

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

**KONCEPT INKLUZE VE VZDĚLÁVÁNÍ Z POHLEDU
UČITELŮ VYBRANÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL V
PLZEŇSKÉM KRAJI
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Jana Havlíčková

Učitelství pro základní školy, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: **PhDr. Josef Slowík, Ph.D.**

Plzeň

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně spoužitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, . června 3 July 2019

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ:

Tímto bych chtěla poděkovat panu PhDr. Josefu Slowíkovi, Ph.D. za vstřícný a profesionální přístup, za odborné vedení, cenné rady a připomínky, které mně v průběhu zpracování diplomové práce poskytl.

Děkuji své rodině a přátelům za podporu a trpělivost po celou dobu mého studia.

Mé poděkování patří rovněž všem pedagogickým pracovníkům, kteří se podíleli na mém výzkumném šetření, za jejich čas, ochotu a vstřícnost při vyplňování dotazníků.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK.....	2
ÚVOD.....	3
1 PRVNÍ KAPITOLA.....	4
2 DRUHÁ KAPITOLA.....	5
ZÁVĚR.....	6
RESUMÉ.....	7
SEZNAM LITERATURY.....	8
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ.....	9
PŘÍLOHY.....	I

SEZNAM ZKRATEK

Volitelně se zde může nacházet seznam zkratk.

AP	.....	Asistent pedagoga
IVP	.....	Individuální vzdělávací plán
KI	.....	Koordinátor inkluze
MŠMT	.....	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NAPIV	.....	Národní akční plán inkluzivního vzdělávání
NIDV	.....	Národní institut národního vzdělávání
NNO	.....	Nestátní nezisková organizace
OMJ	.....	Odlišný mateřský jazyk
OSPOD	.....	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PLPP	.....	Plán pedagogické podpory
PO	.....	podpůrná opatření
PPP	.....	pedagogicko-psychologická poradna
RVP	.....	Rámcový vzdělávací plán
SENCo	.....	Special Education Needs Coordinator (koordinátor inkluze)
SPC	.....	speciální pedagogické centrum
SVP	.....	speciálně vzdělávací potřeby
ŠPP	.....	školské poradenské pracoviště
ŠPZ	.....	školské poradenské zařízení
ŠSP	.....	školní speciální pedagog
ŠVP	.....	školní vzdělávací program
UNESCO	.....	Organizace pro vzdělání, vědu a kulturu
WHO	.....	Světová zdravotnická organizace

ÚVOD

Žijeme v době 21. století, kdy právo na vzdělání má každý, jak se uvádí v Listině základních práv a svobod a také ve školském zákoně. To znamená, že není možno nikoho vyloučit ze vzdělávacího procesu na základě individuálních odlišností: barvy pleti, národnosti, sociálního statusu, příslušnosti k náboženské skupině, věku či zdravotního postižení. Lidské bytosti se mohou pyšnit rozmanitostí zálib, talentu, temperamentu či požadavků. Tyto rozdíly však mohou člověku přinášet i problémy a nepříjemnosti. V procesu výchovy a vzdělání se rozdíly mezi jednotlivými žáky a s nimi související obtíže objevují nejčastěji. Žák často není schopen vstřebat vzdělávací požadavky, které se od něj vyžadují.

Možným řešením je inkluzivní vzdělávání, které by mělo veškeré potřeby dětí respektovat a v co největší možné míře je uspokojovat tak, aby vzdělávání každého dítěte bylo co nejúčinnější. Začlenění a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách se v současném školském systému považuje za jeden z hlavních cílů. Umožňuje žákům se speciálními potřebami společně vzdělávání s ostatními žáky, díky principu rovnoprávnosti bez diskriminačních postojů. Žáci v inkluzivní škole nepracují „vedle sebe“, ale učí se fungovat, žít pohromadě, pomáhat si a vzájemně tolerovat jeden druhého. Intaktní žáci nebudou vnímat pomoc postiženému spolužákovi jako povinnost, ale jako naprosto běžný a přirozený jev, což se projeví i v jejich budoucím životě, kdy budou lidi s postižením brát jako nedílnou součást společnosti. Na druhou stranu, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se naučí žít v intaktní společnosti bez pocitu méněcennosti, nepochopení a potřeby držet se v ústraní.

Mnoho lidí, a to nejen z řad pedagogů či rodičů, může chápat inkluzi jako něco nového, neověřeného, a proto ji vnímají s pochybnostmi. Pedagogové také někdy inkluzi přijímají s obavami. Budou si sami schopni upravit výuku tak, aby sladili požadavky žáka se speciálními vzdělávacími potřebami s ostatními intaktními žáky? Budou akceptovat ve své třídě asistenta pedagoga? Musíme zdůraznit, jakým důležitým aktérem pro inkluzivní vzdělávání pedagog je. Dalším zásadním faktorem je samotná škola, musí splňovat stanovené podmínky, a to zvláště v rámci finančního, personálního a materiálního zaopatření.

Pokud se podíváme na inkluzi pohledem rodičů postiženého dítěte, myslíme si, že většina z nich by si přála, aby bylo jejich dítě zařazeno do běžné společnosti. Rodiče vědí, že potřeby dítěte s postižením se neztotožňují s potřebami dítěte intaktního. Proto budou zdůrazňovat individuální přístup pedagogů k dítěti a důkladně posuzovat, zda jimi zvolená škola splňuje podmínky otevřené školy.

Můžeme říci, že inkluze by měla reprezentovat určitý styl myšlení či filosofii a uvádět je do praxe. Pokud se tak nestane, idea inkluze zůstane provždy jen pouhou teoretickou myšlenkou.

Cílem je zjistit, jak pedagogové vybraných ZŠ v Plzeňském kraji hodnotí současnou implementaci konceptu inkluzivního vzdělávání. Budeme porovnávat, zda jsou vstřícnější názory a postoje pedagogů ze škol profilujících se jednoznačně inkluzivně, oproti názorům a postojům pedagogů škol, které se takto veřejně neprezentují.

Budeme čerpat ze zkušeností, z názorů a praktických poznatků pedagogů z probíhajícího inkluzivního vzdělávání na jejich školách.

1. ZÁKLADNÍ POJMY V INKLUZIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

„Je normální lišit se.“

(Richard von Weizsäcker, cit.podle Anderlik, 2014, s. 15)

Ve světě existují různé pohledy na inkluzivní pedagogiku. Je důležité rozlišovat „inkluzi“ a „integraci“. Jsme ve shodě s Lechtou (2010), že pojem integrace je příznačný pro 20.století, kdežto koncept inkluze je aktuální v 21.století. Proto je problematika inkluze relativně nová. Nezasahuje pouze do okruhu vzdělávání, ale všeobecně do všech odvětví života člověka. Abychom tuto problematiku pochopili, je zpočátku důležité znát a rozlišovat základní pojmy, o kterých pojednává počáteční kapitola diplomové práce. Pokud dojde k nepochopení základních pojmů, může nastat jejich nevhodné užívání.

1.1. INTEGRACE

Termín má původ z latiny a znamená úplný, znovu sjednocení celku (srov. Vítková, 2006; Michalík, 2015). Je možno jej vymezit, jako začlenění postiženého jedince do běžných škol, do společnosti zdravých, kdy se žák musí přizpůsobit škole a identifikuje se společností (Bartoňová a Vítková, 2010, s.156). Cílem integrace je, aby se člověk s handicapem plnohodnotně začlenil do společnosti.

Speciální vzdělávací potřeby žáků zajišťujeme formou individuální nebo formou skupinové integrace. Oba způsoby považujeme za jeden z vývojových stupňů inkluze. V individuální formě zařazujeme žáka vzdělávajícího se dle individuálního vzdělávacího programu do běžné třídy. Počet přijatých žáků není vyšší než pět (vyhláška č. 27/2016 Sb. §17(1)). Kdežto ve skupinové formě integrace se žák vzdělává ve speciálních třídách pro žáky se zdravotním postižením ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Žáci se mohou v určitých vyučovacích předmětech vzdělávat společně s ostatními žáky. Ve (vyhlášece č. 27/2016 Sb.§ 25) se uvádí, že do školy je přijímáno 6 až 14 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Nesmíme opomenout další důležitý faktor, kterým je škola. Zabezpečuje nejen architektonické podmínky, ale veškeré úpravy vzdělávacího programu, zabezpečení kompenzačních pomůcek a rozšiřování personálního obsazení (zákon č. 561/2004 Sb. a vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Integraci se nejvíce věnoval teoretik a speciální pedagog Ján Jesenský (1995, s. 15), který vysvětluje integraci jako: „*Dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.*“ Jesenský v této definici upozorňuje na vzájemnou součinnost a adaptaci žáků s postižením s žáky intaktními, což je důležitá podmínka nejen školské integrace, ale i integrace ve všech sférách lidského bytí.

1.2. INKLUZE

Pojem inkluze pochází z angličtiny. To be included = být úplnou součástí. Nacházíme mnoho názorů a pohledů na inkluzi, které se od sebe velmi odlišují. Koncept inkluze připravuje intaktní lidi na život ve společnosti, ve které byli, jsou i budou lidé s různými druhy postižení (Požár, 2006 cit. podle Lechta, 2010, s. 30).

(Havel, Filová, 2010) cituje, že by měla škola pomocí svých každodenních činností a přístupů upevňovat inkluzivní vzdělávání do svého základního smýšlení. Kdežto Gajzlerová (cit. podle Bartoňová, Vítková 2013, s. 83) vnímá inkluzi jako: „*Postoj k jedincům se speciálními vzdělávacími potřebami, který je založen na myšlence integrace, ale odlišnost jedinců je již chápána jako normalita.*“

Vytvoření konkrétnější představy o pojmu inkluze může pomoci interpretace T. Bootha a M. Ainscowa (2007, s. 6), kteří poukazují na to, že inkluze ve vzdělávání vychází z určitých předpokladů a procesů:

- Všichni studenti a pracovníci školy jsou stejně důležití.
- Změnami školní struktury, politiky a praxe se zohlední různorodost studentů.
- Odstraňování překážek v učení vyžaduje zapojení všech studentů, tedy nejen těch, kteří mají určité postižení či jsou označeni jako studenti se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Vnímání rozdílů mezi studenty je inspirací pro podporu učení, nikoli problémem, který je třeba řešit.
- Autoři podotýkají, že inkluze tkví v budování školního prostředí, které je inspirující pro pedagogy i žáky. Vede ke zlepšování kolektivu, podporuje a zkvalitňuje jejich úspěchy.

Pokud porovnáme texty týkající se inkluze, nalezneme shodu v individuálním pojetí každého jedince. Jak shodně udávají Zámečnicková a Vítková (2015, s. 13).

„V inkluzi se nachází humanistické prvky pedagogiky, v popředí zájmu stojí vzdělání a výchova každého jedince (i s handicapem) tak, aby mohl fungovat úspěšně v osobním životě, aby se plnohodnotně uplatnil ve společnosti a byl připraven na celoživotní učení.“

Proto není možné inkluzivní vzdělávání chápat pouze z jednostranné pozice pedagogiky či speciální pedagogiky, ale vnímat ho jako spolupráci celé řady vědních oborů – psychologie, lékařství či sociologie. Dále inkluzi vnímáme jako podporu jedince, která však nesmí být jednostranná. Pro zajištění úspěšnosti ji musí přijmout všichni účastníci vzdělávání, celý školský systém i rodina.

Tannenbergerová (2016, s. 13 - 31) zdůrazňuje význam inkluze z různých úhlů pohledu:

- Pohled filozoficko-etický: „Demokratická a svobodná společnost by měla stát na spravedlivějším systému školství, jinak nebude do budoucna udržitelná a soudržná. Spravedlivý školský systém musí být založen na principu inkluze.“
- Pohled historicko-pedagogický: „Dalším krokem vývoje naší společnosti je inkluze. Dříve nebylo myslitelné a přínosné vzdělávat společně dívky a chlapce.“
- Pohled lidsko-právní: „Inkluzivní vzdělávání není jen naším mezinárodním právním závazkem, je to způsob, jak doručit dětem práva, která jim náleží.“
- Pohled ekonomický: „Vysoká míra selekce způsobuje nejen horší hospodářské výsledky, ale také nižší konkurenceschopnost.“

Inkluzi můžeme vnímat i jako pokračování odkazu Komenského v jeho chápání školy, jako dílny lidskosti. Nebo bezprostřední pokračování Tolstého stanoviska k edukaci a vzdělání, kde žák je počátkem i cílem vzdělávacího procesu. Inkluze tedy není novým, ale opětovně nalezeným námětem, jenž dostává v současných podmínkách, jak v České republice, tak v celé Evropě (díky migraci uprchlíků i azylantů) úplně nový kontext a rozměr (Vomáčková a kol., 2015).

V konečném shrnutí výše uvedených názorů na pojem inkluze vyzdvihneme, že je postavena na rovném a společném přístupu, jak uvádí J. Popelová (2006). Inkluzi vidí ideově, jako nikdy nekončící proces, kde se lidé se stanoveným handicapem mají možnost účastnit všech aktivit jako lidé intaktní (bez handicapu). S tímto tvrzením plně souhlasíme.

1.2.1 STRUČNÝ HISTORICKÝ VÝVOJ INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Na začátku 19. století našeho letopočtu se uskutečnily první pokusy o vzájemné vzdělávání žáků intaktních společně s žáky s postižením. Např. v Německu probíhal experiment ve vyučování žáků neslyšících a nevidomých společně s žáky intaktními

(Lechta, 2010). Tyto počáteční snahy neuspěly z důvodu špatných organizačních podmínek (příprava učitelů, vyšší počet žáků ve třídě, nedostačující metodické a didaktické vědomosti o výuce žáků s postižením apod.).

Zlomovým bodem ohledně integrace se stává rok 1954, kdy v USA v Pensylvánii proběhl soudní proces mezi rodiči dětí s mentálním postižením a školským úřadem. Verdikt soudu zněl, že všechny děti, tedy i děti s mentálním postižením, mají nárok na vzdělání (Lechta, 2010).

Pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání se začaly používat v návaznosti na konání konference ve španělské Salamance (7. – 10. 6. 1994). Vlády 92 zemí a 25 organizací se zde ujednotily na rámcových podmínkách pedagogiky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Důležitým okamžikem zde bylo přijetí dokumentu *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*, který zaznamenává žádoucí změny diskriminačních postojů a důležitost vyhledávání prostředků rozvoje, jež povedou k akceptování odlišností ve společnosti a budou nápomocny rozvoji sociální soudružnosti (Řehulka cit. podle Bartoňová, Vítková a kol., 2016, s. 51–52).

1.3. INTEGRACE VS. INKLUZE

Integrativní i inkluzivní edukace sleduje stejný cíl, jímž je sociální adaptace člověka s postižením. Každá výchova používá odlišný postup, jak tohoto stavu dosáhnout. Za jeden z hlavních rozdílů považujeme skutečnost, že inkluzivní vzdělávání pojímá rozsáhlejší populaci, do které na rozdíl od integrace, zahrnuje i populaci intaktní (což značí společnost nepostíženou neboli většinovou), děti s postižením, děti mimořádně nadané, pracující děti a děti ulice, děti migrujících a kočujících společenství, děti jazykových, etnických a náboženských menšin, jak se uvádí v Deklaraci ze Salamanky (1994).

Lechta (2016) poukazuje na další odlišnost v systému vzdělávání. V případě neúspěšné integrace žáka je možnost vrátit žáka zpět do specializovaných oblastí vzdělávání. Kdežto u inkluzivního vzdělávání tento přechod již není umožněn (Tannenbergerová, 2016).

V inkluzivním vzdělávání nepovažujeme za problém dítě s postižením, ale strukturu vzdělávání a pravomoci učitelů, jež musí cíleně uspokojit individuální potřeby všech žáků a zároveň podporovat jejich maximální rozvoj (Pančocha, 2010). Inkluze v podstatě integraci nahradila a rozšířila, čímž souhlasíme s Lechtou (2010), který pokládá inkluzi za vyšší stupeň v postoji ke vzdělávání.

V následující tabulce se zaměříme na stanovení rozdílnosti mezi integrací a inkluzí (Kocurová cit. podle Vrubel, 2015).

Tabulka 1 Rozdíly mezi integrací a inkluzí

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

Zdroj : Kocurová cit. podle Vrubel, (2015)

1.4.EXKLUZE

Exkluzi chápeme jako odsouvání určitých osob na okraj společnosti či mimo ni (Anderlik, 2014). Ve školství exkluzí rozumíme vylučování žáků ze vzdělávacího procesu. Pokud budeme inkluzi kategorizovat jako tezi, kde rozdílný jedinec je součástí společnosti či příslušníkem skupiny, exkluze značí pravý opak. Exkluze (vyloučení) má podobně jako inkluze široké pojetí. Žáci s postižením, nesplňující (ale případně i splňující) kritéria, která více či méně svévolně vymezí nějaká vyšší instance, se kompletně vyloučí z edukačního procesu (Tannenbergerová, 2016).

Důsledkem přímého vyloučení nastává chudoba, sociální a kulturní izolace. Týká se například starších lidí, homosexuálů, uprchlíků apod.

V oblasti školství se může sociální exkluze dotýkat žáků s mentálním či fyzickým postižením, které může být posíleno kombinací dalších handicapových charakteristik, jako je nízký sociální status, etnický původ, aj. (Bartoňova, 2010).

1.5. SEGREGACE

Segregace neboli separace je rozdělování žáků dle stanovených kritérií do určitých skupin. Vychází se z názoru, že žákům je možné poskytnout dobré podmínky edukace pouze v homogenních skupinách.

Vzdělávací systém se skládá ze dvou základních systémů – soustavy tzv. běžných škol a soustavy speciálních škol. (Tannenbergerová, 2016). Segregace je jedním ze základních a nejviditelnějších projevů exkluze.

Obrázek 1: Znázornění exkluze, segregace, integrace, inkluze



Zdroj: Inkluze-podpora společenského vzdělávání v praxi (2017)

2. KOMPONENTY INKLUZIVNÍ PEDAGOGIKY

Pokud bychom chtěli obecně vysvětlit pojem pedagogika, použijeme slova výchova a vzdělávání. Houška (2007, s. 8) ve své knize charakterizuje inkluzi takto: „Inkluze tvoří odlišné podmínky různým dětem tak, že ačkoliv se všechny děti svými schopnostmi mohou značně odlišovat – fungují společně v prostředí, které je co nejlépe rozvíjí a přitom ještě mohou společně pracovat.“ Inkluzivní pedagogika je oborem pedagogiky, který se zabývá možnostmi optimální edukace dětí s postižením, narušením a ohrožením v podmínkách běžných škol a školských zařízení (Zámečnicková a Vítková 2015).

Již takto složitý proces je proložen množstvím proměnných. Viktor Lechta je ve své knize pojmenoval jako komponenty a doporučuje *„Při přijímání zásadních rozhodnutí v oblasti inkluzivní pedagogiky nejprve analyzovat potřebné komponenty“* (ať už z etického, sociologického, profesního, politického či aplikačního hlediska) *„a na základě analýzy uvažovat o relevantních aktuálních i perspektivních řešeních v pedagogické praxi.“*

3. INKLUZE VE VZDĚLÁVÁNÍ V MEZINÁRODNÍCH DOKUMENTECH

Východiska inkluze se nacházejí v dokumentech nejen právní povahy, ale i v mnohých úmluvách, jimiž podepsané státy verifikují vědomí vlastní zodpovědnosti za uplatňování myšlenek rovných práv ve vzdělání pro všechny. V následující kapitole budeme charakterizovat nejdůležitější z nich.

3.1. PRÁVO NA VZDĚLÁNÍ JAKO JEDNO Z LIDSKÝCH PRÁV

Dle Vítkové (2006) již v období humanismu a renesance Jan Amos Komenský hlásal nezbytnost všeobecného a všestranného vzdělání pro všechny bez rozdílu stavu, národnosti, náboženství, věku, ba i nadání a schopností. Díky těmto myšlenkám vzniklo jeho nejrozsáhlejší dílo „Všeobecná porada o nápravě věcí lidských“ rozdělené na sedm částí. Za jedno z prvních teoretických pojednání v oboru speciální pedagogika je považována část „*O Vševýchově (Pampaedie)*“.

Právo na vzdělání je zakotveno v **Listině základních práv a svobod**, která je součástí Ústavního pořádku České republiky z roku 1993. „Pomocí nařízení, metodických pokynů, vyhlášek a zákonů se MŠMT snaží o zajištění rovného přístupu ke vzdělání, a to s ohledem na schopnosti, dovednosti a cíle“ (Finková, Ludíková a Růžičková 2007, s. 67). V roce 1948 vydala Organizace spojených národů (OSN) základní listinu, jež je bezpochyby východiskem pro lidská práva – ***Všeobecnou deklaraci lidských práv***. Hlavním tvůrcem byl francouzský právník a nositel Nobelovy ceny za mír René Cassin. „*Všechny lidské bytosti se rodí svobodné a jsou si rovné ve své důstojnosti a právech bez ohledu na pohlaví, rasu, národnost a náboženství*“, zdůrazňuje v úvodu deklarace. Právo na vzdělání je ve Všeobecné deklaraci lidských práv rozvedeno v článku 26, odst. 1. Každý má právo na vzdělání, které má mj. směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti, má posilovat porozumění, snášenlivost a přátelství mezi lidmi. O druhu vzdělání by měli rozhodovat rodiče [1].

K dalším významným deklaracím OSN patří **Deklarace práv dítěte** z roku 1959. Podobně jako v jiných deklaracích a úmluvách je vyzdvihován princip rovnosti a nediskriminace. V zásadě číslo 5 je uvedeno: „*Dítěti, které je fyzicky, duševně nebo sociálně postiženo, se poskytuje zvláštní zacházení, výchova a péče, jak to vyžaduje jeho zvláštní postavení.*“ [2].

3.2. SOUČASNÁ KONCEPCE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČR DO ROKU 2020

V nadcházející části se budeme zabývat základními dokumenty zachycující důležité zvraty týkající se vývoje inkluze ve vzdělávání u nás. Zaměříme se na úseky týkající se inkluzivního vzdělávání.

3.2.1. Národní akční plán inkluzivního vzdělávání (NAPIV)

Ve snaze podpořit záměry deklarované v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, započalo MŠMT s přípravou **Národního akčního plánu inkluzivního vzdělávání, tzv. NAPIV**. Jedním z důvodů byl také rozsudek v případě D. H. a ostatní vs. Česká republika, který se týkal neoprávněného zařazování romských žáků do speciálních škol. Na opakované připomínky ze strany Evropského soudu ohledně nenaplňování rozsudku reagovalo MŠMT tvorbou NAPIV, který se měl stát odpovědí ČR na tento závazek. Cílem Národního akčního plánu inkluzivního vzdělávání bylo zvýšit míru inkluzivního pojetí vzdělávání, dále právo každého dítěte na vzdělání ve škole hlavního vzdělávacího proudu v místě, kde žije. (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol, & Lukas et al., 2015).

