci. Nedostatečné vzdělání v oblasti speciální pedagogiky považují samotní učitelé za jeden z faktorů bránící integraci.

Pearson (2023) uvádí, na základě názorů 2000 britských učitelů vyhledávaných v letech 2019 a 2020 naše *zpráva o diverzitě a inkluzi ve školách* odhaluje, že čtyři z pěti (80 %) britských učitelů věří, pro oslavu různých kultur, lidí a zkušeností ve vzdělávání ve Spojeném království lze udělat více. Ukazuje touhu po změně mezi profesí, přičemž mnoho učitelů se pozastavilo a skutečně zamyslelo nad rozmanitostí svého kurikula, a co je důležité, tam, co kde za poslední rok zaostává pro jejich studenty. Podle našeho výzkumu se dvě třetiny učitelů přiměli přemýšlet o rozmanitosti toho, co učí, díky hnutí Black Lives Matter. Rovněž se v nich vzbuzují zvláštní obavy ohledně začleňování studentů se sociálními vzdělávacími potřebami a postižením a těch, kteří pocházejí z černošských asijských a menšinových etnik (BAME) a ze znevýhodněného prostředí.

Z deníku *European Journal of Teacher Education* (2020) je zjevné, že Rakousko ušlo dlouhou cestu, pokud jde o zavádění inkluzivního vzdělávání. Bylo vynaloženo velké úsilí, aby byl školský systém inkluzivnější. Širší a hlubší implementace inkluzivního vzdělávání je však zpochybňována přetrvávajícími diskursy o speciálním vzdělávání, které mají kořeny v 60. letech 20. století, ale dodnes ovlivňují různé úrovně rakouského vzdělávacího systému. Ačkoli oficiální politika je zaměřena na uzavřených zvláštních škol v celém Rakousku, nebyla přijata žádná spolehlivá opatření pro tak rozsáhlý proces transformace, a jak ukazuje vývoje separačních kvót v celém Rakousku, zvláštní školy zůstávají. Navíc nákladná, nedotčená duální organizační struktura rakouského speciálního vzdělávacího systému podporuje přetrvávání speciálních škol, protože pro širokou implementaci inkluzivního vzdělávání by byly zapotřebí finanční zdroje vázané na speciální školy. Namísto posunu rozpočtu zůstává zavádění inkluzivního vzdělávání v rakouských školách podfinancované, a to i v tak prestižních projektech, jako jsou inkluzivní modelové regiony. (Kainz a Ebner, 2020)

1.4 PŘÍPRAVA PEDAGOGŮ NA INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Bartoňová et al. (2020) uvádí, inkluzivní vyučování požaduje od pedagogů připravenost, kompetence a citlivost vůči kooperační spolupráci. V popředí přitom stojí kooperace učitelů a speciálních pedagogů, doplněná, popř. doprovázená dalšími profesemi ze školy i mimo školu (školní psycholog, terapeuti). Cílem a ideálním řešením je systém dvou pedagogů, který považuje školní a sociální vývoj žáků za společnou pedagogickou odpovědnost. V případě České republiky bývá obvykle druhým pedagogem asistent pedagoga, který často studuje a má již absolvováno bakalářské studium nebo doplňující studium speciální pedagogiky v celoživotním vzdělávání. Za důležité lze považovat základní pochopení profesní spolupráce. Samozřejmě přitom nemůže být uveden velký počet školských konstelací, struktur a rámcových podmínek. Specifické struktury týmu jsou v konkrétním případě, pokud možno jedním konstruktivním procesem vedoucím k cílené dohodě. Dle Hájkové in Hájková a Strnadová (2010) schopnost pedagoga účinně pedagogicky jednat s heterogenní skupinou žáků se může rozvinout výhradně za podmínky propojení poznatkových systémů řady humanitních věd v rámci jeho odborné přípravy. Vzdělávání učitelů pro inkluzivní praxi samo o sobě musí být chápáno a realizováno výhradně jako interdisciplinární, kooperativní a inkluzivní, tedy takovým způsobem, aby budoucím

pedagogům poskytovalo bezprostřední osobní zkušenost s těmito modalitami vzdělávací praxe. Dle Zilchera a Svobody (2019) ke kvalitnímu vzdělávání v inkluzivních třídách jsou nedostačující jen pozitivní postoje vůči inkluzi či žákům s postižením. Neméně důležité jsou schopnosti pedagoga pracovat s rozmanitou skupinou žáků. Tyto kompetence můžeme nazvat inkluzivně-didaktické kompetence učitele. Hájková a Strnadová (2010) dále uvádějí, z výpovědí pedagogů, založených na přímé pracovní zkušenosti a hlubší znalosti pro inkluzivních postupů ve vyučování, získané studiem DVPP, lze vyčíst, že za nejnáročnější část pedagogovi práce v inkluzivním procesu považují plánování a realizaci individualizovaných vyučovacích strategií a forem práce. Implikace pro změny v oblasti pregraduální přípravy pedagogů je zřejmá: v průběhu studia by měla být kandidátům na učitelskou profesi dána opakovaná šance explicitně vyjádřit své postoje k inkluzi. Čím více budou studenti pedagogických fakult nuceni diskutovat o svých postojích k inkluzi a naslouchat názorům svých kolegů, tím lépe. Nová profesní orientace inkluzivních pedagogů je totiž podmíněna plným pochopením účinků selekce a segregace a jejich společného fungování v dějinách vzdělávání a přijetí principu sociální inkluze a potažmo úzce pojatého inkluzivního vzdělávání.

V časopise *Pedagogika Průcha* (2022) uvádí, že klíčem k dosažení spravedlivého a kvalitního vzdělávání je často zmiňované budování kapacit inkluzivních učitelů. V rámci budování kapacit inkluzivních učitelů je nutné myslet na tři základní součásti inkluzivního vzdělávání. Za první se jedná o zvýšení informovanosti a povědomí, které umožní změny v přístupu k inkluzi, a to prostřednictvím advokacie. Za druhé vzdělávat budoucí profesionály tak, aby byli vyškoleni v inkluzivním vzdělávání. A za třetí stavět na stávajících lidských zdrojích, což jsou inkluzivní učitelé v praxi, anebo na jejich dalším vzdělávání.

1.5 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVIŠTĚ

Dle Čecha a Hormanďové (2020) je školní poradenské pracoviště v České republice zřizováno jako součást základní, střední, nebo vyšší odborné školy. Škola je povinna pracoviště zřídit a provozovat na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších změn, za existenci a činnost proto zodpovídá ředitel školy. Smyslem poskytovaných služeb je především vytvoření vhodných podmínek vzdělávání a všestranný rozvoj žáků, včetně zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáků, prevence rizikového chování, kariérní poradenství pro žáky, metodická a další podpora pedagogických pracovníků.

Mertin a Krejčová (2020) vymezují osoby, které ve škole poskytují poradenské služby, výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog. Jejich standardní poradenské činnosti jsou vymezeny v příloze č. 3 vyhlášky č. 72/2005 Sb. Uvedené standardní činnosti jsou děleny:

- u výchovného poradce na – poradenské činnosti a metodické a informační činnosti
- u školního metodika prevence na – metodické a koordinační činnosti, informační a poradenské činnosti
- u školního psychologa na – diagnostiku a depistáž, konzultační, poradenské a intervenční práce, metodickou práci a vzdělávací činnost
- u školního speciálního pedagoga na – diagnostiku a depistáž, konzultační, poradenské a intervenční práce, metodické, koordinační a vzdělávací činnosti

Se **školním speciálním pedagogem** se v současné době setkáváme především v základních školách a zpravidla se věnuje individuální anebo skupinové práci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Z těchto důvodů je možné realizovat veškerá podpůrná opatření v součinnosti s ním. Mimoto je výrazně jednodušší zakomponovat do výuky žáků se speciálně vzdělávacími potřebami individuální hodiny reedukací, respektive Předmět speciálně pedagogické péče. Jestliže jsou školní speciální pedagogové ve škole přítomni, je jim často vytvořen rozvrh hodin a v průběhu týdne se na příslušné hodiny ujímají daných žáků a pracují s nimi. Pozice **výchovného poradce** je určena ředitelem školy a vyžaduje další specializační vzdělání. Ve všech základních školách zastává funkci výchovného poradce alespoň jeden z pedagogických pracovníků školy. Vedle výchovných poradců stanovují ředitelé ve všech typech škol **metodika prevence** rizikového chování. Opět se jedná o učitele s adekvátně rozšířeným vzděláním. Jejich činnosti se do jisté míry překrývají, proto je nutné, aby si vyjasnili své kompetence a náplň práce. Jestliže škola zaměstnává **školního psychologa** nebo **školního speciálního pedagoga**, je z cela zřejmé, že činnosti výchovného poradce budou s těmito kolegy úzce spjaty. Další specifickou funkcí, s níž výchovní poradci spolupracují, jsou **asistenti** učitele, nebo asistenti konkrétních žáků, kteří v některých školách působí. Pozice asistenta je zastoupena na základě stanovených podpůrných opatření. Čech a Hormandlová (2020) doplňují, že funkční poradenské pracoviště je předpokladem pro práci školního speciálního pedagoga, který pracuje ve prospěch žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků s přechodnými problémy. Funkčnost podléhá podpoře vedení školy a dobrému odbornému profilu, jeho specialistům, jejich zkušenostem a dalšímu

prohlubujícímu vzdělání. Záleží na atmosféře celé školy. Pakliže není ve škole dobrá atmosféra, mohou být specialisté a jejich činnosti vnímány jako formalita nebo jako jdoucí proti pedagogům. Proto je zásadní podmínkou týmová spolupráce, otevřenost, komunikace všech aktérů školy, ale i subjektů mimo školu. Dle Fischera (2014) je **asistent pedagoga** dalším klíčovým prvkem podpory poskytované dětem, žákům, studentům se speciálně vzdělávacími potřebami. Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází, podpora žáků při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání. Knotová (2014) dodává, že zkušenosti ze škol ukazují, že budování školních poradenských pracovišť ve školách je správnou cestou. Problémy se dobře zvládají tam, kde poradenští pracovníci ve škole spolupracují a kde se daří propojit řešení problémových situací s účinnou prevencí. Žák, který má ve škole problémy potřebuje komplexní péči. Ta může být účinná pouze tehdy, když se poradenští pracovníci ve škole společně s vyučujícími žáka domluví na tom, kdo a jak bude tomuto žákovi pomáhat. Například žáci s poruchami učení mají obvykle problémy s prospěchem, kvůli nimž se mohou dostat na okraj třídního kolektivu a stát se terčem posměchu spolužáků. A taková situace má blízko k zárodkům šikanování.

Profese sociálního pedagoga

Časopis Sociální pedagogika uvádí, že profese sociálního pedagoga je v současné době školami čím dál více využívanou pozicí, neboť reaguje na potřeby škol, které doposud uspokojovány nebyly nebo na nebyl kladen tak velký důraz. Vzdělávací instituce si tak více uvědomují vliv socioekonomických podmínek a rodinného zázemí žáka na jeho školní úspěšnost. Asociace sociálních pedagogů aktivně usiluje o podporu a rozvoj profese sociálního pedagoga ve školním prostředí a jeho legislativní ukotvení mezi pedagogickými pracovníky, mezi které bezpochyby patří. Dle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících není sociální pedagog stále veden mezi pedagogickými pracovníky, což mu dlouhodobě stěžuje výkon jeho profese a přináší tak nerovné podmínky na trhu práce. (SocEd, 2023)

1.6 DIAGNOSTIKA ŽÁKŮ SE SVP

Hájková a Strnadová (2010) uvádí, že diagnostika v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb prošla v posledních letech výrazným vývojem. Současné pojetí diagnostiky a poradenství reflektuje změny v pojetí žáků s těmito potřebami. Centrem naší pozornosti již není to, v jaké oblasti žák selhává, co neumí, ale naopak v čem vyniká, na jakých dosažených schopnostech lze stavět při další intervenci. Dle Slowíka (2016) se speciálně pedagogická diagnostika zabývá rozpoznáváním podmínek, prostředků i efektivity výchovy, vzdělávání, celkového rozvoje osobnosti, a také enkulturace klientů, tedy osob s postižením. Dále dodává, že diagnostika handicapovaných osob (jejich schopností, vědomostí, dovedností, možností komunikace, sociability, přizpůsobivosti atd.) by měla být vždy orientována pozitivně, měla by tedy vyhledávat schopnosti, dovednosti a kompetence, tj. Všechny využitelné možnosti dalšího rozvoje, ze kterých lze vycházet při vytváření individuálních vzdělávacích plánů apod. Speciálně pedagogická diagnostika není nikdy jednostrannou záležitostí. Stále více se zdůrazňuje komplexní přístup, rozpoznávání, posuzování a hodnocení potřeb i možností postiženého člověka vzájemně spolupracují nejen různí odborníci (např. lékaři, psychologové, speciální pedagogové), ale také rodina, škola, přátelé atd. Tedy všichni, kdo se mohou na dalším úspěšném rozvoji konkrétního jedince také přímo podílet. Strnadová (2010) doplňuje, že cílem diagnostiky není žáka „zaškatulkovat“, ale naopak najít oblast jeho individuálních specifických potřeb, a tu se pokusit naplnit. V průběhu diagnostického procesu pracujeme s rozličnými klasifikacemi, které mají své opodstatnění, nicméně v centru zájmu odborníků jsou individuální potřeby jedince. Diagnóza sama není cílem diagnostického procesu, ale naopak začátkem dobrodružné cesty objevování potenciálních možností, schopností a preferencí žáka. Poradenská pracovníci věnují se mimo jiné diagnostice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami používají metody a nástroje pedagogiky, psychologie a speciální pedagogiky za účelem zjištění současné úrovně žáka a směru, jímž by se měla ubírat následná intervence.

1.6.1 Diagnostické metody

Slowík (2016) uvádí, že při diagnostice bývá využívána široká škála různých metod, některé z nich jsou velmi specifické a úzce odborné, jiné mohou být využívány v širším měřítku. Mezi nejčastěji používané diagnostické metody patří:

- anamnéza (osobní, rodinná, školní atd.)
- pozorování (záměrné i nezáměrné, krátkodobé nebo dlouhodobé)

- rozhovor (strukturovaný, polostrukturovaný, nebo nestrukturovaný)
- dotazník, test (psychologický, pedagogický, didaktický)
- metody ověření vědomostí a dovedností
- analýza výsledků činnosti (rozbor zpracovaných úkolů apod.)
- přístrojové metody (např. vyšetřování sluchu metodou audiometrie)

1.6.2 Speciální diagnostika

Slowík (2016) dále uvádí, že v komplexním diagnostickém přístupu má své místo i speciálně pedagogické odborné vyšetření, prováděné nejčastěji v pedagogicko-psychologických poradnách nebo ve speciálně pedagogických centrech. Odborníci – speciální pedagogové a psychologové, se při něm zaměřují především na diagnostiku oblastí jako motorika (hrubá, jemná, oční pohyby, grafomotorika, pohybová koordinace apod.), percepce (vestibulární, taktilní, kinestetická, zraková, sluchová, rytmická), komunikace (verbální, neverbální), rozumové schopnosti (testy inteligence), lateralita (zejména zjištění dominantní ruky a oka), prostorová a časová orientace, sociální faktory (rodinné zázemí, školní prostředí, vrstevnické vazby apod.), tělesné a psychické charakteristiky (vývojové ukazatele, emoce, motivace, zájmy, paměť atd.), chování, úroveň schopností a dovedností (zejména školních dovedností, tj. čtení, psaní, počítání apod.)

Dle Mertin a Krejčová (2020) **pedagogicko-psychologické poradny** aktivně participují na vzdělávacím procesu žáků a své služby poskytují žákům, rodičům, školám a školským zařízením. Na základě doporučení poradny je volena nebo upravována vzdělávací cesta žáků. Při vedení dětí a žáků poradny aktivně ovlivňují proces přijímání a upevňování poznatků, postojů a hodnotové orientace. Knotová (2014) doplňuje, že hlavní náplní činnosti PPP je diagnostika, poradenství, intervence, nápravná péče a prevence. Participují na činnostech v oblasti prevence rizikového chování u dětí a mládeže, některé PPP připravují reedukativní a volnočasové aktivity či intervenční programy pro školní třídy, v nichž jsou problémové vztahy včetně projevů šikany. Pracovníci PPP jsou obvykle psychologové a speciální pedagogové, kromě nich se na odborných činnostech podílejí také sociální pracovníci. Pracovníci PPP jsou obvykle psychologové a speciální pedagogové, kromě nich se na odborných činnostech podílejí také sociální pracovníci. Činnosti se realizují ambulantně formou individuální péče, ale též formou skupinové práce v prostorách poradny či částečně ve školách a školských zařízeních. Zatím co **speciálně pedagogická centra** jsou

zřizována nejčastěji při základní škole (dříve ZŠ speciální), ale mohou vznikat i samostatně a jejich zřizovatelé se mohou lišit podle statusu SPC (škola, školský úřad, MŠMT, soukromá SPC apod.) a různí se od sebe také svým zaměřením. Své služby poskytují ambulantně a dále formou návštěv odborníků v rodinách, školách a školských zařízeních, jak uvádějí Mertin a Krejčová (2020). Knotová (2014) k tomu dodává, že SPC jsou zaměřena na podporu klientů obvykle od tří do devatenácti let, a to jak klientů předškolním věku v péči rodičů, tak na podporu klientů integrovaných do škol a školských zařízení, a klientů s těžkým a kombinovaným zdravotním postižením, kteří nemohou docházet do školy. SPC také poskytují učitelům běžných škol, do jejichž třídy jsou žáci s postižením integrováni, odbornou metodickou pomoc, pomáhají zajišťovat speciální pomůcky, přístroje i zařízení potřebné pro výuku. Slowík (2016) doplňuje že, z pohledu školního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami má velká význam diagnostika školní zralosti a připravenosti. Zatímco vývojovou vyzralost potřebnou pro školní vzdělávání (tzv. Školní zralost) není možné výrazně ovlivňovat, dobrá příprava znevýhodněného dítěte pro vstup do školy (školní připravenost) je zásadním předpokladem k tomu, aby zvládlo tento důležitý životní přelom co nejlépe, a je tedy potřeba věnovat jí velkou pozornost.

1.6.3 Poruchy učení

Slowík (2016) uvádí, že s tímto pojmem se setkáváme v posledních letech velice často především u žáků základních škol. Poruchy učení jsou totiž nejčastějším druhem znevýhodnění, které zařadí do dítěte kategorie integrovaných žáků, respektive žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Poruchy učení je možné precizně diagnostikovat až na začátku školní docházky, i když prognosticky je lze vysledovat už v předškolním období, kdy dítě zahajuje intenzivní přípravu na školu a začíná se u něj systematicky s rozvojem školních dovedností.

1.7 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Mertin a Krejčová (2020) uvádí, že škola se podílí na zajištění nejen poskytování výchovného poradenství ve škole, ale i většiny ostatních druhů podpůrných opatření poskytovaných dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Charakteristika poradenské pomoci poskytované školou je uvedena v příloze 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., a to ve vztahu k podpůrným opatřením prvního až pátého stupně. K tomu Bartoňová et al. (2020) doplňuje,

v závislosti na stupni, rozsahu a druhu postižená žáků následuje na základě sestaveného podpůrného plánu nastavená podpora. Je smysluplné vybrat reálný počet podpůrných opatření, určit časový horizont pro pozitivní plnění opatření a zajistit dobrovolnou formativní evaluaci anebo závěrečnou sumativní evaluaci. V týmu by mělo být zvaženo, kteří žáci s omezením v učení, ale bez potřeby speciálně pedagogické podpory by měli být preventivně podporováni. Podrobné vyhotovení podpůrného plánu pak není nutné, ale je účinné. Při výběru a formulování podpůrných cílů je nutno dbát na určitá pravidla. S ohledem na vývoj škol a výzkum vyučování by měly vybrané cíle pro podporu zohlednit SMART pravidla. To napomůže tomu, abychom sebe ani žáky nepřetěžovali a umožnili vlastní působení.

Potměšilová (2014) dodává, že v souvislosti s integrovaným vzděláváním mají děti a žáci se speciálně vzdělávacími potřebami právo využít pro svoje vzdělávání různou škálu vyrovnávacích a podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními při vzdělávání dětí a žáků se zdravotním postižením definujeme: využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu ve třídě, nebo studijní skupině, jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující vzdělávací potřeby žáka.

Systém podpůrných opatření ve škole dle Šafránkové (2019)

Systém podpůrných opatření je obvykle členěn do pěti stupňů v závislosti na typu a závažnosti postižení.

První stupeň podpůrného opatření

Nejnižší stupeň opatření. Využívá se u žáků s méně závažným typem postižení (např. u chronických nemocí, dlouhodobé rekonvalescence, krizové situace v rodině). První stupeň si určuje sama škola a také jej realizuje z vlastních prostředků.

Druhý stupeň podpůrného opatření

Využíván je například u žáků se specifickými poruchami učení a chování (u dyslexie, dysgrafie a dysortografie, dyskalkulie apod.).

Třetí stupeň podpůrných opatření

Je využíván u těžších forem postižení, vyžadujících zvýšenou péči, například u těžší formy smyslového postižení, lehčí formy autistického spektra. Pro nastavení třetího stupně opatření se vyžaduje doporučení odborného pracoviště. Finančně je dotováno z příslušného orgánu samosprávy.

Čtvrtý stupeň podpůrného opatření

Je využíván u těžkých forem postižení, vyžadujících zvýšenou a stálou péči, například u těžší poruchy autistického spektra. Pro nastavení čtvrtého stupně opatření se vyžaduje doporučení odborného pracoviště. Finančně je dotováno z příslušného orgánu samosprávy.

Pátý stupeň podpůrného opatření

Je využíván u velmi těžkých forem postižení, vyžadujících pravidelnou a vysokou míru péče. Pro nastavení pátého stupně opatření se vyžaduje doporučení odborného pracoviště. Finančně je dotováno z příslušného orgánu samosprávy.

Potměšilová (2014) zmiňuje, že cílem těchto opatření je vyrovnat znevýhodnění dětí a žáků tak, aby se mohli účastnit výchovně-vzdělávacího procesu v hlavním vzdělávacím proudu, a ne pouze ve speciálních školách. Míra a druh vyrovnávacích a podpůrných opatření se stanovuje na základě odborného vyšetření a stanovené diagnózy typu a stupně postižení či znevýhodnění.

Dle Šafránkové (2019) v uvedených opatřeních jsou zakotveny úpravy ve vzdělávání a výchově tak, aby pomohly žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s jejich optimálním rozvojem. Patří sem různé kompenzační pomůcky, speciálně upravené učební texty, materiály pro výuku, ale i vhodné metody a organizační formy výuky (např. kooperativní výuka v heterogenních skupinách), prostředky a způsoby hodnocení (využívání např. slovního hodnocení a sebehodnocení). Při vyučování a učení žáků se speciálně vzdělávacími potřebami je nezbytné preferovat individuální přístup, tempo učení podle potřeb dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami a další specifické postupy v závislosti na postižení či nadání dítěte. Využívány jsou též poradenské služby, krizová intervence a efektivní formy komunikace a spolupráce s rodinnou. Je však potřeba velice zvážit, zda je inkluze po každé dítě se speciálně vzdělávacími potřebami vhodná a zda má škola podmínky a dostatečné personální obsazení (počtem, kvalifikací, připraveností i odborným personálem), aby nedocházelo k poškození ani jedné strany edukačního procesu. V tomto směru, by bylo žádoucí, aby školám a odborníkům byla dána vyšší pravomoc k rozhodování o vhodnosti

přijetí dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do školní třídy, školy, a neponechávat rozhodnutí o umístění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami jen na straně rodiny.

1.7.1 Individuální vzdělávací plán

Základní náležitosti týkající se individuálního vzdělávacího plánu jsou stanoveny v § 3 a 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která také obsahuje přílohu formulář individuálního vzdělávacího plánu. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2023)

Dle Mertina a Krejčové (2020) je individuální vzdělávací plán určen pro jedince se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy se zdravotním postižením, zdravotním nebo sociálním znevýhodněním a rovněž pro děti, žáky a studenty s mimořádným nadáním. Diagnostiku těchto podmínek provádí a zprávu škole podává školské poradenské pracoviště. Jestliže je vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu podpůrným opatřením, školské poradenské zařízení se podílí jak na vytváření podmínek vzdělávání žáka podle individuálního vzdělávacího plánu, tak na vlastní vzdělávání žáka podle individuálního vzdělávacího plánu. Cílem a smyslem individuálního vzdělávacího plánu je umožnit dítěti rovnocenné vzdělání přes jeho handicapující podmínky, případně upravit odchylně vzdělávací a výchovné postupy, rozsah a obsah učiva i hodnocení výsledků s ohledem na jeho reálné možnosti tak, aby mohlo podávat maximální výkony.

Fischer (2014) je přesvědčen, že individuální vzdělávací plán je jedním z nejdůležitějších mechanismů poskytování individuální podpory žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Zdrojem pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu jsou především školní vzdělávací program příslušné školy, do níž žák dochází, a z něhož individuální plán vychází, dále závěry speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, možná doporučení praktického lékaře či dalších relevantních odborníků. V průběhu celého školního roku může být IVP podle potřeby upravován, nicméně minimálně dvakrát ročně je povinnost vyhodnocovat dodržování postupů a opatření. Šafránková (2019) uvádí, že výsledky pedagogicko-psychologické diagnostiky se mohou stát jedním z východisek tvorby a realizace **individuálně vzdělávacího plánu**. IVP patří do pedagogické dokumentace a slouží k výchově a vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků mimořádně nadaných a dalších žáků, kteří jsou integrováni do výchovně-vzdělávacího systému. Zpracovává se písemně a na jeho

vytvoření se podílejí tyto subjekty: žák, učitel, rodiče, popřípadě další odborníci. Individuální vzdělávací plán umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, bez stresu, vlastním tempem a pomáhá mu rozvíjet osobnost a učitel (asistentovi pedagoga) pracovat efektivněji, volit vhodné prostředky a postupy dle schopností, úrovně vývoje a potřeb žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Je vyžadována spoluzodpovědnost rodičů za rozvoj dítěte (zapojení do domácí přípravy dítěte).

2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE SPECIÁLNÍ ŠKOLE

Hlavním dokumentem, který upravuje vzdělávání ve speciálních školách je vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Dle Slowíka (2022) se poměrně často můžeme setkat s termínem „lidé (osoby) se speciálními potřebami“ přejatým zejména z cizojazyčné literatury. Je proto nutné upozornit, že tak neoznačujeme lidské jedince, kteří by snad měli nějaké opravdu speciální a odlišné potřeby, než mají ostatní jejich vrstevníci, ale že se ono speciální vztahuje ke způsobu naplňování některých jejich zcela běžných lidských potřeb, které nemohou tito lidé z důvodu svého omezení naplňovat způsobem obvyklým a pro ostatní běžným. Terminologie v oblasti školního vzdělávání, kde se dnes namísto problémových nebo integrovaných žáků standardně používá zákonem preferované označení žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Spojení slov „inkluzivní speciální pedagogika“ může někomu na první pohled připadat téměř jako oxymoron – tedy protimluv. Speciální pedagogiku je totiž už k vůli samotnému názvu často nahlíženo jako segregativní a nikoliv inkluzivní obor. Předpoklad, že je-li něco speciální (a tedy něčím odlišné), nelze s tím pracovat v procesu přirozeného začleňování, je však velmi povrchní a prvoplánový a vlastně odporuje inkluzivnímu myšlení, v němž je právě i to odlišné za přirozené považováno.

Dle Fischera (2014) v současné době existuje v České republice poměrně široké spektrum speciálních škol určených pro vzdělávání dětí a žáků se zdravotním postižením. Speciální vzdělávání je poskytováno žákům, u kterých byly na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením zjištěny speciální vzdělávací potřeby a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání.