3.2.2. STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČESKÉ REPUBLIKY DO ROKU 2020

Během let 2001-2013 se nezdařilo splnit řadu cílů stanovených v Národním programu rozvoje vzdělávání (Bílé knize). Nesplněné aktivity NAPIV vedly v roce 2012 k paralelním aktivitám směřovaným spoluprací MŠMT a dalších prizvaných organizací a odborníků k přípravě koncepčního materiálu, který by zkvalitnil české školství. Důsledkem toho byla vytvořena a schválena nová vzdělávací koncepce **Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (dále Strategie 2020)**, která se tímto stala klíčovým dokumentem české vzdělávací politiky a zároveň podmínkou pro čerpání prostředků z Evropské unie. Kvůli problematickému vývoji byla Strategie 2020 schválena usnesením vlády ČR až v roce 2014 (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol, & Lukas et al., 2015).

- Nová strategie je stanovena v obecné rovině, proto byly vytvořeny strategické dokumenty nižšího řádu, které mají užší vazbu na provádění jednotlivých opatření.
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období let 2015-2020.
- Akční plán inkluzivního vzdělávání v České republice.
- Strategie digitálního vzdělávání.

- Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na léta 2016-2020.
- Rámec rozvoje vysokého školství do roku 2020.
- Datová informační politika resortu školství.
- Koncepce podpory mládeže na období 2014-2020.

Strategie vychází z předpokladu stanovení omezeného množství priorit pro další období. Po důkladném zhodnocení současného stavu vzdělávací soustavy v České republice stanovila Strategie tři průřezové priority:

(1) snižovat nerovnosti ve vzdělávání

Indikátory týkající se prvního cíle Strategie - snižování nerovnosti ve vzdělávání - zahrnují všechny základní úseky vzdělávacího systému – předškolní, základní, střední, terciární (vyšší odborné a vysokoškolské) a další vzdělávání.

(2) podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad

Tento indikátor je komplexně zaměřen na učitelskou profesi, počínaje základním vzděláním učitele přes jeho profesní růst až k pozici učitelské profese ve společnosti.

(3) odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém

Ke školskému managementu explicitně odkazuje třetí priorita – jak odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém. Zvýšení autonomie škol a odpovědnosti jejich managementu jsou dalším uvedeným prvkem proměny českého vzdělávacího (školského) systému [3].

Inkluzivní a kvalitní vzdělávací systém

Uspořádání akčního plánu je v části B dislokováno do pěti strategických cest, jež směřují k naplnění vize inkluzivního a kvalitního vzdělávacího systému. Na každé strategické cestě jsou vymezeny milníky (indikátory), které je nutné provést, abychom splnili vizi. Strategické cesty jsou formulovány v podobě stručných hesel:

Obrázek 2 : Strategické cesty inkluzivního vzdělávacího systému



Zdroj: Akční plán inkluzivního vzdělávání na období (2016–2018, 2015, s. 11)

Pokud se dobře vytvoří legislativní zázemí společně s personálními, pedagogickými i ekonomickými podmínkami, získáme tím dobré východisko pro realizaci projektu společného vzdělávání v praxi. Edukačně-vzdělávací proces žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je upravován v první řadě zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v jeho novele č. 82/2015 Sb., a podrobně zpracován prováděcí vyhláškou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (dále jen vyhláška MŠMT).

Reforma právních předpisů umožňuje a podporuje rozvoj inkluzivního vzdělávání, podporuje celoživotní učení, snaží se o rovnocenný postoj ke vzdělávání pro všechny žáky. V současné době se upouští od kategorizace pojmu žák, nově se uplatňuje definování pojmu „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“ a pojmu „Potřeba podpůrných opatření“ (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol & Lukas, 2003).

4. AKTÉŘI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se nepodílí pouze pedagogové, ale řada dalších osob. Mezi podstatné účastníky inkluze lze zařadit několik aktérů, kteří jsou v užším kontaktu s dětmi a kteří se právě svojí činností podílejí na vytváření podmínek pro kvalitní inkluzivní prostředí. Mezi ně patří management školy, pedagog, asistent pedagoga, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci hlavního vzdělávacího proudu, zástupci poradenských pracovníků (výchovní poradce, metodik prevence, případně školní speciální pedagog atd.) a samozřejmě rodiče. Velmi důležitá je spolupráce mezi všemi účastníky inkluzivní edukace zvláště proto, abychom uspokojili potřeby všech žáků.

4.1. ROLE MANAGEMENTU ŠKOL

Při přeměně původního školního prostředí na inkluzivní sehrává důležitou roli management školy. Inkluzivní vzdělávání může fungovat pouze tam, kde management školy úzce kooperuje s pedagogickými pracovníky, uznává a prosazuje sdílené hodnoty (Vrubel, cit.podle Slepíčková, Pančocha a kol, 2013, s. 61–62). Vedoucí pracovníci školy by měli vytvářet „*inkluzivního ducha*“ školy zaváděním filozofické koncepce do systému vzdělávací činnosti a následně do něj zapojovat všechny pracovníky školy. Vedení by mělo rovněž vytvářet potřebné personální, materiální a organizační podmínky umožňující realizaci inkluzivního procesu, který je plně v souladu s reformními opatřeními ve školství. Bazalová (2006, s. 64) ve své studii diferencuje podmínky efektivního inkluzivního vzdělání na tři zásadní činitele:

- Vhodné podmínky pro pedagogy (odborné pravomoci, pedagogické metody a dovednosti, kladné postoje, pocit vzájemnosti a solidarity, čas pro sebereflexi).
- Vhodné podmínky pro školu (společný přístup podporující inkluzivní vzdělávání, směřování k inkluzi).
- Vnější podmínky (srozumitelná národní politika, pružné financování a utvoření regionální spolupráce). První dva ukazatele může ovlivnit ředitel školy.

4.2. ROLE PEDAGOGA PŘI VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA S SVP

„Osobnost učitele je nejsilnějším kladným i záporným motivačním činitelem v učení žáků.“

(J. Štefanovič)

V inkluzivním vzdělávání se pracovní náplň pedagoga ve srovnání s tradičním pojetím navyšuje v oblasti řízení edukačního procesu. „To přináší zvýšené nároky na pedagogické pracovníky, a to jak na úrovni osobnostní, tak odborné. Inkluzivní způsob vzdělávání upřednostňuje individuální přístup k dětem a tvořivé hledání vzdělávací cesty. V mnoha případech je náročnost práce srovnatelná s vyučováním ve specializovaných či speciálních třídách“ (Podešva, 2003, s. 14).

Hull et al. (2002, str. 323) se zabírají požadavky na pedagogy, kteří se věnují inkluzivnímu vzdělávání. Vyzdvihneme úkoly, které jsou důležité:

- Získávat a zpracovávat diagnostické informace o žácích se SVP.
- Zkoordinovat realizaci inkluzivní výuky žáků se SVP v třídním kolektivu - vyhotovit IVP pro každého žáka se SVP ve třídě, dohlížet na jeho plnění.
- Organizovat setkávání aktérů inkluzivního vzdělávání, společně projednávat a řešit potřebné problémy ve výuce a vyhodnocovat její výsledky.
- Koordinovat spolupráci se všemi účastníky inkluzivního procesu.

Z prostudování odborných publikací několika autorů (srov. Lechta, 2010, Kratochvílová, 2013; Podešva, 2013), jež se zabývají funkcí učitele v inkluzivním procesu, docházíme k přesvědčení, že důležitou a rozhodující roli hrají osobnostní a profesní schopnosti pedagoga (Kocurová, 2002).

Pechová (2015, s.17) konstatuje, že pokud žáky budeme vychovávat k respektu a ohleduplnosti v případě rozdílnosti spolužáků, mohou přispět ke zlepšení společnosti někdy i více, než při konkrétním vyučování.

Při inkluzivní vyučovací hodině by mělo docházet k otevřené diskusi mezi pedagogem a žákem. Žáci se tímto učí vnímat a naslouchat názorům druhého člověka, respektovat ho, ale zároveň si stát za svým názorem a tolerovat názor druhého (Hájková, a Strnadová 2010).

4.3. ŽÁCI HLAVNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROUDU

Pokud bychom měli pojmenovat žáky hlavního vzdělávacího proudu, nabízí se nám více alternativ, např. „zdravý žák“. Tento název však není zcela korektní z věcného hlediska, neboť i postižený žák je vlastně zdravý (např. žáci s poruchou zraku nejsou nemocní, v dospělosti mohou být zaměstnáni na plný pracovní úvazek).

S pojmem „nepostižený žák“ se z pohledu stylistického a syntaktického hůře pracuje při odborné či vědecké komunikaci. Proto se v současné době pro žáky hlavního vzdělávacího proudu nejčastěji používá označení „žáci intaktní“ (Lechta, 2010).

Vůči žákovi se speciálními vzdělávacími prostředky vytvářejí ostatní žáci ve třídě většinovou skupinu. Proto je velmi důležité, aby pedagog dokázal intaktní žáky aktivně zainteresovat k inkluzivnímu procesu, na partnerských a přátelských vztazích se žáky se SVP. Při společném vyučování žáků se SVP a intaktních žáků se tvoří podmínky pro optimální evoluci intaktních funkcí u žáků s rozličnými SVP. Z předností inkluzivní výuky mohou při korektním vedení profilovat i intaktní žáci (Lechta, 2010, s. 122).

4.4. ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI – VYMEZENÍ POJMU

Pojem speciální vzdělávací potřeby byl poprvé navržen v Anglii roku 1978 tzv. Warnockovým výborem. V posledních dvaceti letech se tento pojem používá v mnoha zemích na celém světě, bohužel bez jakékoli jednoznačné definice. Havel (2013) tímto termínem vyjadřuje, že mimo majoritní populaci žáků, studentů a dospělých vzdělávajících se podle běžných norem, existují různé skupiny žáků, jejichž vzdělávací potřeby jsou specifické: žáci se zdravotním postižením, žáci ze znevýhodněného sociálního prostředí, žáci s mimořádným nadáním, děti a dospělí z rodin imigrantů, etnických a jazykových menšin aj.

V současné době se od složitého dělení žáků odstoupilo a nově je definován pojem žák s potřebou podpůrných opatření ve vzdělávání. Ve spojitosti s tímto pojmem poukazuje Vrabel (2015) na názor současné zahraniční literatury, který se přiklání k obecnějším pojmům (tzv. soft terminologii), které vycházejí z individuálních vlastností žáků a jejich vzdělávacích potřeb. Obdobně další autoři, věnující se tématice vzdělávání žáků se SVP, pocítují pojem žák se speciálními vzdělávacími potřebami jako diskriminující, dnes už zastaralý. Upřednostňovali by termíny jako např. žák s rozmanitými schopnostmi (Kasíková Straková, 2011, Kratochvílová, 2013, s.18), žák s bariérami na cestě k učení a participaci či žák s potřebou podpůrných opatření (Hájková a Strnadová,

2010). Přesto si česká legislativa v souvislosti s realizací inkluzivního vzdělávání zachovala pojem žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

Ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. § 16 ve znění účinném od 1. 1. 2017 se uvádí, že: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“ Kratochvílová (2013, s. 18) stanovuje osoby se speciálními vzdělávacími potřebami jako žáky, kterým v naplnění vzdělávacích možností brání překážky, zejména zdravotní stav či životní podmínky.

4.5. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami stanovuje vyhláška č. 27/2016, **O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných** konkretizující, kdo a za jakých podmínek uděluje žákovi podpůrná opatření k naplnění vzdělávacích potřeb, poskytuje podklady ke zpracování individuálního plánu či přiděluje asistenta pedagoga. Při vzdělávání žáků se SVP je důležité zohledňovat zdravotní stav, psychické a sociální zvláštnosti osobnosti žáka, které ovlivňují jeho vývojovou úroveň a možnosti se učit.

Zapojování žáků se SVP do běžných škol ovlivňuje, jak uvádí Slowík (2016), celá řada okolností. Mezi základní patří:

- Prostředí školy (bezbariérovost prostoru, vstřícné klima atd.).
- Postoje a kompetence učitelů ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Přijetí ze strany učitelů, spolužáků a jejich rodičů atd.
- Spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně pedagogickými centry).
- Míra a kvalita speciální podpory (pomůcky, asistent pedagoga apod.).
- Dominující pohledy na školskou integraci ve společnosti i v místní komunitě.

4.6. ROLE RODIČE/ZÁKONNÉHO ZÁSTUPCE

Důležitou úlohu u inkluzivního vzdělávání zastávají rodiče /zákonní zástupci a rodinné prostředí ovlivňující dítě od narození. Práva rodičů při výběru školy podpořila nově odsouhlasená novela školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb), která vstoupila v platnost dne 1. 9. 2016 a přináší následující změny ve vzdělávání.

- Školský zákon stanovuje právo rodiče zvolit si pro své dítě školu (§ 36 odst. 5).
- Potvrzuje právo žáka na vzdělávání v běžné spádové škole.
- V (§ 36 odst. 7) ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu stanovuje povinnost ředitele přijmout dítě ze školského obvodu [4].

V případě, že rodiče vyberou školu v základním vzdělávacím proudu vyznačující se metodou inkluzivního vzdělávání, je velmi důležité, aby s touto skutečností seznámili dítě před začátkem školní docházky (Michalík, 2002). Michalík dále v knize uvádí důležitost vyslechnutí si názoru dítěte. Podmínkou zdařilého a účinného začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do výchovně-vzdělávacího proudu školy je zejména vzájemná spolupráce s rodiči daného žáka. McDonnell (1987, cit. podle Hájkové a Strnadové 2010, s. 68) uvádí: Rodiče, kteří stojí před rozhodnutím, zda své dítě zařadit do běžného vzdělávacího proudu nebo do specializovaných oblastí vzdělávání, vyjadřují řadu obav z inkluzivního vzdělávání, mezi které patří:

- bezpečnost jejich dítěte,
- postoje ostatních žáků vůči jejich dítěti,
- zaměstnanci a kvalita vzdělávacího programu,
- doprava,
- sociální izolace.

Pro rodiče/zákonné zástupce je velmi důležité, aby byl vybudován mezi nimi a školou partnerský vztah postavený na pravidelné komunikaci mezi pedagogy, asistenty pedagoga, poradenskými pracovníky a vlastním dítětem. Pokud si s rodiči pedagogové stanoví společné cíle ve vzdělávání a výchově žáka (např. v poskytování údajů ohledně situací, kdy se žák může zachovat odlišným způsobem, zkoordinování forem výuky, domácí přípravě na vyučování) a zároveň si vzájemně sladí důležitá východiska výchovy (porozumění specifičnosti socio-kulturní rodiny, názorů a představ pedagogů) vzniká kvalitní komunikace postavená na partnerském základu. Pro vzájemné zapojení rodin do

života školy existuje více způsobů. Jejich aplikace je závislá především na osobnosti učitele, který by měl být hlavním iniciátorem této činnosti.

Důležité body při vzájemné spolupráci (Čádová, 2015).

- Opakovaný osobní kontakt mezi rodiči žáka a pedagogem.
- Písemná forma komunikace (webové stránky, neformální zprávy o žákovi, sdělení co se odehrálo ve škole, informační nástěnka pro rodiče, třídní nebo školní časopis, e-mail či textové zprávy).
- Zorganizování společných akcí s programem pro zapojení rodičů (první návštěva ve škole, třídní schůzky, školní besídky, kurzy pro vzdělávání dospělých určené rodičům i ostatním, projekty rodičů a dětí, projekty rodičů a učitelů, místnost pro rodiče, návštěvy rodičů ve třídách, rodiče jako dobrovolní pomocníci ve třídách).
- Poradenská odborná péče.

Při pedagogické praxi mohou přijít chvíle, kdy se náhledy či stanoviska rodičů a školy budou lišit. Takové situace je potřeba řešit ihned, než se dojde ke střetu mezi rodičem a pedagogem. Problémové situace nastávají častěji u rodin z etnických menšin, u rodin se slabším sociálním postavením. Bartoňová (2005, s. 90-91) doporučuje navázat formu spolupráce skládající se z kompromisů, trpělivosti a hlavně vzájemného respektování, což se neobejde bez fungující komunikace.

Pokud se podíváme na spolupráci s rodiči z pozice pedagogů, často uvádí neochotu rodičů s nimi spolupracovat. Aby mohl vzdělávací a výchovný proces (nejen se žáky se speciálními potřebami) dobře fungovat, je důležité, aby rodiče s žákem pracovali průběžně, dle rad pedagoga.

Jaká mohou nastat nedorozumění či překážky ve spolupráci mezi rodiči a školou?

Hájková a Strnadová (2010, s. 178) uvádí nejčastěji se vyskytující problémy:

- Záporné zkušenosti rodičů z doby, kdy sami navštěvovali školu.
- Nedostatek času či nezáměr ze strany rodičů pomáhat dítěti v domácí přípravě na vyučování (vytížení rodiče, matka samoživitelka, jiná kulturní skupina).
- Rodiče cizinci, kteří mají jiný mateřský jazyk a český jazyk neovládají.
- Překážka může vzniknout i na straně pedagoga.

5. PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Žák se SVP má podle novely školského zákona právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření, která by mu měla pomoci naplnit jeho vzdělávací potenciál. Pedagogovi by podpůrná opatření měla přinést více možností v individualizaci výuky podle potřeby žáků (Michalík a kol., 2015). Stupeň podpůrného opatření můžeme považovat za výchozí bod při vzdělávání žáků se SVP s ohledem na různorodost jejich potřeb, přičemž různorodé potřeby mohou vzniknout i u žáků se stejným typem postižení.

Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou či školským zařízením, kterým může být pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum (školský zákon §16, odst. 1).

Blíže o podpůrných opatřeních pojednává prováděcí právní předpis, kterým je Vyhláška č. 27/2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. V úvodu vyhlášky se poukazuje na zohledňování názorů žáka v záležitostech vztahujících se k jeho vzdělávání s ohledem na jeho věk a stupeň vývoje. Veškeré postupy musí být v harmonii s jeho zájmy, popř. se zájmy zákonného zástupce nezletilého žáka [4].

Podpůrná opatření zahrnují :

- Poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.
- Úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb.
- úpravu podmínek přijímání a ukončování vzdělávání.
- Používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek.
- Úpravu očekávaných výstupů vzdělávání.
- Individuální vzdělávací plány.
- Asistenty pedagoga.
- Užívání dalšího pedagogického pracovníka, tlumočníka, přepisovatele pro neslyšící.
- Vzdělávání v prostorách, které jsou stavebně či technicky upraveny (ČESKO, 2015, s. 84–85).

5.1. STUPNĚ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ :

Podpůrné opatření prvního stupně zpracovává škola. Žákům zpracovává plán pedagogické podpory (PLPP) bez doporučení a rozhodnutí pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciálně pedagogického centra (SPC). S plánem je nutno seznámit zákonného zástupce a všechny vyučující pedagogy.

Metodický portál RVP (2013-2018) uvádí, že PLPP obsahuje: charakteristiku obtíží žáka, cíle podpory a metody vyhodnocování plánu. Zjednodušeně můžeme říci, že cílem 1. stupně podpory je poukázat na nezbytnost „Individuálního přístupu k žákovi.“

Při podpůrných opatření 2. až 5. stupně zpracovává škola individuální vzdělávací plán (IVP) na základě žádosti zletilého žáka či zákonného zástupce žáka nezletilého a doporučení školského poradenského pracoviště. Je provedeno vyšetření žáka se SVP, jehož výsledkem jsou zejména dva dokumenty:

- Zpráva z vyšetření (je k dispozici rodičům, ti ji mohou odevzdat i škole).
- Doporučení (obsahuje stručnou charakteristiku příčin obtíží žáka, úpravu vzdělávání žáka včetně doporučení vhodných podpůrných opatření).

Pokud škola vzdělává žáka, kterému byla doporučena podpůrná opatření 2. – 5. stupně, přísluší jí finanční zvýhodnění. Tato částka je závislá na finančním vyjádření náročnosti vzdělávání každého konkrétního žáka.

V Katalogu podpůrných opatření se uvádí stručný souhrn možných problémů ve vzdělávání žáka v různých stupních podpory (Michalík a kol.,2015).

2. stupeň podpory - selhávání žáka z důvodu:

- oslabení kognitivního výkonu (žáci s „hraniční“ inteligencí),
- oslabení sluchových a zrakových funkcí,
- onemocnění (včetně psychického), které nemá závažnější dopady na vzdělávání,
- nedostatečné znalosti vyučovacího jazyka,
- oslabení dorozumívacích dovedností.

3. stupeň podpory- selhávání žáka z důvodu:

- lehkého mentálního postižení,
- zrakového či sluchového postižení (slabozrakost, nedoslýchavost), NKS,
- tělesného postižení či onemocnění (včetně psychického) se závažnějšími dopady na vzdělávání,
- neznalosti vyučovacího jazyka,
- syndromu CAN (týrané, zanedbávané a zneužívané dítě).

4. stupeň podpory - selhávání žáka z důvodu:

- středně těžkého či těžkého mentálního postižení,
- těžkého zrakového či těžkého sluchového postižení (nevidomost, hluchota),
- závažného tělesného postižení či onemocnění,
- poruchy autistického spektra,
- neschopnosti komunikovat prostřednictvím mluveného či psaného slova.

5. stupeň podpory - selhávání žáka z důvodu:

- hluboké mentální retardace,
- kombinace těžkých zdravotních postižení.

Podpůrná opatření lze rozdělit do kategorií (klastřů), které sjednocují jednotlivé prvky pedagogické, speciálně-pedagogické i psychologické podpory (metody, postupy, formy, aktivity, prostředky, pomůcky, předměty, služby, úpravy apod.). Při uspořádání kategorií bylo částečně použito i třídění obecné didaktiky jakožto teorie vzdělávání (kurikula) a vyučování. Jednotlivé oblasti podpůrných prostředků nejsou striktně oddělené, ale jsou naopak vzájemně prostupné a interaktivní (Michalík a kol., 2015).

5.2. ASISTENT PEDAGOGA

V současné době tvoří asistent pedagoga jeden z hlavních pilířů podpůrných opatření druhého až pátého stupně. Tato pozice poskytuje podporu pro pedagoga při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zároveň je přímá pomoc pro žáka s SVP. Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. § 5 o vzdělávání žáků s SVP a žáků nadaných asistent pedagoga pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka.

Je nezbytné, aby mezi pedagogem (pedagogy) a asistentem nastal pozitivní vztah a tím vykonávali kvalitní práci. Pedagog by měl s asistentem vést dialog, probírat s ním zvolené formy práce a činnosti ve výuce. Měli by si vzájemně poskytovat informace o žácích a zároveň spolupracovat se zákonnými zástupci a poradenským pracovištěm.

Pro vzájemnou spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem doporučuje Horáčková (2015) dodržovat základní pravidla :

- Pedagog i asistent by měli mít pozitivní postoj k inkluzi a integraci.
- Pedagog vnímá přítomnost asistenta pedagoga ve výuce jako přínos a ne jako cizorodý a rušivý element.
- Považujeme za důležitou účast asistent pedagoga na organizačních a pedagogických poradách.
- Asistent pedagoga by měl být obeznámen se zásadami klasifikace a podílet se na formativním hodnocení žáka.

5.3. INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Jedním z podpůrných opatření, na které se v souvislosti s podporou společného vzdělávání klade velký důraz, je tvorba individuálního vzdělávacího plánu (IVP). Základní náležitosti týkající se individuálního vzdělávacího plánu (IVP) jsou stanoveny v § 3 a 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb., O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která také obsahuje jako přílohu formulář IVP [5].

Při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu vycházíme ze školního vzdělávacího programu kompetentní školy, ze zprávy z psychologicko-pedagogického vyšetření zhotoveného školským poradenským zařízením. Od druhého stupně podpůrných opatření zpracovává IVP pro žáka škola. Je závazným a povinným dokladem pro zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka a platnou součástí jeho školní dokumentace (Lechta, 2016). „*IVP není mrtvým materiálem uzamčeným v zásuvce stolu učitele nebo v dokumentaci výchovného poradce. Je to pomůcka učitele, s níž plánuje, realizuje a vyhodnocuje vzdělávací plán žáka*“ (Michalík a kol., 2015, s.128). Proto jej v rozmezí celého školního roku upravujeme a doplňujeme. Plán zahrnuje informace o poskytovaných podpůrných opatřeních, základní identifikační údaje žáka, seznam pedagogů podílejících se na jeho vzdělávání a jméno odpovědného pedagoga školského zařízení, se kterým žák spolupracuje. Při tvorbě IVP vycházíme jak ze závěrů šetření, které jsou uvedeny ve zprávě od poradenského zařízení, tak ze stanovených podpůrných opatření. IVP musí být

vypracován nejpozději do jednoho měsíce ode dne doručení žádosti zákonného zástupce do školy. Většinou je plán zpracováván na jeden školní rok, není-li stanoveno školským poradenským zařízením jinak (Čadilová a Žampachová, 2016).

6. ŠKOLSKÝ PORADENSKÝ SYSTÉM

Poradenský systém pokládá Šojdrová et al. (2014) za jeden z důležitých pilířů při práci s žáky intaktními, tak s žáky se SVP. Při rozhodování o vzdělání žáka, který potřebuje podpůrná opatření, sehrává poradenský systém klíčovou roli. Dle (Bartoňové a Vítkové, 2013) je pedagogicko psychologickým cílem poradenských služeb poskytování podpory a odborné pomoci při řešení osobních problémů žáků, zjišťování a následné řešení problémů psychického a sociálního vývoje žáků během výchovného procesu, pomoc při volbě povolání či při prevenci sociálně patologických jevů. Školská poradenská zařízení a pracoviště se zřizují na základě školského zákona (§116 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů) . Dále Vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, která byla upravena změnou č.197/2016Sb. Tato změna se projevila mimo jiné i v jiném členění činností mezi PPP a SPC. Systém poradenských služeb se v České republice rozděluje:

- Školské poradenské pracoviště (ŠPP),
- Školské poradenská zařízení (ŠPZ).

6.1. Školské poradenská pracoviště (ŠPP)

Školní poradenské pracoviště (ŠPP) patří do oboru poradenských služeb ve škole. Nachází se přímo ve školách, kde jsou specializovaní pedagogové s žáky v každodenním kontaktu, a proto mohou rychle reagovat na každodenní situace.

Poradenské služby ve škole jsou zajišťovány výchovným poradcem, školním metodikem prevence, případně školním psychologem, školním speciálním pedagogem, školním logopedem a jejich týmem složeným z vybraných pedagogů školy. V rámci projektů vznikají na školách nové pozice koordinátor inkluze.

Za všechny služby poskytované na školním území odpovídá ředitel školy či jím pověřený pracovník. Ředitel zároveň zodpovídá za vypracování preventivního programu školy a poskytnutí výchovného poradenství. Mezi školským poradenským zařízením a školou by měla probíhat vzájemná a týmová spolupráce.

6.2. ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ PRACOVÍŠTĚ (ŠPP)

Popis pracovníků školního poradenského pracoviště a podpůrných pedagogických i nepedagogických pracovníků, kteří pomáhají pedagogům naplňovat inkluzivní vzdělávání.

6.2.1 Výchovní poradce

Pedagog, který kromě své běžné pedagogické činnosti zajišťuje poskytování poradenských služeb ve škole v oblasti kariérového poradenství, u vycházejících žáků zajišťuje předprofesní a profesní přípravu, organizuje exkurze do škol či do firem. Průběžně eviduje dokumentaci problémových žáků, neomluvené absence, svolává a řídí výchovné komise, spolupracuje s rodiči, sociálním odborem, soudy, mediační a probační službou a lékaři (Bartoňová, 2016).

6.2.2 Školní metodik prevence

Pracuje v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Zajišťuje metodickou, koordinační a poradenskou činnost v problematice prevence rizikového chování, jako jsou např. šikana, užívání návykových a psychotropních látek, záškoláctví, agresivita, rizikové sexuální chování, rizika školního neúspěchu aj. (Bartoňová, 2016).

6.2.3 Školní psycholog

Vzhledem k přibývajícimu počtu dětí s potížemi v oblasti učení a chování, s problémy v sociální adaptaci je školní psycholog ve školním poradenství velkým přínosem. Za předpoklad k vykonávání profese je považováno ukončení vysokoškolského studia v oboru psychologie. Školní psycholog nemá pedagogický úvazek, tedy neučí. Pakliže školní psycholog pracuje ve škole, zná dobře klima, chod školy, pedagogy, má možnosti okamžitě reagovat a zakročovat v různých situacích. Redukuje rizika počátky výchovných, výukových problémů a negativních jevů ve vývoji žáka. Zjišťuje příčinu výchovných či výukových obtíží (rozhovorem i pomocí diagnostických metod), vede individuální pohovory s žáky, poskytuje poradenskou i terapeutickou péči žákům, provádí reedukace i nácvik studijních dovedností (jak se učit). Rodičovské veřejnosti poskytuje informační, konzultační i poradenské aktivity (Mertin, 2013).

6.2.4 Školní speciální pedagog

Školní speciální pedagog pracuje zejména se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, určuje jejich speciálně vzdělávací potřeby, pomocí získaných informací stanovuje hlavní problémy, podílí se na tvorbě IVP, podává podporu žákům z jiného

kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním. S pedagogy řeší aktuální krizové intervence se žáky, se kterými následně pracuje při individuálních hodinách a systematicky napomáhá při nápravě jejich chování či zlepšení prospěchu.

6.2.5 Koordinátor inkluze

Tato pracovní pozice není v současné době v České republice legislativně zavedena. Jedná se o projektovou pozici. Koordinátor inkluze je specialista na začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Vede agendu žáků se SVP, spolupracuje s učiteli a rodiči a pomáhá s doporučením, jak upravit učivo pro potřeby výuky nebo chování žáka. Individuálně pracuje s dětmi se SVP dle potřeby žáka i školy (Tannenbergová, 2006) . Ideálním koordinátorem inkluze je pedagogický pracovník školy (učitel, speciální pedagog, školní psycholog).

6.3. ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ (ŠPZ)

Ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami hrají klíčovou roli školská poradenská zařízení (ŠPZ). Jejich role je nezbytná nejen z důvodu identifikace speciálních vzdělávacích potřeb, ale také během vzdělávání těchto žáků (Bartoňová, Vítková et al, 2010,s. 250). Jejich působnost stanovuje platná legislativa. ŠPZ jsou důležitým pomocníkem a společníkem v dialogu mezi školou a zákonnými zástupci, obzvláště v oboru diagnostiky. Od postoje rodiny se odvíjí stupeň vývoje a progresu (pokroku) žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Škola není schopna substituuovat funkci rodiny. Proto by rodiče měli vnímat školu jako ochotného partnera při vzájemném plnění společného cíle.

6.3.1 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) patří spolu se speciálně pedagogickými centry a středisky výchovné péče mezi školská poradenská zařízení (dále jen ŠPZ). Cílem pedagogicko-psychologických poradenských služeb je poskytovat podporu a odbornou pomoc při řešení osobních problémů dětí a žáků, zjišťovat a řešit obtíže a problémy psychického a sociálního vývoje žáků v průběhu edukačního procesu, při prevenci sociálně-patologických jevů a při volbě povolání a profesionální orientaci. Odborná pomoc probíhá formou diagnostiky, intervence, konzultace nebo podávání informací (Bartoňová, a Vítková, 2016). Některé poradny směřují ve své činnosti spíše ke vzdělávací a metodické

činnosti pro školy, jiné spíše k terapeutické činnosti. Větší část poraden poskytuje kromě standardních služeb i další speciální aktivity.

6.3.2 Speciálně pedagogická centra

SPC (speciálně-pedagogická centra) směřují své poradenské služby především ke klientům (dětem, žákům a studentům), jejichž speciální vzdělávací potřeby jsou původem mentálního, tělesného, zrakového či sluchového postižení, či se vyvíjí na základě narušené komunikační schopnosti (vady řeči), poruch autistického spektra (autismus) či kombinovaných postižení (Novela 197/2016 Sb. §6, která provádí změny vyhlášky 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních).

7. NÁSTROJ PRO EVALUACI ŠKOLY V OBLASTI INKLUZE

7.1. Nástroj pro evaluaci školy v oblasti inkluze

Pod pojmem evaluačního nástroje se rozumí odpovídající metody či techniky sloužící ke sběru a analýze dat uplatňovaných při evaluačním procesu. Pokud evaluační nástroje potřebujeme pro vlastní hodnocení školy je možno využít didaktické testy (které v rámci projektu vytvářeny ani ověřovány nebudou), dotazníky pro žáky, rodiče, učitele, hospitační protokoly, různé záznamové listy, kroniky akcí školy, rozhovory se žáky, rodiči, nebo metody podporující diskusi, stanovení priorit, směřování rozvoje školy apod. (Poláchová, Vašátková, 2006).

Je důležité, aby každý evaluační nástroj prošel procesem ověřování. Tento čin odborným názvem nazýváme standardizace. Cílem tohoto procesu je získat a následně předat ověřené informace dalšímu příjemci, aby nástroj nejen správně používal, ale i správně objasňoval výsledky.

Nástroj pro evaluaci školy v oblasti inkluze byl vytvořen disertační prací Moniky Tannenbergerové na Masarykově univerzitě v roce 2013. Nástroj je kombinací externího hodnocení a autoevaluace pedagogických pracovníků školy a zároveň kombinací vnějšího hodnocení a sebehodnocení pedagogických zaměstnanců školy.

7.1. CHARAKTERISTIKA EVALUAČNÍCH NÁSTROJŮ V OBLASTI INKLUZE

Tannenbergerová, (2013) v odborných textech orientovaných na problematiku uvádí čtyři hlavní oblasti inkluzivního vzdělávání. Oblasti Podmínek a oblast Praxe pokrývají praktické aspekty inkluzivních přístupů na úrovni školy vzdělávání. Oblast Relace a Kultura obsahují abstraktnější proměnné, jako jsou vztahy, hodnoty a postoje. Pomocí nástroje zkoumáme školy ve čtyřech ve všech výše uvedených oblastech. Nástroj zkoumá abstraktní i praktické stránky inkluzivního vzdělávání. Předkládaný autoevaluační nástroj je proto rovněž rozdělen do čtyř základních okruhů zkoumání.

1. Kultura (kultura, politika, postoje),
2. Podmínky (materiální, organizační, personální),
3. Praxe (didaktika, individualizace, hodnocení),
4. Relace (vztahy, komunikace, spolupráce).

Kultura (kultura, politika, postoje)

Booth a Ainscow (2002) pokládají kulturu za základní stavební kámen inkluzivní školy. Odráží se především v postojích, očekáváních a hodnotách pedagogických pracovníků a tím zásadně ovlivňuje celkový úspěch inkluzivního vzdělávání. Férová škole in LLP (2016) popisuje nejobtížněji zachytitelné, leč nejdůležitější aspekty, kvalitní inkluzivní školy: klima, atmosféra, étos, filozofie a politika. Vybrané základní ukazatele dle Tannenbergerové a kol., (2015, s.6).

Operační definice pro oblast Kultura:

- Škola přijímá všechny žáky ze spádových oblastí.
- Ze školy neodcházejí žáci směrem ke specializovaným formám vzdělávání.
- Každý žák je důležitý.
- Pokud žák není úspěšný, hledá se jiné řešení.
- Jedním z prvků sebeprezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.

Podmínky (materiální, organizační, personální)

Podmínky mají vliv na inkluzi ve škole. Tato tematická oblast zahrnuje zejména prvky související s materiálním, personálním a organizačním zajištěním činnosti školy. Aby edukační proces probíhal úspěšně, doporučuje se prostředí, zázemí školy, ale i personální obsazení přizpůsobovat heterogennímu složení žáků. V rámci této dimenze mohou nastat faktické i symbolické překážky (selekce žáků dle schopností do oddělených oddělení, kompetenčnost školy poskytnout bezbariérovost). Dále ukazatel poukazuje na školní i volnočasové aktivity, které má škola zpřístupnit naprosto všem žákům, či zda škola disponuje pomůckami pro práci s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami (Tannenbergerová, 2016). Souhrnným ukazatelem v dimenzi Podmínky je součtový koeficient konstruovaný ze čtyř otázek.

Operační definice pro oblast Podmínky:

- Všechny školní třídy jsou heterogenní.
- Škola je bezbariérová.
- Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření proefektivní zvládnutí práce s dětmi s potřebou poskytování podpůrných opatření.

- Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich socioekonomické zázemí, postižení či znevýhodnění a podporují naplnění jejich zájmů.

Praxe (didaktika, individualizace, hodnocení),

V oblasti Praxe nacházíme položky apelující na podněcování žáků k vzájemné spolupráci a ke spoluvytváření výuky samotné. Zaměřujeme se zde nejen na žáky, ale i na pedagogicko-didaktickou snahu učitelů přistupující individualizovaným přístupem k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Metody výuky pochází z přijetí heterogenity každé skupiny žáků a ze spektra potřeb žáků ve skupině. Individuální vzdělávací strategie je dělaná pro všechny žáky, kteří ji potřebují (Tannenbergerová, 2016). Níže uvedené ukazatele byly použity v praktické části ve výzkumném šetření.

Operační definice pro oblast Praxe:

- Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.
- Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.
- Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.
- Škola využívá výukové metody a organizační formy, adekvátní a efektivní pro práci s heterogenními skupinami (Tannenbergerová, 2015)

Relace vztahy, komunikace, spolupráce)

Dimenze Relace klade důraz na odehrávající se vztahy na půdě školy, kromě relace učitel-žák, která patří do okruhu praxe. Vztahy jsou situovány mezi dva aktéry (pedagog-rodíč), intra-skupinově (mezi pedagogy), inter-skupinově (pedagog-asistent); vně i vevnitř školy, kde důraz je kladen na povahu těchto vztahů, zda jsou postaveny na vzájemné důvěře, otevřenosti a svobodě [6].

Operační definice pro oblast Relaci:

- Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality.
- Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce.
- Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.

- V prostorách školy a na jejím webovém rozhraní najdeme prostor ke komunikaci (formou chatového fóra, existuje specifická platforma ke komunikaci mezi žáky, rodiči, učiteli, řízením školy a komunitou (Tannenbergerová, 2015)).

7. PRAKTICKÁ ČÁST

V teoretické části jsme se věnovali problematice inkluze ve vzdělání. Poukázali na cíle, vysvětlili definice, snažili se pochopit základní a podstatné postupy, metody a zákonitosti, které provázejí a ovlivňují proces inkluze. Výzkumné téma diplomové práce je zaměřeno na jednu z hlavních aktérů inkluzivního procesu na základních školách a těmi jsou pedagogové.

Vzhledem k tomu, že výzkum byl realizován na přelomu roku 2018/2019, novela školského zákona o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami byla v platnosti již dva roky. Změny v zákoně, zrušení přílohy RVP ZV pro žáky s LMP a zavedená podpůrná opatření stanovují zásadní změny v inkluzivním vzdělávání v našem školství. To vše přineslo do praxe mnoho změn, které se dotkly právě pedagogů základních škol, jejichž úhel pohledu, názor a postoj nás zajímá. Pohlédneme na téma inkluze z praktického hlediska pomocí pedagogického šetření.

7.1 HLAVNÍ CÍL VÝZKUMU

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jak pedagogové vybraných ZŠ v Plzeňském kraji hodnotí v jejich školách současnou implementaci konceptu inkluzivního vzdělávání. Pomocí výzkumu budeme ověřovat reflexi aktuální úrovně inkluzivity konkrétních škol z pohledu pedagogů.

7.2. CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Náš základní výzkumný soubor představují pedagogové základních škol v Plzeňském kraji, kteří splňují nároky zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, kteří mají úplnou odbornou kvalifikaci umožňující jim konat pedagogickou činnost.

Do našeho výběru jsme rovnoměrně zahrnuli pedagogy jak prvního, tak druhého stupně. S respondenty jsme se dohodli na anonymizaci, jak názvů škol (doplnili jsme vlastní pojmenování), tak dotazníku. Školy jsme vybírali dle velikosti, lokality, situováním na vesnici či ve městě.

7.2.1 Anotace projektu „CESTY K INKLUZI“

Tříletý projekt pedagogické fakulty (2016-2019) nesoucí název „Cesty k inkluzi“ by měl školám v Plzeňském kraji pomoci zvládnout hladký přechod na inkluzivní

vzdělávání [7]. Pedagogická fakulta společně se sedmi plzeňskými školami z Plzeňského regionu a jednou neziskovou organizací se snaží podpořit zavedení kvalitního inkluzivního vzdělávání, ke kterému by v souvislosti s nedávnými změnami legislativy měla směřovat praxe všech škol. Projekt aplikuje změny paradigmatu v přístupu k žákům s potřebou podpůrných opatření při respektování odlišností i práva každého dítěte na vzdělávání ve škole hlavního vzdělávacího proudu.

Cílem projektu je prevence školní neúspěšnosti znevýhodněných dětí a posílení spolupráce mezi školami, rodinami a neziskovými organizacemi. Budou realizovány kroužky a doučování pro žáky, vzdělávací kurzy pro pedagogy, workshopy pro rodiče, spolupráce s sociálními službami, podporuje vzdělávání učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Na školách díky projektu budou pomáhat odborníci, jako třeba psychologové, speciální pedagogové či koordinátoři inkluze.

7.2.2 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH ŠKOL

Základní školy hlavního vzdělávacího proudu:

Tabulka 2 Základní charakteristika vybraných škol hlavního vzdělávacího proudu

Název školy	Popis	Počet žáků	Počet pedagogů	Žáci s SVP	Asistent pedagoga	Výchovný poradce	Speciál. pedagog	Školní psycholog	Koordinátor inkluze
Škola č.1	Úplná – 9 tříd	20	160	14	6	1			
Škola č.2	Úplná – 9 tříd	22	264	8	3	2			
Škola č.3	Neúplná trojtřídní (spojené ročníky)	4	41	2	1	1			

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Základní školy zapojené do projektu „Cesty k inkluzi“

Tabulka 3 Základní charakteristika vybraných projektových škol

Název školy	Popis	Počet žáků	Počet pedagogů	Žáci s SVP	Asistent pedagoga	Výchovný poradce	Speciál. pedagog	Školní psycholog	Koordinátor inkluze
Škola č.4	Úplná – 9 tříd	28	350	43	13	2		ano	ano
Škola č.5	Úplná – 9 tříd	22	240	49	6	1		ano	ano
Škola č.6	Neúplná trojtřídní (spojené ročníky)	17	41	2	6	1	1	Klinický logoped	ano

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

7.3. Charakteristika výzkumného šetření

Šetření zahrnovalo pedagogy s rozličnou odborností, zkušenostmi na obou stupních základních škol. Dotazníkem jsme oslovili 6 základních škol hlavního vzdělávacího proudu (z toho 3 školy s účastí na pilotním projektu Cesty k inkluzi), celkem tedy 136 pedagogů. Návratnost dotazníků tak byla 72% , což činí 98 vyplněných dotazníků.

Každá otázka v dotazníku zahrnovala položku „Důkazy a poznámky“, zde se mohl respondent vyslovit ke konkrétním situacím dokládající označenou odpověď. Tuto možnost využilo celkem 34 pedagogů, což znamená 35%. Z uvedeného grafu je viditelné, že více vyplněných dotazníků se vrátilo ze škol hlavního vzdělávacího proudu 81%, ale bez vyplněných položek „Důkazy a poznámky“.

U pedagogů z projektových škol jsem zaznamenali větší vstřícnost ohledně vyplňování položek „Důkazy a poznámky“. Více rozváděli své vlastní myšlenky, názory a postoje k uvedeným ukazatelům .

Konkrétní odpovědi jsou v textu označeny zkratkami R1 – R17. Doplnují je doprovodné komentáře pod tabulkami. Tabulky doprovázejí grafy, které vyznačují spokojenost pedagogických pracovníků v jednotlivých oblastech.

Graf 1 : přehled dotazníků



dotazníky	Základní školy	Projektové školy
Rozdáno dotazníků do škol	48	88
Návrat vyplněných dotazníků	39	59
Vyplněné komentáře v dotaznících	11	23

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

7.4. ORGANIZACE VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Pro dosažení daného cíle jsme jako výzkumnou metodu vybrali smíšený výzkum. Vlčková (2011) ve své knize uvádí, že myšlenka smíšeného výzkumu již není nová. Pro

tento výzkum je charakteristické spojení kvantitativních a kvalitativních metod a technik v rámci jedné studie.

Jako základní prostředek pro výzkumné šetření jsme zvolili dotazník (Tannenbergerová, 2013), pomocí kterého jsme zjišťovali aktuální úroveň inkluzivity konkrétních škol. V rámci autoevaluačního nástroje jsme posuzovali celkem čtyři tematické oblasti – Kulturu a Podmínky škol, uplatňovanou vzdělávací Praxi a poslední Relaci, oblast týkající se vztahů ve škole, komunikace a kooperace .