Potměšilová (2014) píše že, v současné době speciální školství nabízí vzdělávání dětem a žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, které potřebují vysokou míru podpůrných opatření. Mezi tyto podpůrná opatření můžeme zařadit dva hlavní a základní faktory:

- počet dětí a žáků ve výchovně-vzdělávací skupině
- přítomnost sociálně pedagogického pracovníka, který používá speciálně pedagogické metody

Dále uvádí, že podle typu a stupně postižení se velikost výchovně-vzdělávací skupiny pohybuje od 4 do 14 dětí a žáků. Z toho počtu jasně vyplývá to, že pedagogický pracovník má velkou možnost se věnovat každému z dětí nebo žáků individuálně dle jeho potřeb. Poukazuje na to, že hlavní nevýhodou speciálních škol je však určitá míra společenské segregace, kdy se děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nesetkávají často se svými vrstevníky bez postižení, ale převážně s vrstevníky s postižením. Tento jev může mít v dospělosti těžší začleňování do společnosti a tendence vyhledávat pouze společnost lidí s postižením.

2.1 Formy speciálního vzdělávání

Kendlíková a Vosmik (2013) uvádí, že žáci se zdravotním postižením se mohou vzdělávat ve variantní, tedy takové organizační formě, která nejlépe odpovídá jejich vzdělávacím potřebám, ale také požadavkům rodičů.

Individuální integrace do tříd v běžných školách probíhá se současným zajištěním odpovídajících vzdělávacích podmínek a nezbytné sociálně pedagogické nebo psychologické péče.

Skupinová integrace probíhá ve speciálních třídách, které jsou zřizovány pro žáky se zdravotním postižením v běžných školách. Při skupinové integraci se žáci mohou v některých vyučovacích předmětech vzdělávat společně s ostatními žáky školy a v rámci svých možností jsou zapojeni do všech aktivit mimo vyučování.

Speciální školy, školy s upraveným vzdělávacím programem samostatně zřízené pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením, slouží žákům především s těžkými formami zdravotního postižení (žáci s těžkým zrakovým postižením, těžkým sluchovým postižením, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepí, se souběžným postižením více vadami, s poruchou autistického spektra, s těžkým tělesným nebo těžkým či hlubokým mentálním postižením). Těmto žákům je s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb poskytována nejvyšší míra podpůrných služeb.

3 SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Müller (2014) vymezuje speciální pedagogiku jako interdisciplinární obor (primárně včleněný do soustavy pedagogiky, ale s výrazným přesahem do psychologie, sociologie, medicíny a dalších věd), který se snaží v teoretické i praktické rovině řešit možnosti podpory osob, u nichž je z důvodu zdravotního postižení, sociálního znevýhodnění či jiných příčin výrazným (znevýhodňujícím) způsobem narušena jejich schopnost společenské adaptace (a následně potom žádoucího společenského uplatnění a postavení). Dle Slowíka (2022) bývá speciální pedagogika definována jako disciplína orientovaná na výchovu, vzdělávání a celkový osobnostní a sociální rozvoj člověka s postižením nebo znevýhodněním, s cílem dosáhnout co možná nejvyšší míry jeho sociální inkluze, a to včetně jeho rovnoprávných příležitostí participovat ve všech oblastech života a ve všech aktivitách běžné společnosti. Je důležité, aby využívání speciálně pedagogických intervencí a podpory v prostředí běžné školy nevedlo v praxi k jiným formám segregace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Proto je nezbytné, aby se i speciální pedagogika dále orientovala také na hledání nových přístupů a strategií, při kterých bude možné uplatňovat osvědčené intervence a metody, ovšem zcela inkluzivním způsobem. Dále Fischer (2014) uvádí, že speciální pedagogiku můžeme definovat jako vědní obor, který se zabývá zákonitostmi výchovy a vzdělávání, a rozvojem jedinců, kteří jsou znevýhodněni vůči většinové populaci v oblasti fyzické, psychické nebo sociální, a mají speciálně výchovně vzdělávací potřeby. Slowík (2016) k tomu doplňuje, v centru zájmu speciální pedagogiky totiž nestojí žádné vady, poruchy, postižení, nebo handicap, s nimiž se můžeme u lidského jedince setkat samy o sobě, zájmem tohoto oboru je soustředěn především na člověka, jehož životní situace je nějakým znevýhodněním ovlivněna a který ve své sociální existenci potřebuje odbornou intervenci a vhodnou podporu. Valenta (2014) píše, že předmětem speciální pedagogiky je zkoumání zákonitostí procesu edukace a socializace dětí, žáků a dospělých se speciálně vzdělávacími potřebami a souvislostí s těmito procesy. Předmětem speciálně pedagogické intervence je osoba se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním.

3.1 Speciální pedagogika v poradenské praxi

Slowík (2022) uvádí, že speciální pedagogické poradenství je jako samostatná služba dostupné především v oblasti výchovy a vzdělávání, zatímco v ostatních případech bývá poradenská činnost spíše jednou s dílčích součástí komplexního speciálně pedagogického působení.

Raná péče, tento termín označuje celý komplex aktivit, které společně tvoří jeden z typů sociálních služeb zaměřených na podporu dětí s těžkým zdravotním postižením a jejich rodin. Služby rané péče pokrývají období před nástupem dítěte do předškolního vzdělávání a v řadě případů pokračuje až do začátku školního vzdělávání dítěte.

Školní poradenství, kdy výchova a vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami sebou přináší mnoho specifických otázek a výzev pro školu, rodinu, ale i další školské a mimoškolní instituce. Zejména pedagogové (učitelé, vychovatelé, asistenti pedagoga) v běžných školách potřebují dostatečnou podporu ze strany expertů (psychologů, speciálních pedagogů) pro úspěšné vzdělávání inkluzivní edukace. Poradenská podpora i pro samotné žáky a jejich rodiče je navíc také jedno legislativně garantovaných podpůrných opatření. V každé škole existuje školní poradenské pracoviště, zastřešující činnosti výchovného poradce a školního metodika prevence, v rozšířené formě, která však není povinně dostupná ve všech školách, pak navíc ještě i školního speciálního pedagoga a školního psychologa. Školy i rodiny mohou dále využívat zmíněných školských poradenských zařízení, tedy pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center. Zatímco poradny se věnují pedagogické a psychologické diagnostice, poradenství a intervenci u žáků s obtížemi v učení, nebo s výchovnými problémy a v kategorii žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se zaměřují na žáky se specifickými vývojovými poruchami učení a chování nebo na žáky nadané, centra bývají zřizována při některých speciálních školách a zaměřují se na děti a žáky s konkrétními druhy zdravotního postižení. Poskytují služby i jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením při edukaci těchto žáků. Kromě toho poskytují podporu pro žáky v oblasti kariérového poradenství, konzultace pro zákonné zástupce, metodickou podporu pro pedagogy a třeba také službu zapůjčení speciálních pomůcek nebo odborné literatury.

Do stejné oblasti bývají zařazovány také služby středisek výchovné péče, která však nejsou školskými poradenskými zařízeními, ale zařízeními preventivně výchovné péče, a poskytují komplexní podporu u dětí se závažnými problémy chování. **Dále jsou to jiná poradenská zařízení, která** oproti školnímu poradenství je nabídka samostatného speciálně pedagogického poradenství a služeb pro dospělé osoby a pro seniory s postižením a znevýhodněním podstatně méně dostupná. Standardně jsou tyto aktivity totiž zahrnuty v obsahu příslušných sociálních služeb. Velký potenciál má v současnosti internetové poradenství především proto, že je snadno dostupné, rychlé a anonymní.

3.2 Speciální pedagogika v edukační praxi

Slowík (2022) uvádí, že kvalifikace speciálního pedagoga je vyžadována pro práci učitelů ve školách určených pro vzdělávání žáků s různými druhy postižení (tzv. Speciálních školách). Takové školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny mohou být dnes zřizovány pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, se závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem, jestliže pro naplnění vzdělávacích potřeb těchto žáků nedostačují dostupná podpůrná opatření poskytovaná v prostředí běžné školy. Pedagogové v běžných školách a třídách samozřejmě speciálně pedagogickou kvalifikaci mít nemusí, ale musí být na základní úrovni zorientováni a připraveni pro práci se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami v inkluzivním školství. Týká se to nejenom učitelů na všech úrovních školního vzdělávání, ale také asistentů pedagoga, vychovatelů a dalších pedagogických pracovníků. Dále popisuje důležitost speciálně pedagogické propedeutiky v obsahu pregraduální přípravy i celoživotního vzdělávání běžných učitelů, kteří nevyhnutelně potřebují propojovat teoretické poznatky z oblastí jednotlivých kategorií žáků se speciálně vzdělávacími potřebami s adekvátními didaktickými postupy při jejich výuce a získávat kompetence potřebné pro zajištění vhodné podpory pro tyto žáky a pro jejich sociální začleňování do sociální skupiny ve školní třídě a do komunity konkrétní školy.

Čech a Hormanďlová (2020) vysvětlují, že speciální pedagog působí na škole jako učitel ve školách hlavního proudu nebo ve školách speciálních, může také působit v institucích jako speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologická poradna. Oproti tomu školní speciální pedagog má svou pozici ve školním poradenském pracovišti, je poradenským pracovníkem v rámci školy. Rozdíl je rovněž mezi školním poradenským pracovištěm, kde školní speciální pedagog působí spolu s metodikem prevence a výchovným poradcem, případně školním psychologem nebo sociálním pedagogem a které je součástí školy, a mezi školským poradenským zařízením, které není součástí školy a zahrnuje zmiňovaná externí pracoviště, speciálně pedagogické centrum a pedagogicko-psychologickou poradnu, kde působí především speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci. K tomu Slowík (2022) dodává, že tím kdo v běžné škole zpravidla koordinuje podporu žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, zprostředkovává v této oblasti vzájemný kontakt a týmovou spolupráci pedagogů v rámci konkrétní školy, ale také spolupráci mezi školou, školskými poradenskými zařízeními, rodinou žáka a případně

dalšími subjekty, bývá výchovný poradce, který ve většině škol tvoří společně se školním metodikem prevence základní tým školního poradenského pracoviště zajišťující v rámci školy i péči a podporu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dle Hájkové a Strnadové (2010) je asistent pedagoga důležitým členem pedagogického týmu inkluzivních škol. Jeho funkci může zřídit ředitel školy se souhlasem krajského úřadu, a to ve třídě či studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními potřebami. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nutné vyjádření školského poradenského zařízení. Hlavní činností asistenta pedagoga je pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchově a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci a komunitou, z níž žák pochází. I Vařeková et al., (2022) potvrzuje, že inkluzi žáka s postižením může napomoci také využití asistenta pedagoga nebo tzv. peer tutoringů neboli vrstevnické podpory. Peer tutoring je alternativou k tradiční formě výuky a spočívá ve vzájemné spolupráci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vrstevníků, kteří se na základě instrukcí od vyučujícího stávají aktivní součástí výuky a přejímají roli „tutora“, tedy průvodce či učitele. Spolupráce ve dvojicích podporuje týmovou kohezi v rámci třídního kolektivu a formuje osobnosti žáků. Je třeba podotknout, že ne vždy jsou modifikace nutné a také že třída nesmí být jakýmkoli způsobem ochuzována či jinak znevýhodněna k vůli přítomnosti žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Mediace jako podpora komunikace ve školní edukaci

Švamberk Šauerová et al., (2012) uvádí, že významné místo při řešení konfliktů či kritických momentů v sociálních interakcích ve škole zaujímá v poslední době mediace. Je to metoda rychlého a kultivovaného mimosoudního řešení konfliktů a sporů za asistence třetí neutrální strany, která vede jednání sporných stran k tvorbě vzájemně přijatelné dohody. Jedná se o neformální proces řešení konfliktů, ve kterém jsou obě strany přítomny dobrovolně. Mediace má své místo i při řešení konfliktů či problémových situací ve školním prostředí, právě pro svou nenásilnost, kultivovanost a dobrovolnost. Tento proces víceméně využívá vhodných výchovných prostředků, a to formy přijetí odpovědnosti za vlastní jednání, persvaze, práce s přesně nastavenými hranicemi, srozumitelné vytyčení požadavků. Mediací lze řešit všechny konflikty, které narušily komunikaci a zvýšily napětí ve třídě (škole) a zhoršují tak celkové sociální klima.

3.3 SPECIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ POSTUPY

Slowík (2022) píše, v průběhu svého vývoje si speciální pedagogika už stihla vytvořit poměrně velmi široký arzenál teoreticky popsaných a prakticky popsaných a prakticky ověřených postupů, kterými se snaží jak předcházet jak u člověka vzniku různých postižení a znevýhodnění, tak také rozpoznávat jejich příčiny, diagnostikovat a rozlišovat je podle příslušných symptomů i jiných kritérií, a následně využívat řadu metod a nástrojů k tomu, aby tyto symptomy i jejich důsledky pomáhala v životě konkrétních lidí odstraňovat nebo alespoň zmírňovat či jinak ovlivňovat, ale také podporovat a rozvíjet potenciál těchto osob se záměrem zkvalitnit jejich život a usnadnit jejich sociální integraci respektive inkluzi. Můžeme tedy hovořit o realizaci speciálně pedagogické **prevence, diagnostiky a intervence**.

3.3.1 Speciálně pedagogická prevence

Zaměření na prevenci bývá obecně vždy preferováno před hrozbou pozdějšího řešení obtíží a negativních důsledků v životě člověka. Pokud jde o zdravotní postižení, zásadní roli by měla sehrávat především moderní a preventivní medicína, kde ale narážíme i na řadu eticky složitých a problematických otázek spojených například s oblastí ovlivňování genetiky anebo prevencí narození dětí s prenatálně vzniklým poškozením. Speciálně pedagogická prevence vychází primárně ze snahy nesmiřovat se pasivně s existencí postižení a znevýhodnění u člověka, ale pokud je to možné udělat vše pro to, abychom toto riziko minimalizovali a pokusili se předejít nebo zabránit negativním dopadům postižení a znevýhodnění na kvalitu života konkrétních osob.

Sowík (2022) dále popisuje prevence následovně:

Primární prevence je obecně zaměřena na předcházení vzniku určitého rizika tím, že eliminuje působení vyvolávajících faktorů. Širší veřejnosti je primární prevence známá v podobě předcházení rizikovému experimentování s drogami zejména u žáků základních a středních škol, kteří dosud nepřišli s drogami do kontaktu. Například tím, že jsou jim vhodným způsobem zprostředkovány informace o souvisejících nebezpečích.

Sekundární prevenci můžeme definovat jako snahu předejít vzniku postižení nebo znevýhodnění člověka v důsledku již existujícího rizikového působení určitého negativního vlivu. V oblasti protidrogové prevence se sekundární úroveň zaměřuje na ty, kdo už onu

experimentální zkušenosti s drogami mají a u kterých se proto snažíme zabránit vzniku drogové závislosti se všemi jejími negativními důsledky.

Terciální prevence se nakonec věnuje především těm, jejichž život je už zásadně ovlivněn dopadem konkrétního negativního vlivu a snaží se především zamezit ještě dalšímu zhoršování stavu jedince, předejít vážnému nebo trvalému zdravotnímu poškození anebo alespoň minimalizovat úroveň jeho sociálního znevýhodnění či vyloučení. V případě již závislých uživatelů drog lze třeba alespoň snižovat riziko jejich nákazy infekcemi typu HIV, hepatitidy a jiných nemocí anebo předcházet dalším projevům jejich rizikového chování. Terciální prevence tak není zacílena pouze dotyčného jednotlivce, ale i na jeho okolí, které jinak může být chováním takového člověka poškozováno.

3.3.2 Speciálně pedagogická diagnostika

Slowík (2022) definuje diagnostiku jako komplexní proces, při kterém dochází ke zjišťování, rozpoznávání, posuzování a hodnocení stavu lidského jedince anebo určitých jevů či procesů souvisejících s jeho individuálním životem i sociální existencí (např. procesu vzdělávání), a také všech okolností a souvislostí, které v konkrétním případě hrají roli a mají význam. Diagnostika zaměřuje na identifikaci schopností určitého člověka, vědomostí, dovedností, kompetencí, potřeb, ale také stability adaptačního potenciálu. Měla by dnes být orientována především pozitivně. Právě princip pozitivní diagnostiky patří mezi nejdůležitější strategie v moderní speciální pedagogice. Kromě toho zahrnuje speciálně pedagogická diagnostika rovněž evaluaci podmínek, prostředků a efektivity různých přístupů k lidem s postižením a znevýhodněním při jejich edukaci, socializaci i celkovém osobnostně sociálním rozvoji a také při jejich ekulturaci v prostředí současné většinové společnosti.

Dle Fischera (2014) diagnostický proces není ukončen jedním stanoviskem. Speciálně pedagogická diagnostika má dynamický, kontinuální charakter. Můžeme hovořit o třech základních fázích, ve kterých diagnostika probíhá:

- Vstupní diagnostické vyšetření – je zaměřeno obecně na komplexní poznání příčin a charakteru handicapu konkrétního jedince. Je nezbytná znalost jeho osobnosti (psychických funkcí, vlastností, předpokladů apod.).
- Průběžné diagnostické šetření – cíl těchto diagnostických šetření může spočívat v upřesnění původního diagnostického stanoviska vzhledem k novým zjištěním a zkušenostem, a zejména v posouzení efektivity edukačních metod a metod rozvoje práce s klientem z kvalitativního i kvantitativního hlediska.

- Závěrečné diagnostické posouzení – to následuje po předem stanovené době, pevně časově i obsahově ohraničeném úseku práce. Hlavním úkolem je posouzení efektivity práce, stupně dosažení stanovených cílů, změny klienta z pohledu jeho znevýhodnění.

3.3.3 Sociálně pedagogická podpora a intervence

Kroupová in Slowík (2022) vymezuje pojem intervence ve speciální pedagogice jako zastřešující pro řadu postupů, které jsou používány pro ovlivňování stavu nebo situace člověka se speciálními potřebami se záměrem dosáhnout požadované pozitivní změny v jeho životě. Mezi základní speciálně intervenční metody můžeme zařadit následující položky:

Reedukace (doslova „přeučení, znovunaučení“) je učení k obnově omezených nebo poškozených schopností a funkcí, případně také náprava nesprávně osvojených dovedností a postupů při realizaci určitých aktivit. Reedukační postupy jsou často využívány nejenom v logopedické praxi, ale také u žáků se specifickými vývojovými poruchami učení, u jedinců s poruchami chování a omezenou sociální přizpůsobivostí.

Náprava znamená specifický postup směřující k odstranění nebo zmírnění konkrétní vady či poruchy.

Kompenzace směřuje k nahrazení omezené, nevyvinuté nebo zaniklé funkce či orgánu jinou funkcí nebo třeba i pomůckou.

Rehabilitaci chápeme ve speciální pedagogice jako cílený a časově ohraničený proces, který u člověka s postižením nebo znevýhodněním směřuje k dosažení optimální mentální, fyzické a sociálně funkční úrovně tak, aby dokázal pozitivně měnit svůj život. Existují specifické programy zaměřené na konkrétní oblasti pracovní rehabilitace, pedagogické rehabilitace, aplikující například kombinace osvědčených postupů u dětí s poruchami autistického spektra nebo závažnými poruchami učení.

Terapie je termín vzbuzující ve vztahu ke speciální pedagogice možná poněkud nejasné a nezvyklé asociace. Obecně lze jako terapii označit jakoukoliv léčbu, nebo léčebný postup. Z pohledu speciální pedagogiky je terapií takový postup, který má pro osoby se speciálními potřebami jak edukační, tak i léčebný efekt.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 ÚVOD DO EMPIRICKÉHO VÝZKUMU

Předložené bakalářské práci jsme se zabývali mapováním a popisem procesu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách. Pocit pohody ve škole je jedním ze základních pilířů, na kterých se buduje dětský úspěch. Ne všechny děti si ale tento pocit užívají. V každé třídě se najdou žáci, kteří se straní kolektivu, ať už z důvodu neakceptování ze strany ostatních, nebo kvůli specifickým potřebám, které je odlišují od většiny. Mezi ně patří i žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se snaží zapadnout do kolektivu a zároveň zvládat nároky školního prostředí.

5 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

V empirické části se zabýváme srovnáváním zainteresovaných osob do vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a jejich pohledem na tento proces vzdělávání.

Výzkumný problém: Zda existuje rozdíl v přístupu ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami na základní škole a ve škole speciální.

Hlavní výzkumná otázka: Jaký přístup mají ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami ředitelé, učitelé a asistenti pedagoga v komparaci běžné základní školy a speciální školy?

Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) tvoří výzkumné otázky jádro každého výzkumného projektu. Plní dvě základní funkce: pomáhají zaostřit výzkum tak, aby poskytl výsledky v souladu se stanovenými cíli, a ukazují také cestu, jak výzkum vést.

5.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zmapovat a popsat přístup ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z pohledu ředitelů, učitelů a asistentů pedagoga na základní škole a speciální škole. Odhalit jejich názory, postoje a zkušenosti v souvislosti s danou problematikou a poukázat na skutečnosti, za jakých podmínek v konkrétních případech toto vzdělávání probíhá. Tento výzkum si klade za cíl prozkoumat a popsat klíčové vztahy mezi vybranými proměnnými, které se týkají vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním cílem je hlouběji porozumět zkoumanému jevu a shromáždit poznatky, které povedou k lepšímu pochopení inkluzivního vzdělávání.

5.2 Výzkumné otázky

Výzkumná otázka č. 1: Jaký pohled na vzdělávání žáků se SVP na běžných základních školách mají ředitelé, pedagogové a asistenti pedagoga základních a speciálních škol?

Výzkumná otázka č. 2: Jaké výhody má vzdělávání žáků se SVP v základní škole speciální?

Výzkumná otázka č. 3: Vidí pedagogové v posledních pěti letech posun v inkluzi?

Výzkumná otázka č. 4: Jaké jsou přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP na základní škole?

5.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor se skládá ze dvou skupin. Skupinu A tvoří pět pedagogických pracovníků ze základní školy speciální a skupinu B čtyři pedagogové běžné základní školy, obě situované ve Zlínském kraji. Pro výzkum jsme zvolili pedagogické pracovníky s více než desetiletou praxí z důvodu jejich bohaté zkušenosti a znalosti problematiky vzdělávání žáků se SVP, kteří mohou srovnat období před a po zavedení inkluze. Všechny rozhovory jsme získali formou osobní návštěvy v obou školách, kterým předcházelo kontaktování jejich vedení.

Výzkumný soubor A (základní škola speciální)

Rozhovor č.1

Ředitel speciální základní školy, praxe ve školství 30 let, z toho 17 let na běžné základní škole jako učitel na prvním a druhém stupni, školní speciální pedagog a 13 let na speciální škole jako ředitel. Vzdělání vysokoškolské Mgr.

Rozhovor č. 2

Speciální pedagog, třídní učitelka, školní metodik pro práci s žáky vzdělávanými podle školního vzdělávacího programu základní školy speciální díl 2, pro děti se středně těžkým mentálním postižením a kombinovaným postižením. Praxe 40 let ve školství z toho 35 let ve speciální škole. Vzdělání vysokoškolské Mgr.

Rozhovor č. 3

Speciální pedagog, třídní učitelka. Praxe 22 let ve stejné speciální škole. Vzdělání vysokoškolské Mgr.

Rozhovor č.4

Speciální pedagožka, třídní učitelka a školní logopedka. Praxe 15 let ve stejné speciální škole. Vzdělání vysokoškolské Mgr.

Rozhovor č.5

Asistentka pedagoga ve speciální škole. Praxe 11 let (2 roky na základní škole, 9 let speciální škole). U žáků s kombinovaným postižením. Vzdělání vysokoškolské Ing., a kurz asistenta pedagoga.

Výzkumný soubor B (základní škola)**Rozhovor č. 6**

Ředitelka základní školy, praxe 20 let na základní škole, 14 let jako učitelka druhého stupně, 4 roky jako zástupkyně ředitele a 2 roky jako ředitelka. Vysokoškolské vzdělání Mgr.

Rozhovor č.7

Učitelka druhého stupně (český jazyk, německý jazyk) na základní škole, třídní učitelka, metodik prevence. Praxe 12 let. Vzdělání vysokoškolské Mgr.

Rozhovor č.8

Učitelka druhého stupně (anglický jazyk) na základní škole, výchovný poradce, třídní učitelka. Praxe 23 let na základní škole. Vzdělání vysokoškolské Ing.

Rozhovor č.9

Asistentka pedagoga na základní škole. Praxe 10 let. U žáků se SVP, mentální retardace, PAS) Vzdělání vysokoškolské pedagogické Bc.

Tabulka 1 Základní údaje o respondentech ve speciální škole (Výzkumný soubor A)

Respondent	Praxe ve školství	Odbornost
Ředitel SŠ	30 let	Speciální pedagog, učitel na 1. a 2. stupni
Učitelka SŠ	40 let	Speciální pedagog, školní metodik
Učitelka SŠ	22 let	Speciální pedagog, třídní učitelka
Učitelka SŠ	15 let	Speciální pedagog, třídní učitelka, školní logopedka
Asistentka pedagoga	11 let	Kurz asistenta pedagoga

Tabulka 2 Základní údaje o respondentech základní školy (Výzkumný soubor B)

Respondent	Praxe ve školství	Odbornost
Ředitelka ZŠ	20 let	Učitelka 2.stupně
Učitelka ZŠ	13 let	Učitelka 2.stupně, metodik prevence, třídní učitelka
Učitelka ZŠ	23 let	Učitelka 2.stupně, výchovný poradce, třídní učitelka
Asistentka pedagoga	10 let	Bc. Speciální pedagogika

6 METODA SBĚRU DAT

Hlavním cílem kvalitativního přístupu je zjistit postoje ředitelů, učitelů a asistentů pedagoga na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami.

Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) je kvalitativní analýza a interpretace dat hledání schématických vztahů mezi nimi a spojování deskriptivních kategorií do logických celků.

Metoda sběru dat – kvalitativním výzkumem

Pro potřebu našeho výzkumu bude využit polostrukturovaný rozhovor, který bude vycházet z předem připraveného seznamu témat otázek.

6.1 Postup analýzy dat kvalitativním přístupem

Sestavili jsme schéma polostrukturovaného rozhovoru pro speciální školu (výzkumný soubor A) a základní školu (výzkumný soubor B). Rozhovory s respondenty, po udělení jejich písemného souhlasu, jsme nahráli na záznamník mobilního telefonu a následně přepsali do formy textu. Cílem bylo shromáždit materiál pro analýzu a následně výsledky interpretovat. Provedena byla jen drobná selekce míst v rozhovoru, která pro náš výzkum nebyla podstatná.

V souvislosti se zvoleným způsobem výzkumu je nutno upozornit na skutečnost, že se jedná pouze o devět respondentů a výsledky šetření tak nelze zobecnit na všechny případy, které se dané problematiky týkají. I když se jedná o subjektivní názory, zkušenosti a pocity respondentů, vnímáme je jako cenný přínos do zkoumané oblasti.

Samotná analýza získaných dat byla provedena pomocí **otevřeného kódování**. Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složený novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbít na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.

Jednotlivé části textu byli tedy nejprve rozděleny do určitých jednotek, kterým byly přiděleny kódy vystihující podstatu sdělení. Na základě těchto kódů byl text rozdělen do částí, ze kterých byli vytvořeny kategorie odpovídající výzkumným cílům.

Kategorie jsme rozdělili na dva soubory, první výzkumný soubor A byl ze základní školy speciální, kde nám poskytl rozhovor pan ředitel, tři paní učitelky a jedna asistentka

pedagoga. Druhý soubor B byl z běžné základní školy, kde na naše otázky odpovídaly paní ředitelka, dvě paní učitelky a paní asistentka.

Tabulka 3 Kategorie a kódy získané ve speciální škole (Výzkumný soubor A)

Kategorie	Kódy
(NE)Realizace	Výhody speciálního vzdělávání, individuální přístup, důležitost zohlednění potřeb, důležitost pocitu úspěchu
Nedostatek podpory žáka se SVP	Zažívání neúspěchu, frustrace a znevýhodnění žáka s postižením, nespokojenost žáka, nedostatečná důvěra žáka se SVP.
Výhody speciálního prostředí	Důležitost speciálního vzdělání pedagogů, malý počet dětí ve třídě, podporující prostředí, bezpečné prostředí, stimulační a individualizované prostředí, respektování jinakosti, tolerance k odlišnostem, akceptace.
Politické pozadí podpory (ne)inkluze	Nedostatečná profesní příprava, vysoký počet dětí ve třídě.

(NE)REALIZACE

Po úvodních otázkách, jejichž cílem bylo zjistit základní informace o informantech, byly předloženy otázky směřující k jejich pohledu na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole. Při jednotlivých rozhovorech nejčastěji zaznělo, že ředitel, učitelky i asistentka pedagoga vnímají vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jako dobrou myšlenku, avšak v podmínkách běžné základní školy ji není možné vždy úspěšně realizovat. Jak v důsledku nedostatečného speciálního vzdělání pedagogů, velkému počtu žáků ve třídách, tak v nedostatku individuálního přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Rozhovor č.1: *Tak myšlenka inkluze si myslím, že v podstatě je velice dobrá. Jenom ta česká realizace inkluzivního vzdělávání naráží na velké limity, personální finanční no a samozřejmě taky vzdělanostní.*

Rozhovor č.2: *Mně se jako strašně líbí myšlenka inkluze na běžných základních školách, ale to provedení jako že je u nás v Česku, je za mě strašně nešťastné a sama jsem jako viděla, jak to funguje a bylo to jako strašný, jako zástupce toho, kdyby na běžné škole byla třída, která je vedená speciálním pedagogem a jsou tam děti se speciálními vzdělávacími potřebami, to znamená jako opravdu od nejrůznějších poruch dětí s autismem děti jo s různým typem postižení a ty, co jsou na té běžné základní škole, mají tam svoji třídu, mají uzpůsobený režim, mají uzpůsobený prostor, který potřebují a inkluze spočívá v tom, že se účastní veškerých společných aktivit přestávek k obědu, návštěv divadel, exkurzí a tak. Je to strašně individuální, vůbec to nejde zobecnit, protože strašně moc záleží na tom, jaké to dítě je, s těmi svými potřebami, jak moc dobře je na tom ohledně komunikace, jak moc ho podporuje či nepodporuje rodina, jak se na to se dívá jeho rodina a jak ho vlastně přijme ten třídní kolektiv.*

Rozhovor č.3: *V běžných školách já tvrdím jednu věc, že je potřeba velmi pečlivě a citlivě zvážit zařazení tady těchto žáků do běžných škol, protože ať je to připravené ze strany speciálního centra nebo psychologické poradny ve spolupráci s rodinou, se školou, s učitelkou, tak vždycky tam bude chybět ten individualizovaný přístup k tomu žákovi a opravdu to odborné vzdělávání těch kantorů, kteří to speciální školství mají vystudované, neustále se vzdělávají.*

Rozhovor č.4: *Záleží na tom, jaké je to postižení nebo jak hluboký je ten handicap ano, pokud je to nějak okrajové, že to dítě občas potřebuje něco pomoci nebo úplně to nezvládá tolik informací najednou zpracovat, potřebuje to říct třeba znovu pomaleji jinak, ale jinak jako zvládá, všechno si dělá sám, a hlavně sociálně o přestávkách a v takových velkých akcích je zapojený do té školní, do toho školního dění, pak ano.*

Rozhovor č.5: *Nevím, prostě si myslím, že ne vždycky je to vhodné. Tady tyto děti dávat do běžných škol, protože je to strašně náročné pro učitele, tak jako pro ty asistenty a opravdu v těch běžných školách je více než 20 dětí.*

NEDOSTATEK PODPORY ŽÁKA SE SE SVP

Respondenti na otázku, jaké úskalí má vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole odpověděli jednoznačně, že největší problém vidí na druhém

stupni, kde mohou být nedostatečně eticky a mentálně vyspělí žáci, kteří nerespektují individualitu a odlišnosti integrovaných žáků. Dlouhodobá absence úspěchu a pozitivních zkušeností negativně ovlivňuje psychiku žáků. Následně neúspěchy a psychické potíže dětí se nepříznivě odrážejí na psychice celé rodiny. Z rozhovoru č. 2 je zřejmé, že mnoho dětí s těžším postižením se na druhém stupni potýká s neúspěchem nezvládnutím učebního materiálu. Běžné základní školy nejsou dostatečně připraveny na integraci dětí s odlišnostmi, ať už se jedná o postižení, poruchy učení, nebo jiné specifické potřeby. Respondent č. 3 říká, že i přes snahu pedagogů a asistentů neexistuje dostatečná kapacita pro individuální pomoc a podporu těchto žáků. V rozhovoru č.5 můžeme přímo číst konkrétní zkušenosti asistentky pedagoga, jak je velmi důležité přizpůsobení vzdělávání individuálním potřebám žáků. Po některé děti s nízkým intelektem může být speciální škola vhodnějším řešením než běžná základní škola. A respondent č.4 připouští, že žáci se SVP zvládají výuku na první stupni lépe než na druhém, důvodem je střídání učitelů, dětí a míchání skupin na druhém stupni. Do speciálních škol přicházejí žáci nesamostatní, s psychickými problémy, kteří nezažívali úspěch.

Rozhovor č.1: *Pokud je tu těžší postižení, tak ta škola s tím běžná základní si nedokáže zaradit, protože prostě ti učitelé na to nejsou připraveni a často ani ti spolužáci nejsou schopni úplně vnímat, protože nejsou na dostatečné etické mentální úrovni, aby to dokázali nějakým způsobem respektovat. Největší problém vidím, že je 2 stupeň. A když k nám přechází z běžných základních škol čas od času děti z 2 stupně, tak kromě toho, že toho velmi málo umí, tak jsou to děti, které jsou ve velmi špatném psychickém stavu, protože byli ti outsideri a my je tady dáváme poměrně dost dlouho dohromady. No a často bývá z toho celá rodina opravdu velmi vykořeněná, protože rodiče prožívají ty nezdary s dětmi. A když někdo nezažije několik let úspěch a nemá tu podporu a je ten outsider nebo ten šikanovaný v té třídě tak takováto realizace inkluze prostě neprospívá vůbec nikomu.*

Rozhovor č.2: *Hrozně často se třeba jako děti vrací k nám z běžných základních škol, protože to třeba v té 5. třídě přestanou zvládat a přichází s traumaty. Přichází s tím, že se jim spolužáci posmívali, že to nezvládali. Dávali jim to prostě najevo, že jsou slabí, a prostě to prostředí není připravené. Není připraveno na to přijmout ty děti, ať už jsou prostě s jakýmikoliv odlišnostmi.*

Rozhovor č.3: *Ty výkony v té běžné škole, protože ať se paní učitelka snaží nebo tam asistent, jak chce, tak prostě jsou ty rušivé elementy, a ne toliko třeba ty pomůcky, ale to jenom velice zevrubně řečeno.*

Rozhovor č.4: *Tam může zvládat líp než potom na druhém stupni, když se vlastně střídají učitelé, střídají se ty děcka, různě se míchají. Pak se vrací k nám ze základních škol jednak čtvrtáci a potom se vrací hlavně teda šestáci, sedmáci. To je právě to, o čem mluvím a vrací se ve stavu, když to tak řeknu škaredě horším, než jsou tady naši žáci. Nejsou schopni pracovat samostatně, jsou zvyklí na toho asistenta, který jim vše jakoby dělá. Oni nejsou schopni si nachystat věci, nejsou schopni jakoby vůbec poslouchat a reagovat na nějaké skupinové pokyny. Jakože odcházejí třeba kvůli té psychické stránce, nebo většinou jsou tady takoví, jak to mám říct bez sebedůvěry, nebo bez nějakého pocitu zažívání úspěchu.*

Rozhovor č.5: *Další zkušenost jsem měla s chlapečkem, který měl snížený intelekt. Byl v 5. třídě. Nebyl schopný tady napočítat do deseti. Měl hodně teda daný individuální plán, ale myslím si, že by prospěl, kdyby byl prostě ve škole speciální, že bych se tam určitě cítil víc blíž se svými vrstevníky, protože opravdu vnímal, že je prostě odlišný v té třídě. A zažila jsem i chlapečka v 1. třídě, který bohužel, nebo teda naštěstí myslím, že 1. třídu dokončil, jak se to dalo a opravdu mu to pomohlo, že přestoupil na speciální školu, protože ten chlapeček byl opravdu úplně ztracený. Aj když měl toho asistenta, tak prostě asistent a 28 dětí, bylo to prostě jak pro paní učitelku náročné dennodenně mu udělat jeho věci, a ještě pro svou třídu. De facto jsme odcházeli, protože on nebyl schopný se soustředit. Pracovali jsme zvlášť v jiné třídě.*

VÝHODY SPECIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ

Z odpovědí vyplývá, že ve speciální škole se klade důraz na týmovou práci pedagogů, kteří si rozdělí práci a individualizují výuku podle potřeb a možností žáků se SVP. Výuka probíhá diferencovaně a zahrnuje jak individuální práci, tak i společnou práci na tématech, která podporují socializaci žáků. Asistenti pedagoga jsou důležitou součástí týmu a pomáhají s výukou a s co nejkvalitnější péčí o každého žáka. Respondent č. 2 dodává, že učení dětí se SVP vyžaduje flexibilitu, střídání aktivit a metod a vytváření individuálních učebních materiálů. Z rozhovoru č.3 je zřejmé, že osm žáků ve třídě je sice dost, ale škola je schopna zajistit pedagogický personál i dostatek prostor, aby byla výuka kvalitní. Paní učitelka upřednostňuje zaměření se na rozumovou výchovu a opakující se témata, aby žáky zaujala a motivovala. Respondenti č. 4 a č.5 se shodují, že nízký počet žáků ve třídě umožňuje věnovat se každému individuálně a s ohledem na jeho specifické potřeby.

Rozhovor č.1: *U nás ve škole je to většinou tak, že teda opravdu se pracuje se týmově, takže ti pedagogové v té třídě tvoří tým, který samozřejmě pod vedením té paní učitelky si rozdělí práci a individualizuje velmi tu výuku, takže pracuje hodně diferencovaně podle potřeb a*

možností těch žáků. A to je ale jenom část výuky a samozřejmě se snažíme pracovat taky na stejných tématech, aby se žáci dokázali socializovat, takže patří tam i ta společná práce, ale vždy je tam ta podpora tedy těch asistentů pedagoga domlouvají se společně, protože je to opravdu o týmové práci, tak abychom dokázali s těmi dětmi pracovat co nejkvalitněji, abychom teda měli na každého dostatek prostoru a zvládli jsme co nejvíc té práce.

Rozhovor č.2: *Jako u našich dětí se speciálními vzdělávacími potřebami tam je strašně důležité opravdu měnit ty činnosti častěji, určitě nevydrží pětadvacet minut se učit češtinu v lavici, takže se učíme u stolečku u společného na koberci na interaktivní tabuli a často to měníme, ta místa, aby to pro ně bylo zajímavé a aby vlastně i to tělo si odpočinulo. Taková jako zase psychická příprava je, že si to vlastně skládáte v té hlavě a přemýšlíte nad tím tak, jak máte 8 žáků a každý jede de facto trochu jinak, tak přemýšlíte, jak to udělá Filípek? Jak to můžu napsat Maruše a tak, takže si to prostě hrozně musíte v té hlavě dobře poskládat, aby vám ta hodina pak fungovala a aby to odsýpalo a jsou dny, kdy si to fakt takhle jako že připravím v hlavě, přemýšlím nad tím vím, že třeba použiju učebnici interaktivní tabuli tak úplně fyzicky nesedím u počítače nepřipravuji pracovní listy, ale jsou potom předměty nebo učivo, u kterého mi žádná učebnice nepomůže, protože to musím fakt vytvořit individuálně pro toho žáka a u toho jo strávím i u té přípravy u toho počítače.*

Rozhovor č.3: *Letos je žáků je 8, což letos máme hodně, protože dřív v těchto třídách bývalo 4 až 6 žáků, ale je 8 žáků. Ale máme na to prostory, máme na to pedagogiku, jsem tam já, dvě paní asistentky, další dvě kantorky, které vlastně vstupují do těch výuk, takže se to zvládá dobře. To je základ u těchto dětí a myslím si, že ta škola, běžná škola, ať se snaží, jak chce, tak prostě to nemůže zajistit tomu žákovi. Jednak samozřejmě jsou témata rozumová výchova, pak jsou tam témata, která se opakují. A to jsou časová orientace, což je pro tyto děti velmi důležité, jaké jsou měsíce, jaké je počasí, potom k tomu tématu vlastně dělám různé interaktivní projekce. Pak se přesunujeme buďto všichni frontálně ke stolu, kde pracujeme společně, kde už přímo názorně děláme s různými, jak jsem se zmiňovala pomůckami, pak to přechází až do práce s pracovními listy, anebo ti žáci pracují, jdou z toho ranního. Nebo jdou na individuální výuku, kdy my si to předem s paníma asistentkami určíme, co se kdo bude učit, kdo s kým bude pracovat a takto pracujeme nejvíc.*

Rozhovor č.4: *My tam máme 6 dětí, 2 asistenti a já. Máme i tandemové výuky, takže jsme i 2 učitelé v jedné třídě. Tím pádem máme větší prostor si ty děti i rozdělit třeba šikovnější, méně šikovné nebo prostě nějakým klíčem se jim více věnovat. A je to vlastně i prostor k tomu, kdo potřebuje úplně individuální práci, tak si ho vzít úplně jakoby stranou a že jeden*

učitel má vlastně tu skupinu a druhou potom. Já jsem dřív pracovala individuálně. Protože jsem měla vlastně jiné děti, ale tento rok moji žáci jsou schopni pracovat skupinově, takže toho využíváme. Samozřejmě pracujeme skupinově, ale střídáme ty činnosti, zpracujeme chvilku v lavici, chvilku na koberci. Pak třeba jdeme sem si odpočinout, zase se vrátíme do třídy, takže spíš střídáme místa a místnosti, aby nebyly pořád ve třídě.

Rozhovor č.5: *Tady je jich třeba 8, někde je jich 6, ale je to poznat jeden učitel dva asistenti tam prostě ten přístup mnohem blíže pro tady tyto děti. A ještě třeba do třídy vstupují další dvě paní učitelky a máme tam bývalou paní učitelku, která učí logopedii děti si bere ještě takto navíc tam mají službu.*

POLITICKÉ POZADÍ PODPORY (NE)INKLUZE

Nedostatečné financování školství je dlouhodobí problém který negativně ovlivňuje kvalitu vzdělávání všech žáků. Zvýšení investic do školství, platů pedagogů, financování pomůcek a materiálů je nezbytné pro zlepšení kvality vzdělávání a pro zajištění inkluzivního a kvalitního vzdělávání pro všechny děti. Platové ohodnocení pedagogů neodpovídá náročnosti jejich práce a neodpovídá životním nákladům. Z rozhovoru č.2 vyplývá nesouhlas s úplnou segregací dětí v závislosti na jejich potřebách a preferuje se zde inkluzivní model. Anglický inkluzivní model představuje inspirativní příklad, jak efektivně vzdělávat děti různými potřebami v jedné třídě. Implementace podobného modelu v České republice by s sebou nesla řadu benefitů pro všechny. Inkluzivní model umožňuje dětem s postižením participovat na běžném životě a snižuje jejich izolaci.

Rozhovor č.1: *Ta finanční podpora nejenom co se týká toho mzdového ohodnocení, protože opravdu si myslím, že teď to vezmu na školství paušálně, že tedy vzdělání by měla být prioritní investice. A protože pokud nebudeme mít vzdělané lidi, tak nebudou tvořit ty hodnoty a ta naše společnost bude zaostávat. Takže strašně mě zlobí to, že vláda má ve svém programovém prohlášení na školství 5,2 % hrubého národního produktu a v příštím roce se dostaneme pod 4 %. Jo, takže to mě zlobí velmi, protože chybí peníze na pomůcky, jako naše pomůcky jsou drahé, my máme málo žáků, ten normativ na ně nestačí samozřejmě, takže chybí peníze opravdu na to, aby se dalo kvalitně vzdělávat a abychom těm dětem opravdu mohli předat to, co potřebujeme. No a samozřejmě, dokud ti pedagogové taky nebudou zaplacení tak, aby ta náročná práce je po finanční stránce dokázala zabezpečit a mohli si dovolit relaxovat, odpočívat, poznávat věci a nemuseli se honit za každou korunou, tak prostě líp v tom školství teda nebude. Takže myslím si, že školství jako celkově jako segment je velmi, velmi podfinancované. Je to dluh mnoha vlád, teda které byly předtím. Tato vláda*

si s tím teď nedokáže poradit, ale není to samozřejmě jenom jejich vina. Ale je to velký problém a dokud nebudeme na nějaké té slušné části HDP, tak nemůžeme dělat žádné změny, žádné reformy a žádné naladění těch učitelů. No a pokud dojde k té slibované parametrizaci asistenta pedagoga, nedovedu si to vůbec představit, protože tím, že bude spousta dětí s různými potřebami, ať už tedy děti nadaných a mimořádně nadaných průměrů dětí s poruchami učení, s mentálním postižením, autismem v jedné třídě, tak ten jeden pedagog a nějakých pár hodin asistentka v žádném případě nemůže vzdělávat kvalitně nikoho v té třídě, protože prostě to není v lidských možnostech.

Rozhovor č.2: *Model inkluze, který je nevím za mě správný a bylo by to tak fajn, nemusíme být úplně jako tady segregování speciální školy na jednu stranu je to strašně fajn, jo, tady ten systém nám umožní jako hrozně dobrou práci v té škole. Protože asi to je utopie jo to, co říkám, ale viděla jsem, že to funguje. V Anglii jim to tak funguje. Jo, takže opravdu prostě třída dětí, ty které zvládají, jdou na češtinu, jdou na matiku, jdou na pracovku a jo a prostě společné jsou prostory, společné jsou jídelny, takže nejsou jo úplně prostě vyňati z toho života.*

Tabulka 4 Kategorie a kódy získané v základní škole (Výzkumný soubor B)

Kategorie	Kódy
Inkluzivita	Potřeba speciálního přístupu, důležitost inkluzivního prostředí, zvýšení povědomí o inkluzi, zlepšení připravenosti pedagogů.
Inkluzivní růst intaktních dětí	Rozvoj tolerance a empatie ostatních žáků, důležitost individuálního přístupu.
Podpora asistenta pedagoga	Důležitost role asistenta pedagoga, individuální přístup k žákovi se SVP, tvorba pomůcek.
Kritika aspektů inkluze	Inkluze jako komplexní náročný proces, nedostatečné vzdělání učitelů, nedostatečné kapacity učitelů pro inkluzi,

INKLUZIVITA

Z rozhovorů na otázky týkající se pohledu na vzdělávání žáků se SVP na základní škole vyplynulo, že některé děti se SVP se zvládnou vzdělávat na základní škole, zatímco děti více postižené potřebují specifické prostředí a podporu, kterou jim může poskytnout jen speciální škola. Většina se pak shodla, že vysokoškolské studium nemůže připravit učitele základní školy na dítě se SVP dostatečně a odborně, jako studium speciálně pedagogické. Respondentka v rozhovoru č. 6 uvádí, že počet dětí ve třídách neumožňuje speciální přístup učitele k žákovi s SVP.

Rozhovor č.6: *No tady bych to asi rozdělila. Záleží na tom, jaké jsou ty speciální vzdělávací potřeby a jaké možná i teďka možná to slovo postižení ty děti mají. Určitě bych děti, které mají nějaké těžší postižení, nebo tak, tak bych vzdělávala mimo základní školu. Mám totiž pocit, že třeba praktická škola, tam se potkávají děti, které mají podobné problémy a pracuje tam s nimi speciální pedagog v menším počtu, takže na ty děti je více času. Ten speciální pedagog zná přesně ty metody. Se mnou jako s učitelem na běžné základní škole nikdy nikdo nepracoval jako se speciálním pedagogem, myšleno na vysoké škole, takže mě na tu práci nepřipravoval. Kdežto tito lidé jsou cíleně na tu práci připravováni, takže oni ví, jak s těmi dětmi pracovat. A pokud jsou teda takové děti zařazeny do běžné základní školy, tak pro toho učitele je to velice těžké, ještě záleží na tom teda, jak početná je ta třída.*

Rozhovor č.7: *Můj názor je takový, že některé děti si myslím, že i máme co nabídnout a dokáží se vzdělávat spolu s ostatními ve třídě v běžných základních školách. Ale u některých si myslím, že by jim bylo lépe ve speciálních školách. Děcka tady v tom tady tohoto typu by mohly být daleko více úspěšné na těch praktických školách než na běžné základní škole.*

Rozhovor č.8: *Vzhledem k tomu, že inkluze funguje od roku 2016, tak za těch 8 let jsme již učinili nějaké pokroky. A přesto si myslím, že v základních školách by neměly být vzdělávány všechny děti, teď mám na mysli děti se zdravotním postižením typu poruchy ADHD, psychické problémy, se kterými nemůže běžný učitel umět pracovat ani při sólovém zaškolení, protože potřebuje k sobě ještě odborníka, který může zajistit další důležité věci pro tyto děti. Pro tyto schopnosti dovednosti není běžný učitel zacvičen a nemá proto dostatečné vzdělání ani zkušenosti.*

Rozhovor č.9: *Souhlasím s tím, když to dítě jako na to má, když je to prostě děcko natolik inteligentní, že to zvládne tu základku a je vhodný asistent k němu vybraný, tak si myslím, že*

to jakože na místě je. A když jsou, jakože schopní učitelé ho v tom nějak jako podporovat a vést.

INKLUZIVNÍ RŮST INTAKTNÍCH ŽÁKŮ

Respondenti v rozhovoru č.7, 8, 9, se shodli, že pro intaktní žáky má vzdělávání žáků se SVP přínos zejména v rozvoji sociálních a empatických dovednostech, může se rozvíjet respekt a tolerance k jinakosti. Proti tomu respondentka v rozhovoru č.8 zmiňuje, že mnohdy může integrovaný žák narušit svým problematickým chováním klima třídy, se kterou se pak musí pracovat. Z rozhovoru č. 6 jednoznačně vyplývá, že v nevhodném prostředí se žáci se SVP mohou setkat s posměchem. A respondentka č.7 podotýká, že zdravé děti v inkluzivní třídě si uvědomují, jak velká výhoda je moci se vzdělávat bez handicapu, který by jim komplikoval cestu za vzděláním.

Rozhovor č.6: *A nejen na ně i na ty žáky, protože potom v té třídě záleží na tom, jak říkám, jaké ty vzdělávací potřeby jsou a to dítě nemusí být šťastné v té základní škole, protože může být ve třídě, kde třeba to bude bráno jako handicap, kde se mu bude někdo smát a podobně.*

Rozhovor č.7: *Přínosy si myslím, že to může mít nebo přínos to může být ten, že si děti uvědomují, že ne všichni mají stejné možnosti a uvědomují si, že mají třeba ten dar, být v běžné základní škole. Mohou se normálně vzdělávat. Není to pro ně tak složité se něco naučit a že tedy ten druhý žák to má mnohem víc vydržené. Prostě se musí na to více soustředit, aby si zažil stejný úspěch. Běžný žák má spoustu věcí automaticky dané a zase si uvědomí, že ne všichni to mají tak. Že každý jsme originál a každý máme ty možnosti jiné a vlastně přínos to může být ten, že se naučí tolerovat jinakost těch lidí, jinak jak v chování, tak samozřejmě i ve vzdělávání.*

Rozhovor č.8: *Interně spolužáci mohou s přítomností žáků se SVP nasát hodně nového. Minimálně to, že nejsme všichni stejní, jsme různí, máme různé nejen vlastnosti, ale i schopnosti, dovednosti a jistě to bude užitečné pro jejich další fungování jejich další život. Někdy ovšem není lehké, když mají ve třídě třeba člověka s nějakými problematickým chováním, který je velmi rušivým elementem, a pokud takových dětí ve třídě je více, pak to může vzdělávání intaktních žáků svým způsobem narušovat a v podstatě činit složité sociální klima, se kterým se pak musí dál pracovat.*

Rozhovor č.9: *No tak uvidí, že nejsou jenom zdravé děti, že? Ale můžou být i nějaké jiné, naučí se s nimi žít a komunikovat. Budou je mít v podvědomí víc. Ale zase je to hodně o tom*

učiteli a o tom asistentu. Jak to děcko povedou a jak s tím kolektivem budou pracovat, tak si myslím.

PODPORA ASISTENTA PEDAGOGA

Z této kategorie jednoznačně vyplývá, že asistent pedagoga hraje klíčovou roli v inkluzivním vzdělávání. Jeho práce je náročná a zodpovědná. Kvalitní asistent pedagoga může žákům se SVP výrazně pomoci v jejich vzdělávání a sociálním začlenění. Z rozhovoru č.7 je zřejmé, že přílišná dopomoc žákovi škodí, tudíž je důležité zdůraznit, že cílem asistenta pedagoga je pomáhat integrovanému žákovi dosáhnout co největší samostatnosti a zapojení do výuky. Z rozhovoru č.8 vyplývá, že důležitější, než formální vzdělání jsou pro asistenta pedagoga jeho lidské vlastnosti a motivace k práci s dětmi. Kurz asistenta pedagoga je pak užitečným nástrojem pro doplnění teoretických znalostí a praktických dovedností.

Rozhovor č.6: *Tak my to máme různé. Někdy je to tak, že pracuje s celou třídou. Ten žák někdy pracuje zvlášť. Není také výjimkou, že paní asistentka si žáka vezme například do klidnější třídy, která je zrovna volná nebo chvilku vyjdou spolu na chodbu něco tam pořeší, pak se vrátí zase zpátky, takže nemáme to úplně stanoveno. Je to individuální, záleží hodně na tom právě jaké má ten žák potřeby a jak je to dohodnuto s učitelem, který tam učí. No teďka z té praxe ředitelské, když vidím, jak se roztrhl pytel s tím, kolik je asistentů pedagoga, a když se pak podívám na to vzdělání na ty zkušenosti a podobně, nemyslím si, že by byla vysoká škola podmínka, to vůbec, ale taky si nemyslím, že kurz asistenta pedagoga stačí. Myslím, že by na to mělo být navázáno další vzdělávání stoprocentně, a to naše asistentky, jako mají tendenci se dále vzdělávat, což mě těší, co si myslím, určitě tak není lepší věc, než je jakoby praxe.*

Rozhovor č.7: *Měla jsem asistenty pedagoga ve třídách, kteří mě i opravovali písemky. Hodně pomáhali, ptali se. Nebála jsem se jim cokoli svěřit a věděla jsem, že to bude hotové a bude to správně. Ale samozřejmě jsou i asistenti pedagoga, kteří prostě sedí jenom vedle toho dítěte, a ne vždycky ho správným způsobem motivují a donutí něco udělat, jo často jsou asistenti, kteří aby si ulehčili práci, dělají za toho žáka, což ho vlastně nikam neposouvá a je strašně důležité, aby se naučil ten asistent s tím daným žákem pracovat a jít si k němu nějaký přístup.*

Rozhovor č.8: *Asistent pedagoga by měl být především člověk, který by dokázal vnímat to dítě jeho potřeby, ale také jeho zařazení v sociálním klimatu celé třídy. A měl by to být člověk,*

kteřej by měl být vybaven tedy i v tom lidském směru. Ten kurz asistenta pedagoga by mu v podstatě měl otevřít nějaké možnosti a navést ho, jakým způsobem, jakou formou třeba pracovat s dítětem a rozvíjet ho. Takže pokud v podstatě člověk, který má pro to své přirozené lidské vlohy, vykoná kurz asistenta pedagoga, mělo by to být dostačující. Myslím si, že člověku, který nemá tady tu lidskou stránku nějak vyvinutou, by nepomohla ani vysoká škola.