Sběr dat probíhal formou :

- Strukturovaného dotazníku vyplněného ředitelem/ředitelkou školy.

(Za každou školu 1x).

- Formulář pozorování

Formulář byl vyplněn hodnotitelem na základě prostudování webu školy, výroční zprávy, ŠVP a pozorování na místě. Pozorování bylo strukturované, včetně sady indikátorů , týkajících se inkluzivního vzdělávání. Tyto výsledky byly určeny k externí valorizaci dotazníkových dat – porovnáním odpovědí s pozorováním.

(Za každou školu 1x)

- Dotazníky vyplněnými pedagogickými pracovníky školy.

(17 otázek s vícenásobnou volbou, ve kterých pedagogové vyjadřují souhlas s předloženými výroky týkajícími se jejich školy).

(Za každou školu podle počtu pedagogických pracovníků)

7.5. PRAVIDLA PRO VYHODNOCOVÁNÍ DOTAZNÍKŮ

Analýzu výzkumných dat jsme rozčlenili do dvou hlavních skupin. V první fázi jsme se zabývali popisnou statistikou oblastí v jednotlivých školách a seznámili čtenáře s odpovědmi na všechny ukazatele, které byly v dotaznících kladeny.

Ve výše uvedených oblastech (Kultura, Podmínky, Praxe a Relace) byla vytvořena číselná spektra, která nám umožnila u každého pedagoga, dle jeho odpovědí stanovit, do jaké míry jsou jeho postoje a názory v souladu s inkluzivním vzděláváním. Získaná data jsme analyzovali pomocí dotazníkové metody. Přepsali dle dílčího slovního hodnocení do textu a poté zanesli do tabulek včetně poznámek pedagogů. Z finálních výsledků jsme vypracovali srovnávací grafy jednotlivých škol a oblastí.

V dotazníku byla každá odpověď ohodnocena s určitým bodovým ohodnocením.

- **Rozhodně ano** – jednoznačná pozitivní odpověď na danou otázku.

Škola má řešení dané situace pevně zavedené ve svých principech, vybrané řešení je účelové a pravidelně se hodnotí.

byly přiřazeny 3 body

- **Spíše ano** – váhavá, spíše pozitivní odpověď na danou otázku (např. ano, ale ne vždy či ve všech případech, ne ve všech aspektech ...).

Oblast/problematika je řešena uspokojivě jak na úrovni principů, tak v praxi. Vyskytují se problémy, kterých si je škola vědoma a pracuje na jejich řešení.

byly přiřazeny 2 body

- **Spíše ne** – váhavá, spíše negativní odpověď na danou otázku (např. občas, či v málo případech, v málo aspektech...).

Škola si připouští význam této oblasti/problematiky, ale neudělala žádné nebo ojedinělé/nesystematické kroky k jejímu řešení.

byl přiřazen 1 bod

- **Rozhodně ne** – jednoznačná negativní odpověď na danou otázku.

Škola se dané oblasti/problematice vůbec neakceptuje, pokládá ji za nepodstatnou či pro školu neřešitelnou.

nula bodů

7.5.1 SOUHRNNÝ INDIKÁTOR V JEDNOTLIVÝCH OBLASTECH

Ačkoliv v dotazníku odpovídají pedagogové jednotlivě, jejich interpretace má význam až v agregované rovině. Odpovědi skupin respondentů můžeme teprve považovat za indikátor situace ve škole.

Pro naše výzkumné šetření bude nejdůležitější skóre jednotlivých ukazatelů celých škol. Uplatnili jsme zde orientační srovnání v oblasti všech zúčastněných škol. Pro větší přehled jsme získané výsledky převedli na procenta.

Při konkrétním příkladu použijeme školu číslo jedna, ve které porovnááme podmínky pro oblast kultury.

To znamená počet pedagogů, hodnotitele a ředitele, bodů maximálně možných a bodů získaných jednotlivými respondenty (vlastní zdroje).

Pedagogů	10
Ředitel	1
Hodnotil	1
Maximální body	96 (viz. příloha č.1)
Dosažené body	85 (viz. příloha č.1)

K výpočtu jsme dospěli následně :

Pedagog mohl získat maximálně : 9 bodů krát počet zúčastněných : 10 se rovná 90 bodů. Získáme hodnotu z dotazníku ředitele, který mohl dostat maximálně 3 body a dosáhl na 3 body. Další hodnotu přičteme z dotazníku pro Strukturované pozorování školního prostředí od hodnotitele - který mohl dostat maximálně 3 body a dosáhl na 3 body. Výsledky z dotazníku sečteme : pedagogové + ředitel+hodnotitel se rovná počet dosažených bodů (viz.příloha č.1), tzn.:

Maximální počet bodů	$90 + 3 + 3 = 96 \dots 100 \%$
Dosažené počty bodů	$79 + 3 + 3 = 85 \dots 90 \%$
Použitý vzorec	$100\% \dots 96$
	$x \% \dots 85$ což znamená $x = 85:96 \times 100 = 88,54 = 89 \%$

obdobným způsobem vypočteme porovnání zbývajících oblastí podmínek, praxe a relace

8. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Tato kapitola nám nastíní celkové shrnutí, ze kterého budeme moci vyčíst, jak jednotlivé školy naplňují parametry jednotlivých oblastí inkluzivního vzdělávání, a jaké jsou jejich silné a slabé stránky.

Výsledné grafy vychází z anketního šetření, kdy cílem nebylo zachytit realitu v číslech, ale výsledky výzkumu z pohledu pedagogických pracovníků vybraných škol. Pro přehlednost a eventualitu srovnání jsme jednotlivé školy posuzovali zvlášť.

8.1 POPISNÁ STATISTIKA OTÁZEK JEDNOTLIVÝCH OBLASTÍ

Popisná statistika otázek jednotlivých oblastí ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

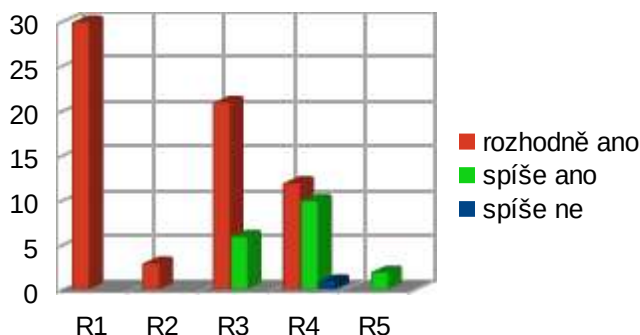
8.1.1 Základní škola číslo 1- Souhvězdí hada

Základní škola se nachází na menším městě. Budova školy je objekt z roku 2000, který je tvořen třemi křídly. Škola je spádová a navštěvuje ji 160 žáků, z toho 14 žáků se SVP. Ve škole pracuje 20 pedagogických pracovníků, 6 asistentů pedagoga, metodičky primární prevence a výchovné poradkyně pro volbu povolání.

Oblast Kultury		
R1	ukazatel pro pedagogy	Škola přijímá všechny žáky.
R2	ukazatel pro ředitele	Ze školy neodcházejí žáci do specializovaných oblastí vzdělávání.
R3	ukazatel pro pedagogy	Každý žák je důležitý. Pokud žák není úspěšný, hledá se jiné řešení.
R4	ukazatel pro pedagogy	Pokud žák není úspěšný, hledá se jiné řešení.
R5	formulář pro pozorování	Jedním z prvků sebeprezentace školy je 'otevřenost' všem žákům

Graf 2 : oblast Kultury - škola č.1

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	30			
R2	3			
R3	21	6		
R4	12	10	1	
R5		2		



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Pedagogové se jednohlasně shodli, že přijímají všechny žáky bez rozdílu. A to i z jiných spádových oblastí od mimořádně nadaných, přes žáky s odlišným

mateřským jazykem, intaktní žáky, až po žáky s různým typem postižení. Dále se shodují v otázce, že žáci neodcházejí do jiných specializovaných oblastí vzdělávání. Škola dbá na kladnou sebe-prezentaci všech žáků, např. na chodbách jsou umístěny kresby se jmény všech žáků školy.

Slabší stránka školy : Za slabší stránku školy, dle uvedených výpovědí pedagogů, považujeme přidělování podpůrných opatření.

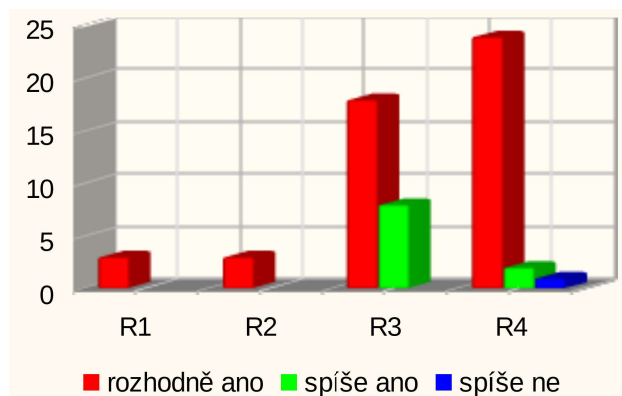
Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(3) „Pokud se nástěnky týkají soutěží, je jasné, že jsou prezentováni nejlepší, v případě pořadí žáku. „Ostatní nástěnky, zvláště na prvním stupni, jsou vedeny ke stmelování celého kolektivu třídy.“</i>
<i>„Výkresy, diplomy a jiná ocenění z volno časových aktivit, pohledy z prázdnin a výletů – vystavujeme ve třídě, prezentováno před spolužáky.“</i>
<i>R(4) „Plně využíváme plány pedagogické podpory, a to i v prvním stupni.“</i>
<i>R(5) „Dětské práce a nástěnky jsou vystaveny v úrovni dětských očí, žáci si sami formulují třídní pravidla.“</i>

Oblast Podmínek		
R6	ukazatel pro ředitele	Všechny školní třídy jsou heterogenní.
R7	ukazatel pro pedagogy	Škola je bezbariérová
R8	ukazatel pro pedagogy	Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s žáky s SVP.
R9	Formulář pozorování	Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení.

Graf 3 : oblast Podmínek - škola č.1

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	3			
R2	3			
R3	18	8		
R4	24	2	1	



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Z celkového grafu je evidentní, že všechny třídy ve škole jsou rozmanité, nenajdeme zde žádné prvky diferenciacce. Škola je bezbariérová, v přízemí se nachází výtah. Školní a volnočasové aktivity pořádané školou jsou pro žáky bez poplatku.

Slabší stránka školy : Školské poradenské pracoviště se skládá z výchovné poradkyně pro 1.A 2.stupeň, a metodičky primární prevence. Na škole rámci počtu žáků s SVP, žáků s OMJ schází pozice speciálního pedagoga, koordinátora inkluze či školního psychologa.

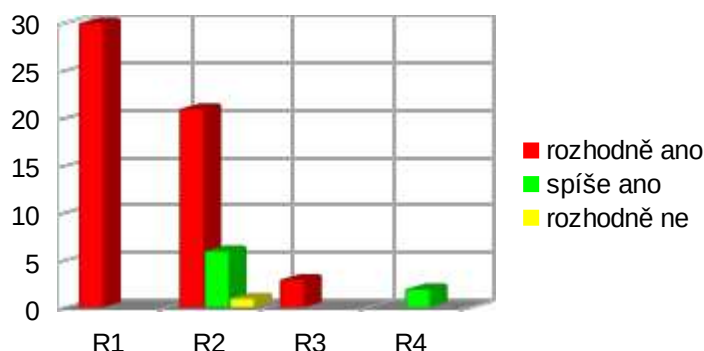
Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(7)-, v přízemí školy se nachází výtah.“</i>
<i>R(8)-, „Ve škole jsou k dispozici AP, žákům je poskytována pedagogická intervence. Na prvním stupni je dostatečné množství pomůcek pro děti s IVP,“</i>
<i>R(9) „Žáci mají na začátku školy možnost svobodné volby z nabídky mimoškolních aktivit.“</i>

Oblast Praxe		
R10	ukazatel pro ředitele	Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.
R11	ukazatel pro pedagogy	Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka
R12	ukazatel pro pedagogy	Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.
R13	Formulář pozorování	Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.

Graf 4 : oblast Praxe - škola

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	30			
R2	21	6		1
R3	3			
R4		2		



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Pedagogové se jednoznačně shodují, že v případě potíží žáka v edukačním procesu, kdy nemá stanovenou diagnózu, sestavují plán pedagogické podpory (PLPP) jako první stupeň podpůrných opatření (PO). Pokud toto řešení není vyhovující objednávají žáka do psychologicko-pedagogické PPP. Žákovo hodnocení se vztahuje k jeho posunu od předchozího stavu nikoliv ke srovnání s ostatními žáky.

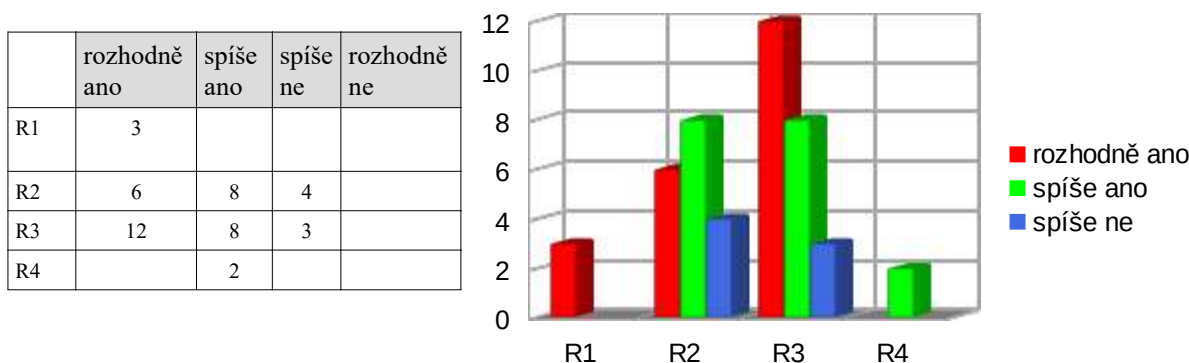
Slabší stránka školy : V ukazateli monitorujícím používání rozličných didaktických metod ve vyučujících hodinách.

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(10)- „Ano,ve spolupráci s PPP a rodiči fungují IVP na naší škole velmi dobře.“</i>
<i>R(11) „Žáci s IVP a PLPP jsou každodenním námětem diskuze, hodnocení u pedagogických pracovníků.“</i>

Oblast |Relace		
R14	ukazatel pro ředitele	Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality.
R15	ukazatel pro pedagogy	Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce.
R16	ukazatel pro pedagogy	Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.
R17	Formulář pozorování	V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat.

Graf 5 : oblast Relace - škola č.1



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Škola se dle odpovědi respondentů jeví jako „komunitní centrum“ v dané lokalitě. Ukazatel partnerského vztahu mezi rodičem a školou se pohybuje v pozitivní škále, což poukazuje na profesionální přístup. Tři respondenti z celkového počtu dotazovaných se s tímto tvrzením neztotožňují a označili odpověď SPÍŠE NE.

Slabší stránka školy : Zlepšení by mělo přijít u ukazatele monitorujícího vzájemné hospitace.

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

R(15) „Škola byla zapojena do projektu „Vzájemná spolupráce“, v rámci tohoto projektu probíhaly hospitace mezi kolegy. Náměty pro výuky konzultujeme i bez hospitací.“ „Sdílení vytvořených materiálů do výuky.“

R(16)- „Rodiče sami vyhledávají naši pedagogickou pomoc i nad rámec naší pracovní doby a to z různých důvodů (zhoršení prospěchu, situace ve třídě vzhledem k jejich dítěti, rodinná situace apod. Výborně funguje spolupráce výchovného poradce s třídními učiteli (a rodiči)-,“

„Ale bohužel se to týká pouze rodičů, kteří mají o spolupráci zájem. Většinou si myslí, že individuální plán znamená, že všechna práce spočívá na učiteli a dožadují se pouze úlev pro žáka.“

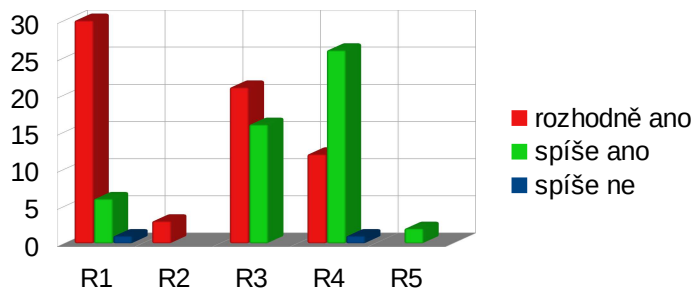
8.1.2 Základní škola číslo 2- Souhvězdí Váhy

Základní škola a mateřská škola je úplnou základní školou s 1. až 9. postupným ročníkem nacházející se nedaleko Plzně. Do školy dochází 264 žáků z toho 16 žáků s SVP, 98 žáků je dojíždějících ze 17 spádových obcí. Pedagogický sbor tvoří 22 pedagogů z toho 2 asistentky pedagoga a 1 školní asistent. Na škole působí dvě výchovné poradkyně pro I. a II. stupeň. Výzkumného šetření se zúčastnilo 19 pedagogů.

Kultur

Graf 6 : oblast Kultura - škola č.2

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	30	6	1	
R2	3			
R3	21	16		
R4	12	26	1	
R5		2		



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Pedagogové se sjednotili v odpovědích, že škola přijímá všechny žáky ze spádové oblasti a za poslední léta neodmítla žádného žáka. Pedagogové projevují zájem o každého žáka, poskytují mu individuální přístup, pokud je to nutné.

Slabší stránka školy : Za slabší stránku školy dle výpovědí pedagogů se jeví používání podpůrných a vyrovnávacích opatření pro žáky se SVP.

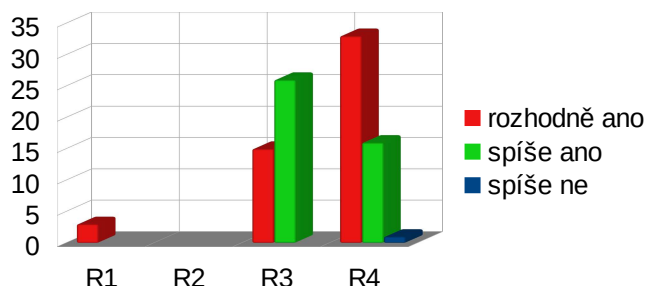
Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

R(1) „-Je to naše práce“
R(3) „Pro mě, pedagoga, je důležitý každý žák-jako osobnost, snažím se o individuální přístup.“
„individuální přístup se 29 žáky lze velmi těžce.“
„„Jak vše koordinovat? Jak dbát na individualitu žáka a být v souladu s plněním.“
“K nástěnkám mám určité výhrady. Ne každý je rád, že je jeho fotka na nástěnce, i když je úspěšný“
„ Do jaké míry znáte žáky je ovlivněno i tím, jak dlouho s žákem pracujete.“
„ Přístup je individuální, někdy jej nelze zcela uplatnit pro neochotu z druhé strany (žáka).“
R(4) „„Ve třídě se 30 žáky a s jednou asistentkou pedagoga je práce s neúspěšnými žáky obtížná. A to nemluvím a následně administrativě.“

Oblast Podmínek

Graf 7 : oblast Podmínek - škola č.2

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	3			
R2				1
R3	15	26		
R4	33	16	1	



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Všechny třídy jsou rozmanité, nelze najít žádnou, která by byla zřízena na základě znaku diferenciacce . Školní i volnočasové aktivity jsou zpřístupněné všem žákům, jak lze vyčíst z odpovědi pedagogů.

Slabší stránka školy : Ve vybavenosti školy didaktickými, kompenzačním pomůckami a dalším materiálem. Budova školy byla postavena roku 1887 a v roce 2009 proběhla celková rekonstrukce financovaná z grantů EU, škola však není bezbariérová.

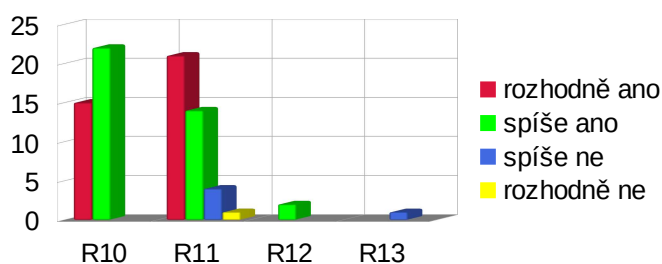
Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(7)-, Naše škola není bezbariérová, chybí např. výtah. “</i>
<i>R(8)-, Každý učitel si pomůcky určuje sám- pro žáky s IVP. “</i>
<i>„Dle individuálních potřeb a fantazie učitele. “</i>
<i>„Ochota a snaha nechybí. Ale záleží na podmínkách (např. prostorových). “</i>
<i>R(9) „, Minimálně jsou zohledněny soc.podmínky žáků (žák by rád navštěvoval aktivity, ale rodina mu nezplatí kurzovné. “</i>
<i>„Jediný problém je dojíždění žáků. “</i> <i>„Myslím si, že úplně vždy to nejde. “</i>
<i>„Je třeba si uvědomit, že ne všechny aktivity jsou vhodné pro všechny. “</i>
<i>„Minimálně jsou zohledněny soc.podmínky žáků (žák by rád navštěvoval aktivity, ale rodina mu nezplatí kurzovné. “</i> <i>„Neosvědčí se u všech. “</i>
<i>„Škála kroužků je široká, vybrat si mohou i děti se speciálními potřebami. Jsou ale zpoplatněny, což může být problém, což může být problém pro děti se sociálně slabších rodin. “</i>

Praxe

Graf 8 : oblast Praxe – škola 2

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R10	15	22	3	
R11	21	14	4	1
R12		2		
R13			1	



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Z grafu je patrné, že v rámci ukazatelů monitorujících individuální vzdělávací strategie, převládají pozitivní reakce. Nadpoloviční většina z dotazovaných respondentů souhlasí s tvrzením, že IVP je poskytován všem žákům, kteří mají doporučení z PPP. Pokud má žák obtíže a nemá stanovenou diagnózu, sestavují učitelé plán pedagogické podpory a poté, pokud je to potřeba, žáka směřují do pedagogicko-psychologické poradny.

Slabší stránka školy : V oblasti praxe lze zaznamenat vyšší negativní hodnocení týkající se využití pestrých didaktických metod, nicméně stále převažují pozitivní tendence

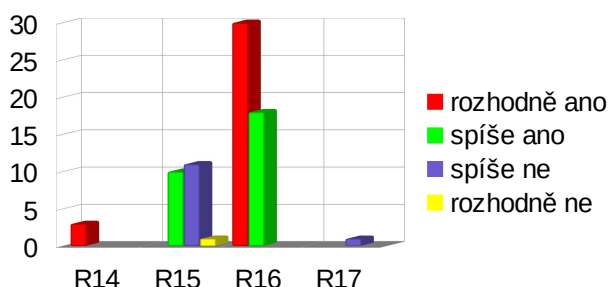
Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(10)- „Individuální vzdělávací plán tvořím většinou sama podle pláňů, výsledků a vyšetření žáka.“</i>
<i>„Podle situace, pokud je u žáka vidět snaha a motivace, tak určitě ano.“</i>
<i>„Někdy je tvořen tzv. plán pedagogické podpory.“</i>
<i>R(11) „Podle mého je vhodné pro takové žáky slovní ohodnocení.“</i>
<i>R(13) „.Většinou jen na prvním stupni, zřídka kdy, většinou frontální výuka“</i>

Oblast Relace

Graf 9 : oblast Relace - škola č.2

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R14	3			
R15		10	11	1
R16	30	18		
R17			1	



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Dle anketních tvrzení naplňuje škola parametry v oblasti splnění podmínek pro „ komunitní centrum“. Kladně respondenti hodnotí vzájemný vztah školy s rodiči, z čehož vyplývá jejich profesionální přístup.

Slabší stránka školy : Jako neprospívající se projevuje ve škole ukazatel hodnotící vzájemné hospitace. Více než polovina pedagogů se shoduje, že do vyučovacích hodin nedochází žádní jejich kolegové ani rodiče a to z časových důvodů. Z webu není vidět velká otevřenost a komunikativnost školy. Není zde obsažena jasná výzva ke komunikaci, ke sběru podnětů, nápadů a zpětné vazby.

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

R(15) „V hodinách se nenavštěvujeme, jen mimořádně v rámci mezipředmětových vazeb (využit odbornost učitele). S kolegy, ale spolupracujeme a plánujeme společné školní aktivity.“	
„ Z časových důvodů nemůžeme se vzájemně navštěvovat v hodinách, ale konzultujeme spolu často aspekty výuky.“	
„plánování ano, hospitace ne.“	„V hodinách všichni učíme nebo suplujeme.“
R(16)- „Moje zkušenosti s rodiči jsou vesměs pozitivní.“	„Z pozice učitel a rodič, mám jen dobré zkušenosti.“
„Rodiče jsou pro mě partnery při hledání porozumění dítěti, žákovi, ráda spolupracuji, ale znám své hranice.“	
R(17)- „konzultační hodiny pouze u výchovné poradkyně na 1 stupni. Informační systém na Škola online.- komunikace s rodiči-„	

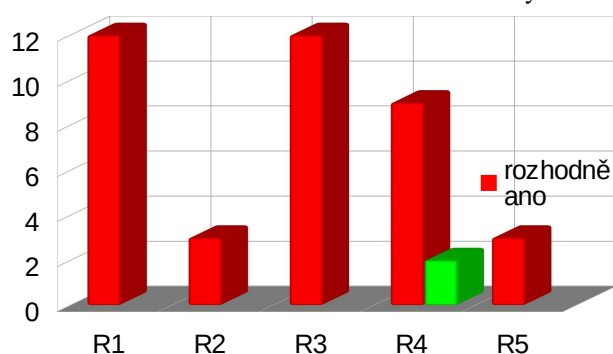
8.1.3 Základní škola číslo 3- Souhvězdí Panny

Tato škola se nachází v menší obci a z hlediska své kapacity se řadí mezi menší školy s počtem 41 žáků z toho 2 žáci se SPC. Jedná se o neúplnou trojtřídní školu, kde jsou ročníky spojené v jedné třídě (1.a 2.ročník), (3.a 4. ročník) a (5.ročník). Ve škole působí 4 pedagogové plus jedna asistentka pedagoga. Málo početný pedagogický sbor nese s sebou výhody ve smyslu „jednotného“ přístupu k různým pedagogickým situacím. Což se projevilo ve vyplňování dotazníků. Výzkumného šetření se zúčastnili 4 pedagogové.

Oblast Kultury

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	12			
R2	3			
R3	12			
R4	9	2		
R5	3			

Graf 10 : oblast Kultury - škola č.3



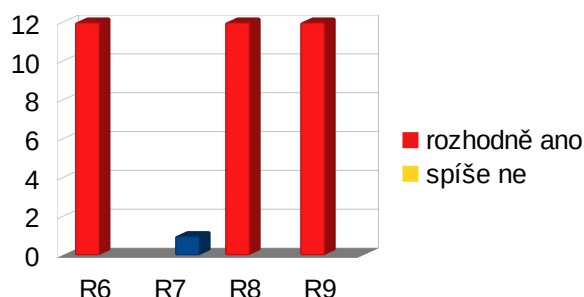
Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Škola číslo 3, je jednou z mála škol v oblasti Kultura, která je z pohledu pedagogů hodnocena pouze v kladné škále. Z výše uvedeného grafu je viditelné, že žáci jsou hlavním předmětem zájmu svých pedagogů. V případě neúspěšnosti žáka, pedagogové hledají jiná, přínosnější řešení .

Oblast Podmínek

Graf 11 : oblast Podmínek - škola č.3

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R6	12			
R7			1	
R8	12			
R9	12			



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

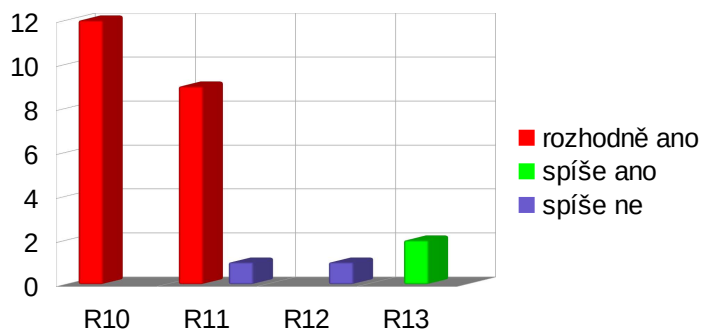
Silná stránka školy : V oblasti podmínek jsou posuzovány zvláště prvky, které souvisí s organizačním , materiálním a personálním zabezpečením chodu školy. Pedagogové se shodují, že vybavenost školy didaktickými, kompenzačními pomůcky, technologií ICT je dostačující. Třídy jsou heterogenní a volnočasových aktivit přístupných pro všechny žáky.

Slabší stránka školy : škola nespadá do bezbariérových škol.

Oblast Praxe

Graf 12 : oblast Praxe - škola č.3

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R10	12			
R11	9		1	
R12			1	
R13		2		



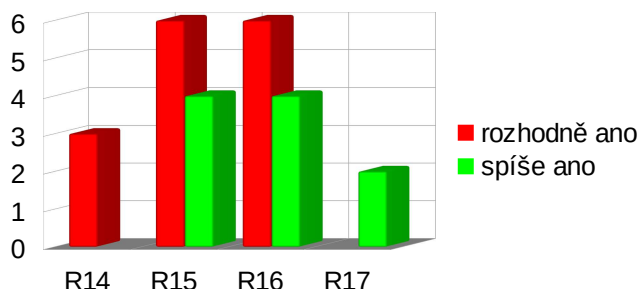
Silná stránka školy : Pedagogové se jednoznačně shodují, že v případě potíží žáka v edukačním procesu, kdy nemá stanovenou diagnózu, sestavují plán pedagogické podpory (PLPP) jako první stupeň podpůrných opatření (PO). Pokud toto řešení není vyhovující objednávají žáka do psychologicko-pedagogické PPP. Žákovo hodnocení se vztahuje k jeho posunu od předchozího stavu nikoliv ke srovnání s ostatními žáky.

Slabší stránka školy : V ukazateli monitorujícím používání rozličných didaktických metod ve vyučujících hodinách

Oblast Relace

Graf 13: oblast Relace - škola č.3

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R14	3			
R15	6	4		
R16	6	4		
R17		2		



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Pedagogové vidí svou silnější stránku jako dobře zavedené „Komunitám centrum.“ pořádající širokou nabídkou pro veřejnost (Adventní trh, kulturní program na vítání občánků). V ukazateli sledujícím vzájemné hospitace se též pohybuje v pozitivní škále. Vztah mezi pedagogy a rodiči lze charakterizovat jako partnerský na profesionální úrovni.

8.2 POPISNÁ STATISTIKA OTÁZEK DLE DOTAZNÍKU JEDNOTLIVÝCH OBLASTÍ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH ZAPOJENÝCH DO PROJEKTU „CESTY K INKLUZI“

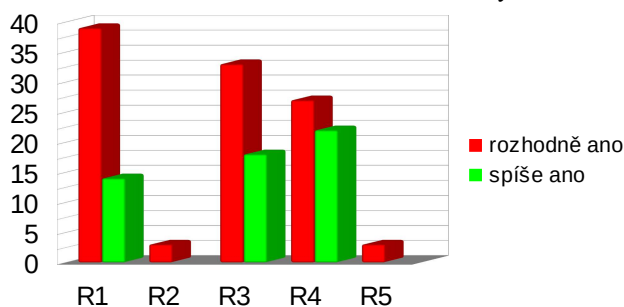
8.2.1. Škola číslo 4- Souhvězdí Lodní zád'

Základní škola a mateřská škola je úplnou školou s 1. až 9. postupným ročníkem nacházející se ve velkém městě. Školu navštěvuje celkem 350 žáků z toho 43 žáků s SVP. Celkový počet pedagogických pracovníků na škole je 28. Dle doporučení poradenských zařízení pracuje s dětmi s IVP na I. stupni 7 a na II. stupni 6 asistentů pedagoga. Škola disponuje speciálním pedagogem a koordinátorem inkluze a 2 výchovnými poradkyněmi. Výzkumného šetření se zúčastnilo 20 pedagogů.

Oblast Kultura

Graf 14 : oblast Kultury - škola č.4

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	39	14		
R2	3			
R3	33	18		
R4	27	22		
R5	3			



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Škola přijímá a vzdělává větší množství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků s odlišným mateřským jazykem. Za poslední dobu odešli pouze tři žáci do specializovaných oblastí vzdělávání, což bývá dle Tannenbergerové (2013) v ojedinělých případech tolerováno.

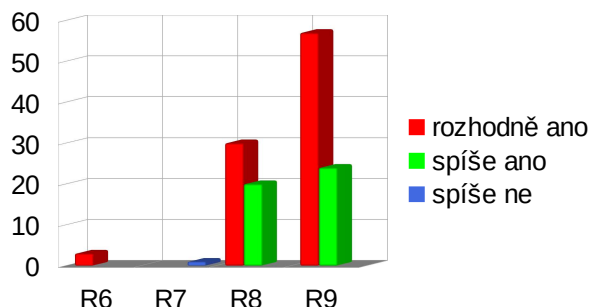
Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(1) „Škola přijímá a vzdělává všechny žáky se spádové i mimo spádové oblasti, jejichž zákonní zástupci požádali o přijetí do ZŠ.“</i>
<i>„Ano, škola přijímá všechny žáky,ale v současné době se už nacházíme za hranicí jedné třetiny vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, která je stanovena zákonem.“</i>
<i>R(2)“ Tři žáci s lehkým mentálním postižením odešli za období tří let do specializovaných oblastí vzdělávání. Odchod byl učiněn na podnět školy ve prospěch žáků.</i>
<i>R(3) „Ve třídě trávím s dětmi i přestávky, takže mám dost času na to, abych prohodila alespoň pár slov s každým žákem a tak zjistila např. jejich zázemí,rodinnou situaci...“</i>
<i>„Vystavuji všechna díla dětí. Aspoň jedenkrát týdně si povídáme v kruhu,aspoň co jsme dělali o víkendu. Problémy řešíme co nejrychleji. Snažím se hlavně o co nejlepší vztahy. “</i>
<i>„ Žáci psali o svých spolužácích, hledali pouze kladné vlastnosti. Výsledek byl na nástěnce, u každého žáka byla objevena minimálně 1 dobrá vlastnost. Při zpětné vazbě – důraz na osobnost žáka. “</i>
<i>R(4) „Rozhodně hledání,často je však náprava složitá, hlavně kvůli jednání s rodiči. “</i>
<i>„Pokud i přes veškerou snahu není žák úspěšný, radím se s kolegy a rodiči.“</i>

Podmínky

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R6	3			
R7			1	
R8	30	20		
R9	57	24		

Graf 15: oblast Podmínek - škola č.4



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Všechny třídy jsou rozmanité, nelze najít žádnou, která by byla zřízena na základě znaku diferenciacce. Díky projektu škola podporuje nejen volnočasové aktivity pro žáky v podobě realizování kroužků a doučování pro žáky, vzdělávacích kurzů pro pedagogy ale snaží se novými způsoby zapojit do spolupráce rodinu a školu.

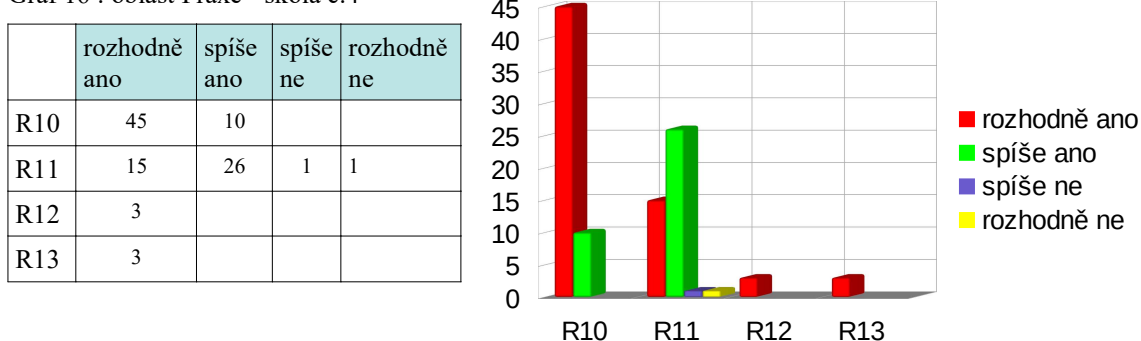
Slabší stránka školy : Škola není plně bezbariérová (je vyřešený vstup do objektu , bezbariérové přízemí (rampa, plošina), do vyšších pater přístup pomocí schodolezu, WC pro vozíčkáře).

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(8) „ Speciální pomůcky jsou k dispozici u speciálního pedagoga. Základní a potřebné pomůcky si většinou vyrábíme, jsou na ně nízké finance. “</i>
<i>„ Ve škole je speciální pedagožka, která pomáhá s výukou i osobními problémy žáků. Pracují zde asistenti pedagoga. Všichni pracovníci jsou proškoleni. “</i>
<i>„Děti se své mají AP, který s nimi pracuje jejich tempem. Jako pomůcky jsou k dispozici mimo jiné :aistektická záložka na čtení, počítaadla, různé číselné osy, matematické tabulky, pracovní listy aj. “</i>
<i>„Díky efektivní spolupráci s PPP škola disponuje s potřebnými pomůckami, které může zajistit díky Doporučení z PPP. Všichni žáci, kteří mají doporučeného AP, s ním skutečně pracují. “</i>
<i>R(9) „Škola v rámci svých možností (finančních z projektu, „prostorových a časových) se snaží zajistit pestrou nabídku volnočasových aktivit. „ Máme bezplatné aktivity“</i>
<i>„Naše škola organizuje pod záštitou projektu Cesty k inkluzi doučování i kroužky. Pro žáky s OMJ jsou založeny Čtenářské dílny, kroužek Hravé matematiky, Hravé povídání, Hrajeme si s roboty. Mimo projekt organizujeme kroužky jako fotografický, turistický, výtvarný, pohybové kroužky a další. Všechny jsou zdarma a všem přístupné. “</i>

Oblast Praxe

Graf 16 : oblast Praxe - škola č.4



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

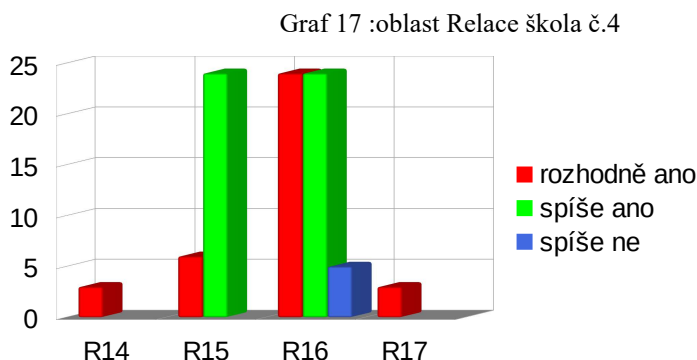
Silná stránka školy : Z grafu vyhodnocující první a poslední dva ukazatele lze vyčíst převládající kladné reakce respondentů. Koordinátorka inkluze společně se speciální pedagožkou jsou k dispozici žákům potřebující pomoc s učením, s problémy týkajícími se klimatu třídy nebo školy a s dalšími potížemi. Vytvářejí plány pedagogické podpory (PLPP), individuální vzdělávací plány(IVP) ve vzájemné spolupráci s třídními učiteli, školskými poradenskými zařízeními i samotnými dětmi. Ve vlastní výuce střídají pedagogové různé didaktické metody.

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

<i>R(10) „Např. problémy se čtením- vracíme se s žákem ke snažším větám, doporučuji i rodičům. “</i>
<i>„Při výuce se řídím doporučením z IVP“</i>
<i>R(11) „ Snažím se hodně chválit a motivovat, zaměřit se většinou na jeden problém, pokud je jich více. “</i>
<i>„Tento způsob hodnocení upřednostňuji u cizinců, kteří se učí češtinu od počátku a nelze je tudíž srovnávat s ostatními.</i>
<i>R(12)“ V každé třídě máme asistenta pedagoga, který je oporou pro žáky s SVP. Dále využíváme možnosti z programu – doučování žáků, kroužky</i>
<i>R(13) „Ve výuce se střídají didaktické metody a frontální výuka je jednou z mnoha používaných didaktických metod. Žáci v hodině pracují samostatně, tak se učí vzájemné spolupráci ve skupinách, či pracují s celou třídou najednou. “</i>

Oblast |Relace

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R14	3			
R15	6	24		
R16	24	24	5	
R17	3			



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Z výše uvedeného grafu vyplývá pozitivní odpověď v charakterizaci školy jako „komunitního centra“. Spolupráce mezi školou, respektive mezi pedagogy a rodiči se pohybuje též v kladných škálách.

Slabší stránka školy : V ukazateli zaměřující se na vzájemné hospitace ve výuce.

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

R(14) Na naší škole funguje Spolek rodičů a přátel škol, který organizuje každým rokem společenský ples, jehož zisk věnuje na domluvené aktivity žáků. Různé akce pro rodiče a žáky a rodiče (vánoční besídky, olympiády či literární tvoření a podobně.“

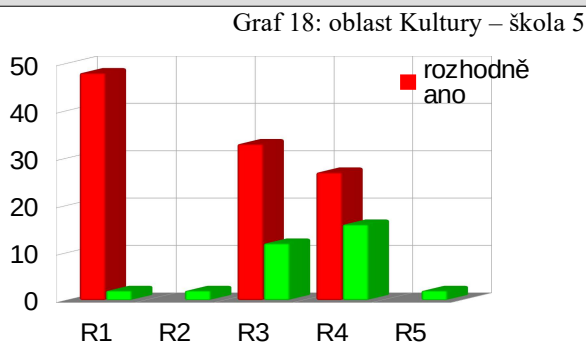
*R(15) „hospitace se plánují, 100% podpora od kolegů i vedení školy“
„Vůle nechybí, chybí spíš čas a možnost nalezení termínu, který by oboustranně vyhovoval. “*

8.2.2. Škola číslo 5- Souhvězdí Lev

Tato ZŠ je situována v menším městě se 6 spádovými oblastmi. Škola má první i druhý stupeň a vzdělává se zde přibližně 240 žáků z toho 49 žáků s SVP. Ve škole je zřízeno školní poradenské pracoviště, jehož součástí jsou 2 koordinátoři inkluze, 6 asistentů spolu s výchovným radcem. Výzkumného šetření se zúčastnilo 17 pedagogů.

Oblast Kultura

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R1	48	2		
R2		2		
R3	33	12		
R4	27	16		
R5		2		



Silná stránka školy : Škola přijímá všechny žáky bez rozdílu, od mimořádně nadaných, přes žáky s odlišným mateřským jazykem, žáky intaktní, až po žáky s různým typem postižení. Pro pedagogy je každý žák důležitý, proto musí dbát na sebezprezentaci všech svých žáků a tím je podporovat.

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

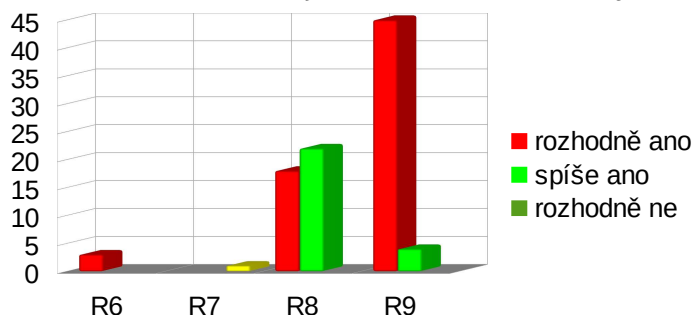
<i>R(1) „Nejen žáky ze spádové oblasti, ale do naplnění kapacity.“</i>
<i>R(2) „Škola přijímá a vzdělává všechny žáky se spádové i mimo spádové oblasti, jejichž zákonní zástupci požádali o přijetí do ZŠ.“</i>
<i>– „Odešel žák do ZŠ praktické, kdy i přes velkou snahu pedagogů a AP nebylo možné, aby se dál vzdělával v běžné ZŠ (absence, sociální interakce, nezáměr o vlastní vzdělávání).“</i>
<i>R(3) Se záhlavím nelze než souhlasit. Ale poznatky o rodinné situaci lze mnohdy spíše jen odhadovat, děti jsou často z domu vedeny, aby informace neposkytovaly, někdy jsou otázkou často zaskočeny i vyvedeny z míry (zvláště tam, kde jsou rodiče příznivci sekty). Je pak důležité, ale ne vždy jednoduché korigovat určité výstupy ve třídě, kde spolužáci znají situaci lépe než učitel. Učitel musí být velmi taktní, aby situaci ustál, zkušený, aby žáka podržel. Prezentace žáků jsou dnes s ohledem na GDBR rovněž ošemetné, ne všichni rodiče jsou nadšeni, často se objevují zákazy s uveřejňováním foto, vide, jiného druhu prezentace, zvláště v rodinách, kdy je mnohdy co skrývat.</i>
<i>„Znat zájmy dítěte je velmi důležité pro celkový postoj k žákovi, rodinná situace velkou měrou ovlivňuje chování, jednání a vzdělání žáka.“</i>
<i>R(4) „Ve většině případů lze souhlasit s výše uvedenými fakty. Ale ne vždy se ztotožňuji s navrženým opatřením. Mrzí mě, že poradny je s učiteli nekonzultují, protože učitel zná dítě lépe a z různých hledisek, čehož poradna v průběhu vyšetření nemůže dosáhnout a že se daní odborníci nepřijdou podívat do procesu vyučování, aby zvážili, jaký dopad budou mít tato opatření na zbytek žáků, to vše ovlivňuje klima třídy.“</i>
<i>„U některých žáků má zařazení podpůrných opatření v rámci školy, větší účinnost než doporučení z PPP.“</i>
<i>„Nejprve hledám chybu u sebe, práci jinak žákům vysvětlím, nebo nabídnu možnost odpoledního vyučování. Poté komunikace s rodinou. Pokud i nadále trvá neúspěch-jednám s kolegy, následně se obrátím na PPP.“</i>
<i>„V naší škole se můžeme obrátit školní poradenské zařízení zastoupené speciálními pedagogy, jež poskytují poradenství pro rodiče a žáky, kteří potřebují pomoc při řešení problémů v oblasti výchovy, vzdělávání, rodinných a mezilidských vztahů, ale i pro žáky v krizové situaci. „</i>

Oblast Podmínek

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R6	3			
R7				1
R8	18	22		
R9	45	4		

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Graf 19: oblast Podmínek - škola č 5



Silná stránka školy : Školní třídy jsou rozmanité, nenalezneme třídu, která by byla vybudována na základním znaku diferenciaci. Díky projektu „Cesty k inkluzi“ rizikovní žáci, kterým ve škole hrozí neúspěch, mohou využívat nabídku kroužků a doučování. Některým z nich pomáhá i v mimoškolním prostředí tzv. průvodce žáka.