Rozhovor č.9: *Je to taky že většinou to je jakoby společně, ale občas si ho vezmu i bokem nebo i tu druhou žákyni. A pracujeme v herně vzadu. Protože vidím, že jim to třeba nejde a vidím, že to potřebují dovysvětlit, tak si je vezmu prostě bokem, protože tam už se pracuje třeba třída jakoby společně už si frčí dál, takže si je vezmu a pracujeme na tom ještě víc jakoby do hloubky.*

KRITIKA ASPEKTŮ INKLUZE

Tato kategorie je velmi obsáhlá a každý respondent vidí kritika aspektů inkluze v něčem jiném. Respondent č.6 říká, že velká třída s 27 žáky je pro inkluzi problematická, učitelé s takovou třídou těžko dělí pozornost mezi běžné, nadané a integrované žáky. Příprava na výuku v inkluzivní třídě je náročná. Školení pro učitele jsou užitečná, ale nenahradí speciální studium a praxi. A v neposlední řadě uvádí, že dostupnost asistenta pedagoga se v poslední době omezuje. Z rozhovoru č. 7 je zřejmé, že počet dětí se SVP ve třídě má velký vliv na práci učitele. Považuje za důležité, aby si každé dítě zažilo úspěch a dosáhlo svého maxima. Respondentka v rozhovoru č. 8 jednoznačně říká, že z jejího pohledu brání efektivní inkluzi neochota části učitelů adaptovat se na nové vzdělávací metody a pracovat s individuálními potřebami žáků. K tomu respondentka č.9 doplňuje, že integrované dítě se může setkat s odmítnutím ze strany učitelů, kteří ho nebudou plně akceptovat, ačkoliv u asistentů je to méně pravděpodobné. Stejně tak může dojít k šikaně a posměchu ze strany spolužáků.

Rozhovor č.6: *Pokud ta třída je opravdu velká, je tam 27 žáků takové třídy tady máme tak jakoby dělit tu pozornost na běžné žáky na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a potom ještě na ty nadané žáky je obtížné a ten ředitel nebo učitel prostě připravuje tři přípravy na tu hodinu je to podle mě velmi složité a vyžaduje to, nebo klade to velké nároky na ty učitele. My jsme se snažili i různá cílená školení pro sborovnu udělat v této oblasti s naším speciálním pedagogem Karlem Opravilem, ale nikdy takové školení nemůže nahradit přímo studium, jako to nejde prostě. Takže se sice rozvíjíme, pracujeme na tom, ale vidím, že tam máme pořád velké rezervy. No, jak už jsem říkala, pro mě ta inkluze nebylo úplně šťastné řešení, protože právě vidím to nebezpečí, které už jsem tady popsala. Posun určitý vidím, ale teď jsme jako na houpačce, protože jednu dobu byli asistenti pedagoga a*

přidělování ke každému, kdo v podstatě měl nějakou potřebu, takže to bylo takové jako významnější rychlejší bylo jich prostě víc. Dneska mám pocit, že se to snažím poradny pedagogicko-psychologické i ta centra velice omezovat a my si třeba myslím, že by dítě mohlo mít asistenta a ono ho nedostane.

Rozhovor č.7: *Strašně, to záleží na tom, kolik těch dětí ve třídě máme s těmi speciálními vzdělávacími potřebami. A opravdu ten učitel často se neumí rozdělit na několik dílů, aby byl schopný pracovat na maximum, takže si myslím, že toto určitě tam takový ten první šok byl, jak se naučit s nimi pracovat. Ted'ka si myslím, že už jsme si nějak navykli i na ty zprávy z těch poraden a že se snažíme nějakým způsobem ty hodiny vést, aby to každé dítě si ten úspěch zažilo a aby to bylo vlastně na to jeho maximum, kterého je možné tady dosáhnout.*

Rozhovor č.8: *Úskalí jsou pro mě ta, že za 8 let fungující inkluze, je to postoj učitelů, který je odmítavý vůči všemu novému a všem, co by mělo být jako v uvozovkách navíc pro toho daného člověka.*

Rozhovor č.9: *Může se potkat s učitelem, který ho nebude úplně jako brát nebo s asistentem, ale většinou asistenti jsou, jakože empatictí, takže to si myslím, že asi ne, ale spíš ti učitelé, že budou takoví, že to děcko nepřijmou a budou ho víc vyčleňovat. To samé kolektiv děcka. A úskalí spíš je to pro to dítě, které je integrované s tím, že ho ty děcka nevezmou a můžou ho, že může tam proběhnout nějaká šikana nebo tak.*

7 INTERPRETACE A PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

K nalezení odpovědi na naši hlavní výzkumnou otázku, která zní: „Jaký přístup mají ke vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami ředitelé, učitelé a asistenti pedagoga v komparaci běžné základní školy a speciální školy?“ jsme prostřednictvím kvalitativního přístupu provedli komparativní analýzu dat získaných z polostrukturovaných rozhovorů s respondenty v základní škole speciální (výzkumný soubor A) a v běžné základní škole (výzkumný soubor B). Cílem analýzy bylo porovnat a kontrastovat jejich přístupy ke vzdělávání žáků se SVP. Získaná data nám umožnila hlouběji porozumět vnímání inkluze a specifickým strategiím vzdělávání žáků se SVP v obou typech škol. Komparativní analýza dat nám pomohla zodpovědět výzkumnou otázku a zformulovat závěry o rozdílech a podobnostech v přístupu ke vzdělávání těchto žáků.

Odpovědi na výzkumné otázky

- **Výzkumná otázka č.1: Jaký pohled na vzdělávání žáků se SVP na běžných základních školách mají ředitelé, pedagogové a asistenti pedagoga základních a speciálních škol?**

V odpovědích pana ředitele i pedagogických pracovníků základní školy speciální bylo jednoznačně řečeno, že inkluzi vnímají jako smysluplnou, ale v praxi základní školy naráží na překážky. Patří mezi ně nedostatečná specializace pedagogů, vysoký počet žáků ve třídách a nemožnost věnovat se individuálním potřebám žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Pohled paní ředitelky a pedagogických pracovníků základní školy byl shodný. Inkluze není univerzální řešení pro všechny děti se SVP. Žáci se závažnějším postižením vyžadují specifické prostředí speciální školy. Respondenti obou škol se shodují, že vysokoškolské studium běžného učitele není dostatečnou přípravou pro práci s dětmi se SVP. Nízké počty žáků ve třídách a dostupnost podpůrných služeb jsou klíčové pro úspěšnou inkluzi.

Zde se nám nabízí pohled na srovnání asistenta pedagoga v běžné základní škole a ve škole speciální. Mohlo by se zdát, že pokud mají oba kurz asistenta pedagoga jsou na stejné úrovni, ale z našich rozhovorů jednoznačně vyplynulo, že asistent pedagoga ve speciální škole má oproti asistentovi v běžné škole tu výhodu, že je veden odborníkem na speciální pedagogiku. Odborné vedení ze strany speciálního pedagoga je pro asistenty klíčovým faktorem, který jim umožňuje poskytnout žákům se SVP kvalitní a efektivní podporu. I když v běžné škole školní poradenské pracoviště nabízí asistentovi pedagoga jistou podporu, obvykle je

nedostačující pro efektivní práci s žákem se SVP. Poradenské pracoviště se zaměřuje na širokou škálu problémů, ne pouze na specifické potřeby žáků se SVP.

Další pohled na vzdělávání žáků se SVP je takový, že inkluze má pro intaktní žáky jak pozitiva, tak i negativa. Rozvíjí se jejich sociální a empatické dovednosti, respekt a tolerance k jinakosti, ale na druhou stranu může problematické chování integrovaných žáků narušit klima ve třídě. Pro úspěšnou inkluzi je nezbytné vhodné prostředí, podpora ze strany pedagogů a respekt k individuálním potřebám všech žáků.

V další kategorii jsme mohli nahlédnout na dlouhodobý problém, který negativně ovlivňuje kvalitu vzdělávání žáků se SVP, a to je nedostatek financí. Oba ředitelé škol se shodli, že zvýšení investic do školství, platů pedagogů a financování pomůcek a materiálu by bylo možným řešením. Investice do inkluze se v dlouhodobém horizontu vrátí v podobě kvalitnější a soudržnější společnosti.

- **Výzkumná otázka č.2: Jaké výhody má vzdělávání žáků se SVP v základní škole speciální?**

Speciální školy vytváří prostředí, které respektuje individuální potřeby a tempo každého žáka dle jeho SVP. Optimální počet osmi žáků ve třídě, paní učitelka a dvě asistentky pedagoga, umožňuje kvalitní výuku s dostatkem individuální péče. Klíčová je spolupráce pedagogů, rozdělení úkolů, střídání aktivit a metod pro udržení zájmu a motivace a vytváření pomůcek na míru. Učení dětí se SVP vyžaduje pestrost a dynamiku. Střídáním aktivit a prostředí, udržuje u žáků motivaci a zájem. Pracují na koberci, u stolečků, s interaktivní tabulí, a to v krátkých intervalech, aby se udržel zájem a stimulovaly se různé smysly. Příprava na takovou výuku je náročnější. Musí se vnímat individuální potřeby každého žáka a vymýšlet strategie, jak jim učivo předat co nejefektivněji. Někdy lze použít učebnice jindy interaktivní tabuli a často je potřeba tvořit individuální materiály na míru pro specifické potřeby žáků. Tato metoda je náročná na čas. Speciální škola klade důraz na týmovou spolupráci pedagogů. V každé třídě tvoří pedagogové pod vedením paní učitelky tým, který si rozdělí práci a individualizuje výuku podle potřeb a možností žáků. To znamená, že výuka je velmi diferencovaná a každý žák dostává podporu, kterou potřebuje. Kromě individuální práce se snaží zařadit i společenské aktivity, aby žáci měli možnost se socializovat. I v těchto aktivitách je ale vždy přítomna podpora asistenta pedagoga. Je zde vidět velká snaha o to,

aby se každé dítě ve třídě cítilo vítáno a respektováno a aby dosahovalo co nejlepších výsledků v souladu se svými individuálními možnostmi.

Do této výzkumné otázky bychom rádi uvedli, jak porovnává ředitel speciální školy uplatnitelnost žáků se SVP na základní škole a ve škole speciální. Ředitel, který má zkušenost jak u běžné základní školy, tak ze školy speciální, vnímá uplatnitelnost žáků se SVP následovně:

V běžné základní škole: žáci s disporuchami a ADHD dosáhli dobrých výsledků – studují vysoké školy, pracují v prestižních profesích. Děti s poruchami učení se naučily kompenzační mechanismy a staly se pracovitými a systematickými. Žáci s ADHD se uplatnili v oblastech, kde jsou potřeba tvůrčí schopnosti. Zrakově a sluchově postižení žáci zvládli běžné studium a profesní kariéru s pomocí rodičů, školy a SPC.

Ve speciální škole: školský systém umožňuje žákům s mentálním postižením nastoupit na školu, kterou zvládnou. Žáci s lehkým mentálním postižením se vyučí a pracují v běžných firmách. Ti, kteří nemohou pracovat v běžném prostředí najdou uplatnění v chráněných dílnách a chráněném bydlení. Žáci s těžším postižením navštěvují rehabilitační stacionáře a žijí aktivní život v rámci společnosti.

Rodiče a bývalí žáci se vracejí do školy a sdílejí své zkušenosti s pedagogy a aktuálními studenty.

- **Výzkumná otázka č. 3: Vidí pedagogové v posledních pěti letech posun v inkluzi?**

Paní ředitelka základní školy vyjadřuje smíšené pocity ohledně inkluze. Na jedné straně vidí určitý posun k lepšímu, na druhou stranu vnímá i některá negativa. Hlavním problémem je podle ní nedostatek asistentů pedagoga, kteří hrají klíčovou roli v inkluzivním vzdělávání. V minulosti jich bylo více a byli přidělováni i k žákům s méně závažnými problémy. Dnes se jejich počet omezuje a někteří žáci, kteří by asistenta potřebovali, ho nedostanou. Ředitelka dále kritizuje zpřísnění podmínek pro získání asistenta pedagoga. Závěrem shrnuje, že inkluze je sice dobrá myšlenka, ale v praxi naráží na mnoho překážek. Je potřeba najít řešení, která zajistí všem žákům se SVP dostatečnou podporu.

Paní učitelka vnímá posun v inkluzivním vzdělávání od roku 2016, kdy se zrušili speciální školy a všechny děti se začlenily do běžných základních škol. Z počátku to pro pedagogy

představovalo velkou výzvu, protože se museli naučit pracovat s početnými třídami a s dětmi s různými SVP.

Další respondentka hodnotí vývoj inkluze zlepšením připravenosti pedagogů. Prvotní fáze odmítání už pominula a většina kolegů se s ní snaží pracovat. Vidí velké plus i v tom, že inkluze se stala součástí vzdělávání budoucích pedagogů na vysokých školách. Vnímá pokrok v práci s dětmi s poruchami učení. Podle ní zůstává však prostor pro zlepšení v práci s dětmi s těžšími postiženími. Učitelé potřebují více podpory a metodických materiálů, aby pomohli s inkluzí těchto dětí do výuky.

Asistentka pedagoga vnímá posun v inkluzi, ale zároveň zdůrazňuje, že je stále prostor pro zlepšení. Důležitou roli dle ní hrají asistenti pedagoga, kteří pomáhají pedagogům s individuální výukou dětí se SVP.

- **Výzkumná otázka č. 4: Jaké jsou přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP na základní škole?**

Respondenti speciální školy zdůrazňují důležitost etické a mentální vyspělosti žáků pro inkluzi. Dlouhodobý neúspěch ve škole a psychické potíže integrovaných dětí negativně ovlivňuje nejen je, ale i celou rodinu. Integrované děti se často potýkají s nezvládnutím učebního materiálu. Běžné základní školy, jak uvádí pedagogové speciálních škol, nejsou dostatečně připraveny na integraci dětí se SVP a ani není v jejich moci nahradit odborné znalosti a dovednosti speciálních pedagogů a asistentů. Do speciálních škol pak přecházejí ze základních škol žáci s psychickými problémy a nesamostatní.

Z rozhovorů běžné základní školy je patrné, že neochota některých učitelů adaptovat se na inkluzi je velkou překážkou. Počet integrovaných dětí má ve třídě velký vliv na práci učitele, stejně tak velký počet všech žáků ve třídě. Asistent pedagoga hraje klíčovou roli a je pro integraci nepostradatelný. Jeho náročná a zodpovědná práce pomáhá žákům se SVP v jejich vzdělávání i sociálním začlenění. Přílišná dopomoc může však žákovi spíše uškodit, jak zmiňují pedagogové speciálních škol, kterým se vrací děti závislé na pomoci asistenta pedagoga. Jeho cílem je proto podporovat jeho samostatnost a zapojení do výuky. Pro práci asistenta pedagoga jsou dle učitelů základních škol důležitější než formální vzdělání spíše jeho lidské vlastnosti a motivace k práci. Oproti tomu asistenti pedagoga ve speciální škole, kteří mají také jen kurz asistenta pedagoga, jsou přece jen vedeni speciálním pedagogem. Školení jsou pro učitele užitečná, ale nenahradí speciální studium s praxí.

7.1 Závěrečné shrnutí

V bakalářské práci jsme se zabývali přístupem ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy hlavním cílem bylo zjistit pohled ředitelů, učitelů a asistentů pedagoga na běžných základních školách a porovnat ho s pohledem těchto pracovníků speciálních škol. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části se zabýváme vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole a speciální škole, diagnostické metody, individuální vzdělávací plán, formy speciálního vzdělávání, zaměřujeme se na poradenská pracoviště, podpůrná opatření i kurikulární dokumenty. Praktickou část bakalářské práce tvoří výzkum. S ohledem na cíl výzkumu byl zvolen kvalitativní přístup, a jako metoda sběru dat polostrukturovaný rozhovor. Do výzkumného souboru bylo zahrnuto devět pedagogických pracovníků působících na základní škole a škole speciální, kteří mají více než desetiletou praxi. Cílem bylo popsat jejich názory, postoje a zkušenosti na vzdělávání žáků se SVP a poukázat na skutečnosti, za jakých podmínek v konkrétních případech toto vzdělávání probíhá. Součástí praktické části bakalářské práce je rovněž analýza získaných dat, interpretace a závěrečné shrnutí.

Z naší bakalářské práce jednoznačně vyplývá, že vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na běžných základních školách je vnímáno jako smysluplné, ale v praxi naráží na překážky jako nedostatečná specializace pedagogů, vysoký počet žáků ve třídách, nedostatek asistentů pedagoga, neochota některých učitelů adaptovat se na inkluzi, psychické potíže integrovaných žáků, návrat integrovaných žáků do speciálních škol.

Přechod dětí s těžším postižením z běžných základních škol do speciálních škol poukazuje na nedostatky v inkluzivním systému. Zlepšení přípravy škol, budování inkluzivní kultury a posilování podpory pro integrované žáky a jejich rodiny může dosáhnout efektivnější inkluze. Výkonnost dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách je ovlivněna řadou faktorů, mezi které patří např. rušivé prostředí, nedostatečná podpora a nevhodné materiální vybavení. Zatímco vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve speciální škole se vyznačuje důrazem na spolupráci pedagogů, individualizaci výuky a flexibilní přístup k těmto žákům. Nízký počet žáků ve třídě umožňuje věnovat se každému individuálně a s ohledem na jeho specifické potřeby.

Inkluze je důležitá pro všechny děti, ale vyžaduje dostatečné financování a podporu. Implementace osvědčených modelů z jiných zemí, jako je Anglie, může přinést zlepšení vzdělávacího systému v ČR a zajistit kvalitní a inkluzivní vzdělávání pro všechny.

Z našeho výzkumu bylo zjištěno, že pan ředitel speciální školy velmi oceňuje práci pedagogů, kteří se s inkluzí potýkají, a vyjadřuje obavy o budoucnost školství. Zmiňuje světové vzory inkluzivního vzdělávání, kde je kladen důraz na odbornou pomoc a podporu. Také zdůrazňuje, že inkluze by neměla být na úkor kvality vzdělání. Pro žáky se SVP ve speciální škole vidí mnoho benefitů, jako např. speciální pedagogy, kteří umí respektovat individualitu každého žáka a vytvořit mu optimální vzdělávací program, dostatek personálu, který umožňuje diferencovat výuku a pracovat s žáky na různých úrovních. Žáci se učí ve společnosti jiných dětí se speciálními potřebami, ale zároveň se setkávají s běžnou populací v rámci aktivit mimo školu. Ředitel vidí jen málo nevýhod speciálního vzdělávání. Snad jen to, že exkluzivita prostředí školy může být vnímána jako segregace. Uvádí konkrétní příklady úspěšných absolventů obou typů škol. Zdůrazňuje, že s adekvátní podporou a individuálním přístupem mohou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami dosáhnout dobrých výsledků a žít plnohodnotný život.

Učitelé speciální školy zdůrazňují, že pro úspěšnou inkluzi je nezbytná etická a mentální vyspělost žáků. Poukazují na to, že pedagogové běžné základní školy nejsou dostatečně připraveni na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Nemají dostatek odborných znalostí a dovedností, které by nahradily práci speciálních pedagogů a asistentů. Ze základních škol pak do speciálních přecházejí žáci s psychickými problémy a nízkou mírou samostatnosti. Speciální školy zajišťují individuální přístup ke každému žákovi. Příprava na výuku je náročnější a je nutné vnímat individuální potřeby vymýšlet strategie pro efektivní předávání učiva. Učení je pestré a dynamické, střídají se aktivity pro udržení zájmu a motivace. Důležitá je spolupráce celého týmu.

Paní ředitelka základní školy hodnotí kvalitu inkluze v její škole následovně: klíčovým faktorem je fungující poradenské pracoviště s psychologem, výchovným poradcem a metodikem prevence, dále je důležitá spolupráce s pedagogy a asistenty pedagoga, sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe mezi pedagogy, sledování a vyhodnocování efektivity používaných metod. Sama zdůrazňuje, že hodnocení inkluze je náročné, ale ne nemožné. I když vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole učí intaktní žáky vnímat svět z jiné perspektivy a rozvíjet jejich pochopení pro odlišnosti, z rozhovoru bylo zřejmé, že vzdělávání žáků s těžším postižením by mělo pobíhat ve speciální škole. Jako argumenty uvedla, že speciální pedagogové jsou vyškoleni pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, v menším kolektivu se jim věnuje více individuální péče, učitelé v běžných školách nemají dostatečnou přípravu pro práci s nimi, vysoký počet dětí v běžné třídě základní školy, riziko šikany a odmítnutí ze strany intaktních

spolužáků. Paní ředitelka si uvědomuje, že v oblasti inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami má sbor stále rezervy. Školení pro pedagogy vedená speciálním pedagogem jsou užitečná, ale nenahrazují odborné studium. I přes snahu o rozvoj v této oblasti je stále prostor pro zlepšení. Asistent pedagoga hraje v inkluzi důležitou roli. Při výběru asistenta pedagoga dbá především na jeho lidské vlastnosti a motivaci.

Respondentky základní školy se shodují, že vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami má jak přínosy, tak úskalí. Přínosy určitě jsou společné vzdělávání s ostatními žáky v běžné škole, rozvoj sociálních dovedností a inkluze. A úskalí jako riziko šikany a omítnutí ze strany spolužáků, nároky na individualizaci výuky a diferenciaci přístupů. Zdůrazňují nutnost úzké spolupráce s rodiči, asistentem pedagoga a učitelem. Dále důležitost nastavení inkluzivního prostředí, respektování individuálních potřeb a možností žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně pedagogickým centrem je užitečná, ale ne vždy ideální. Jejich doporučení nelze vždy plně realizovat v běžné základní škole. Učitelé se snaží maximálně začlenit žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu, ale zároveň respektují jejich individuální potřeby. Využívají jak individuální výuku, tak výuku v rámci kolektivu. Učitelé vnímají inkluzi jako náročný, ale důležitý proces.

Výzkumem, který jsme provedli, bylo zjištěno, že každý rok nastoupí do základních škol velké množství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jednou z priorit úspěšné inkluze je zkvalitnění přípravy pedagogů. Zvyšování povědomí o inkluzi a odstranění předsudků o žácích se SVP by mělo probíhat na všech úrovních společnosti, od škol a pedagogů přes rodiče a širokou veřejnost, až po politiky a média. Vzdělávací aktivity zaměřené na zvyšování povědomí o inkluzi, zviditelnovat příklady úspěšných žáků se SVP a sdílet jejich příběhy s širokou veřejností, zavádět a prosazovat zákony, které chrání žáky se SVP a zajišťují jim rovný přístup ke vzdělávání. Společným úsilím lze vytvořit inkluzivnější a spravedlivější společnost pro všechny.

Závěrem můžeme napsat, že proces vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních školách je náročný, ale důležitý proces, který má potenciál přinést řadu benefitů pro všechny žáky i pro celou společnost.

8 ZÁVĚR

V bakalářské práci jsme se zabývali pohledem na přístupy vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v komparaci základní školy a základní speciální školy, kdy hlavním cílem bylo srovnat pohled ředitelů, učitelů a asistentů pedagoga. Otevřená a konstruktivní diskuse o inkluzi je nezbytná pro budování inkluzivní společnosti, ve které se všechny děti cítí vítány a respektovány.

V teoretické části jsme objasnili pojmy jako speciální vzdělávací potřeby, inkluze, diagnostika žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, speciální pedagogika, zabývali jsme se vzděláváním žáků se speciálně vzdělávacími potřebami jak na základní škole, tak ve škole speciální.

V praktické části, jsme prostřednictvím kvalitativního přístupu a polostrukturovaného rozhovoru zjišťovali přístupy ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami od devíti pedagogických pracovníků. Došli jsme ke zjištění, že inkluze na běžných základních školách je náročný proces, který vyžaduje systematickou podporu a spolupráci všech zúčastněných stran. Zlepšením přípravy pedagogů, rozvojem empatie u žáků a cílenou podporu integrovaných žáků a jejich rodin můžeme dosáhnout efektivnější inkluze a zajistit všem žákům se speciálními vzdělávacími potřebami kvalitní vzdělávání.

Výsledky výzkumu nám ukazují, jak velkou podporu vyžaduje inkluze ve všech úrovních. Řešení kritických aspektů, jako je velká třída, náročná příprava, nedostatečná podpora, neochota a nepřijetí, je klíčové pro efektivní inkluzi a dosažení jejího cíle, jímž je vzdělávání všech dětí v jednom prostředí s respektem k jejich individuálním potřebám.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Bartoňová, M., Sedláčková, A., & Vítková, M. (2020). *Inkluzivní didaktika v praxi základní školy: teorie, výzkum a praxe*. Masarykova univerzita.
- [2] Bartoňová, M., & Vítková, M. (2013). Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu: Education focusing on inclusive didactics and teaching pupils with special educational needs in mainstream schools. Masarykova univerzita.
- [3] *Časopis sociální pedagogika*. (2023). Retrieved March 19, 2024, from https://soced.cz/wp-content/uploads/2023/11/SocEd_November_2023.pdf
- [4] Čech, T., & Hormanďlová, T. (2020). Profesní obraz školního speciálního pedagoga v podmínkách základní školy. Univerzita Palackého v Olomouci.
- [5] Fischer, S. (2014). Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství. Triton.
- [6] Gulová, L., & Šíp, R. (Eds.). (2013). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Grada.
- [7] Hájková, V., & Strnadová, I. (2010). *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Grada.
- [8] *Individuální vzdělávací plán*. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. Retrieved March 19, 2024, from <https://www.msmt.cz/>
- [9] *Inkluzivní vzdělávání a výuka osob se speciálními vzdělávacími potřebami*. <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/473/INKLUZIVNI-VZDELAVANI-A-VYUKA-OSOB-SE-SPECIALNIMI-VZDELAVACIMI-POTREBAMI.html>. Retrieved March 19, 2024, from <https://rvp.cz>
- [10] Kendíková, J., & Vosmik, M. (2013). *Jak zvládnout problémy dětí se školou?: děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole - praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. Pasparta.
- [11] Knotová, D. (2014). *Školní poradenství*. Grada.
- [12] Mertin, V., & Krejčová, L. (2020). *Výchovné poradenství (3., aktualizované vydání)*. Wolters Kluwer.
- [13] Müller, O. (2014). *Terapie ve speciální pedagogice (2., přeprac. vyd)*. Grada.

- [14] Pearson. <https://www.pearson.com/en-gb/schools/insights-and-events/topics/school-report.html>. Retrieved March 19, 2024, from www.pearson.com
- [15] *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Podpora inkluze.cz. Retrieved March 22, 2024, from <https://www.podporainkluze.cz/material/infografiky-inkluze/#&gid=1&pid=2>
- [16] Potměšilová, P. (2014). *Supervize v podmínkách speciálního vzdělávání*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- [17] Slowík, J. (2022). *Inkluzivní speciální pedagogika*. Grada.
- [18] Slowík, J. (2016). *Speciální pedagogika (2., aktualizované a doplněné vydání)*. Grada.
- [19] *Speciální vzdělávací potřeby*. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání. Retrieved March 22, 2024, from <https://www.podporainkluze.cz/>
- [20] Šafránková, D. (2019). *Pedagogika (2., aktualizované a rozšířené vydání)*. Grada Publishing.
- [21] Švamberk Šauerová, M., Špačková, K., & Nechlebová, E. (2012). *Speciální pedagogika v praxi: [komplexní péče o děti se SPUCH]*. Grada.
- [22] Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- [23] Valenta, M. (2014). *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Portál.
- [24] Vařeková, J., Daďová, K., & Nováková, P. (2022). *Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v tělesné výchově*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- [25] *Vývoj inkluzivního vzdělávání v České republice*. *Pedagogika*. Retrieved March 19, 2024, from <https://ojs.cuni.cz/pedagogika/index>
- [26] *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. (2005). *Zákony pro lidi*. Retrieved March 19, 2024, from <https://www.zakonyprolidi.cz/>
- [27] Zilcher, L., & Svoboda, Z. (2019). *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Grada.

- [28] *Zvláštní vzdělávání k inkluzivní vzdělávací politice v Rakousku: vývoj a důsledky pro vzdělávání učitelů.* (2020). Retrieved March 19, 2024, from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2019.1691992>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SVP Speciální vzdělávací potřeby

IVP Individuální vzdělávací plán

PPP Pedagogicko-psychologická poradna

SPC Speciálně pedagogické centrum

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Speciální vzdělávací potřeby	14
Obrázek 2 Podpůrná opatření ve vzdělávání	16

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Základní údaje o respondentech ve speciální škole (Výzkumný soubor A).....	46
Tabulka 2 Základní údaje o respondentech základní školy (Výzkumný soubor B)	47
Tabulka 3 Kategorie a kódy získané ve speciální škole (Výzkumný soubor A)	49
Tabulka 4 Kategorie a kódy získané v základní škole (Výzkumný soubor B).....	55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Otázky pro respondenty výzkumného souboru A

Příloha P II: Otázky pro respondenty výzkumného souboru B

Příloha P III: Ukázky všech rozhovorů obou výzkumných souborů

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY PRO RESPONDENTY VÝZKUMNÉHO SOUBORU A

1. Otázky pro pana ředitele, ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ:

Jaká je vaše pozice ve škole?

Jaká je vaše délka praxe ve školství?

Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP ve Vaší škole?

Jak koncipujete výuku? Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka? Probíhá ve třídě nebo v jiných prostorách?

Kolik času Vám průměrně zabere příprava na jednu vyučovací hodinu?

Kolik je ve Vaší třídě učitelů, asistentů pedagoga a žáků?

Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Jaká je uplatnitelnost žáků se SVP po ukončení povinné školní docházky?

Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

Jaké požadavky na vzdělání máte u asistenta pedagoga?

Je problém sehnat kvalitní pracovníky na pozici asistenta pedagoga?

Je podle Vás dostačující finanční podpora při vzdělávání žáků se SVP?

2. Otázky pro paní učitelky, ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ:

Jaká je vaše pozice ve škole?

Jaká je délka vaší praxe ve školství?

Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Kolik je ve třídě žáků a vyučujících?

Jak koncipujete výuku? Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka? Probíhá ve třídě nebo v jiných prostorách?

Kolik času Vám průměrně zabere příprava na jednu vyučovací hodinu?

Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

3. Otázky pro paní asistentku pedagoga, ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ:

Jaká je vaše pozice ve škole?

Jaká je délka vaší praxe ve školství?

Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Kolik je ve třídě žáků a vyučujících?

Jak koncipujete výuku? Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka? Probíhá ve třídě nebo v jiných prostorách?

Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

PŘÍLOHA P II: OTÁZKY PRO RESPONDENTY VÝZKUMNÉHO SOUBORU B

1. Otázky pro paní ředitelku, ZÁKLADNÍ ŠKOLY:

Jaká je vaše pozice ve škole?

Jaká je délka vaší praxe ve školství?

Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Jaká je podle Vás připravenost učitelů na inkluzi žáků se SVP do základních škol?

Jaké kompetence má ve Vaší třídě asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Vytváří pomůcky? Může hodnotit žáka?

Jaké vzdělávání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Inkluze je ve školství od roku 2016, vidíte posun v této oblasti?

Dá se vyhodnotit kvalita toho, jak jste proinkluzivní škola a jestli všechny vhodné postupy, podmínky, podpůrná opatření a individuální plány žáků máte dobře nastavené?

Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem vaše očekávání?

Jaká je uplatnitelnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po ukončení povinné školní docházky?

Jak často uskutečňujete DVPP pro žáky se SVP? Jakou formou? A je to pro Vás přínosné?

Kolik žáků je průměrně ve třídě, kolik je tam učitelů a asistentů pedagoga?

Kolik z toho je se speciálními vzdělávacími potřebami s asistentem pedagoga?

Kolik času navíc vyžaduje příprava na výuku žáka se SVP? Vytváříte pomůcky?

Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka žáka se SVP? Probíhá ve třídě? Nebo využíváte i jiné prostory?

Jaké požadavky na vzdělání máte na asistenta pedagoga?

Je podle vás dostačující finanční podpora při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

2. Otázky pro paní učitelky, ZÁKLADNÍ ŠKOLY:

Jaká je vaše pozice ve škole?

Jaká je délka vaší praxe ve školství?

Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Jaké má přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP pro intaktní spolužáky?

Jaká je podle Vás připravenost učitelů na inkluzi žáků se SVP do základních škol?

Jaké kompetence má ve Vaší třídě asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Vytváří pomůcky? Může hodnotit žáka?

Jaké vzdělání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Inkluze je ve školství od roku 2016, vidíte posun v této oblasti?

Dá se vyhodnotit kvalita toho, jak jste proinkluzivní škola a jestli všechny vhodné postupy, podmínky, podpůrná opatření a individuální plány žáků máte dobře nastavené?

Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Jaká je uplatnitelnost žáků se SVP po ukončení povinné školní docházky?

Jak často uskutečňujete DVPP pro žáky se SVP? Jakou formou? A je to pro Vás přínosné?

Kolik žáků je průměrně ve třídě, kolik je tam učitelů a asistentů pedagoga?

Kolik z toho je se SVP s asistentem pedagoga?

Kolik času navíc vyžaduje příprava na výuku žáka se SVP? Vytváříte pomůcky?

Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka žáka se SVP? Probíhá ve třídě? Nebo využíváte i jiné prostory?

3. Otázky pro paní asistentku pedagoga, ZÁKLADNÍ ŠKOLY:

Jaká je vaše pozice ve škole?

Jaká je délka vaší praxe ve školství?

Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Jaké má přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP pro intaktní spolužáky?

Jaká je podle Vás připravenost učitelů na inkluzi žáků se SVP do základních škol?

Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Jaké vzdělání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Inkluze je ve školství od roku 2016, vidíte posun v této oblasti?

Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Kolik žáků je průměrně ve třídě, kolik je tam učitelů a asistentů pedagoga?

Kolik z toho je se SVP s asistentem pedagoga?

Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka žáka se SVP? Probíhá ve třídě? Nebo využíváte i jiné prostory?

PŘÍLOHA P III: UKÁZKA ROZHOVORŮ

1. UKÁZKA ROZHOVOR S RESPONDENTEM PANEM ŘEDITELEM ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ:

Výzkumník: Dobrý den, pane řediteli.

Ředitel: Dobrý den

Výzkumník: Jaká je vaše pozice ve škole a jaká je vaše délka praxe ve školství?

Ředitel: 30 let, letos je 31 a 17 let na běžné základní škole jako učitel na 1 na 2 stupni školní speciální pedagog a potom teda těch 13 a něco roků tady na speciální škole jako ředitel.

Výzkumník: Na této škole působíte jako ředitel a působíte i jako učitel?

Ředitel: Učitel sice málo hodin 2 hodiny týdně, ale učím.

Výzkumník: Takže máte přímý kontakt?

Ředitel: Ano, určitě no a každodenní kontakt, protože většinou tu školu obejdu a jak těch dětí tady není tolik, tak všechny je samozřejmě znám, takže v podstatě každodenní.

Výzkumník: Znáte všechny jménem? Tak to je krásné.

Ředitel: Tak jejich 80. Tak to není tak strašné.

Výzkumník: Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Ředitel: Tak myšlenka inkluze si myslím, že v podstatě je velice dobrá. Jenom ta česká realizace inkluzivního vzdělávání naráží na velké limity, personální finanční no a samozřejmě taky vzdělanostní. Bylo by optimální, kdyby všechny děti se mohly vzdělávat společně za vhodné podmínky. Ale myslím si, že jsou určité druhy postižení, které jsou velice náročné proto, aby je zvládli pedagogové v běžných základních školách. Určitě tam patří smyslově postižené děti, pokud třeba nejsou přímo nevidomý, že to chce odbornou péči, ale slabozrací žáci s poruchou sluchu a žáci bez mentálního postižení, kteří mají tělesné postižení. Určitě to není problém pro žáky s některými druhy onemocnění problém podle mě je u žáků s mentálním postižením už tím lehkým mentálním postižením, protože oni se čím dál tím víc postupem toho vzdělávání odlišují od těch dalších spolužáků, protože mají jiné možnosti, jiné schopnosti. Začínají se učit jiné učivo, pokud tedy jim to ta škola dokáže zprostředkovat, případně se nestihá učit žádné učivo, protože ta třída jim uteče. A tak se

nachází ve velké nejistotě výukové, protože vlastně nezískávají ty základní poznatky základních dovedností. No, a navíc jsou v té třídě obvyklých outsideři, protože ty děti vyspívají, mají jinou mentální úroveň a tady tyto děti jsou hodně pozadu, takže tam to nevidím jako úplné optimum a aby se to realizovalo tímto způsobem.

Problém může být u některých dětí s poruchou autistického spektra, vypadají naprosto běžně, ale některé projevy mohou být nesrozumitelné. No a taky jsou to děti zvýšeně unavitelné, které potřebují víc klidu, individuálně více péče, takže tam by to bylo vhodné pouze podle mě, v některých případech. No a děti s kombinovaným postižením, to je potom kapitola sama pro sebe. Pokud je tu těžší postižení, tak ta škola s tím běžná základní si nedokáže zaradit, protože prostě ti učitelé na to nejsou připraveni a často ani ti spolužáci nejsou schopni úplně vnímat, protože nejsou na dostatečné etické mentální úrovni, aby to dokázali nějakým způsobem respektovat. Největší problém vidím, že je 2 stupeň.

A když k nám přechází z běžných základních škol a čas od času děti ze 2 stupňů, tak kromě toho, že toho velmi málo umí, tak jsou to děti, které jsou velmi špatném psychickém stavu, protože byli ti outsideři a my je tady dáváme poměrně dost dlouho dohromady. No a často bývá z toho celá rodina opravdu velmi vykořeněná, protože rodiče prožívají ty nezdary s dětmi. A když někdo nezažije několik let úspěch a nemá tu podporu a je ten outsider nebo ten šikanovaný v té třídě tak takováto realizace inkluze prostě neprospívá vůbec nikomu.

No a pokud dojde k té slibované parametrizaci asistenta pedagoga, nedovedu si to vůbec představit, protože tím, že bude spousta dětí s různými potřebami, ať už tedy dětí nadaných a mimořádně nadaných průměrů dětí s poruchami učení s mentálním postižením autismem v jedné třídě, tak ten jeden pedagog a nějakých pár hodin asistentka v žádném případě nemůže vzdělávat kvalitně nikoho v té třídě, protože prostě to není v lidských možnostech.

Jsou světové vzory, kde to teda funguje. V některých státech ale nikde se neděje to, co je u nás bez té odborné pomoci, ty děti dát vlastně do hlavního vzdělávacího proudu a dál se o ně nezajímat, takže to je prostě pro mě inkluze. Já vůbec těm nebo můj názor na inkluzi a vůbec nechci těm kolegům ze základních škol tady tohle vyčítat, protože oni šli studovat svůj předmět nestudovali speciální pedagogiku. A najednou se po nich chce spousta dovedností, které třeba nezná ani speciální pedagog, protože ta speciální pedagogika má několik oborů je velmi široká, takže nemůžeme chtít průběžnému kantorovi, aby si se vším poradil. To prostě není v lidských silách, takže chápu ty kantory, že jsou přepracovaní, že je to pro ně náročné a že pak nemůžou tedy odvádět tu kvalitní práci. A pokud to tak bude pokračovat dál, tak mám obavy, kdo toho školství bude nastupovat. A ty děti bude učit,

protože práce je to vyčerpávající, ne vždy dobře hodnocená, komunikačně náročná nejen s dětmi, ale i rodiči. Takže tolik k inkluzi za mě.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP ve Vaší škole?

Ředitel: Přínosy to má asi v tom, že ti zaměstnanci to umí. Dokážou respektovat individualitu každého žáka a vytvořit pro něj optimální vzdělávací program. A pořád je to ještě tak, že je tady dostatek personálu. Naše škola má nadstandardní zajištění, každá třída má jednu paní učitelku, speciální pedagožku a dvě asistentky pedagoga. Je tam menší počet žáků, takže opravdu můžeme diferencovat. Můžeme učit dokonce i tandemově a můžeme učit žáky na různých úrovních a pracovat s nimi podle jejich možností a schopností.

A jistým takovým problémem může být to, že jsou v jakési exkluzivní společnosti, kde tedy jsou soustředění žáci, kteří mají nějaké speciální vzdělávací potřeby, ale na druhé straně tady ta exkluzivita je třeba řešena tím, že velmi často spolupracujeme s běžnými základními školami a se středními školami. Školu navštěvuje spousta lidí z toho běžného života a účastníme se také spousty aktivit mimo školu, tak, abychom se setkávali s tou běžnou populací. Aby ty naše děti si zvykly na ten svět kolem nich a ti ostatní lidé si zase zvykli na to, že jsou kolem nich občané, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, jiné vnímání světa, jsou něčím odlišné, ale do té společnosti patří tak možná jenom tady tohleto. Chápu teda, že ještě z pozice toho stát mimo z pohledu toho státního je naše školy poměrně finančně náročná na druhé straně jako stát na nich šetří, co může a opravdu ta úroveň společnosti se pozná na tom, jak se dokáže postarat o ty nejslabší, a tak myslím si, že od roku 89 abych nebyl nespravedlivý, se udělal veliký pokrok.

Ale myslím si, že ještě pořád proti těm vyspělým státům máme teda co dohánět, takže já moc těch nevýhod nevidím často o tom, že ty děti nejsou socializované mluví ti lidi, kteří v tom speciálním školství nikdy nebyli a nebyli se v té škole podívat. Jsou to zástupci obvykle neziskovek, kteří ani nemají patřičné vzdělání, ani patřičný rozhled. A vím, že je vyvíjený tlak od Evropské unie třeba na naši vládu, která se tomu nějakým způsobem snažit přizpůsobit, ale rozhodně bych nemluvil o nějaké segregaci a tom, že by ty děti neměly dobré východisko do dalšího života určitě mají.

Výzkumník: Jak koncipujete výuku? Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka? Probíhá ve třídě nebo v jiných prostorách?

Ředitel: U nás ve škole je to většinou tak, že teda opravdu se pracuje se týmově, takže ti pedagogové v té třídě tvoří tým, který samozřejmě pod vedením té paní učitelky si rozdělí

práci a individualizuje tu výuku, takže pracuje hodně diferencovaně podle potřeb a možností těch žáků. A to je ale jenom část výuky a samozřejmě se snažíme pracovat taky na stejných tématech, aby se žáci dokázali socializovat, takže patří tam i ta společná práce, ale vždy je tam ta podpora tedy těch asistentů pedagoga domlouvají se společně, protože je to opravdu o týmové práci, tak abychom dokázali s těmi dětmi pracovat a co nejkvalitněji, abychom teda měli na každého dostatek prostoru a zvládli jsme co nejvíc té práce. Takže asi tak.

Výzkumník: Kolik času Vám průměrně zabere příprava na jednu vyučovací hodinu?

Ředitel: Já, když vám to řeknu ze své praxe, tak samozřejmě, že za ty roky mám spoustu materiálů, ale obvykle je pro mě vždycky jednodušší tým, co budu učit, ale je pro mě jednodušší ten materiál buď modifikovat nebo vytvořit znovu, protože pokaždé pracuju s nějakými jinými dětmi, které mají jiné potřeby a mění se taky ta aktuální situace třeba z hlediska společnosti, takže se přizpůsobuji stále tu svoji přípravu, tomu, co je prostě potřeba. Jak ty děti jsou schopné vnímat, takže rozhodně to není o tom, že bych otevřel nějakou učebnici anebo vytáhl nějaký papír a mohl podle něho pracovat. A já tě hodin, neučím moc, tak si můžu dovolit třeba ten luxus, že moje jedna vyučovací hodina mě stojí vždycky zrovna tak tu jednu hodinu té přípravy jo, takže tak. Náročné to mají třeba paní učitelky, které pracují v těch autistických třídách, které prostě opravdu chystají strukturované úkoly a programy vlastně těch dnů a schémata, podle kterých žáci pracují, tak tam je to organizačně třeba náročné. Někdy je to náročné také třeba v těch rehabilitačních třídách, protože tam se pracuje taky se strukturou a opravdu je to individualizované, takže asi paušálně. Já za sebe bych řekl, co hodina výuky to hodina na přípravu.

Výzkumník: Děkuji.

Výzkumník: Kolik je ve Vaší třídě učitelů, asistentů pedagoga a žáků?

Už bylo zmíněno jeden učitel, dvě asistentky a 8 žáků ve třídě.

Jo a můj poslední rok byl takový, že jsem si zaučil ve třídě, kde jsem měl nadaného žáka nějaké poruchy učení a kombinované postižení sluchové mentální s kochleárním implantátem, bylo tam 28 dětí a byl jsem tam jediný já kantor. A kdybych se rozkrájel, tak to prostě nešlo. A to jsem speciální pedagog a měl jsem odučených docela dost let a snažil jsem se, ale opravdu jsem tam cítil jako to, že nedokážu předat to všechno, co bych chtěl a vlastně tu svou práci splnit tak jak bych si představoval, protože to nebylo prostě možné.

Výzkumník: Jsou žáci rozděleni do tříd podle stupně postižení?

Ředitel: Většinou to máme takhle nastaveno, ale není to stoprocentně vždy pravidlem, protože potřebujeme ty třídy nastavit tak, aby se jim tam společně dobře žilo a dobře pracovalo, takže se stane, takže jsou tam žáci různých vzdělávacích programů, ale zohledňujeme vícero těchto aspektů. V každém případě máme tu výhodu, že je tam více zaměstnanců a že dokážeme tu práci diferencovat tak, že i když jsou tam různé vzdělávací programy, tak dokážeme vlastně je naplňovat současně, ale snažíme se, aby to takto bylo, aby si ty děti jako odpovídaly a aby tam byla, pokud možno tak ta nastavená ta úroveň, aby jim tam bylo dobře.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Ředitel: No u nás je to opravdu ta týmová spolupráce, takže domlouvají se s učitelem, který má tedy zodpovědnost, aby bylo možné získat vzdělání kvalitně a také ty vzdělávací plány, které mají naplňovat. Ale jinak asistent je vlastně plnoprávný člen toho týmu, sám nehodnotí tedy práci žáků, ale určitě se na tom hodnocení podílí spolu s tím vyučujícím.

A ta jejich role je opravdu nezastupitelná, a navíc si myslím, že můžu naše asistentky pedagoga pochválit, že to nejsou jenom ti kurzisté, ale jsou to lidi, kteří tady pracují několik let, kteří se vzdělávají prostě prošli spoustou vzdělávání a mají kvalitní pedagogické spolupracovníky, takže umí spoustu věcí a rozhodně jsou na úrovni jako třeba téměř speciálních pedagogů, že tu práci s dětmi zvládají velice dobře, protože je to ta týmová práce.

A ta nutnost spolehnout se jeden na druhého a ani to nemáme nastaveno tak, že by učitelé dělali některé věci a asistenti jiné věci, když je potřeba, každý dělá to, co je potřeba.

Výzkumník: Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Ředitel: No, máme tu různé, máme asistenty pedagoga, kteří mají střední vzdělání a kurz asistenta pedagoga. Pak jsou to asistenti, kteří mají třeba střední pedagogické školy nebo vošky, vychovatelství, nebo předškolní a mimoškolní pedagogiku. Ale máme i asistenty pedagoga s vysokoškolským vzděláním a buď kurzem nebo třeba pedagogickým studiem, nebo i sociální pedagogiku mají vystudovanou, takže je to opravdu různé.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na inkluzivní vzdělávání na ZŠ?

Ředitel: Už bylo zodpovězeno, takže to můžeme přejít.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Ředitel: Jsou to opravdu velmi dobří spolupracovníci a informace od nich jsou cenné a máme štěstí na pracovníky SPC, kteří opravdu dělají kvalitní diagnostiku. Berou pedagogy ve škole jako partnery a my je bereme taky jako velmi ceněné partnery, takže se snažíme společně, abychom prostě dokázali to vzdělávání pro to dítě nastavit co nejlépe. Takže já musím velice pochválit SPC, cením si jejich práce a ta spolupráce je fakt nadstandardní. Já ty lidi znám, pracoval jsem i nějakou dobu pro pedagogickou psychologickou poradnu jako metodik didaktik asi 3 roky a mám objeté všechny poradny a valnou většinu těch poradenských pracovníků znám. Jsou to lidi, kteří jsou opravdu nastavení na pomáhání.

Ale někdy ti pedagogové, to opravdu neradi slyší, protože je to práce navíc a já chápu, že při té obrovské zátěži už nemají kapacitu třeba na tu práci navíc, protože jako ono to opravdu člověku bere hodně energie, ale na druhou stranu, ty děti na to mají nárok a nemůžou, jako že jo ztroskotat na té škole na tom, že někdo nechce, takže je dobré spolupracovat a já jsem opravdu vždycky, když jsem potřeboval tu pomoc od těch poradenských zařízení vždy jsme ji dostali. Jo, takže je to asi jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá.

Výzkumník: Jaká je uplatnitelnost žáků se SVP po ukončení povinné školní docházky?

Ředitel: Já Vám jako řeknu ten můj pohled i z té běžné základní školy i tady z této školy. V běžné základní škole bylo hodně žáků s poruchami učení, byly tam různé dis poruchy ADHD. Zažil jsem tourettův syndrom, sluchové postižení, někdy i nějaký zrakový problém. Protože opravdu jsem tam, jaksi zapustil ty kořeny a se spoustou z nich mám ten kontakt a jezdili s námi na tábory a tak dál, a tak vím, že si vedou velice dobře. Děti s dis poruchami vystudovaly a studují vysokou školou a ten problémový tourek, kterého jsme tam tehdy objevili, tak ten je právníkem a vystudoval Karlovu univerzitu. Takže pokud se poskytla těm dětem zavčas pomoc a byla tam dobrá mentální úroveň, tak ty se děti uplatnily velice dobře. Děti ještě s poruchou učení měly obrovskou výhodu v tom, že když se s nimi pracovalo, tak si potřebovali najít kompenzační mechanismy jak na to čtení, jak na to psaní, takže systematizovali a rozvíjelo se logické myšlení a oni se stali velmi pracovitými, protože věděli, že ta práce přináší nějaký úspěch nějaký benefit. Takže většinou ty děti jako tady tohleto využily v tom životě, že opravdu byly pracovité a systematičtí, takže zvládli, byť ne jednoduše ty překážky. Děti z ADHD některé měly netradiční náhled na svět a byly tvořivé, takže se uplatnily tam, kde byly potřeba tvůrčí schopnosti. Být to v tom životě nemají jednoduché. Tady ti zrakově a sluchově postižení tam to postižení nebylo tak jako velké, aby nezvládly zrakově postižený žák běžně ten podniká. Sluchově postižená žákyně třeba s kochleárním implantátem vystudovala v Olomouci vysokou školou a pracuje jako somato

terapeutka. Ale bylo potřeba, aby pracovali rodiče, pracovala škola, domluvilo se SPC prostě jako těm dětem pomohlo. No a co se týká té naší školy, kde jsou všechny děti, které mají nějaký mentální hendikep? Tak ten systém školství je propustný. Ty naše děti mohou nastoupit na kteroukoliv školu, kterou zvládnou, takže ti, kteří mají lehké mentální postižení, se vyučí. Někteří jsou schopni si udělat i třeba řidičák a pracovat v nějaké firmě. Někdo je nějaký pekař, někdo je zemědělský technik, traktory a tak dál. Takže i takovéto děti máme. Pak jsou to děti, které mohou pracovat v chráněné dílně, třeba v Naději, kde je to spíš jako terapeutická záležitost. Ale snaží se nějaký peníz třeba i vydělat a dostat se do chráněného bydlení a dokážeš žít samostatně, byť z dopomocí, takže to je hrozně fajn. Někteří teda končí na praktické škole jednoleté a dvouleté tam se dál vzdělávat v podstatě do těch šestadvacet let věku a může to být potom ještě nějaká chráněná dílna a nebo teda je to potom nějaký třeba rehabilitační stacionář, protože jsou děti, které opravdu jsou na tom tak, že opravdu nezvládnou třeba pracovat, ale je dobře, když někam dochází a prostě žijou ten život v rámci té společnosti, když nezůstanou doma, takže jako má to řešení. Jsou jakési možnosti, byť jsou teda omezené. Tady se jako těžko hledá, ale snažíme se, aby se ty děti umístily uplatnily aspoň tak, jak to jde. Třeba aspoň jeden nebo dva dny v týdnu, pokud je to možné. No a pak jsme moc rádi, když ti rodiče s nimi přijdou zase na návštěvu na kafe a řeknou nám, jak to vedou, jak ten život funguje anebo přijdou na besedu pro vycházející žáky povídat o tom, jako co se jim podařilo a jak to mají nastavené. Takže jako ta uplatnitelnost tady existuje.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

Ředitel: A tak já myslím, že tak podobně jak asi na běžné ZŠ, že si lidi zpracovávají plán profesního rozvoje. A teď jsme přešli na to, že ho dělají na dva roky. Jeden rok nám byl málo a tam si stanovují priority, které jsou pro ně důležité pro jejich práci a které jsou v souladu s vizí a s koncepcí školy. No a pokud se sejde víc stejných požadavků, tak se snažíme to další vzdělávání uskutečnit. Nejlépe tady vybíráme vhodné lektory, taky máme s tím nějaké zkušenosti, no a podporujeme ty lidi v tom, aby se vzdělávali dál a máme to rozjeto na několik stran, protože máme tady lidi, kteří se postupně specializovali na různé obory na snoezelen, na logopedii, na metodiku prevence na zdravé stravování na tělesnou výchovu a nebo teď momentálně na neurostimulace a tak dál. Takže se je snažíme podporovat v tom, aby se dokázali rozvíjet a pak to mohli tedy nabízet i dalším kolegům, kterým to dokážou částečně zprostředkovat a samozřejmě aby to tedy byl benefit pro ty žáky, takže docela hodně se tím zabýváme a musím říct, jako že o vzdělávání u nás zájem hodně mezi těmi

kantory, ať už mezi učiteli nebo mezi asistenty pedagoga. A že teda za těch několik let, co to takhle provozujeme, se ta úroveň toho sboru po této stránce rapidně zvýšila.

Výzkumník: Jaké požadavky na vzdělání máte u asistenta pedagoga?

Ředitel: To už jsme si řekli, výše.

Výzkumník: Je problém sehnat kvalitní pracovníky na pozici asistenta pedagoga?

Ředitel: Je to problém z toho důvodu, že po zkušenostech, které máme z nějakých předchozích let, už nedáváme žádné veřejné inzeráty, takže chceme lidi, kteří jsou na doporučení a kteří na nás opravdu dělají dobrý dojem. Často je pustíme za dětma. Dáme taky trošku na naši intuici a přesvědčí nás o tom, že teda opravdu mají ten přístup k našim dětem, takový, že jim můžeme svěřit. Takže jako ano, hledá se nám těžko ale nemůžu říct, že bychom zájemce neměli. Vybíráme si poměrně pečlivě a tak, aby se prostě tady dobře pracovalo, aby tu byli týmoví hráči, kteří mají tady tyhle ty naše děti rádi jsou relativně odolní, klidní, vyrovnaní, takže těch požadavků je hodně, zvláště když teda to finanční hodnocení není takové, jaké by mělo být. Takže jo je to je to docela problém, byť ta nabídka teda je.

Výzkumník: Je podle Vás dostačující finanční podpora při vzdělávání žáků se SVP?