Slabší stránka školy : Negativní hodnocení se týkalo ukazatele na bezbariérovost školy.

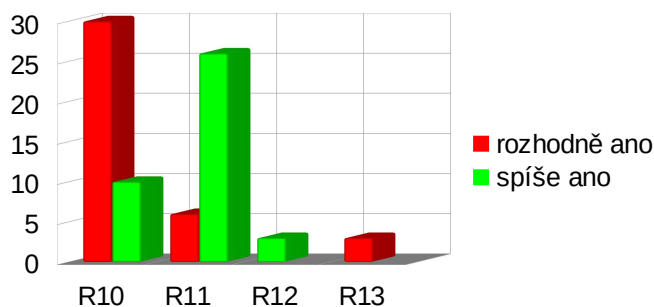
Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům

R8 „ <i>Ve škole pracují koordinátory inkluze, které zaštitují práci se žáky s SVP. Asistenti pedagoga jsou, zde pro žáky s SVP. Pomůcky jsou objednávány dle doporučení z PPP nebo SPC. „ „dle nároků PPP, dle přidělených peněz“</i> “
„ <i>Díky efektivní spolupráci s PPP škola disponuje s potřebnými pomůckami, které může zajistit díky doporučení z PPP. Všichni žáci, kteří mají doporučeného AP, s ním skutečně pracují. “</i> “
„ <i>Škola objednává pomůcky dle potřeb žáků, má k dispozici i AP a v současné době i koordinátory inkluze – výborná odborná spolupráce. “</i> “
R9 „ <i>Záleží pouze na jejich rozhodnutí, zda je využijí, zda rodiče mají možnost a chuť děti vozit či vodit. “</i> “
„ <i>Díky projektu máme možnost formou kroužků, doučování, odpoledních volnočasových aktivit mnohem více podporovat žáky ohrožené školní neúspěšností, sociálně slabých či dětí žijících s rodiči v azylovém domě). “</i> “
„ <i>Naše škola pořádá v rámci projektu Cesty k inkluzi doučování i kroužky . “</i> “

Oblast Praxe

Graf 19 : oblast Praxe - škola č.5

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R10	30	10		
R11	6	26		
R12	3			
R13	3			



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silná stránka školy : Pozitivní odpověď zazněla vprvním ukazateli, kdy individuální přístup k žákovi a jeho rozvoj nabízí pedagogové žákům se speciálními vzdělávacími potřebami i žákům bez nich. V kladných škálách se pohybuje ukazatel posuzující použitelnost a mnohotvárnost didaktických metod. Efektivitu výuky zvyšovala účinná kooperace vyučujících s asistenty pedagoga. Jako jeden, z více používaných přístupů, je na škole považována frontální výuka. Žáci pracují ve skupinách i individuálně.

Komentáře pedagogů k jednotlivým ukazatelům :

R10 „ <i>Někteří rodiče odmítají individualizace ze strachu, že dítě by bylo chápáno jako neschopné a hloupé. Je třeba dvoudobě a vhodně argumentovat, aby akceptovali dítě takové, jaké je. A naopak při tvoření indiv. strategií někteří rodiče vyžadují nadměrné úlevy, protože sousedovi holčička je také má, nebo o nich slyšeli či četli a vůbec se neohlíží na potřeby dítěte. “</i> “
„ <i>Vždy postupujeme podle doporučení PPP nebo SPC. Dále se přihlíží k individuálním potřebám a možnostem žáka. “</i> “
„ <i>Je potřeba a nezbytně nutné, aby na IVP participovali všichni, kdo se podílí na vzdělávání žáka. “</i> “
R11 „ <i>Nikdy nesrovnávám, každý dojde k cíli podle svých možností. “</i> „ <i>Toto je velmi nelehká otázka a diskutabilní a hlavně dost ovlivňuje budoucnost žáka. Samozřejmě pokud žák pilně pracuje, vykazuje</i> “

snahu , obrovskou pílí, aktivní se zapojuje dle svých schopností, je radost i stanovit a dát známou vnímanou jako velmi dobro, ale to jde do konce 7. třídy max. V 8. a 9. ročníku je ale nutné přihlídnout k ---látky, kterou zvládá, protože přijímačky se neptají, jakou metu jsme si stanovili.Tady jsou dané standarty, a ty zajímají i školní inspekci. Určitě není vhodné žákovi, který splnil výstupy př. 5.třídy dát z ČJ v 9. třídě na vysvědčení za 1. Myslím si , že je to zcesné pro jeho další vývoj a vnímání kolem sebe.

„Hodnotím různými způsoby a vždy přihlídím k posunu žáka, nikoliv jaký je jeho výkon oproti ostatním žákům ve třídě.“

„Jsou žáci, u nichž je posun zřejmý a znatelný, obtížnost hodnocení spočívá u žáků, u nichž není zřejmý posun, ani zájem, ba naopak ztráta zájmu a snahy.

„Hodnocení má vliv na atmosféru ve třídě, má svá pravidla, žáci se podílí na hodnocení, sledujeme posun žáka.“

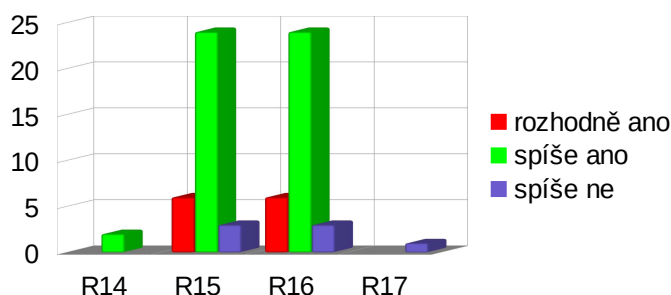
R12- „Naše škola má účelně zpracovaný systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů. Pro všechny žáky, kteří to potřebují je vytvořena individuální vzdělávací strategie. Rizika neprospěchu u žáků s SVP snižují různé formy pomoci (redukce učiva a úprava hodnocení žáka, individuální konzultace, doučování).

R (13)„žáci v hodinách pracují individuálně, hromadně, nebo ve skupinách s ostatními spolužáky.

Oblast |Relace

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R14		2		
R15	6	24	3	
R16	6	24	3	
R17			1	

Graf 20 : oblast Relace - škola č. 5



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Slabší stránka školy : První negativní hodnocení z řady pedagogů se projevilo v ukazatelích posuzující pravidelné vzájemné hospitace, vztahem mezi pedagogem a rodiči. V prostorách školy se nenachází jasné signály na koho se může s případným problémem obrátit.

R15“Velmi často diskutujeme o třídách, hodinách i jednotlivcích, ale vzájemné hospitace na 2.stupni se velmi těžko realizují,“

„Snažím se najít si čas a po domluvě s kolegy chodím na hospitační hodiny, pak následuje zhodnocení hodiny, popř. doporučení do dalších hodin.“

„Z pozice koordinátora inkluze mám častější možnost hospitovat u kolegů, což nám napomáhá v hledání možností pro individualizaci ve vzdělávání žáků se SVP (IVP, AP).“

„Týmová spolupráce je nezbytná a přínosná. Má vliv na příjemné klima školy.“

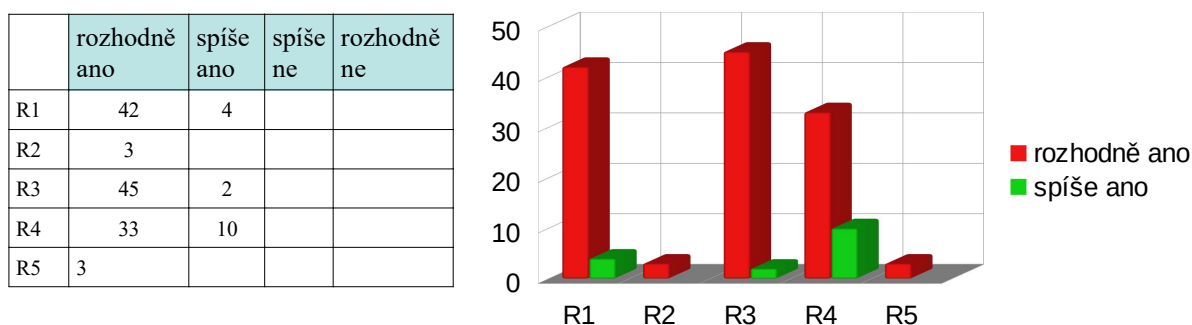
R16,„Tato iniciativa ve školství byla vždy. Myslím, že zodpovědnému pedagogovi nikdy nebylo lhostejné, že někteří žáci neprospívají tak, jak by mohli. Ale dnešní přístup rodičů z větší části je takový, že škola musí splnit i nemožné, ale žák ani rodič nemají vůči ní povinnosti žádné. Pouze malé procento rodičů chápe, co je smyslem IVP, ocení práci učitelů , asistentů a jiných odborníků při vzdělávacím procesu a snaží se s učiteli aktivně spolupracovat, je ochotno udělat si čas a konzultovat svoje z přípravy dítěte na vyučování s učitelem. Řekla bych, že společná řeč se v poslední době hledá velmi těžce a že je to do určité míry spojeno s ne dobře zvolenou medializací určitých problémů a aspektu tohoto procesu. Jeden příklad za všechny. Při čtení příspěvků na stránkách 'Rodiče vítáni' si často připadám jako Marťan. Do kterého povolání lze takhle mluvit a zasahovat!A kompetentní místa k tomu mlčí.Co vlastně po našich dětech budeme moci chtít za pár let?

8.2.3. Škola číslo 6- Souhvězdí Velké Medvědice

Škola rodinného typu pro děti od 3 do 11 let přibližně s 260 žáky. Jedná se o neúplnou trojtřídní školu (spojené ročníky v jedné třídě). Vyučuje zde 17 pedagogů, působí 6 asistentů pedagoga. Škola disponuje speciálním pedagogem, klinickým logopedem a koordinátory inkluze. Výzkumného šetření se zúčastnilo 16 pedagogů.

Oblast Kultura

Graf 21 : oblast Kultury - škola č.6



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

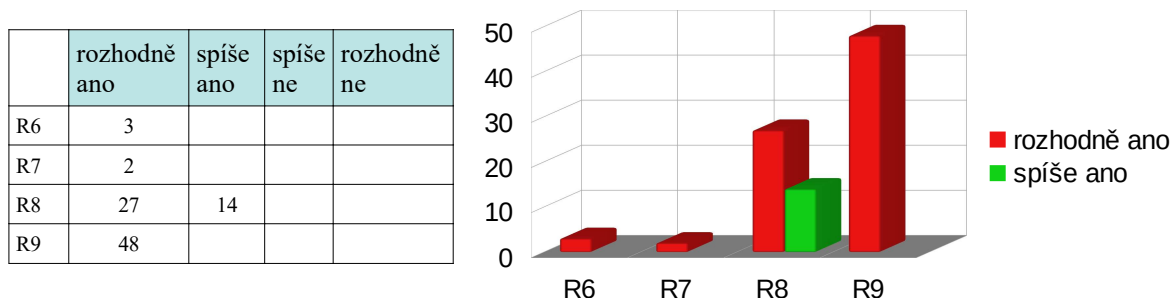
Silné stránky školy : Z grafu je patrné, že škola je v oblasti kultury hodnocena velmi pozitivně. Ředitelka potvrdila, že v posledních letech do praktické nebo speciální školy žádný žák neodešel. Charakteristické pro školu je, že každý žák má ve škole své místo, a to obrazně, díky svým produktům, výkresům, diplomům, kterými jsou vyzdobeny učebny i pracovní prostory. Pedagogové přistupují ke každému žákovi individuálně se zohledněním specifik u jednotlivých žáků.

Komentáře pedagogů k jednotlivým otázkám :

<i>R1-„Množství přijatých žáků ze spádové oblasti závisí na počtu předškoláků v naší MŠ .“</i>
<i>„Přijímáme všechny žáky ze spádové oblasti, vzhledem k velkému zájmu se stane, že nemůže vyhovět všem.“</i>
<i>R2-„Naše škola je malá, pouze s 1. stupněm, žáci odchází po 5. ročníku,kdy přestupují na jiné základní školy, případně na víceletá gymnázia. V posledních letech do praktické ,nebo speciální školy žádný žák neodešel.“</i>
<i>R3-„Děti sedí se spolužákem, který jim dokáže pomoci. Spolupráce s asistentem třídy- domluva o postupech a krocích.“</i>
<i>„Vystaveny všechny práce, všichni dostávají stejný prostor pro prezentaci svých děl i svých myšlenek, v rámci tvorby ‚Vlastního plánu‘ si žáci určují, čemu se budou věnovat nad rámec učiva a to také prezentují ostatním, prezentují své přečtené knihy apod.“</i>

Oblast Podmínky

Graf 22 :oblast Podmínek škola č.6



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silné stránky školy : Oblast podmínek je hodnocena též velmi pozitivně. Škola pořádá v rámci projektu Cesty k inkluzi doučování i kroužky, které jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich zázemí či postižení. Vzdělávací kurzy pro pedagogy, workshopy pro rodiče.

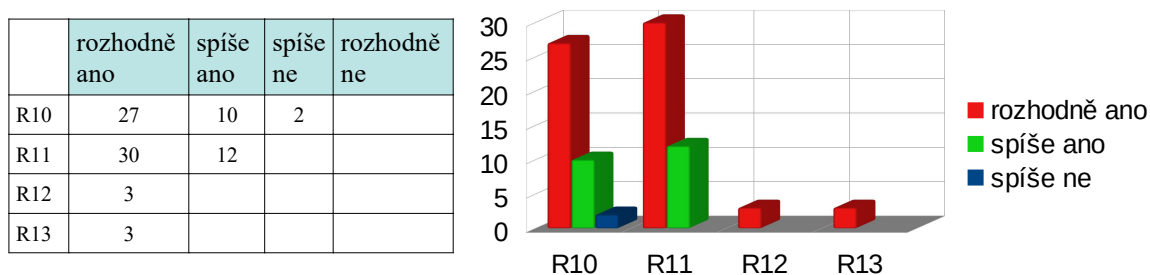
R7,,,,Nově vybudovat výtah do 1.patru školy. Vchod upraven na bezbariérovost Vybudováno WC pro osoby invalidní, který je dostupný pouze výtahem.

R8-,,Škola vlastní spec.pomůcky pro žáky se SVP. S žáky pracuje učitel specialista podle dané problematiky.“

R9- Naše škola pořádá v rámci projektu Cesty k inkluzi doučování i kroužky.

Oblast Praxe

Graf 23 : oblast Praxe škola č.6



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silné stránky školy : Z výše uvedeného grafu vyplývá, že pro pedagogy je důležitý posun žáka, tedy změna od předešlého stavu, což tvoří jádro hodnocení nejen v inkluzivně směřované škole. Díky projektu „Cesty k inkluzi“ vznikla ve všech partnerských školách nová pozice koordinátor inkluze, což se pozitivně projevilo v posílení podpory žákům s SVP. Škola uplatňuje pestrost aktivit v každé vyučovací jednotce.

R10-,,Pro žáky, kteří nemají diag.,ale potřebují ind.přístup netvořím vzděl.strategie,ale přistupuji k nim individuálně.“

R11„,Pro mě je důležitá cesta. Sleduji, kde mělo dítě pomyslný start, jakou cestu ušlo a kde je jeho cíl.“

„Do třetí třídy hodnotím slovně,kde se zmíněné dá velmi vhodně ohodnotit. Ve 4.a5.třídě píšeme tzv.‘psaníčka’.které dostávají žáci k vysvědčení-zde se pokroky zmiňují.“

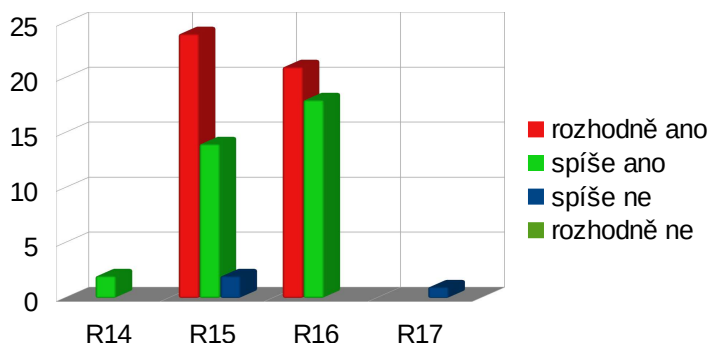
R12„, V každé třídě máme asistenta pedagoga, který je oporou pro žáky s SVP. Dále využíváme možností z programu – doučování žáků, kroužky.“

„Ve školním roce 2017-18 jsme mohli díky projektu Cesta k inkluzi podpořit aktivitu školního speciálního pedagoga, školního asistenta a koordinátora inkluze na naší škole, kteří nám velmi pomáhají při výchovných i vzdělávacích problémech žáků.“

Oblast Relace

Graf 24: oblast Relace Škola č.6

	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
R14		2		
R15	24	14	2	
R16	21	18		
R17			1	



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Silné stránky školy : Z grafu je viditelné, že pedagogové souhlasí a provádí mezi sebou vzájemné hospitace. Dva z celkového počtu dotazovaných s tímto tvrzením neztotožňují. Ukazatel partnerského vztahu mezi rodičem a školou se také převážně pohybuje v pozitivní škále.

Slabší stránka školy : Na webových stránkách školy i v prostorách budovy schází informace o tom, kam se obrátit s případnými problémy.

R15„, Tvorba plánů výuky, poznámky z náslechu,zápis ve tř.knize, následný rozbor,“

„,Pokud máme časové možnosti, vzájemně se v hodinách navštěvujeme. Plánujeme společně projekty napříč školou.“

R16„,S rodiči často spolupracujeme. Využíváme konzultace i různá rodičovská setkání.Rodiče dochází i na některé hodiny a pomáhají dětem např. v centrech aktivity.“

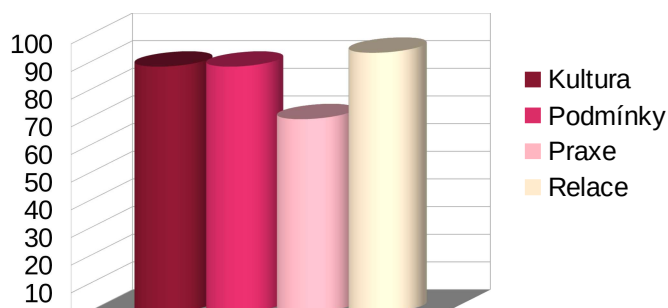
9. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Získaná data byla vyhodnocena podle vypracovaných dotazníků pro pedagogy, dotazníku pro ředitele /ředitelku, z archu pro pozorování, čtyř hlavních oblastí (oblast Kultury, Podmínek, Relace a Praxe) a vybraných základních škol v Plzeňském kraji. Následně převedena na procenta.

9. 1. SOUHRNNÝ PŘEHLED VYHODNOCENÝCH OBLASTÍ VE ŠKOLÁCH BĚŽNÉHO VZDĚLÁVACÍHO TYPU

9.1.1 Základní škola číslo 1- Souhvězdí hada

Graf 25 Přehled dimenzí - Škola č.1



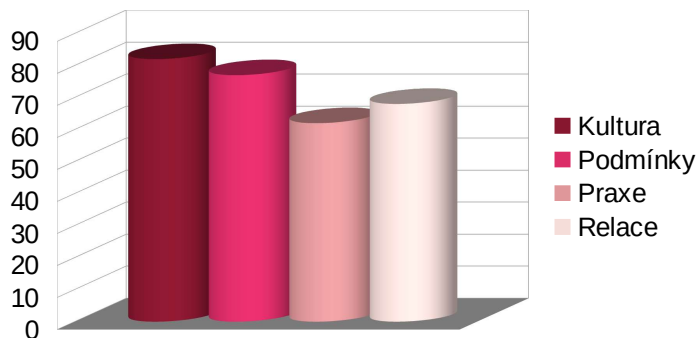
Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Škola č. 1	Kultura	Podmínky	Praxe	Relace
	89	89	70	94

Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že základní škola je na inkluzi nejlépe připravena z hlediska Relace (94%). Druhou a třetí procentuálně zastoupenou oblastí je Kultura (89%) a Podmínky (89%). Poslední nejslabší zastoupenou oblastí je Praxe (70%)

9.1.2 Základní škola číslo 2- Souhvězdí Váhy

Graf 26 Přehled dimenzí Škola č.2



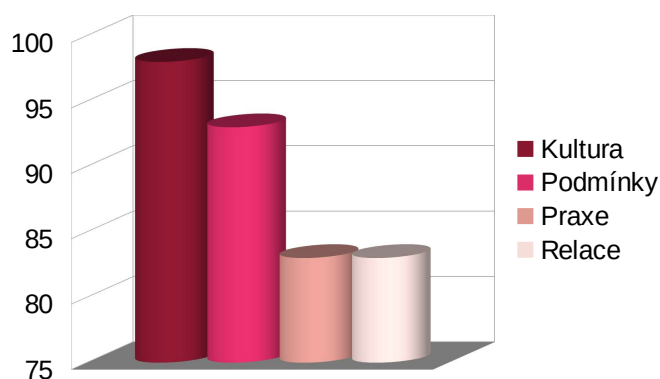
Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Škola č.2	Kultura	Podmínky	Praxe	Relace
	82	77	62	68

Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že základní škola je na inkluzi nejlépe připravena z hlediska Kultura (82%). Druhou procentuálně zastoupenou oblastí jsou Podmínky (77%) a Relace (68%). Poslední nejslabší zastoupenou oblastí je Praxe (62%) .