Ředitel: Ne, určitě není a není ta finanční podpora nejenom co se týká toho mzdového ohodnocení, protože opravdu si myslím, že teď to vezmu na školství paušálně, že tedy vzdělání by měla být prioritní investice. Protože pokud nebudeme mít vzdělané lidi, tak nebudou tvořit ty hodnoty a ta naše společnost bude zaostávat. Takže strašně mě zlobí to, že vláda má ve svém programovém prohlášení na školství 5,2 % hrubého národního produktu a v příštím roce se dostaneme pod 4 %. Jo, takže to mě zlobí velmi, protože chybí peníze na pomůcky jako naše pomůcky jsou drahé, my máme málo žáků, ten normativ na ně nestačí samozřejmě, takže chybí peníze opravdu na to, aby se dalo kvalitně vzdělávat a abysme těm dětem opravdu mohli předat to, co potřebujeme. No a samozřejmě, dokud ti pedagogové taky nebudou zaplacení tak, aby ta náročná práce je po finanční stránce dokázala zabezpečit a mohli si dovolit relaxovat, odpočívat, poznávat, poznávat věci a nemuseli se honit za každou korunu, tak prostě líp v tom školství teda nebude. Takže myslím si, že školství celkově jako segment je velmi, velmi podfinancované. Je to dluh mnoha vlád, teda, které byly předtím. Tato vláda si s tím teď nedokáže poradit, ale není to samozřejmě jenom jejich vina. Ale je to velký problém a dokud nebudeme na nějaké té slušné části HDP, tak nemůžeme dělat žádné změny, žádné reformy a žádné naladění těch učitelů. A prostě když

budou brát tu svoji práci jako poslání, to nemůže fungovat, protože ano jsme pomáhající profese, máme být empatičtí, máme pomáhat, ale musíme taky mít ty finance, za které prostě zajistím tu rodinu.

Výzkumník: Děkuji za Váš čas.

Ředitel: Velice rádo se stalo.

2. UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM PANÍ UČITELKOU ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ

Výzkumník: Dobrý den, paní učitelko.

Učitelka: Dobrý den

Výzkumník: Jaká je Vaše pozice ve škole?

Učitelka: Já jsem třídní učitelka.

Výzkumník: Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

Učitelka: To už bude 22 let. Po vysoké škole nastoupila přímo sem a pořád jsem tady.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Učitelka: Strašně individuální, vůbec to nejde zobecnit, protože strašně moc záleží na tom, jaké to dítě je, s jakým přichází těmi svými potřebami, jak moc dobře je na tom ohledně komunikace, jak moc ho podporuje či nepodporuje rodina, jak se na to se dívá jeho rodina a jak ho vlastně přijme ten třídní kolektiv. Takže ze začátku se to asi nějak ukoulet dá a dá se to nějak zvládnout, ale pokud to dítě selhává v tom základním v té komunikaci, tak je to strašně velká bariéra. Hrozně často se třeba jako děti vrací k nám z běžných základních škol, protože to třeba v té 5. třídě přestanou zvládat a přichází s traumaty. Přichází s tím, že se jim spolužáci posmívali, že to nezvládali. Dával jim to prostě najevo, že jsou slabí, a prostě to prostředí není připravené. Není připraveno na to přijmout ty děti, ať už jsou prostě s jakýmikoliv odlišnostmi.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP ve Vaší škole?

Učitelka: Tak já tady budu, no možná jakože o obou. Přínosy jsou úplně že jasné, protože možnost individuální výuky pracovat v malých skupinách, možnost připravit to prostředí pro ty žáky, aby se cítili dobře možnost komunikovat s rodiči tak, aby to bylo prostě opravdu ve spolupráci té rodiny a aby všechno se udělalo dobře pro toho žáka, aby mu tady bylo dobře,

tak to je jako veliký přínos plus vzdělání pedagogové, protože to je taky strašně důležité, aby opravdu ty speciální vzdělávací potřeby uspokojovali ti lidé, kteří jsou na to alespoň připraveni alespoň nějaké vzdělání základní mají. A úskalí se snažíme minimálně za mě co nejméně eliminovat, protože úskalí může být to, že se ty děti, co jsou tady nedostanou tak často do společnosti běžné populace. Proto se snažíme dělat strašně moc aktivit a společného učení, třeba s různými třídami. Co se třeba známe s kolegyněmi z různých běžných nebo ze středních škol, takže dělám spoustu společných akcí, ať už jsou to akce, výtvarné, umělecké nebo sportovní nebo děláme společné hodiny učení, kdy přijdou děti k nám, my tam, takže tohle by mohlo být úskalí, ale snažíme se ho jakoby fakt zmírnit.

Výzkumník: Jak koncipujete výuku? Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka? Probíhá ve třídě nebo v jiných prostorách?

Učitelka: Všechno, co zmiňujete, tak takhle to děláme. Děláme určitou část společně potom tím, že můžeme využít možnosti tandemové výuky, můžeme využít asistentů pedagoga, kteří jsou ve třídě dva, tak ta výuka může být ryze individuální a individualizovaná a střídáme to. Jako u našich dětí se speciálními vzdělávacími potřebami tam je strašně důležité opravdu měnit ty činnosti častěji určitě nevydrží pětadvacet minut se učit češtinu v lavici, takže se učíme u stolečku společného, na koberci, na interaktivní tabuli a často to měníme ta místa, aby to pro ně bylo zajímavé a aby vlastně i to tělo si odpočinulo. Protože se bavíme o různých tělesných postiženích a ano, probíhá i v jiných prostorách, docházíme do tělocvičny a chodíme i do různých tříd, když si třeba spojujeme výuku, chodí sem za mnou do logopedny. Pracujeme ve snůzku, na chodbách využíváme všechny ty prostory.

Výzkumník: Kolik času Vám průměrně zabere příprava na jednu vyučovací hodinu?

Strašně těžká otázka, vůbec to nejde zprůměrovat a měla jsem tady minulý týden nebo 3 týdny jsem tu měla praktikantku a ptala se mě na to samé, kolik mě to zabere ta příprava. No já jako popravdě nevím. A popsala jsem ji celý týden, jaký jak takový jako běžný, protože ono to nejde shrnout, protože ta příprava na to vyučování vlastně probíhá de facto jako neustále, buď něco nakupuji tak to spojím, takže to taky asi patří do té přípravy, že někam prostě musím jet a musím si ty pomůcky koupit nebo sehnat. A druhá taková jako zase je psychická příprava, že si to vlastně skládáte v té hlavě a přemýšlíte nad tím tak, jak máte 8 žáků a každý jede de facto trochu jinak, tak přemýšlíte, jak to udělá Filípek, jak to můžu napsat Marušce a tak, takže si to prostě hrozně musíte v té hlavě dobře poskládat, aby vám ta hodina pak fungovala a aby to odsýpalo a jsou dny, kdy si to fakt takhle jako že připravím v hlavě, přemýšlím nad tím vím, že třeba použiju učebnici, interaktivní tabuli, tak úplně

fyzicky nesedím u počítače nepřipravuji pracovní listy, ale jsou potom předměty nebo učivo, u kterého mi žádná učebnice nepomůže, protože to musím fakt vytvořit individuálně pro toho žáka a u toho jo strávím i u té přípravy u toho počítače, prostě musím ten pracovní list vyrobit a pak mám třeba pracovní neděli, že si k tomu sednu odpoledne a do večera tak si dělám třeba přípravu na individuální logopedii, protože to je zase úplně strašně individuální. Pro každého toho žáka si musím připravit, jo tady dělám sykavky, tak si dělám obrázky na š a u někoho dělám oromotoriku, tak zase jo, přemýšlím, jak si to poskládám, co mám, co budu používat, takže to nejde prostě zprůměrovat. Jestli chcete nějaký čas, já ho nemám, já ho nemám, to je prostě takový neustálý koloběh, to prostě ráno se vzbudíte, už jdete ráno, co dělám a tam si to připravuju, odpoledne z práce tak dobře, tak co koupím odpoledne dobrý tak čeština matika večer. To nejde. To je prostě kolečko.

Výzkumník: Jsou žáci rozděleni do tříd podle stupně postižení?

Učitel: Pan ředitel a celý kolektiv se snaží o to, aby si ti žáci ve třídě sedli. Nemusí jít úplně jako přímo o stupeň postižení, protože já třeba ve třídě mám taky jako žáky různého stupně postižení. Ale jde o to, aby ta třída fungovala aby, aby prostě tam byly i tahouni i ti, co se jakoby dají táhnout, aby to pro ty děti mělo smysl. Mění se to i s věkem. Jo, a i jako založením toho žáka nemusí to být úplně prostě přímo stupeň postižení. Snažíme se jako, aby byli k sobě ročníkama, když to jde, ale i jak kdyby v tom kamarádském smyslu, aby si prostě k sobě sedli. Ne každý snese každého to víme a tady ty děti to jako úplně neumí, že odfiltrvat a odlišit. Takže ta skladba těch tříd nebývá úplně jako neměnná, bývá proměnlivá a mám pocit, že se to prostě děje v zájmu těch žáků, aby prostě k sobě seděli hezky, aby tam byla i ta možnost jakoby opravdu dobře vyučovat. A jo, a aby to prostě šlo, aby to šlo rozdělit do skupinek a aby to fungovalo.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Učitelka: Jo to to, co říkáte? Určitě jo. V součinnosti třeba s třídní učitelkou se mnou paní asistentky jsou přítomny, jakože přípravě. Vždycky se domlouváme, co budeme dělat před hodinou. Protože pracujeme v těch skupinkách, tak pracujou jakoby i sami s tím žákem, takže my si řeknem, co je cílem hodiny, co se bude dělat. Dostanou prostě připravené ty věci, co se mají udělat. A ano, určitě i můžou hodnotit toho žáka, protože sama bych to úplně nezvládla, když tam přímo nejsem a probírám něco s někým jiným, tak se potom zeptám, jak to šlo. Krátce to zhodnotíme jo, tohle bylo dobrý, můžeš nám dát těžší anebo tohle ještě nezvládáme, potřebujeme to procvičit, měli jsme i systém třeba při práci v boxíku, že jsme

měli systém barevných koleček, protože tam jsem jo úplně by to rušilo, to naše povídání, ty děti. Takže červená byla ještě nezvládá vůbec, jako že neumíme. Potřebujeme znovu. Žlutá byla dobrý, už to jde a zelená dobrý zvládá dej něco jiného. Takže jo, ten systém té komunikace a vlastně v té přítomnosti těch asistentek je strašně důležitý. Ano, pomáhají mě vyrábět pomůcky, řeknem si, co a jak, a není to jenom o tom, ale jo, jako opravdu jsou přítomny toho vzdělávacího procesu, to by jinak nešlo.

Výzkumník: Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Učitelka: Různé od středního, po vysoké.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na inkluzivní vzdělávání na ZŠ?

Učitelka: Ještě mám prostě jednu poznámku, kterou si neodpustím. Mně se jako strašně líbí myšlenka inkluze na běžných základních školách, ale to provedení jako že je u nás v Česku, je za mě strašně nešťastné a sama jsem jako viděla, jak to funguje a byla bych jako strašný zástupce toho, kdyby na běžné škole byla třída, která je vedená speciálním pedagogem a jsou tam děti se speciálními vzdělávacími potřebami, to znamená jako opravdu od nejrůznějších poruch dětí s autismem dětí jo s různým s různým typem postižení a ty, co jsou na té běžné základní škole, mají tam svoji třídu, mají uzpůsobený režim, mají uzpůsobený prostor, který potřebují a inkluze spočívá v tom, že se účastní veškerých společných aktivit přestávek k obědu návštěv, divadel, exkurzí a tak. Ale vzdělávají se tak, jak potřebují, to znamená individuálně a je ta výuka zaměřená opravdu na ně. A jo, když někdo zvládá, je dobrý v maticce a zvládá matiku 3. ročníku, tak s ním paní asistentka jde a matiku absolvuje v běžné třídě. Jo, to je za mě úplně prostě super. Model inkluze, který je nevím za mě správný a bylo by to tak fajn, nemusíme být úplně jako tady segregování speciální školy na jednu stranu je to strašně fajn, tady ten systém nám umožní jako hrozně dobrou práci v té škole. Protože asi to je utopie jo to, co říkám, ale viděla jsem, že to funguje. V Anglii jim to tak funguje. Jo, takže jo, opravdu prostě třída dětí ty, které zvládají, jdou na češtinu, jdou na matiku, jdou na pracovku a jo a prostě společné jsou prostory, společné jsou jídelny, takže nejsou jo úplně prostě vyňati z toho života.

Výzkumník: Napadá jenom potom jestli jak to vlastně vnímají ti ostatní žáci, že to je nějaká specka? Jestli tam nepřichází do fáze té šikany?

Učitelka: Naše děti by se na to tak mohli dívat, protože na to nejsou připravení, ale tam jim to funguje historicky dlouho, že na to nikdo nic neřekne, protože to tak prostě je, protože to je tak zavedené a je to tak. Bohužel u nás to tak není. U nás už teďka se dívají, že jo? Na ty

děti, protože to jsou fakt jako děti s nejrůznějšími poruchami. Teďka jsou děti opravdu jako s různými psychickými poruchami s poruchou pozornosti. A to je jako fakt těžká kategorie to uřídit už jenom v první třídě, když tam má paní učitelka dva utěkáře a pětadvacet dětí, které se jako chtějí učit písmenka, tak řeší jenom dva utěkáře a nemá šanci prostě učit, to prostě nejde. V tom velkém kolektivu to uřídit nejde, protože jsou bití všichni, jako tam není dobroty.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Učitelka: Ano víceméně ano záleží taky prostě na člověku, ale já jsem neměla nikdy žádný problém, že bysme se třeba nedomluvili s SPC. Oni prostě toho žáka vidí v jiném prostředí, než je, než je ta třída. Proto se jako fakt snaží docházet a že opravdu třeba ten den s námi stráví, aby si ten obrázek udělali, aby to dítě nebylo jako vyšetřené někde v poradně a neodpovídalo to potom tomu obrázku, jak vlastně doopravdy funguje v tom kolektivu té třídy mám s tím jako víceméně dobrou zkušenost, nikdy jsme se nějak jako že bysme se míjeli názorami, dají taky hodně na ten názor, jo, co my máme ve škole, jak to funguje. Takže jo.

Výzkumník: Jaká je uplatnitelnost žáků se SVP po ukončení povinné školní docházky?

Učitelka: Hmm je to různé. Já samozřejmě záleží nejvíc, záleží na stupni mentálního postižení. Na tom záleží prostě nejvíc, když to jde, máme i žáky, co kluci vycházeli z devítky, tak se zvládli zapojit na běžný učňák obor v Uherském brodě. Takže jsou i takové případy, ať nemluvíme o tom o tom horším. A potom jsou ještě fajn případy, kdy jsou děti třeba na praktických školách i dál v Olomouci, třeba nebo v Uherském brodě anebo potom už je jakoby praktická škola jednoletá dvouletá, případně jo potom dál chráněné dílny charity, stacionáře jako opravdu záleží fakt na tom dítěti záleží taky na tom, jaké jsou vazby v té rodině. Bývá to mnohem těžší pro maminky. Než pro ty děti.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

Učitelka: Jo a vždycky je to podpořeno od vedení, takže. Jo těch školení těch nabídek je teďka čím dál víc, takže spíš je fajn podívat se na to prostě na kvalitu těch seminářů a máme obecně máme podporu jako velkou, protože jo těch nebo přijde nám do třídy dítě s potřebami, které jsme zatím ještě třeba nemuseli řešit. Nebo si je člověk potřebuje osvěžit po nějaké době. Takže jo, určitě, určitě je to tak, že se nejdřív zeptá kolegů. Když neví, tak

jede na jednodenní více denní seminář bývají bezvadné, jo a těch možností je spousta vlastně těch metod alternativních je hodně, takže je dobré mít aspoň jo takový jako přehled a potom si z toho vycucnout. Tohle bych mohla použít tady tohle tady, takže často docela často.

Výzkumník: Děkuji za Váš čas.

Učitelka: Rádo se stalo.

3. UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM PANÍ UČITELKOU ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ

Výzkumník: Dobrý den, paní učitelko.

Učitelka: Dobrý den

Výzkumník: Jaká je vaše pozice ve škole?

Učitelka: Tak já jsem třídní učitelka a školní metodik pro práci s žáky vzdělávanými podle školního vzdělávacího programu základní školy speciální díl 2, což je vlastně pro ty děti ze středním až těžkým mentálním postižením a kombinovaným postižením.

Výzkumník: Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

Učitelka: Já 40 let pracuji ve školství a 35 let ve speciálním školství.

Prošla jsem si teda, učila jsem se ve speciální mateřské škole, zakládali jsme vlastně třídu v mateřské škole pro žáky s kombinovaným postižením, kdy nebyly vůbec žádné pomůcky. Děti byly ležely vlastně ochrnuté na zemi a teď jsme vymýšleli činnosti, ale ve spolupráci s ranou péčí tehdy, která byla nejvíc fundovaná. Potom nastoupili speciálně pedagogická centra, psychologické poradny nejdříve, tak se vymýšlely pomůcky, a když vznikly firmy, které dneska vidíme pomůcky vytvořené pro tyto děti, tak jsme vlastně spolu s těmi firmami v mnoha případech navrhovali, aby to bylo právě prostě na míru šité pro tyto děti.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Učitelka: V běžných školách já tvrdím jednu věc, že je potřeba velmi pečlivě a citlivě zvážit zařazení tady těchto žáků do běžných škol, protože ať je to připravené ze strany speciálního centra nebo psychologické poradny ve spolupráci s rodinou se školou s učitelkou tak vždycky tam bude chybět ten individualizovaný přístup k tomu žákovi a opravdu to odborné vzdělávání těch kantorů, kteří ve speciálním školství mají vystudované, neustále se vzdělávají. Jsou v tom speciální školství, pomůcky na to vytvořené, takže potom v mnoha

případech jsou vlastně taková úskalí, kdy ten žák s poruchou pozornosti s poruchou chování toliko dobře má. Ty výkony v té běžné škole, protože ať se paní učitelka snaží, nebo ten asistent jak chce, tak prostě jsou ty rušivé elementy, a ne toliko třeba ty pomůcky, ale to jenom velice zevrubně řečeno.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP ve Vaší škole?

Učitelka: Tak můj názor, jestli chcete je opravdu tak ty speciální školy v dnešní době jsou na takové úrovni, že jednak nabízí odborný přístup a výuku a nabízí vzdělávací programy od běžných vzdělávacích programů pro základní školy až přes lehkou mentální retardaci pro střední až těžkou. Vlastně tyto vzdělávací programy jsou a je to napasované tak úzce speciálně. Speciálně pedagogické centrum po vyšetření a psychologickém určení mentální úrovně toho žáka určí vzdělávací program. To je i v případě inkluze, ale u nás potom vytváříme školní vzdělávací plán. Z toho vychází tematický plán, z toho vychází na každého žáka v naší speciální škole, osobně vzdělávací nebo individuální vzdělávací plán. Takže to vzdělávání je opravdu postavené na míru každému tomu žákovi.

Výzkumník: Kolik je ve třídě žáků a vyučujících?

Učitelka: Letos je žáků 8, což letos máme hodně, protože dřív v těchto třídách bývalo 4 až 6 žáků, ale je 8 žáků. Ale máme na to prostory, máme na to pedagogiku, jsem tam já, dvě paní asistentky, další dvě kantorky, které vlastně vstupují do těch výuk, takže se to zvládá dobře. To je základ u těchto dětí a myslím si, že ta škola, běžná škola, ať se snaží, jak chce, tak prostě to nemůže zajistit tomu žákovi.

Výzkumník: Jak koncipujete výuku? Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka? Probíhá ve třídě nebo v jiných prostorách?

Učitelka: My vlastně začínáme vždycky tím ranním kruhem, který je zábavnou formou vlastně koncipovaný tak, aby ti žáci pobrali co nejvíce informací. Je to jednak je časově jako v takovém dobrém bloku a tam se vlastně oni učí. Jednak samozřejmě jsou témata rozumová výchova, pak jsou tam témata, která se opakují. A to jsou časová orientace, což je pro tyto děti velmi důležité, jaké jsou měsíce, jaké je počasí, potom k tomu tématu vlastně dělám různé interaktivní projekce. Pak se přesunujeme buďto všichni frontálně ke stolu, kde pracujeme společně, kde už přímo názorně děláme s různými, jak jsem se zmiňovala pomůckami, pak to přechází až do práce s pracovními listy, anebo ti žáci pracují, jdou z toho ranního. Nebo jdou na individuální výuku, kdy my si to předem s paní asistentkami, určíme, co se kdo bude učit, kdo s kým bude pracovat a takto pracujeme nejvíc. Je to jako takto koncipované do té svačiny a pak je svačina do 10 je přestávka a v tom druhém bloku

zařazujeme už výtvarné činnosti, pracovní činnosti, protože už to soustředění není takové. A to je prostě právě, že v té běžné škole, kdy ty děti mají, nebo ti žáci mají předměty až třeba i náročnější až do té půl 12, tak ta pozornost už není taková. A zařazujeme teda relaxační chvílky a jinak výuka probíhá i v multisenzorických terapeutických místnostech snoezelenu jo a nebo v rámci projektových dnů tak jako se různě navštěvujeme i ty druhé třídy a ještě je tam tandemová výuka jo v rámci tady těch projektů, kdy jsme s druhou třídou podobného jo zaměření děláme prostě společné výuky.

Výzkumník: Kolik času Vám průměrně zabere příprava na jednu vyučovací hodinu?

Učitelka: Jako je to individuální, záleží na tom jako na co se připravuji, když připravuji globální čtení, tak mě to trvá na 1 hodinu třeba 2 hodiny. Příprava jo samozřejmě tu pomůcku už potom používám, ale tak když bych to měla zobecnit, tak zhruba tak půl třičtvrtě hodiny na tu 1 hodinu dobře a chystám se teda hlavně doma.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Učitelka: Nehodnotí, vytváří pomůcky podle toho, jak se spolu domluvíme, pracuje se žákem. My se vždycky ráno sejdem, řekneme si, jak to vyučování ten den bude koncipované, co kdo bude, jak se žákem dělat, která z paní asistentek třeba se s tím ještě nesešla, tak jim názorně ukážu a takže pracuje se žákem, ale potom na konci toho dne nebo další den ráno si sedneme, než žáci přijdou, protože přicházejí asistentky dřív a zhodnotíme si to společně jak se jim podařilo. Poradím jim nebo oni řeknou nápady, co by ještě třeba, co je napadne. Většinou teda jen řeknou, jak k nim hledat cestu, jak postupovat líp, aby prostě dokázali dokončit zdárně ten úkol ti žáci.

Výzkumník: Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Učitelka: Středoškolské, vysokoškolské + kurz, asistenta pedagoga.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Učitelka: Naprosto a úplně je nadstandardně, chválím tedy tu jejich práci, protože nejenom jakože fundovanost, vzdělanost, neustále vzdělávání, ale i ta schopnost předávání těch zkušeností a vědomostí kdykoliv jsou ochotni poradit pravidelně sem jezdí na náslechy, dívají se na ty žáky, radí, co ještě dál by se dalo udělat. Jo, takže jako je, já jsem velice spokojená s tím.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

Učitelka: Naše vedení je tomu velmi nakloněné. Takže i když třeba nově příchozí, neví si rady, tak jim poradí. Jo, prokonzultují s něma, co by bylo dobré. Já třeba jako třídní učitelka si sednu se svými asistentkami, radím jim, co by bylo dobré pro tu práci, v čem by se dál mohli vzdělávat. Já sama se vzdělávám, ať už jezdím na různá školení opravdu po těch 40 letech je někdy umění najít opravdu to školení které vás posune dál, to opravdu ta práce speciálně pedagogického centra mě kolikrát fakt víc posune než nějaké školení a webináře. Jo potom jsou různé projekty, kdy máme, jezdíme do škol podobného ražení, vyměňujeme si zkušenosti, máme metodické sdružení, kdy tady máme paní učitelky každá z nás, máme jiné vzdělání, speciálně pedagogické, ať už je to v logo jo znáte je. Každá má jinou třídu, takže když já mám, chci vědět víc, jako jsem třeba dělala s dětmi SDMA chci víc o těch autistech tak jedu za holkama, které mají roky rokocí praxe, mají spoustu pomůcek, takže pro mě vzdělávání je velmi přínosné i my v rámci spolupráce s kolegyněmi z té školy.

Výzkumník: Tak já vám moc děkuji za váš čas.

Učitelka: Já také děkuju.

**4. UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM PANÍ UČITELKOU
ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ ZL**

Výzkumník: Dobrý den, paní učitelko.

Učitelka: Dobrý den

Výzkumník: Jaká je Vaše pozice ve škole?

Učitelka: Jsem třídní učitelka a školní logopedka.

Výzkumník: Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

Učitelka: 15 let tady v této škole

Výzkumník: Jaký je Váš názor na vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Učitelka: Záleží na tom, jaké je to postižení, nebo jak hluboký je ten handicap. Ano, pokud je to nějak okrajové, že to dítě občas potřebuje něco pomoci, nebo úplně to nezvládá tolik informací najednou zpracovat, potřebuje to říct třeba znovu pomaleji jinak, ale jinak jako zvládá, všechno si dělá sám, a hlavně sociálně o přestávkách a v takových velkých akcích je

zapojený do té školní, do toho školního dění, pak ano. Když to řekneme velice jako obecně, tak asi ten první stupeň, protože je tam jeden třídní učitel, je ta třída taková jako komplexnější, pořád drží jakýmsi způsobem pospolu a vlastně ty děti jsou na tady toho jedince jakoby zvyklé nebo pořád ho nějakým způsobem berou. Tak to tam může zvládat líp než potom na druhém stupni, když se vlastně střídají učitelé, střídají se ty děcka, různě se míchají. Pak se vrací k nám ze základních škol jednak čtvrtáci a potom se vrací hlavně teda šestáci, sedmáci. To je právě to, o čem mluvím a vrací se ve stavu, když to tak řeknu škaredě horším, než jsou naši tady naši žáci. Nejsou schopni pracovat samostatně, jsou zvyklí na toho asistenta, který jim jakoby všechno dělá. Oni nejsou schopni si nachystat věci, nejsou schopni jakoby vůbec poslouchat a reagovat na nějaké skupinové pokyny. Jakože odcházejí třeba kvůli té psychické stránce, nebo většinou jsou tady takoví, jak to mám říct bez sebedůvěry nebo bez nějakého pocitu zažívání úspěchu.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP ve Vaší škole?

Učitelka: Pokud opravdu, je tam nějaký handicap, tak si myslím, že v naší škole po vzdělávací stránce je to stoprocentně jako lepší. Jediné, co tak si teda tak mě vyplývá tady, tak je, že se ne vždycky podaří organizačně a prostě různá typama věkovými skupinovými postiženími ne vždycky se podaří stoprocentně zařadit to dítě jakoby tam, kam by mělo patřit. Může se stát, že je zařazený ve skupině třeba, která mu věkově moc nesedí, neodpovídá, nebo jakoby typem postižení, že by měl možná být jinde, ale už to prostě nejde úplně jinak udělat.

Výzkumník: Kolik dětí máte ve třídě a kolik je tam vyučujících osob?

Učitelka: My tam máme 6 dětí, 2 asistenti a já. Máme i tandemové výuky, takže jsme i 2 učitelé v jedné třídě. Tím pádem máme větší prostor si ty děti i rozdělit třeba šikovnější, méně šikovné nebo prostě nějakým klíčem se jim více věnovat. A je to vlastně i prostor k tomu, kdo potřebuje úplně individuální práci, tak si ho vzít úplně jakoby stranou a že jeden učitel má vlastně tu skupinu a druhou potom. Já jsem dřív pracovala individuálně. Protože jsem měla vlastně jiné děti, ale tento rok moji žáci jsou schopni pracovat skupinově, takže toho využíváme. Samozřejmě pracujeme skupinově, ale střídáme ty činnosti, zpracujeme chvilku v lavici, chvilku na koberci. Pak třeba jdeme sem si odpočinout, zase se vrátíme do třídy, takže spíš střídáme místa a místnosti, aby nebyly pořád ve třídě.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Učitelka: Za mě nebo v mojí třídě docela široké. Určitě hodnotí, protože když vlastně s ním pracují, dostanou práci, tohle prosím tě, proberte takhle a takhle, a to dítě potřebuje okamžitou zpětnou vazbu potřebuje pochvalu, potřebuje jakoby zhodnotit, co teďka udělalo, takže určitě hodnotí. Kázeňsky usměřňují, když je potřeba, pomáhají prostě sledují děj v té třídě a hned jako řeší situaci, která je potřeba.

Výzkumník: Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Učitelka: Vysokoškolské, bakaláři. A dokonce paní učitelka je tam, která je teda paní učitelka ve školce.

Výzkumník: Kolik času Vám průměrně zabere příprava na jednu vyučovací hodinu?

Učitelka: Zase záleží, co je to za hodinu, jestli je to nové učivo nebo je to opakovací, tak průměrně 10-15 minut, 20. Zatím je vlastně říjen nebo listopad. Jsou to prvňáčci, takže ještě jsme se úplně nevyprofilovali tak, aby jeden potřeboval pracovat úplně jako zvlášť, ještě zatím jedeme takhle ve skupině. Určitě k tomu přijde, jak to učivo se bude nabalovat.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Učitelka: Tak oni vlastně chodí na nějaké ty pravidelné kontroly na nějaké ty náhledy do výuky. Buď je to jenom náhled anebo teda nějaké přešetření psychologické. My samozřejmě jim voláme, pokud je problém jo, pokud máme s dítětem nějaký problém, tak voláme a zase záleží prostě na spčku od spčka.. Někdo se vám fakt snaží pomoci, vyhledává jako různé možnosti, komunikuje a někdo řekne, tak ho znáte jako nejlíp. My vám jako můžeme radit. Je to asi různé.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

Učitelka: Určitě, máme možnost se vzdělávat. Od dob covidových se vzděláváme jako denně po večerech na webinářích, takže už potom nemáme tak velkou potřebu jako chodit prezenčně na ty školení, a hlavně od dob covidových je já nevím, co se stalo, ale prostě roztržený pytel ze školení nebo s nabídkou, ale to prostě nevíte, jestli je to jako, kdo to školí, co to vlastně školí? Protože mi přijde, že v dnešní době školí úplně každý úplně všechno. Problém si vybrat jako fakt dobré školení většinou to nejsou jako malé částky. Opačně to bývá to, co je jako dobré, tak to bývá jako třeba zadarmo nebo za pár korun a to, co teda stojí, a to je za dva tři tisíce. Že to funguje na metodickém vlastně taková ta zpětná vazba.

Byla jsem na tomto školení, no už tam fakt jako nechodíte nikdo, protože to stálo za nic anebo naopak, jo to si fakt zaplatíte třeba tam běžte anebo pokud to vám stačí pár slov tak se školíme navzájem. Jo pak, když vím, že se to tam v té třídě třeba řešilo a dělo, tak si to zajdu, prosím tě, jak jste to řešili, nebo se jděte podívat k nám do hodiny. Podívej se na něho a zkus třeba měřit jiný pohled.

Výzkumník: Děkuji za Váš čas.

Učitelka: Díky.

5. UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM ASISTENTKOU PEDAGOGA ZÁKLADNÍ ŠKOLY SPECIÁLNÍ

Výzkumník: Dobrý den, paní asistentko.

Asistentka: Dobrý den.

Výzkumník: Jaká je Vaše pozice ve škole?

Asistentka: jsem asistentka pedagogika.

Výzkumník: Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

Asistentka: Od roku 2013 vykonávám pozici asistenta pedagoga.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Asistentka: Sama jsem začala asistenta pedagoga dělat běžné základní škole. Měla jsem chlapečka na vozíčku, který byl teda tělesně postižený mentální byl v pořádku, takže co se týkalo ovládání vozíku, plošiny sebeobsluha jsem mu pomáhala, dovedla jsem ho vlastně i do toho vyučování, kde on si ze začátku teda byl schopný zapisovat poznámky, byl schopný vlastně odpovídat paní učitelce, jako když měla nějaké písemky, ale taky nebyl schopný nepsal. Bylo domluvené, že bude teda zkoušený ústně. Bohužel fakt se ta diagnóza začala zhoršovat, prostě jemu začali ochraňovat ruce, takže měl notebook, když jsem mu já dělala zápisky. A nakonec teda musel z běžné základní školy odejít a ukončit studium, byl daný někam na nějaký internát. Opravdu měl svůj individuální plán. Další zkušenost jsem měla s chlapečkem, který měl snížený intelekt. Byl v 5. třídě. Nebyl schopný tady napočítat do deseti. Měl hodně teda daný individuální plán, ale myslím si, že by prospěl, kdyby byl prostě ve škole speciální, že bych se tam určitě cítil víc blíže se svými vrstevníky, protože opravdu vnímal, že je prostě odlišný v té třídě. A zažila jsem i chlapečka v 1. třídě, který

bohužel, nebo teda naštěstí myslím, že 1. třídu dokončil, jak se to dalo a opravdu mu to pomohlo, že přestoupil na speciální školu, protože ten chlapeček byl opravdu úplně ztracený. Aj když měl toho asistenta, tak prostě asistent a 28 dětí, bylo to prostě jak pro paní učitelku náročné dennodenně mu udělat jeho věci a ještě pro svou třídu. De facto jsme odcházeli, protože on nebyl schopný se soustředit. Pracovali jsme zvláště v jiné třídě.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Asistentka: Nevím, prostě si myslím, že ne vždycky je to vhodné. Tady tyto děti zadávat do běžných škol, protože je to strašně náročné pro učitele, tak jako pro ty asistenty a opravdu v těch běžných školách je více než 20 dětí.

Výzkumník: Kolik je ve třídě žáků a vyučujících?

Asistentka: Tady je jich třeba 8, někde je jich 6, ale je to poznat jo v jeden učitel dva asistenti tam prostě ten přístup mnohem blíže pro tady tyto děti. A ještě třeba do třídy vstupují další dvě paní učitelky a máme tam bývalou paní učitelku, která učí logopedii děti si bere ještě takto navíc tam mají službu, takže při běžné výuce jste tam paní učitelka třídní a ty dvě asistentky, a ještě tam vstupují další.

Výzkumník: Jak koncipujete výuku? Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka? Probíhá ve třídě nebo v jiných prostorách?

Asistentka: Bývá rozdělená výuka, kdy máme třeba paní učitelku, má ve třídě tělocvik a druhá paní učitelka si část dětí bere do snoezelenu.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve třídách asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Může hodnotit žáka? Vytváří pomůcky?

Asistentka: Určitě můžeme vyrábět pomůcky. Myslím, že to paní učitelky určitě rády ocení. A hodnotit žáka určitě ne, spíš je to tak, že s paní učitelkou se opravdu domluvíme na nějaké práci, co budeme dělat, jak si to rozdělíme a pak pracujeme pod jejich vedením. A samozřejmě pak můžeme na konci zhodnotit. Pracoval takhle, nebo jo, že si vlastně uděláme takovou zpětnou vazbu. Ale vždycky jsme domluveni, že nám tu práci zadá a přesně tady toto se snažíme třeba vlastně dodržet a pak můžeme zhodnotit zpětně, jak tomu žákovi to šlo, kde co zlepšit nebo tak je to opravdu té vzájemné komunikaci, ale je to fakt pod vedením paní učitelky.

Výzkumník: Jaké vzdělání mají asistenti pedagoga ve Vaší škole?

Asistentka: Tak všichni mají od střední školy až po vysokou školu a určitě všichni si myslím asistenti mají udělaný ten kurz akreditovaného asistenta pedagoga.

Výzkumník: A vaše vzdělání, jestli se můžu zeptat?

Asistentka: Vysokou školu, inženýrka, veřejná správa a regionální rozvoj, specializace finanční kontrola. Dělal jsem si právě tady tento kurz asistenta pedagoga, protože mě to vlastně bylo tak nějak dané, co se týká rodiny a taky je to práce, která mě opravdu jakože naplňuje, ať je každý den je jiný, tak pro mě to není rutinní práce, je to prostě práce s dětma.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete další vzdělávání pedagogických pracovníků na Vaší škole?

Asistentka: Tak určitě nám naše škola vzdělávání nabízí. Dává nám nějaké, že možnosti kurzů. Teďka vím, že se bude nějaká komunikace. Já se snažím najít i různé knížky nebo webináře. Třeba teďka mám tam zrakově postižené děti, tak vlastně k nim jsem si našla, jak pracovat tady s těmito zrakově postiženými dětmi. Jaké jsou možné pomůcky na té zastíněné ploše. Logopedické vady, že člověk opravdu tam má třeba ty děti, jak jim pomoci, aby opravdu začali třeba to A, E, I, nějakým způsobem. Jo, jako že si to nějak načíst. No, a hlavně teda přínosem mi můj mentor, moje paní učitelka, protože to je člověk, který mě dal neskutečně moc a nejenomže to využívám tady ve škole. Využívám to prostě i doma a prostě je to, když vám člověk dá tu praxi, kterou zažil a předává vám to, tak je to prostě neskutečná zkušenost, a hlavně to nejvíc, co vám může dát. Že nám to ukáže, že to prostě není, jenom že si to načtete, ale že prostě vám s vámi jde i na tom žákovi vám to prostě ukáže a učí vás to, jo, takže já za to strašně děkuju za takového mentora, kterého máme. Hrozně moc si toho vážím.

Výzkumník: Děkuji za váš čas.

UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM ŘEDITELKOU ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Výzkumník: Dobrý den, paní ředitelko.

Ředitelka: Dobrý den

Výzkumník: Jaká je vaše pozice ve škole?

Ředitelka: Jsem ředitelka školy teď druhým rokem aktuálně.

Výzkumník: Jaká je délka vaší praxe ve školství?

Ředitelka: 20 let a učím pořád na jedné základní škole. Nejdřív jsem tady byla učitelka, třídní učitelka, potom 4 roky zástupkyně a teď teda ředitelka školy.

Výzkumník: Jaký je váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Ředitelka: No tady bych to asi rozdělila. Záleží na tom, jaké jsou ty speciální vzdělávací potřeby a jaké možná i teďka možná to slovo postižení ty děti mají. Určitě bych děti, které mají nějaké těžší postižení, nebo tak, tak bych vzdělávala mimo základní školu. Mám totiž pocit, že třeba praktická škola, tam se potkávají děti, které mají podobné problémy a pracuje tam s nimi speciální pedagog v menším počtu, takže na ty děti je více času. Ten speciální pedagog zná přesně ty metody. Se mnou jako s učitelem na běžné základní škole nikdy nikdo nepracoval jako se speciálním pedagogem, myšleno na vysoké škole, takže mě na tu práci nepřipravoval. Kdežto tito lidé jsou cíleně na tu práci připravováni, takže oni ví, jak s těmi dětmi pracovat. A pokud jsou teda takové děti zařazeny do běžné základní školy, tak pro toho učitele je velice těžké, ještě záleží na tom teda, jak početná je ta třída. Pokud ta třída je opravdu velká, je tam 27 žáků takové třídy tady máme tak jakoby dělit tu pozornost na běžné žáky na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a potom ještě na ty nadané žáky je obtížné a ten ředitel nebo učitel prostě připravuje tři přípravy na tu hodinu je to podle mě velmi složité a vyžaduje to, nebo klade to velké nároky na ty učitele. A nejen na ně i na ty žáky, protože potom v té třídě záleží na tom jo jak říkám, jaké ty vzdělávací potřeby jsou, a to dítě nemusí být šťastné v té základní škole, protože může být ve třídě, kde třeba to bude bráno jako handicap, kde se mu bude někdo smát a podobně. Myslím, že tady toto odpadá právě na té praktické škole.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Ředitelka: Ano, to jsme se teď řešili.

Výzkumník: Jaká je podle Vás připravenost učitelů na inkluzi žáků se SVP do základních škol?

Ředitelka: Toho jsem toho jsem se už trochu dotkla, ale ještě jednou bych to možná zmínila. My jsme se snažili i různá cílená školení pro sborovnu udělat v této oblasti s naším speciálním pedagogem Karlem Opravilem, ale nikdy takové školení nemůže nahradit přímo studium, jako to nejde prostě. Takže se sice rozvíjíme, pracujeme na tom, ale vidím, že tam máme pořád velké rezervy.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve Vaší třídě asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Vytváří pomůcky? Může hodnotit žáka?

Ředitelka: Já teda teďka nemám, třídu, kde by zrovna byl asistent pedagoga, ale v minulosti jsem takové třídy učila, takže vím, já bych řekla, že je to o tom, jak si tu spolupráci nastaví ten jednotlivý učitel s tím asistentem pedagoga, pokud se dohodnou, že ten asistent pedagoga a bude sedět jenom u toho jednoho žáka bude se věnovat jenom jemu, tak to samozřejmě lze, pokud se dohodnou na tom, že bude třeba sdílený pro více žáků a nebo bude pomáhat s chodem celé té třídy a jenom když bude třeba, tak se bude věnovat tomu svému svěřenci, všechno je možné, záleží opravdu na tom, jak se dohodnou. A zase záleží na tom, k jakému dítěti je vlastně ten asistent přidělený, takže tady si myslím, že se to nedá paušalizovat. Musí to být podle konkrétního případu. Vytváří pomůcky, tomu bych se nebránila, pokud by to bylo, vždycky po dohodě s tím učitelem proč ne. Byla bych jenom ráda, může hodnotit žáka, s tím bych taky neměla problém. My jsme se často domlouvali, jestli je to pro toho daného žáka ještě zvládnutelné. Co omezit, tvůj názor mě zajímal, takže za mě ta spolupráce může být hodně úzká a vůbec bych se tomu nebránila a nevadilo by mě, i kdybys měl ty kompetence prostě větší.

Výzkumník: Jaké vzdělávání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Ředitelka: No teďka z té praxe ředitelské, když vidím, jak se roztrhl pytel s tím, kolik je asistentů pedagoga, a když se pak podívám na to vzdělání na ty zkušenosti a podobně, nemyslím si, že by byla vysoká škola podmínka, to vůbec, ale taky si nemyslím, že kurz asistenta pedagoga stačí. Myslím, že by na to mělo být navázáno další vzdělávání stoprocentně, a to naše asistentky, jako mají tendenci se dále vzdělávat, což mě těší, co si myslím, určitě tak není lepší věc, než je jakoby praxe. Ty to máš z domu, takže pro tebe je to naprosto přirozená věc, jak pracovat s dítětem, které má speciální vzdělávací potřeby. Ale každý to takto nemá. Takže myslím si, že to vzdělávání je fakt v této oblasti velice důležité a nejenom pro ty asistenty, ale i pro ty učitele.

Výzkumník: Inkluze je ve školství od roku 2016, vidíte posun v této oblasti?

Ředitelka: No, jak už jsem říkala, pro mě ta inkluze nebylo úplně šťastné řešení, protože právě vidím to nebezpečí, které už jsem tady popsala. Posun určitý vidím, ale teď jsme jako na houpačce, protože jednu dobu byli asistenti pedagoga a přidělování ke každému, kdo v

podstatě měl nějakou potřebu, takže to bylo takové jako významnější rychlejší bylo jich prostě víc. Dneska mám pocit, že se to snaží poradny pedagogicko-psychologické i ta centra velice omezovat a my si třeba myslím, že by dítě mohlo mít asistenta a ono ho nedostane. Takže někdy je to takové jako na houpačce jo, určitý posun vidím, vidím i posun v tom, že teď zpřísnilo, že jo, že asistent pedagoga bude muset mít to studium ne 80 hodin, ale bude 120 hodin. Tam jako posuny vidím, ale nemyslím si, že vždycky jsou dobré.

Výzkumník: Dá se vyhodnotit kvalita toho, jak jste proinkluzivní škola a jestli všechny vhodné postupy, podmínky, podpůrná opatření a individuální plány žáků máte dobře nastavené?

Ředitelka: No myslím si, že je dobré, když funguje školní poradenské pracoviště. U nás máme nově vlastně i školního psychologa, který se zařadil do toho školního poradenského pracoviště. Dál tam působí výchovný poradce a metodik prevence a myslím, že je dobré, když je nějaký problém, tak aby to poradenské pracoviště je schopné se na to podívat, spolupracuje s tím asistentem pedagoga i s těmi učiteli, kteří v té třídě pracují a oni můžou nastavit ty podmínky tak aby to fungovalo. Zároveň si sdílet zkušenosti a říct si takové ty příklady dobré praxe, co funguje někomu jinému, kdo v té třídě třeba toho daného žáka učí nebo neučí. Takže určitě se to dá vyhodnotit a dá se v tom i posouvat. Když pak se vidí, že někomu něco funguje, tak může jiný učitel jiný asistent přebrat tady tyto metody a myslím, že je jako vyhodnotí, to určitě jde. Není to vždycky snadné, ale ani to není nemožné.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem vaše očekávání?

Ředitelka: Já si myslím, že spolupracujeme dobře s oběma i s pedagogicko-psychologickou poradnou i se speciálně pedagogickým centrem. Ta úzká spolupráce směřuje vlastně u nás na výchovného poradce, který dál potom to řeší s konkrétními učiteli a asistenty. Takže za mě ano, nevím, jaký tlak je právě na ta na ta centra i na ty poradny z těch zase vyšších jejich nadřízených míst, protože někdy jako co tam napíší, s tím úplně nemusíme souhlasit. Někdy mám pocit, že veškerá ta práce s tím dítětem je hozena jakoby na tu školu a my se snažíme právě aby převzali zodpovědnost nejenom ti učitelé jednotliví, ale i ti rodiče, a hlavně ty děcka, protože když potom my se můžeme snažit, jak chceme, můžeme se rozkrájet a ta rodina potom nic. Nic nedělá nepracuje s tím dítětem víc. Protože víme, že když má někdo speciální vzdělávací potřeby, tak je to právě naopak o větší práci všech i té rodiny, nejenom v té škole, takže tady spíš narážíme na problém než na to, že by, že bychom dobře nepracovali s poradnami nebo s centry. To vůbec.

Výzkumník: Jaká je uplatnitelnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po ukončení povinné školní docházky?

Ředitelka: O tom jsme se dneska zrovna bavili, že pokud má nějaké dítě, speciální vzdělávací potřeby, tak má v podstatě i mnohdy i třeba snížené výstupy může nemusí mít ale nikam na vysvědčení se to nepíše. Potom vlastně si může vybrat jakoukoliv školu, pokud dělá přijímací zkoušky, nebo tam taky přijímačky nemusí být, ale pak na tom vysvědčení vlastně nikde není napsáno, že je vzděláváno trochu jinak, takže pak se může ukázat, že ta škola, kterou si vybralo, není úplně to pravé ořechové. Je to asi o výběru té školy a taky o těch schopnostech a dovednostech toho dítěte a o tom, jak si ta rodina to vyhodnotí a nastaví.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete DVPP pro žáky pro žáky se SVP? Jakou formou? A je to pro Vás přínosné?

Ředitelka: My to máme nastaveno tak, že pokud přijdou jakékoliv nabídky DVPP, tak já to hned preposílám všem, kterých se to týká a teď je na nich, jestli se jim třeba dané DVPP líbí, chtěli by ho absolvovat, stačí pouze přijít říct. Chtěl bych. Chtěla bych jednat tady toto DVP. Je to možné. Za minulý školní rok jsem zamítla pouze jedno a dalších já nevím, 50 jsem povolila, takže si myslím, že, a to jedno zamítnuté bylo pouze kvůli tomu, že to byl nevhodný termín, kdy si to ten učitel vybral, nic jiného v tom nebylo, protože to bylo v přípravném týdnu na výjezdní poradu, což jsem řekla, že ať se nezlobí, že to ne, že to je jediný termín, kdy chci, aby byli všichni jakoby k dispozici. Forma je mi jedno. Jestli je to forma prezenční, nebo je to webinář, ať je to cokoliv. Snažím se, aby mohli jet a rozvíjet se máme samozřejmě celoroční plán DVPP, kde vždycky stanovím ty priority, kdo se dovzdělává, takže sama jsem se třeba do vzdělávala, jako dělala jsem ředitelské studium, teďka dodělává studium metodik prevence, máme nového logopedického asistenta a tak dále, takže vzdělávají se všichni, kteří chtějí. A je jedno, jestli je to pedagog nebo je to asistent pedagoga.

Výzkumník: Kolik žáků je průměrně ve třídě, kolik je tam učitelů a asistentů pedagoga?

Ředitelka: My to tady mám průměrně, my máme třídy různě obsazené. Řekla bych, že průměr je takových 22-23 žáků, máme ale i třídy, kde je 18 žáků a naopak třídy, kde je 27, ale ten průměr je asi 22-23. Bývá tam jeden vyučující. Pokud se nejedná o tandemovou výuku, kde teda mohou učit dva učitelé v jedné třídě. Většinou tam máme buď žádného nebo jednoho asistenta pedagoga a ten úzce spolupracuje s tím učitelem.

Výzkumník: Kolik z toho je se speciálním vzdělávacím potřebami s asistentem pedagoga?

Ředitelka: Jeden na jednoho.

Výzkumník: Kolik času navíc vyžaduje příprava na výuku žáka se SVP? Vytváříte pomůcky?

Ředitelka: Právě tady je to hodně obtížné, když máte tu třídu vlastně rozdělit, někdy to nestačí ani na 3 ty skupiny chystáte třeba 4 přípravy, tak je to obtížné. Zabere to určitě mnohem víc času, než pracovat se třídou jako s celkem to stoprocentně pomůcky jsou nutné jsou, máme i možnost si nějaké pomůcky zakoupit. Máme na to vyčleněné peníze z olivek, samozřejmě, takže pokud ten učitel vyhodnotí, že by potřeboval pomůcky i pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami může je mít a zároveň mívají přidělené i pomůcky z poradny. Mají to přímo v tom plánu, takže ty samozřejmě kupujeme také a vytváříme si své.

Výzkumník: Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka žáka se SVP? Probíhá ve třídě? Nebo využíváte i jiné prostory?

Ředitelka: Tak my to máme různé. Někdy je to tak, že pracuje s celou třídou. Ten žák někdy pracuje zvlášť. Není také výjimkou, že paní asistentka si žáka vezme například do klidnější třídy, která je zrovna volná nebo chvílku vyjdou spolu na chodbu něco tam pořeší, pak se vrátí zase zpátky, takže nemáme to úplně stanoveno. Je to individuální, záleží hodně na tom právě jaké, má ten žák potřeby a jak je to dohodnuto s učitelem, který tam učí.

Výzkumník: Jaké požadavky na vzdělání máte na asistenta pedagoga?

Ředitelka: Já mám samozřejmě zákonné požadavky, které mě říká zákon, ale zároveň si lidi striktně vybírám, nevezmu každého. Zajímá mě, jak by řešil různé situace ve škole. Ten pohovor je poměrně obsáhlý, není hned hotový, není formální, ale zajímá mě, jak by ten člověk reagoval v konkrétních situacích, což potom vám velice ukáže, jak se bude chovat v té škole. Reálně je problém sehnat kvalitní pracovníky na tuto pozici. Ještě bych tomu možná dodala, že já se snažím každému, kdo v té škole chce vykonávat praxi, tak se mu to snažím dovolit, protože to má jakoby návaznost i tady na toto. Když potom vidíte, jak se chová na té praxi, tak zároveň si ho vlastně v uvozovkách odzkoušíte a víte, kdo je kvalitní a kdo by do toho kolektivu tak nezapadl. Nebo koho byste tady v žádném případě nechtěli zaměstnat. Takže potom, když hledáme, tak primárně oslovujeme lidi, kteří u nás na té praxi byli. A hned vidíme, jestli mají zájem, nemají zájem a pak se s tím dál pracuje. Takže i toto je podle mě důležité.

Výzkumník: Je podle vás dostačující finanční podpora při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

Ředitelka: Není finanční podpora není nikdy dostatečná a ty platy asistentů pedagoga, které jsou, jsou tristní, je mně úplně líto těch lidí, protože chodit za takové peníze do práce není standardní a určitě by se to mělo zlepšit.

Výzkumník: Děkuji za Váš čas.

6. UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM PANÍ UČITELKOU ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Výzkumník: Dobrý den, paní učitelko.

Učitelka: Dobrý den.

Výzkumník: Jaká je Vaše pozice ve škole?

Učitelka: Učitelka druhého stupně. Jsem třídní učitelka 7.A a metodička prevence.

Výzkumník: Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

Učitelka: 12 let.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Učitelka: Můj názor je takový, že některé děti si myslím, že i máme co nabídnout a dokáží se vzdělávat spolu s ostatními ve třídě v běžných základních školách. Ale u některých si myslím, že by jim bylo lépe ve speciálních školách. Děcka tady v tom tady tohoto typu by mohly být daleko více úspěšné na těch praktických školách než na běžné základní škole.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Učitelka: Přínosy určitě to, že se můžeme vzdělávat spolu s ostatními v běžné základní škole, ale zároveň to má i svá úskalí, protože se mohou na něj dívat, jako že je něčím to dítě jiné, a ne vždycky to může být v tom dobrém duchu. Je potřeba to té třídě vysvětlit a aby věděli, k čemu tam třeba je asistent pedagoga, nebo že má nějaké jiné přístupy, aby nedocházelo k nějakému vyčleňování z kolektivu. To znamená přínos je určitě to, že se můžete vzdělávat v běžné základní škole, ale určitě musí být spolupráce s rodiči s asistentem pedagoga s třídním učitelem. Tak potom to dobře je, ale myslím si, že úskalí taky potom, i když ta spolupráce není. A když potom vlastně to dítě si nezažíváte ten úspěch v té běžné základní škole.

Výzkumník: Jaké má přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP pro intaktní spolužáky?

Učitelka: Přínosy si, myslím, že to může mít nebo přínos to může být ten, že si děti uvědomují, že ne všichni mají stejné možnosti a uvědomují si, že mají třeba ten dar, být v běžné základní škole. Mohou se normálně vzdělávat. Není to pro ně tak složité a se něco naučit a že tedy ten druhý žák to má mnohem víc vydřené. Prostě se musí na to více soustředit, aby si zažil stejný úspěch. Běžný žák má spoustu věcí automaticky dané a zase si uvědomí, že ne všichni to mají tak. Že každý jsme originál a každý máme ty možnosti jiné a vlastně přínos to může být ten, že se naučí tolerovat jinakost těch lidí, jinak jak v chování, tak samozřejmě i ve vzdělávání a úskalí tu může být samozřejmě to, že když se to těm dětem nevysvětlí spolužákům, potom ti spolužáci vlastně tak můžou vnímat dost negativně a můžou třeba ho začít nedej bože šikanovat a prostě jakoby se stane se terčem posměchu, takže si myslím, že tam je strašně důležitá práce jak toho asistenta, toho třídního učitele a aby to v té třídě dokázal vlastně zkorigovat. Já si myslím, že na prvním stupni jsou ty děti mnohem otevřenější, takové jako přirozenější. A že není tak těžké, když se jim to vysvětlí, tak to přijmou lépe tu situaci jaká je a že vlastně jsou ochotnější víc pomáhat více přizpůsobovat vlastně i v pomoci těm slabším spolužákům a mají, mají to tak nějak přirozeně a myslím si, že jsou k tomu vedeni i třídními učiteli. Jo že, třeba teďka, ty už jsi hotový, fajn, tak třeba tady ten ještě hotový není, běž mu pomoci a že ty děcka samy chtějí sami chtějí pomáhat druhému, chtějí prostě dělat navíc práci, když můžou anebo jsou nějak užitečné. Myslím si, že na druhém stupni už tady tohle úplně moc není. Když nemusím nic dělat, tak radši dělat nebudu. Nebudu ani nikomu pomáhat, protože je to práce navíc. Nebudu nic dělat navíc. Proč, když nemusím nic, myslím si tedy, že v tomhle je ten přístup jiný, ale samozřejmě výjimky se ještě najdou.

Výzkumník: Jaká je podle Vás připravenost učitelů na inkluzi žáků se SVP do základních škol?

Učitelka: Myslím si, že teď už lépe, že mě vlastně dostává jako jasnější zprávy. Z poraden víme, jak s těmi dětmi pracovat, ale samozřejmě ne všechno, co poradna napíše, jsme schopni v běžných základních školách dělat a někdy bychom se opravdu v té třídě museli rozčtvrtit. Ačkoli tam je třídní učitel, ačkoli tam je asistent, tak já si myslím, že kolikrát není v našich silách pracovat opravdu podle té poradny, jak to má přesně napsáno a plnit ty úkoly, takže si myslím, že je připravenost teďka už je lepší, ale pořád jsem toho názoru, že se učíme za pochodu a pořád je na čem, na čem pracovat dál.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve Vaší třídě asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Vytváří pomůcky? Může hodnotit žáka?