9.1. Základní škola číslo 3- Souhvězdí Panny

Graf 27 : Přehled dimenzí Škola č.3



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

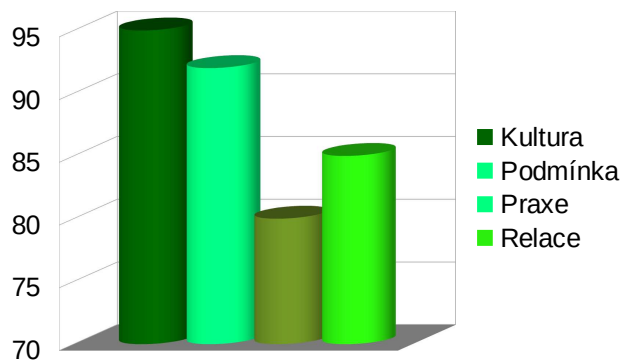
Škola č. 3	Kultura	Podmínky	Praxe	Relace
	98	93	83	83

Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že základní škola je na inkluzi nejlépe připravena z hlediska Kultura (98%). Druhou procentuálně zastoupenou oblastí jsou Podmínky (93%) a se shodným procentuálním ohodnocením Relace a Praxe (83%).

9. 2. SOUHRNNÝ PŘEHLED VYHODNOCENÝCH OBLASTÍ VE ŠKOLÁCH ZAPOJENÝCH DO PROJEKTU „CESTY K INKLUZI“ .

9. 2.1. Projektová škola číslo 4- Souhvězdí Lodní zád'

Graf 28 : Přehled dimenzí Škola č.4



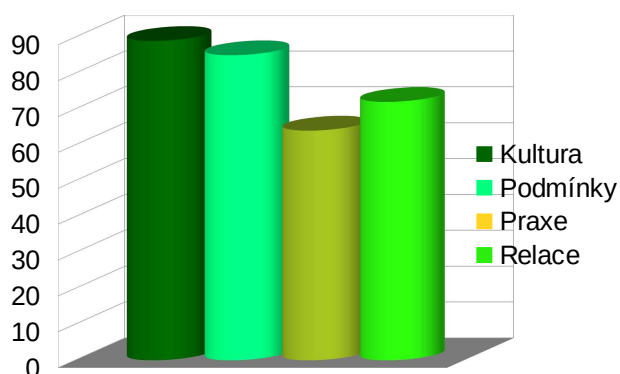
Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Škola č.4	Kultura	Podmínka	Praxe	Relace
	95	92	80	85

Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že škola zapojena v projektu „Cesta k inkluzi“ je na inkluzivní vzdělávání nejlépe připravena z hlediska kultury (95%). Druhou procentuálně zastoupenou oblastí je Podmínek (92%) , třetí oblastí je dimenze Relace (85%). Poslední nejslabší zastoupenou oblastí je praxe (80%) .

9. 2.2. Projektová škola číslo 5- Souhvězdí Lev

Graf 29 : Přehled oblastí Škola č.5



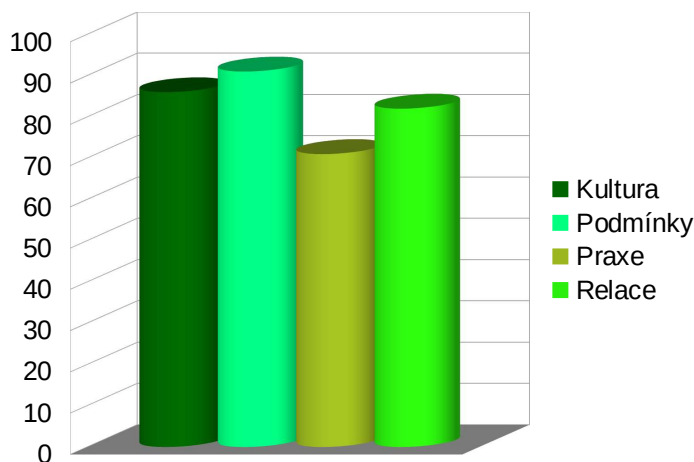
Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Škola č. 5	Kultura	Podmínky	Praxe	Relace
	89	85	64	72

Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že škola zapojena v projektu „Cesta k inkluzi“ je na inkluzivní vzdělávání nejlépe připravena z hlediska Kultury (89%). Druhou procentuálně zastoupenou oblastí jsou Podmínky (85%), třetí oblastí je Relace (72%). Poslední nejslabší zastoupenou oblastí je praxe (64%).

9. 2.3. Projektová škola číslo 6- Souhvězdí Velké Medvědice

Graf 30 : Přehled dimenzí Škola č.6



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Škola č. 6	Kultura	Podmínky	Praxe	Relace
	86	91	71	82

Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že škola zapojena v projektu „Cesta k inkluzi“ je na inkluzivní vzdělávání nejlépe připravena v dimenzi Podmínek (91%). Druhou procentuálně zastoupenou oblastí je Kultura (86%), třetí oblastí je Relace (82%). Poslední nejslabší zastoupenou oblastí je Praxe (71%).

9.3. POROVNÁNÍ OBLASTÍ (KULTURA, PODMÍNKY, PRAXE A RELACE) MEZI VYBRANÝMI ŠKOLAMI

Pro zhodnocení připravenosti školy k inkluzivnímu vzdělávání a k rámcovému porovnání s jinými školami může sloužit index inkluze. V následující analýze jsme použili získaná data z dotazníků (Kultury, Podmínek, Praxe a Relace) z jednotlivých škol.

- Z důvodu přehlednosti jsme vypracovali graf, kde srovnáváme jednotlivé školy ve vybraných oblastech.
- V následném grafu jsme porovnali projektové školy oproti základním školám hlavního vzdělávacího proudu.

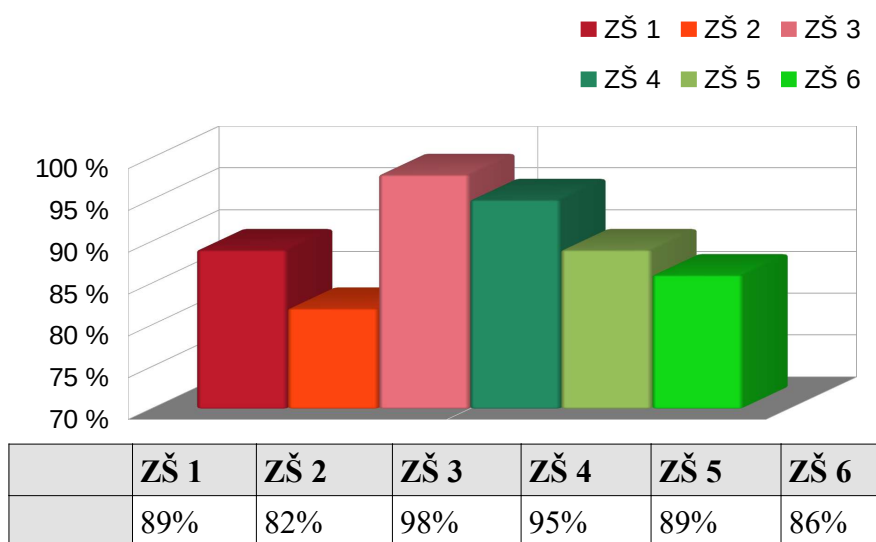
Tato analýza nám umožnila pohled z jiného úhlu, nejde již o vnitřní konzistenci (porovnávání jednotlivých položek), ale práci s celými dimenzemi.

Čím vyšší je hodnota indexu, tím více se v základních rysech škola blíží k inkluzivnímu pojetí výchovně - vzdělávacího procesu.

9.3.1. Oblast kultury

V této oblasti se zjišťovalo, zda(li) škola pracuje se plánem rozvoje inkluze, jak pedagogové vnímají vzdělávání žáků v heterogenních kolektivech a zda pozorují přínosy společného vzdělávání i pro žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb. V dotazníku se to týká ukazatelů R1-R5.

Graf 31 : Porovnání oblastí Kultura

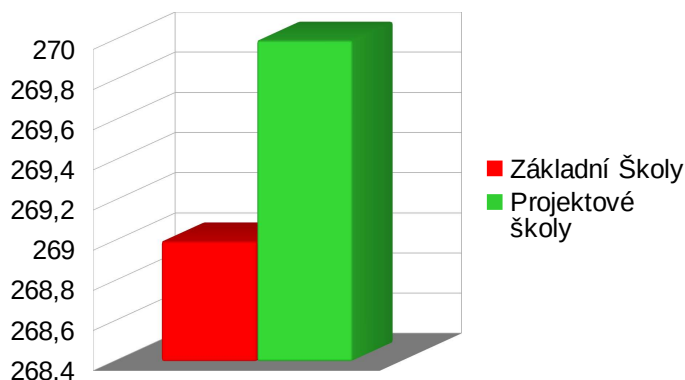


Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Škola hlavního vzdělávacího proudu číslo 3 vykazuje v celkovém shrnutí nesilnější stránku (98%) v oblasti Kultura . Velmi podobné hodnocení získala projektová škola číslo (95 %).

Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že vybrané školy jsou na inkluzi nejlépe připraveny v oblasti Kultura. Při porovnání základních škol běžného proudu s projektovými školami je viditelný nepatrný rozdíl. Proto můžeme uvést, že oba typy škol vytvořily bezpečné, spolupracující, vstřícné a komunitní prostředí, ve kterém se každý žák cítí být vítaný a důležitý.

Graf 31.1. : Porovnání oblastí Kultura



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

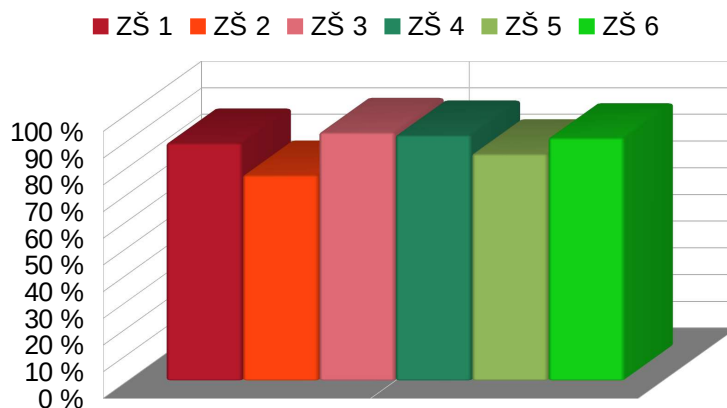
Oblast kultura	Základní Školy	Projektové školy
	269 %	270 %

9.3.2. Oblast podmínek

V dimenzi Podmínek se jedná převážně o prvky, které souvisejí s organizačním, materiálním a personálním zajištěním chodu školy. Mezi základní ukazatele patří legislativa, ekonomické podmínky, materiální zabezpečení, personální oblast, kvalifikace pedagogů. Podmínky usměrňují kvalitu inkluze ve škole.

V dotazníku se to týká ukazatelů R6-R9.

Graf 32 : Porovnání oblastí Podmínek



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

	ZŠ 1	ZŠ 2	ZŠ 3	ZŠ 4	ZŠ 5	ZŠ 6
	89%	77%	93%	92%	85%	91%

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Z celkového pohledu na graf č. 32 lze na první pohled vyčíst, že projektové školy vykazují srovnatelné výsledky. Analýzou zjištěných dat se ukázalo, že nejlépe připravené školy z hlediska Podmínek jsou projektové školy číslo 4 s (92%) a škola číslo 6 s (91%) a ze základní školy hlavního vzdělávacího proudu škola číslo 3 (93%).

Graf 32.1 : Porovnání oblastí Podmínky

Oblast Podmínky	Základní Školy	Projektové školy
	259%	268%

9.3.3. Oblast praxe

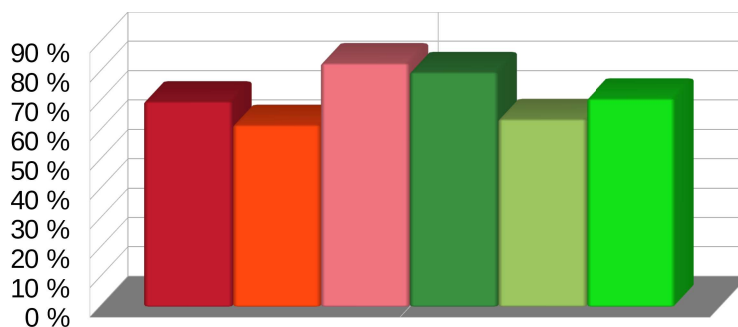
V oblasti jsou zahrnuty prvky samotné výuky, tvorba individuálních vzdělávacích plánů (IVP), přizpůsobení výuky psychomotorickému tempu žáka a jeho individuálním rozumovým schopnostem, hodnocení individuálních schopností a dovedností žáka, kterého se účastní pedagogové, samotný žák, tak ostatní specialisté.

V dotazníku se to týká ukazatelů R10-R13.

■ ZŠ 1 ■ ZŠ 2 ■ ZŠ 3

Graf 33 : Porovnání oblastí Praxe

■ ZŠ 4 ■ ZŠ 5 ■ ZŠ 6



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

	ZŠ 1	ZŠ 2	ZŠ 3	ZŠ 4	ZŠ 5	ZŠ 6
	70%	62%	83%	80%	64%	71%

Při porovnání základních škol běžného proudu s projektovými školami v grafu č. 32.1. vidíme rozdíl. Z grafu vyplývá, že projektové školy mají větší zkušenosti s organizačním,

materiálním a personálním zajištěním chodu školy, zajištěním adekvátních pomůcek pro všechny žáky, profesní způsobilostí pedagogů. Důležité je zajištění diagnostické činnosti u odborných pracovníků pro žáky s SVP.

Graf 33.1 : Porovnání oblastí Praxe

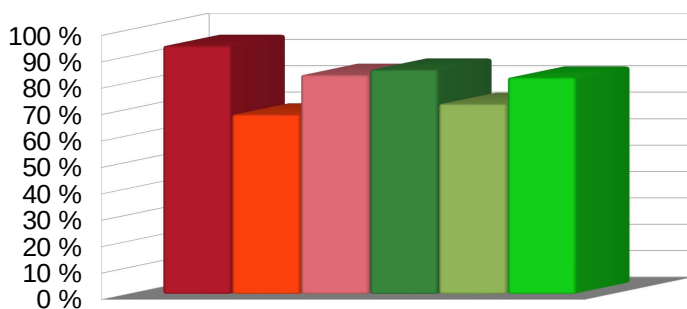
Oblast Praxe	Základní Školy	Projektové školy
	215%	215%

9.3.4. Oblast relace

V oblasti Relace jsou zachyceny veškeré vztahy odehrávající se ve škole. Pro nás je podstatné, zda jsou probíhající relace postaveny na vzájemné důvěře, otevřenosti a svobodě. Jedná se zejména o vztahy mezi pedagogem a žákem, intra-skupinové vztahy mezi pedagogy, inter-skupinové vztahy mezi pedagogy a rodiči/zákonnými zástupci.

■ ZŠ 1 ■ ZŠ 2 ■ ZŠ 3 ■ ZŠ 4 ■ ZŠ 5 ■ ZŠ 6

Graf 33 : Porovnání oblastí Relace

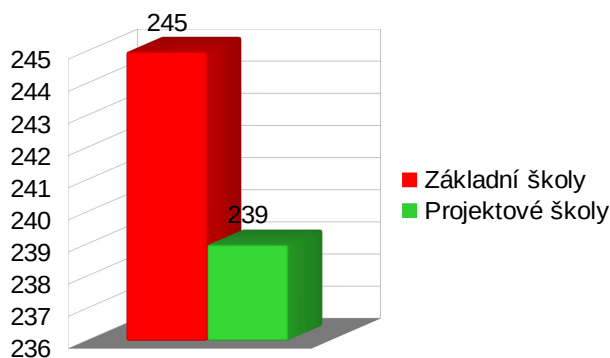


Zdroj: Vlastní analýza, 2019

	ZŠ 1	ZŠ 2	ZŠ 3	ZŠ 4	ZŠ 5	ZŠ 6
	94%	68 %	83%	85%	72%	82%

Z grafu je na první pohled viditelné, že školy vykazují srovnatelné výsledky. Analýzou zjištěných dat se prokázalo, že nejlépe připravené školy v oblasti Relace jsou škola běžného proudu číslo 1 (94%) a opětovně projektová škola číslo 4 (85 %).

Graf 33.1 : Porovnání oblastí Relace



Oblast Relace	Základní školy	Projektové školy
	245	239

Při porovnání základních škol běžného proudu s projektovými školami v grafu č.33.1. vidíme vyšší nárůst u základních škol běžného proudu.

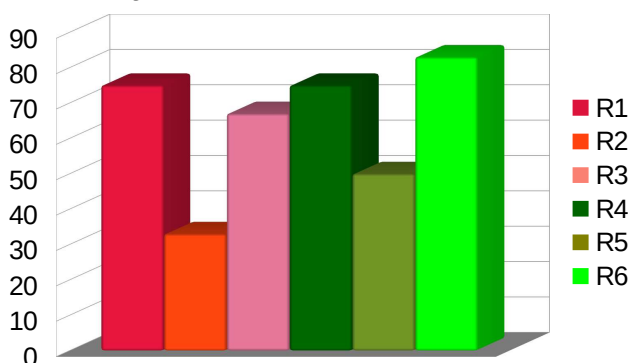
9.4. FORMULÁŘ POZOROVÁNÍ

Formulář pozorování byl v bodovém ohodnocení škol na rozdíl od ostatních indikátorů sestaven bez ohledu na odpovědi jednotlivých pedagogických pracovníků.

Z níže uvedených ukazatelů byl zkonstruován bodový index, jenž teoreticky dosahuje hodnot od 0 do 12 bodů.

R 13	Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod (PRAXE).
R5	Jedním z prvků sebeprezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.(KULTURA)
R7	Škola je bezbariérová (PODMÍNKY)
R 17	V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat (RELACE)

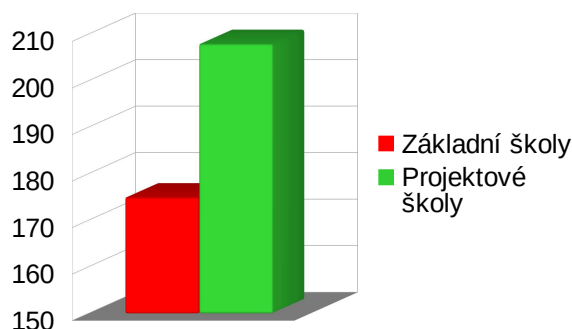
Graf 34 : Formulář Pozorování



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Formulář pozorování	R1	R2	R3	R4	R5	R6
	75	33	67	75	50	83

Externí evaluace vyžadovala návštěvu vybraných základních škol. Před návštěvami jsme pročetli výroční zprávy, ŠVP, webové stránky škol, z kterých jsme načerpali informace pro arch pozorování. Pozorovali jsme školy v běžném provozu. Z pozorování jsme získali potřebné informace pro dimenzi Relace. Podle odpovědí na jednotlivé otázky z dotazníků jsou ve shodě oba typy škol v sebeprezentaci školy a v „otevřenosti“ všem žákům bez rozdílu (R5). Kdežto rozdílnost odpovědí je viditelné ve využití rozmanitých didaktických metod u všech škol. Projektové školy vhodně kombinují frontální způsob výuky s činnostním učením, střídají výukové metody, zařazují různé motivační aktivity proložené prvky z dramatické či pohybové výchovy (13). Jako všeobecný problém se jeví bezbariérovosti škol (R7). Jediná škola číslo 1 z výše uvedených škol, je plně bezbariérová. Z webu u škol není vidět velká otevřenost a komunikativnost školy. Není zde obsažena jasná výzva ke komunikaci, ke sběru podnětů, nápadů a zpětné vazby (R17).



Graf 34.1 : Formulář Pozorování

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Graf 34.1 : Formulář Pozorování

Formulář pozorování	Základní školy	Projektové školy
	175	208

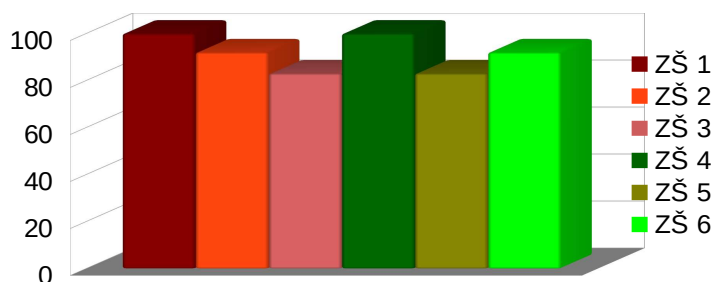
Z výsledků pozorování vidíme rozdíl při porovnání základních škol běžného proudu s projektovými školami. Graf strukturovaného pozorování školního prostředí je hodnotitelem ohodnocen více procenty v projektových školách než ve školách základních. K závěru došel hodnotitel po vyhodnocení položek z archu pozorování.

9.5. DOTAZNÍK VYPLNĚNÝ ŘEDITELM/ŘEDITELKOU ŠKOLY

Dotazník pro ředitele vznikl bez ohledu na jednotlivé pedagogické pracovníky a jejich hodnocení. Dotazník určen ředitelům obsahuje specifické okruhy otázek spojené s jejich funkcí, náplní a pedagogickou prací. Z výše uvedených ukazatelů vytvoříme bodový index s maximální hodnotou 12 bodů.

Porovnávat školy budeme po převodu na procenta.

Graf 35: dotazník Ředitelé



Zdroj: Vlastní analýza, 2019

	ZŠ 1	ZŠ 2	ZŠ 3	ZŠ 4	ZŠ 5	ZŠ 6
	100	92	83	100	83	92

Ředitelé škol se jednohlasně shodli v odpovědi, že všechny třídy ve škole jsou rozmanité, nelze najít ani jednu, která by byla zřízena na základě nějakého znaku diference.