Učitelka: Kompetence tak myslím si, že hodně závisí na konkrétním asistentovi pedagoga a stejně si myslím, že co asistent to přístup. Nemyslím si ani co třídní učitel, to stejný přístup, tak to nevnímám, že to funguje na základní škole a myslím si, že hodně je to o té spolupráci toho asistenta s třídním učitelem. To kam ho chce nechat ten třídní učitel až zajít, kam ho pustí a měla jsem asistenty pedagoga ve třídách, kteří mě i opravovali písemky. Hodně pomáhali, ptali se. Nebála jsem se jim cokoliv svěřit a věděla jsem, že to bude hotové a bude to správně. Ale samozřejmě jsou i asistenti pedagoga, kteří prostě sedí jenom vedle toho dítěte, a ne vždycky ho správným způsobem motivují a donutí něco udělat, jo často jsou asistenti, kteří aby si ulehčili práci, dělají za toho žáka, což ho vlastně nikam neposouvá a je strašně důležité, aby se naučil ten asistent s tím daným žákem pracovat a jít si k němu nějaký přístup. A potom to spolupráce třídního učitele a asistenta a samozřejmě rodičů. Když se to nefunguje, tak si myslím, že tam vlastně potom ty kompetence jsou velice zlé.

Výzkumník: Jaké vzdělání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Učitelka: Tady si myslím, že to je zase o osobnosti toho asistenta. Myslím si, že některému asistentovi je stačí kurz a bude chtít dělat, bude se chtít zajímat, bude vytvářet pomůcky, bude, využijeme na maximum ten svůj potenciál a samozřejmě, když je vysokoškolské vzdělání, tak si myslím, že bude určitý rozhled tam ještě. Navíc bude tam mít navíc samozřejmě všechny ty obory, které se na té vysoké škole učí.

Ale myslím si, že to není tak úplně o vzdělání, jako spíš o přístupu toho asistenta konkrétního, že si může rozšiřovat obzory kdekoliv.

Výzkumník: Inkluze je ve školství od roku 2016, vidíte posun v této oblasti?

Učitelka: Já si myslím, že posun určitě je a podle mě v tom roce 2016, což všichni lekli, že najednou budou zrušené všechny speciální školy, že nám všechno pohrnou a vlastně všechny děti jdou do základní školy. Jak s nimi pracovat, jak pracovat s početnou třídou. Strašně, to záleží na tom, kolik těch dětí ve třídě máme s těmi speciálními vzdělávacími potřebami. A opravdu ten učitel často se neumí rozdělit na několik dílů, aby byl schopný pracovat na maximum, takže si myslím, že toto určitě tam takový ten první šok byl, jak se naučit s nimi pracovat. Teďka si myslím, že už jsme si nějak navykli i na ty zprávy z těch poraden a že se

snažíme nějakým způsobem ty hodiny vést, aby to každé dítě si ten úspěch zažilo a aby to bylo vlastně na to jeho maximum, kterého je možné tady dosáhnout.

Výzkumník: Dá se vyhodnotit kvalita toho, jak jste proinkluzivní škola a jestli všechny vhodné postupy, podmínky, podpůrná opatření a individuální plány žáků máte dobře nastavené?

Učitelka: Určitě se to vyhodnotit dá, protože vždycky na konci školního roku dělám vyhodnocení vyhodnocování toho vzdělávacího plánu. Jsou tam vždycky nějaké konkrétní otázky, a vlastně metody, přístupy, výuky, které, které vlastně můžeme nějakým způsobem změřit nebo hodnotit, jestli se tedy ta práce za ten rok se někam posunula, případně tam můžeme i doporučit, jako co by bylo lepší nastavit, nebo jestli ty metody, výuky a tady toho všeho, co je doporučeno z poradny jsou efektivní. A jestli to odpovídá tomu, aby se ten žák posouval dál.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Učitelka: To je taky otázka. (smích) Ne všechno, co je na papíru, jde dát do těch hodin a samozřejmě něco jiného i doporučení poradny, které se mi snažíme respektovat. Potřebuji se podle toho řídit něco jiného jsou nároky rodičů, co všechno si představují, když mají papír z poradny, co všechno se musí pro to dítě udělat. Takže je to strašně záleží na tom, jak to všechno zase funguje. Celková komunikace a jak s rodiči, tak s poradnou. Myslím si, že je dobře, když v té poradně sedí někdo, kdo učil a což si myslím, že moc často nebývá, a ne vždycky to je vlastně schopné to převést do té reálné hodiny.

Výzkumník: Jaká je uplatnitelnost žáků se SVP po ukončení povinné školní docházky?

Učitelka: Myslím si, že pokud to dítě se uplatňuje na škole, kde ho to baví, tak si myslím, že nemusí nějak jako výrazně omezovat. To, že se vzdělává jinak než běžné dítě, hodně to záleží na tom taky. Jak potom ta střední škola respektuje ty jeho potřeby vlastně speciální, speciálně se vzdělávat. A ale myslím si, že v dnešní době už i ty střední školy to nějakým způsobem jsou schopné přijímat a tolerovat a pomáhat i tady těm dětem. A myslím si, že to uplatnění potom v tom životě může i pro ty děti být jako velmi, velmi dobré a přínosné, protože pokud studují, pokud mají tu možnost studovat to, co je, baví i s tím omezením, tak je to vždycky si myslím, že číslo jedna. Pokud samozřejmě šli na nějakou školu, jenom proto, že se nedostali někam jinam, tak samozřejmě to uplatnění potom je asi horší.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete DVPP pro žáky pro žáky se SVP? Jakou formou? A je to pro Vás přínosné?

Učitelka: Přemýšlím, já se teď vlastně také vzdělávám!

Určitě nabídky, chodí si. Myslím si, že vedení nám vždycky ty nabídky zasílá, že se můžeme přihlásit do kurzů vzdělávání a kde si můžeme tady ty obzory rozšířit. Takže ty nabídky stoprocentně jsou a pak už záleží na vytiženosti konkrétního pedagoga. Jestli ho vlastně škola uvolní. Pokud se na nějaký takový kurz přihlásí a myslím si, že zájem o takové vzdělávání určitě je, že je. Pořád se chceme posouvat, pořád se snažíme hledat způsoby, jak tady dětem ještě víc pomoci.

Výzkumník: Kolik žáků je průměrně ve třídě, kolik je tam učitelů a asistentů pedagoga?

Učitelka: Většinou nad 20 žáků, to znamená většina třída si má kolem 22, 21, 23 je většinou na 20 těch tříd, pod 20 už je méně a asistentů pedagoga. Vlastně já mám asistenta pedagoga v 7. třídě, to znamená jeden učitel a jeden asistent pedagoga.

Výzkumník: Kolik z toho je se SVP s asistentem pedagoga?

Učitelka: Určitě ano. Nejvíce asi dopomáhá 2 žákům, ale asistent pedagoga se tam i v případě potřeby i pro více žáků, kteří mají ty vzdělávací speciální vzdělávací potřeby, ale konkrétně nejvíce dva.

Výzkumník: Kolik času navíc vyžaduje příprava na výuku žáka se SVP? Vytváříte pomůcky?

Učitelka: Určitě si myslím, že je zase fajn, když se domluví ten učitel s tím asistentem, a když asistent nabídne, že může něco s nimi procvičit, může si vlastně vytvořit nějaké pomůcky, takže to vytvářet těch pomůcek je hodně o tom asistentovi pedagoga. A protože tady konkrétně v mojí třídě je, jsou to žáci, kteří opravdu mají minimální výstup. Tím pádem se ta výuka hodně liší od té běžné výuky, takže když je potřeba, tak ten asistent pedagog a případně i ze třídy přejde a procvičuje s nimi to, co je potřeba. Takže ve spolupráci s ním tady takto to funguje.

Výzkumník: Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka žáka se SVP? Probíhá ve třídě? Nebo využíváte i jiné prostory?

Učitelka: My se samozřejmě snažíme, aby co nejvíc byli ti žáci se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci toho kolektivu, protože jsem vlastně doporučeno poradnou. Aby vyloženě

nebyly jako stranou z kolektivu, takže se snažíme, aby mohly být v té třídě, takže to je šité na míru i jim dvěma, aby to zvládali s těmi minimálními výstupy. Ale samozřejmě se jinak vzdělává, když je to 1 na 1 nebo 2 a 2 žáci a jeden pedagog nebo jeden asistent, takže spoustu toho asi lépe daleko lépe procvičí, nebo pochopí při té individuální výuce víc než v rámci toho kolektivu. Takže používáme vlastně vzdělávání jak v rámci kolektivu, tak i individuální. Kdy ze třídy odejdou a procvičují si individuálně.

Výzkumník: Děkuji za vás, za vás čas.

Učitelka: Také děkuji.

7. UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM PANÍ UČITELKOU ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Výzkumník: Dobrý den, paní učitelko.

Učitelka: Dobrý den.

Výzkumník: Jaká je Vaše pozice ve škole?

Učitelka: Jsem výchovný poradce ve škole a třídní učitelka.

Výzkumník: Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

Učitelka: Pracuji od svých 26 let, tedy ve školství jsem už zhruba 23 let.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Učitelka: Vzhledem k tomu, že inkluze funguje od roku 2016, tak za těch 8 let jsme již učinili nějaké pokroky. A přesto si myslím, že v základních školách by neměly být vzdělávány všechny děti, teď mám na mysli děti se zdravotním postižením typu poruchy ADHD, psychické problémy, se kterými nemůže běžný učitel umět pracovat ani při sólovém zaškolení, protože potřebuje k sobě ještě odborníka, který může zajistit další důležité věci pro tyto děti. Pro tyto schopnosti dovednosti není běžný učitel zacvičen a nemá proto dostatečné vzdělání ani zkušenosti.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Učitelka: Přínosy a úskalí jdou ruku v ruce a je otázka, jakým úhlem se na to díváme.

A přínosy mohou být pro děti, které jsou inkludované i pro děti, které jsou intaktní. Přínosy mohou být pro vzdělavatele ve škole, tedy pro pedagogiku a stejně tak jako úskalí s tím spojená. Je to tedy otázka pohledu, z jaké strany se na to díváme? A spíše spatřuji přínosy za těch 8 let, které jsme učinili, protože jsme získali nové zkušenosti. Máme větší možnosti, odkud čerpat informace, se chodíme třeba vzdělávat do praktické sféry, že některé školy se tímto více zabývaly a umí najít i praxi školám, které by chtěli v tomto oboru něco vyzkoušet, něco se naučit. Samozřejmě to nese i úskalí. Úskalí jsou pro mě za 8 let fungující inkluze spíše v tom, že je to postoj učitelů, který je odmítavý vůči všemu novému a všem, co by mělo být jako v uvozovkách. Navíc pro toho daného člověka.

Výzkumník: Jaké má přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP pro intaktní spolužáky?

Učitelka: Interně spolužáci mohou s přítomností žáků se SVP nasát hodně nového. Minimálně to, že nejsme všichni stejní, jsme různí, máme různé nejen vlastnosti, ale i schopnosti, dovednosti a jistě to bude užitečné pro jejich další fungování té jejich další život. Někdy ovšem není lehké, když mají ve třídě třeba člověka s nějakými problematickým chováním, který je velmi rušivým elementem a pokud takových dětí ve třídě je více, pak to může vzdělávání intaktních žáků svým způsobem narušovat a v podstatě činit složité sociální klima, se kterým se pak musí dál pracovat.

Výzkumník: Jaká je podle Vás připravenost učitelů na inkluzi žáků se SVP do základních škol?

Učitelka: Za 8 let od začátku inkluze se připravenost jistě zlepšila, a to i díky tomu, že taková ta prvotní fáze odmítání inkluze vlastně už jako by pominula a už je patrná pouze v mysli několika málo pedagogů a jistě spousta škol, které s inkluzí pracovat umí. A inkluze pronikla i do vzdělávání vysokoškoláků z pedagogických směrů. Je kam se jít podívat. Myslím si, že učitelé se snaží s těmito žáky pracovat. A myslím si, že se nám to daří především u dětí, které mají poruchy učení jako jsou dyslektici, dysortografici a tak dále.

Výzkumník: Jaké vzdělávání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Učitelka: Asistent pedagoga v podstatě je člověk, který je zaškolený a do své práce asistenti na naší škole jsou vlastně již lidé s několikaletou praxí a velkou osobní zkušeností a jsou velmi zdatní, vědí, kde pomoci, do jaké míry do výuky vstoupit, do jaké míry se jí účastnit. V podstatě mohou s žákem pracovat ve všech úrovních. Ve spolupráci s učitelem, který by

měl zajišťovat být nápomocen co se týká didaktiky a podobně a asistent pedagoga může v mnohém učiteli i pomoci tím, jak protože s tím dítětem tráví větší část, jak vlastně s tímto dítětem třeba pracovat, kam ho i dál sledovat, kam ho následovat, vytváří pomůcky. Jistě může informativně hodnotit žáka. Známkovat to by měla být nebo známkování by měla být kompetence učitele. Asistenti pedagoga jsou nezastupitelní a velmi nápomocní. Ve vzdělávání žáků se SVP a podstatě jejich role široká působí i na různých školních vzdělávacích akcích. Doprovází vlastně celou třídu, fungují pro široké spektrum dětí i ve třídě. Jejich role tedy velmi nezastupitelná. Jsou velmi důležití.

Výzkumník: Jaké vzdělání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Učitelka: Asistent pedagoga by měl být především člověk, který by dokázal vnímat to dítě jeho potřeby, ale také jeho zařazení v sociálním klimatu celé třídy. A měl by to být člověk, kterej by měl být vybaven tedy i v tom lidském směru. Ten kurs asistenta pedagoga by mu v podstatě měl otevřít nějaké možnosti a navést ho, jakým způsobem, jakou formou třeba pracovat s dítětem a rozvíjet ho. Takže pokud v podstatě člověk, který má pro to své přirozené lidské vlohy, vykoná kurz asistenta pedagoga, mělo by to být dostačující. Myslím si, že člověku, který nemá tady tu lidskou stránku nějak vyvinutou, by nepomohla ani vysoká škola.

Výzkumník: Inkluze je ve školství od roku 2016, vidíte posun v této oblasti?

Učitelka: To už bylo řečeno, takže to myslím, že můžeme přeskočit.

Výzkumník: Dá se vyhodnotit kvalita toho, jak jste proinkluzivní škola a jestli všechny vhodné postupy, podmínky, podpůrná opatření a individuální plány žáků máte dobře nastavené?

Učitelka: Snažíme se pracovat s poradnami pedagogicko-psychologickou i speciálně pedagogickou poradnou. Snažíme se spolupracovat s rodiči žáků a zajímá nás, jak vnímají přípravu toho dítěte a jeho problémy i v domácím prostředí snažíme se spolupracovat i my, pedagogové a pedagogičtí pracovníci navzájem, takže se, takže v podstatě individuální plán či nastavení jakékoliv podpory podpůrných opatření by mělo být funkční a jsme v neustálém kontaktu snažíme se vyhodnocovat tady tyto plány vnímáme je jako živé, v podstatě jsou neustále doplňovány v případě potřeby konzultovány s rodičem a v podstatě se snažíme, aby i to dítě vědělo, jak se s ním pracuje, aby to přijalo jako skutečnost a bylo do celé tady té

kooperace nějak začleněno. Takže v podstatě, když máme žáka se SVP, vnímáme to jako spolupracující trojúhelník, přičemž kdyby některá z těchto stran nebyla dostatečně funkční, tak ani sebelépe nastavené plány a spolupráce těch jiných nemohou vyvážit chybějící podporu, byť třeba z jedné strany toho trojúhelníku. Myslím si, že jsme se v této oblasti hodně posunuli za těch 8 let a je to nejenom o tom, co musíme, ale i té vůli toho člověka, co všechno do toho můžeme vsunout a do jaké míry nás toho dítě a vlastně jeho rozvoj pro budoucnost zajímá.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem vaše očekávání?

Učitelka: Všechna ta školská poradenská zařízení dělají, co mohou. Jsme kontaktu domlouváme se i individuálně. Mají však i tady ta školská poradenská zařízení nějaké své limity a nějaká svá omezení která musíme přijmout vlastně v plné možnosti a snaží se nám hodně vyjít vstříc třeba speciálně pedagogická centra, která opravdu ta, která máme, se kterými spolupracujeme, tak jsou velmi vstřícní a vnímají jakoukoliv potřebu toho žáka i třeba skutečnost, když rodiče neplní dohodnuté podmínky, snažíme se potom zajistit pomoc třeba dalších dostupných organizací, třeba charity a podobně. Takže věřím, že všechny strany dělají, co mohou. Byť jsou také limitovány a mají prostě jistá omezení, které musíme přijmout obě dvě strany.

Výzkumník: Jaká je uplatnitelnost žáků se SVP po ukončení povinné školní docházky?

Učitelka: Záleží, jakou speciální vzdělávací potřebu, jaký tedy problém primární toto dítě má. V podstatě podpůrná opatření, která jsou vyššího charakteru třeba od třetího stupně, dále do pátého stupně už omezují děti ve výběru dalšího možného vzdělávání a myslím si, že možnosti i pro tyto děti jsou také, i když jsou třeba spojené s tím, že dítě může nebo musí někde dál dojíždět. Myslím si, že i s tímto umíme pracovat a děti, které mají třeba pouze problém typu tedy poruchy učení, jsou běžně zakomponovány do života a stávají se třeba i studenty vysokých škol a nikterak je to v podstatě v jejich budoucí praxi nelimituje.

Výzkumník: Jak často uskutečňujete DVPP pro žáky se SVP? Jakou formou? A je to pro Vás přínosné?

Učitelka: A máme možnost se v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků účastnit řady seminářů či navštěvovat školy, kde tato skutečnost byla brána jako základ pro fungování té školy a můžeme v podstatě navnímat zkušenosti, můžeme navnímat to, že lidé z těchto škol, kde to funguje, jsou v podstatě i třeba školiteli. Takže ano, jsou přínosné.

Otázka je, do jaké míry ten, který na tom školení byl tady tyto věci dokáže nasdílet se svými kolegy a do jaké míry je dokáže pak zakomponovat do běžné praxe, což si myslím, že u nás se v celku daří.

Výzkumník: Kolik žáků je průměrně ve třídě, kolik je tam učitelů a asistentů pedagoga?

Učitelka: A na naší škole je průměrně asi 20 žáků, ve třídě jsou vysoko početné třídy. V devátých třídách je třeba pětadvacet sedmadvacet žáků ve třídě, v některých dalších třeba jednadvacet. Je tam jeden učitel a jeden asistent pedagoga. Jsou pouze v některých třídách, na naší škole jich není mnoho. Zastávají však práci nikoliv u jednoho dítěte, ale za celou a v podstatě pomáhají učitelům i s běžnou třídou. Asistentů pedagoga je u nás 4 asistenti pedagoga.

Výzkumník: Kolik z toho je se SVP s asistentem pedagoga?

Učitelka: Speciálně vzdělávací potřeby mají i žáci s poruchou učení a nemusí být vybaveni asistentem pedagoga. Nicméně když je asistent pedagoga u nějakého dítěte a s třeba ještě s jinou potřebou. Jedná se třeba o dítě, které trpí aspergerovým syndromem, a tak v podstatě tento asistent je v podstatě, protože není třeba jedno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami a je jich třeba pět ve třídě plus tady toto dítě s podpůrným opatřením 3 stupně, tak vlastně potřeby těch dětí, které mají poruchy učení, jsou i díky tomuto asistentovi pokryty v dané třídě.

Výzkumník: Kolik času navíc vyžaduje příprava na výuku žáka se SVP? Vytváříte pomůcky?

Učitelka: Inkluze je vlastně již od roku 2016 a za tuto dobu i řada pomůcek byla vytvořena, nebo se nově objevily na trhu. Zvětšila se jejich nabídka i dostupnost navíc poradny především speciální pedagogická centra dávají k dispozici finanční prostředky za dva roky na to, aby se nakoupili speciální učebnice, ale i speciální pomůcky jiného druhu, třeba konstrukční hry a podobně. Pro tyto děti v podstatě pomůcky se jistě vytváří dále, protože každé dítě je jiné a každé potřebuje pomoci právě v tom, co je pro něho těžké. Takže pomůcky se vytváří i přesto, že jsou v tak široké nabídce běžně už na trhu. A o kolik času a navíc je potřeba? Záleží zase na typu toho daného žáka a jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Jistě učitel nemůže jít do jedné třídy s jednou přípravou, protože třída není homogenní, každé dítě v podstatě má svoji úroveň schopností, dovedností a každé dítě je potřeba individuálně rozvíjet v takže těch příprav jistě bude více. Kolik času navíc nedokážu konkrétně říci.

Výzkumník: Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka žáka se SVP? Probíhá ve třídě? Nebo využíváte i jiné prostory?

Učitelka: Záleží na tom, jaké podpůrné opatření daný žák má. Pokud se jedná o děti s podpůrným opatřením číslo 3, s dětmi, které jsme dříve klasifikovali jako děti s lehkým mentálním postižením nebo lehkým mozkovým postižením, tak tyto děti v podstatě mají upravený školní vzdělávací program, kdy jednotlivé body jsou minimalizovány a jsou dané oblasti, které tyto, které tito žáci mají zvládnout. A přestože se snažíme vyjít těmto dětem vstříc a hledat co nejvíce styčných bodů s ostatními žáky pak ne vždycky se to podaří a náplň vzdělávací náplně toho žáka konkrétní látka je třeba natolik odlišná, že opravdu vzděláváno v jiné třídě individuálně ve spolupráci s asistentem pedagoga, který je vedený učitelem.

Výzkumník: Děkuji za vás, za vás čas.

Učitelka: Také děkuji.

8. UKÁZKA ROZHOVORU S RESPONDENTEM ASISTENTKOU PEDAGOGA ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Výzkumník: Dobrý den, paní asistentko.

Učitelka: Dobrý den

Výzkumník: Jaká je vaše pozice ve škole?

Asistentka: Asistent pedagoga

Výzkumník: Jaká je délka Vaší praxe ve školství?

Asistentka: 10 let tak nějak. Nejdříve učitelství v mateřské škole 2 roky. Pak už asistentka.

Výzkumník: Jaký je Váš názor na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách?

Asistentka: Souhlasím s tím, když to dítě jako na to má, když je to prostě děcko natolik inteligentní, že to zvládne tu základku a je vhodný asistent k němu vybraný, tak si myslím, že to, jakože na místě je. A když jsou, jakože schopní učitelé ho v tom nějak jako podporovat a vést.

Výzkumník: Jaké má podle Vás přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP?

Asistentka: Určitě přínos pro děcko to může mít takový, že naváže kontakty. S děckama se spolužákama i z vyšších tříd nižších tříd, to je jedno. No myslím si, že se víc dokáže rozvíjet, než kdyby bylo na specce. Úskalí. Může se potkat s učitelem, který ho nebude úplně jako brát nebo s asistentem, ale většinou asistenti jsou, jakože empatictí, takže to si myslím, že asi ne, ale spíš ti učitelé, že budou takoví, že to děcko nepřijmou a budou ho víc vyčleňovat. To samé to samé kolektiv děcka.

Výzkumník: Jaké má přínosy či úskalí vzdělávání žáků se SVP pro intaktní spolužáky?

Asistentka: No tak uvidí, že nejsou jenom zdravé děti, že? Ale můžou být i nějaké jiné, naučí se s nimi žít a komunikovat. Budou je mít v podvědomí víc. A úskalí spíš je to pro to dítě, které je integrované s tím, že ho ty děcka nevezmou a můžou ho, že může tam proběhnout nějaká šikana nebo tak. Ale zase je to hodně o tom učiteli a o tom asistentu. Jak to děcko povedou a jak s tím kolektivem budou pracovat, tak si myslím.

Výzkumník: Jaká je podle Vás připravenost učitelů na inkluzi žáků se SVP do základních škol?

Asistentka: Myslím si, že není dostatečná. Ale taky záleží na tom žáku, co vlastně má za postižení, nebo co ho trápí. Takže asi tak to podle toho dost učitelů už s tím má nějakou zkušenost. Má nějakou praxi, takže s tím pracovat víceméně umí.

Výzkumník: Jaké kompetence má ve Vaší třídě asistent pedagoga a co všechno může vykonávat? Vytváří pomůcky? Může hodnotit žáka?

Asistentka: Záleží to na třídním učiteli. Když jsem třeba jako já ve 4. třídě tak záleží na tom třídním učiteli. K čemu tě pustí. Já tam třeba můžu jako normálně učit s tím, že tam třídní učitel je. Chystám si třeba nějaké hodiny nebo nějakou činnost. Úplně samostatně, jakože nachystáš si třeba hodinu na nějakou třeba teď budeme mít probírat toto. Chceš si to nachystat na toto? Jo a paní učitelka je zase v roli asistenta. Nebo to, že se prohodíme. Nebo chystám pracovní listy. To, co mě přijde vhodné k tomu učivu, tak to nachystám a oni to používají pomůcky taky vytvářím. Tím, že mám předmět speciální poradenské péče, tak chystám děckám tam nějaké věci, tak to třeba použiju a u toho Michala, tak to tak jako prolíná se no. Hodnotit většinou to jako můžu hodnotit, ale vždycky to konzultuji s tím učitelem anebo se mě učitel ptá, jak co si myslím a takto to jako nějak shrneme.

Výzkumník: Jaké vzdělání by měl asistent pedagoga podle vás mít, aby mohl efektivně vykonávat svou činnost? Stačí podle vás kurz asistenta pedagoga? Měl by mít vysokou školu?

Asistentka: Když je asistent natolik jakoby inteligentní, empatický, tak si myslím a sám jakoby, že se ještě vzdělává, nebo má o to zájem, tak si myslím, že není nutné mít vysokou školu, ale jsou asistenti, kteří by to potřebovali třeba anebo, kteří se prostě vůbec na to nehodí. I když ten kurz si udělají.

Výzkumník: Inkluze je ve školství od roku 2016, vidíte posun v této oblasti?

Asistentka: Já si myslím, že je tam posun, že to je zlepšení, i když těžko soudit, když jsem jako byla u holky 7 roků, takže nemám přehled jakoby z těch jiných škol. Spousta dětí je, že v inkluzi, no, jestli se daří, ale myslím si, že se to daří díky asistentům.

Výzkumník: Splňuje spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem Vaše očekávání?

Asistentka: Jezdí mi paní, se kterou já souzním, tak bych to řekla to samé vlastně i v tom předchozím zaměstnání, tak tam to bylo úplně samé a naopak, musím říct, že mě dost pomáhala v tom.

Výzkumník: Kolik žáků je průměrně ve třídě, kolik je tam učitelů a asistentů pedagoga?

Asistentka: Asi 20, je tam jedna učitelka, co je má pořád. Jen na angličtinu dochází jiná paní učitelka. A jsem tam já asistentka pedagoga.

Výzkumník: Kolik z toho je se SVP s asistentem pedagoga?

Asistentka: Je tam ten můj žák, a ještě jedna holka se SVP, té pomáhám, ale ta nemá přikleplého asistenta. Jako by ona nemá přiklepla ho asistenta.

Výzkumník: Pracujete celou hodinu se všemi žáky společně, nebo probíhá i individuální výuka žáka se SVP? Probíhá ve třídě? Nebo využíváte i jiné prostory?

Asistentka: Je to taky že většinou to je jakoby společně, ale občas si ho vezmu i bokem nebo i tu druhou žákyni. A pracujeme v herně v sadu. Protože vidím, že jim to třeba nejde a vidím, že to potřebují dovysvětlit, tak si je vezmu prostě bokem, protože tam už se pracuje třeba třída jakoby společně už si frčí dál, takže si je vezmu a pracujeme na tom ještě víc jakoby do hloubky. Samozřejmě oční kontakt proběhne s paní učitelkou, aby věděla, jo, беру si to ty dva jdeme bokem. Jo, jasně běžte.

Výzkumník: Děkuji za vás, za váš čas.

Asistentka: Také děkuji