(R6). Další shoda proběhla v otázce (R2), kdy Ze školy neodcházejí žáci do specializovaných oblastí vzdělávání. Rozdílnost nastává u otázky ohledně zařazování podpůrných a vyrovnávacích mechanismů (R12). Ředitelé projektových škol jsou přesvědčeni, že jejich školy mají promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů (žáci mohou díky probíhajícímu projektu využívat nabídku doučování, podpora žáků skrz „průvodce“ žáků). Vedení škol hlavního vzdělávacího proudu se shodují, že jejich školy lze charakterizovat jako „Komunitní centrum“ (R14).

10. SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ

10.1. Vyhodnocení popisné jednotlivých oblastí ve školách

Všechny školy přistupují k realizaci inkluzivního vzdělávání rozličnými formami, vyhledávají rozmanité metody, nová řešení, jak tento modus vzdělávání zvládnout. Všechny námi vybrané školy se snaží v rámci svých možností, aby konečná realizace inkluzivního vzdělávání směřovala jednoznačněji ke koncovému uživateli- tedy k žákovi, bez zřetele, zda se něčím odlišuje od ostatních, či nikoliv. S použitím výzkumných technik jsme došli k závěru, že předložené metody výzkumu poukázaly na některé rozdíly mezi jednotlivými školami:

10.1.1 Bodové shrnutí v základních školách hlavního vzdělávacího proudu

- Školní i volnočasové aktivity jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení, nabídka však není tak obsáhlá jako u projektových škol.
- Pedagogové standardně spolupracují s odbornými pracovišti. Poradenskou činnost žákům zajišťuje výchovná poradkyně.
- Prvky individuální, skupinové, hromadné výuky, projektové techniky využívají jen někteří pedagogové. Zbytek pedagogů více používají frontální formu výuky.
- Pedagogové základních školách hlavního vzdělávacího proudu se jednohlasně shodovali na názoru, že jejich školu lze považovat za „komunitní centrum“ dané lokality.

10.1.2. Bodové shrnutí ve školách zapojených do programu „Cesty k inkluzi“

- Školy překračují díky projektu hranice samotného školního vzdělávání ve formě doučování žáků se SVP, možnosti průvodce žáka, spoluprací mezi sociálními a neziskovými organizacemi, vzdělávací kurzy pro pedagogy či workshopy pro rodiče.
- Velkou oporou jsou školní poradenské služby, zvláště díky pozicím speciálním pedagogům, psychologům či koordinátorů inkluze. Ředitelé vidí smysl v těchto pracovních pozicích, především díky dalšímu posílení podpory žáků s SVP, žáků ohrožených

školní neúspěšností, v usnadnění komunikace se školskými poradenskými zařízeními, pomoci při vypracování IVP a PLPP.

- Pedagogové zařazují do svých hodin frontální, individuální a skupinové formy výuky a využívají i projektové učení.
- V oblasti relace by se měla škola více prezentovat jako „Komunitní centrum“ při organizování rozličných kulturních, vzdělávacích, tělovýchovných či sociálních aktivit zaměřených pro širší veřejnost.

10.2. VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH ŠKOL V OBLASTECH VZDĚLÁVÁNÍ

Tabulka 4 Průměrné hodnoty oblastí v jednotlivých školách

	Základní školy běžného Vzdělávacího proudu			Projektové školy zapojené „Cesty kinkluzi“		
	Škola 1.	Škola 2.	Škola 3.	Škola 4.	Škola 5.	Škola 6.
index Kultura	89%	82%	98%	95%	89%	85%
index Podmínky	89%	77%	93%	92%	85%	91%
index Relace	94%	68%	83%	85%	72%	82%
index Praxe	70%	62%	83%	80%	64%	71%
Celkem	342%	289%	357%	352%	310%	329%
	988%			991%		

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

V následující analýze jsme využili zpracované indexy Kultury, Podmínek, Praxe a Relace k tomu, abychom porovnali mezi sebou jednotlivé zkoumané školy. Zjišťovali jsme, zda jsou hodnoty jednotlivých škol kompaktní. Tato analýza nám umožnila pohled z jiného úhlu. Nejde pouze o vnitřní soudržnost (jednotlivých ukazatelů), ale práci s celými indexy.

Nejvyšší hodnotu ze všech oblastí (Kultura, Podmínky, Praxe a Relace) získala v projektových školách škola číslo 4 (352%). Ve školách hlavního vzdělávacího proudu si nelépe vedla škola číslo 3 (357%). Zatímco nejnižší ukazatel inkluze získala v projektových školách škola číslo 5 s (310%) a ve školách hlavního vzdělávacího proudu škola číslo 2 s (289%).

Pokud se na hodnocení podíváme z hlediska jednotlivých oblastí, opět docházíme k viditelným rozdílům.

V případě připravenosti škol v oblasti Kultury, Podmínek a Praxe získali nejvyšší hodnotu za projektové školy opět škola číslo 4 a za běžné školy škola číslo 3. K rozdílům dochází z hlediska pedagogů připravenosti škol v oblasti Praxe. Nejvyšší počet za projektové školy získává opět škola č. 4 (85%), ale za školy hlavního vzdělávacího proudu škola číslo 1 s nejvyšším počtem (94%).

S nejvyšším procentuálním ohodnocením skončila základní škola běžného proudu číslo 3, která získala největší počet po sečtení všech indexů 357%. Považuji za nezbytné uvést zde informaci, že se jedná o malou rodinnou jednotřídku. Škola se skládá z málo početného pedagogického sboru, což s sebou nese výhody ve smyslu „jednotného“ přístupu k různým pedagogickým situacím. Což se projevilo ve vyplňování dotazníků (viz.příloha 3). Na škole působí celkem 4 pedagogové plus jedna asistentka pedagoga.

Projektová škola číslo čtyři je s druhou školou s nejvyšším procentuálním ohodnocením v stanovených dimenzích. Jedná se o základní školu a mateřská školu je úplnou školou s 1. až 9. postupným ročníkem nacházející se ve velkém městě. Školu navštěvuje celkem 350 žáků z toho 43 žáků s SVP. Projektová škola vykazuje ve všech oblastech Kultura, Podmínky, Praxe a Relace srovnatelné výsledky.

10.3. VYHODNOCENÍ OBLASTÍ (KULTURA, PODMÍNKY, PRAXE A RELACE) MEZI VYBRANÝMI ŠKOLAMI

Tabulka 5 Průměrné hodnoty oblastí v jednotlivých školách

	Základní školy běžného Vzdělávacího proudu				Projektové školy zapojené „Cesty kinkluzi“			
	Škola 1.	Škola 2.	Škola 3.	celkem	Škola 4.	Škola 5.	Škola 6.	celkem
Oblast Kultura	89%	82%	98%	269%	95%	89%	85%	269%
Oblast Podmínky	89%	77%	93%	259%	92%	85%	91%	268%
Oblast Relace	94%	68%	83%	245%	85%	72%	82%	239%
Oblast Praxe	70%	62%	83%	215%	80%	64%	71%	215%

Zdroj: Vlastní analýza, 2019

Z výzkumného šetření jsme potřebovali zjistit, zda vybrané školy v Plzeňském kraji splňují kritéria jednotlivých oblastí inkluzivního vzdělávání.

Pokud se podíváme na výše uvedenou tabulku, zjistíme několik postřehů. Základní školy nejvíce splňují parametry inkluzivního vzdělávání v oblastech Kultury a Podmínek. V porovnání s dalšími oblastmi jsou dané oblasti Relace též splněny, ale již se zde projevují určité nedostatky.

Na základě výzkumného šetření jsme došli k závěru, že nejslabší oblast pro vybrané Plzeňské školy v inkluzivním vzdělávání splňuje oblast Praxe.

11. CELKOVÉ SHRNU TÍ

Inkluzivní přístup vzdělávání pokládá vyšší nároky na vlastní organizaci a management školy. Umožněním celkové podpory žákům se speciálně-vzdělávacími potřebami se neobejde bez zapojení specializovaných pracovních pozic. Doufáme, že nastane doba, kdy školy budou mít dostatečné podpůrné zajištění k realizaci kvalitního vzdělávání. Dotýká se to povinnosti mít na každé škole vedle metodika prevence a výchovného poradce i speciálního pedagoga jako podporu pro běžné pedagogy. Zároveň obsadit i pozice koordinátorů inkluze, terénních sociálních pracovníků, školních asistentů, rodičovských koordinátorů nebo poradců profesního rozvoje.

Závěry získané z posuzovacího protokolu nemají být vyhodnocením „stavu inkluze“ na jednotlivých školách. Zjednodušeně jde o to, že jsme pracovali s lidskými zdroji.

Pedagogové či respondenti, ačkoliv byl dotazník anonymní, se mohli snažit na otázky odpovědět, tak jak by se od nich očekávalo, jak by odpověděl „dobrý pedagog“.

Proto závěry, které jsme získali z výzkumného šetření nemají být konečným výsledkem, ale mnohem více „truhlicí“ podnětů k zamyšlení nad způsobem práce školy se žáky, kteří se jakkoli odlišují od pomyslného „běžného“ intaktního žáka.

11. ZÁVĚR

Cílem diplomová práce bylo zjištění, jak pedagogové vybraných ZŠ v Plzeňském kraji hodnotí současnou implementaci konceptu inkluzivního vzdělávání. Porovnávali jsme názory pedagogů ze škol profilujících se jednoznačně inkluzivně, oproti názorům pedagogů škol, které se takto veřejně neprezentují.

Při vypracování teoretické části diplomové práce jsme vycházeli zejména z odborné literatury, zákonů, článků a rozhovorů.

Teoretická část diplomové práce v úvodní stati vymezuje základní pojmy v inkluzivním vzdělávání. Druhá kapitola pojednává o vývoji inkluzivního vzdělávání v České republice a nahlíží do současné situace inkluzivního vzdělávání na základních školách. Přímé pojednání o účastnících inkluzivního vzdělávání „aktérech“, na nichž je inkluze ve vzdělávání nejvíce odkázána pojednává kapitola číslo čtyři. Prostor v teoretické části je poskytnut podpůrným opatřením. Ukazateli inkluze, který formuluje základnu pro evaluaci škol je věnována poslední kapitola.

V praktické části práce byly sumarizovány a vyhodnoceny výsledky z pozorovacích archů a evaluačních formulářů, které vyplňovali ředitelé, pedagogové vybraných škol. Na základě výsledků výzkumného šetření byly vypracovány grafy, tabulky s uvedenými poznámkami pedagogů, které jsou doplněny pod grafy.

Výsledky, které jsme získali pomocí evaluačního nástroje na vybraných školách bychom neměli považovat za závěrečné a definitivní hodnocení „kvality inkluzivní školy“, ale považujme ho za zdroj k podnětům k zamyšlení, jakým způsobem nadále pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se mohou lišit od pomyslných „intaktních žáků“. Vždyť díky obměňujícímu se složení tříd, jsou nejen základní školy stále častěji postaveny před skutečnost, že hlavní vzdělávací proud je určen všem dětem. Současný směr ve vzdělávání, spěje od homogenity školního prostředí k rozpoznávání odlišností a jedinečnosti každého žáka.

RESUMÉ

RESUMÉ

Diplomová práce, nazvaná Koncept inkluze ve vzdělávání z pohledu učitelů vybraných základních škol v Plzeňském kraji, se zabývá inkluzivním vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V teoretické části definujeme základní pojmy inkluzivního vzdělávání a popisujeme současný stav inkluzivního vzdělávání v souvislosti s novelizací školského zákona včetně dokumentů. V další části jsou představeni hlavní aktéři inkluzivního vzdělávání, poradenské služby a závěr je věnován evaluaci školy v oblasti inkluze. V praktické části se dostáváme k porovnání vybraných základních škol v Plzeňském kraji se školami, jejichž výběr byl podmíněn účastí na pilotním projektu Cesty k inkluzi (CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000166), jehož hlavním garantem je Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni. Hodnocení probíhá jednak formou dotazníků vyplněných řediteli škol, pedagogy, asistenty pedagoga a dále následným pozorováním ve vybraných školách v rámci čtyř zkoumaných oblastí - kultury, podmínek, praxe a relace.

Diploma work, titled Inclusion Concept in Education Viewed by Teachers of Selected Elementary Schools in the Pilsner Region, deals with inclusive education of pupils with special educational needs. In the theoretical part we define the basic terms of inclusive education and describe the contemporary state of inclusive education in connection with the scholastic law novelization including documents. In the following part we introduce the main participants of inclusive education, advisory services and the final part is devoted to school evaluation in the field of inclusion. In the practical part we get to comparison of chosen elementary schools in the Pilsner region with schools, the selection of which was conditioned by their participation on the pilot project Ways to Inclusion (CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000166), mainly guaranteed by the Pedagogical Faculty of the University of West Bohemia in Pilsen. The evaluation is done in the form of questionnaires filled by the headmasters, teachers and assistant teachers followed by observations at selected schools in the scope of four examined areas – culture, conditions, practice and relation. Resumé

SEZNAM LITERATURY**Aktuální dokument neobsahuje žádné prameny**

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

BOOTH, T. a AINSCOW, M. *Ukazatel inkluze: Rozvoj učení a zapojení ve školách*. 1. vyd. Praha: Rytmus, 2007. ISBN 978-80-903598-5-7.

BARTOŇOVÁ, M. a M. VÍTKOVÁ. *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy: Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2016. ISBN 978-80-7315-255-0.

BARTOŇOVÁ, M. a M. VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.

BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3971-X.

ČADOVÁ, E. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodů tělesného postižení nebo závažného onemocnění: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4615-8.

FINKOVÁ, D., L. LUDÍKOVÁ a V. RŮŽIČKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

HAVEL, J. a H. FILOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole: Inclusive education in primary school*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-202-4.

HAVEL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6395-2.

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

HOUŠKA, T. (2007, s. 8) citováno dle LUKAS, J. *Přípravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání: Dotazník pro učitele, evaluační nástroje*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-82-8.

JESENSKÝ, J. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených: Folia paedagogica specialis*, sv. 1. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-030-0.

HULL, K., J. GOLDBERGER a CAPONE A. *Opening doors: an introduction to inclusive early childhood education*. Boston: Houghton Mifflin, c2002. ISBN 0-395-81101-5.

KOCUROVÁ, M. (2002) Speciální pedagogika pro pomáhající profese. Citováno dle VRUBEL, M. Facilitátory a bariéry školní a sociální inkluze osob se zrakovým postižením. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8022-5.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6527-7.

LAZAROVÁ, B., L. HLOUŠKOVÁ, TRNKOVÁ K., M. POL a LUKAS J. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.

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

MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb Integrace je když...* Vsetín: ZŠ Integra. 2002. ISBN 802389885X.

MICHALÍK, J. , BASLEROVÁ P. a FELCMANOVÁ L. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.

MERTIN, V. a L.KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství. 2., přeprac. vyd.* Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-3562.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E. a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník. 6.aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PODEŠVA, L. *Integrace je když--*, zkušenosti jedné školy. Vsetín: [s.n., 2003?]. ISBN 80-239-0339-X.

POLÁCHOVÁ VAŠTATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy. 1. vyd.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 188 s. ISBN 8024414228.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika. 2 aktualizované a doplněné vydání.* Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

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

TANNENBERGEROVÁ, M. *Inkluze v základní škole: Vývoj a ověřování evaluačního nástroje*. Brno, 2013. *Disertační práce*. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce doc. PhDr. Stanislav Střelec, CSc.

VALENTA, M. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4614-1.

VAĐUROVÁ, H. a PANČOCHA, K. *Připravenost na inkluzivní vzdělávání z pohledu pedagogických pracovníků*. cit.podle BARTOŇOVÁ, M. a M.VÍTKOVÁ et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 80-210-5331-1.

VÍTKOVÁ, M.. *Somatopedické aspekty. 2., rozš. a přeprac. vyd.* Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-134-0.

VRUBEL, M. Speciální a inkluzivní vzdělávání v přehledových studiích. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8107-9.

VOMÁČKOVÁ, H. Výzkumný pohled na inkluzi a její determinanty. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2015. ISBN 978-80-7414-933-7.

Úmluva o právech dítěte a související dokumenty. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1.

Národní ústav pro vzdělání. Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními. Praha: NÚV. 2014/2016. ISBN 978-80-7481-085-5.

ZÁMEČNÍKOVÁ, D. a M. VÍTKOVÁ. *Současné trendy v inkluzivním vzdělávání se zaměřením na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v ČR a v zahraničí - teorie, výzkum, praxe: Current trends in inclusive education focused on pupils with special educational needs in the Czech Republic and abroad: theory, research, practice.* Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8098-0.

Internetové zdroje:

Česká školní inspekce České republiky. Zpráva o možnostech sledování inkluzivních přístupů na úrovni školy: Zpráva sledování inkluzivních přístupů [online]. © únor 2018, Praha: Česká školní inspekce ČR, [cit. 2019-01-30]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/getattachment/79d46006-8f87-418e-93cc30483d3d196a/Zprava_sledovani-inkluzivnich-pristupu.pdf

HORÁČKOVÁ, Ilona. Metodika práce asistenta pedagoga: Spolupráce s učitelem [online] ©2015, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2019-01-09]. ISBN 978-80-244-4656-1. Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-02/metodika-prurez-02.pdf>

ŠOJDROVÁ, Michaela, Zonna BAŘINKOVÁ, BORKOVCOVÁ, Irena a Radek DLOUHÝ. Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení. Praha: Česká školní inspekce, c 2014. ISBN (Brož.). Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení © DocPlayer.cz [cit. 30.01.2019]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/267907-Rovny-pristup-ke-vzdelavani-v-ceske-republice-situace-a-doporuceni.html>

[1] Všeobecné deklarace lidských práv. Článek 26 odst.1. In United Nations Information Centre Prague Informační centrum OSN v Praze. [online]. OSN ©2015, [cit. 2018-09-18]. Dostupné z : <http://www.osn.cz/?s=v%C5%A1eobecn%C3%A1+deklarace.pdf>

[2] Šance dětem: Deklarace práv dítěte. Zásada 5. aktualizováno 4.3. 1918 In: Šance dětem: odborná knihovna [online]. Praha: Šance dětem, [cit. 2018-09-18]. ©1959.

Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/deklarace-prav-ditete-6707.html>

[3] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY 2020 [online] MŠMT ČR © 2013 – 2019 MŠMT [cit. 2018-09-09].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>

[4] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vyhláška č. 27/2016 S., O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2018 [online] MŠMT ČR © 2016 [cit. 2018-09-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

[5] Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání. Plány IVP a PLP: Doporučení, inspirace a náměty od Průvodce RVP PV [online]. Praha: MŠMT, ©2008 [cit. 2018-12-19]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11994>

[6] Férová škola: Standardy férové školy. In: Liga lidských práv: férová škola [online] Brno: Liga lidských práv. [cit. 2019-04-24]. Dostupné z: <http://www.ferovaskola.cz/standardy-ferove-skoly>

[7] Cesty k inkluzi: Cesty k inkluzi. CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000166. [online]: cki. [cit. 2019-06-12]. Dostupné z: cki.zcu.cz/about.html

Právní předpisy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění.* [online] ©2013-2018. [cit. 20. 2. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>

Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání. Vzdělávání pedagogů k inkluzi. [online článek]. RVP.CZ © 2016. [cit. 2018-09-07]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/n/16391/VZDELAVANI-PEDAGOGU-K-INKLUZI.html/>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky 197/2016 Sb., dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>

PŘÍLOHY

Volitelně se zde mohou nacházet přílohy.

TÉMATICKÉ OKRUHY A JEJICH ZÁKLADNÍ UKAZATELE/POLOŽKY	VÝSLEDKY AUTOEVALUACE				
Školy hlavního vzdělávacího proudu	za každou položku 3 body	za každou položku 2 body	1 body za každou položku	za každou pol. 0 bb pol. položku 0body	Celkem bodů
Škola číslo 1 Souhvězdí hada					
tematický okruh: Kultura					
R1 Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti	30				30
R2 Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol	3				3
R3 Každý žák je důležitý.	21	6			27
R4 Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních	12	10	1		23
R5 Jedním z prvků sebeprezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.		2			2
					85
tematický okruh: Podmínky					
R6 Všechny školní třídy jsou heterogenní.	3				3
R7 Škola je bezbariérová.	3				3
R8 Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.	18	8			26
R9 Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení	24	2	1		27
					59
tematický okruh: Relace					
R10 Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.	30				30
R11 Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.	21	6		1	27
R12 Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.	3				3
R13 Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.		2			2
					62
tematický okruh: Praxe					
14 Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality..	3				3
15 Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce	6	8	4		18
16 Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.	12	8	3		23
17 V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat.		2			2
					46
Výzkumného šetření se zúčastnilo 10 pedagogů					252

TÉMATICKÉ OKRUHY A JEJICH ZÁKLADNÍ UKAZATELE/POLOŽKY	VÝSLEDKY AUTOEVALUACE				
Školy hlavního vzdělávacího proudu	za každou položku 3 body	za každou položku 2 body	za každou položku 1 body	za každou položku 0body	Celkem bodů
Škola číslo 2					
Souhvězdí váhy					
tematický okruh: Kultura					
R1 Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti	45	6	1		52
R2 Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol	3				3
R3 Každý žák je důležitý.	30	16			46
R4 Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních	15	26	1		42
R5 Jedním z prvků sebeprezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.		2			2
					145
tematický okruh: Podmínky					
R6 Všechny školní třídy jsou heterogenní.	3				3
R7 Škola je bezbariérová.				1	0
R8 Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.	15	26			41
R9 Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení	33	16			49
					93
tematický okruh: Relace					
R10 Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.	15	22	3		40
R11 Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.	21	14	4	1	39
R12 Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.		2			2
R13 Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.			1		1
					82
tematický okruh: Praxe					
14 Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality..	3				3
15 Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce		10	11		22
16 Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.	30	18			48
17 V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat.			1		1
					74
Výzkumného šetření se zúčastnilo 19 pedagogů					393

TÉMATICKÉ OKRUHY A JEJICH ZÁKLADNÍ UKAZATELE/POLOŽKY	VÝSLEDKY AUTOEVALUACE				Celkem bodů
Školy hlavního vzdělávacího proudu	za každou položku 3 body	za každou položku 2 body	za každou položku 1 body	za každou položku 0body	
Škola číslo 3 Souhvězdí pany					
tematický okruh: Kultura					
R1 Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti	12				12
R2 Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol	3				3
R3 Každý žák je důležitý.	12				12
R4 Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních	9	2			11
R5 Jedním z prvků sebeprezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.	3				3
					41
tematický okruh: Podmínky					
R6 Všechny školní třídy jsou heterogenní.	3				3
R7 Škola je bezbariérová.			1		1
R8 Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.	12				12
R9 Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení	12				12
					30
tematický okruh: Relace					
R10 Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.	12				12
R11 Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.	9		1		10
R12 Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.			1		1
R13 Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.		2			2
					25
tematický okruh: Praxe					
14 Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality..	3				3
15 Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce	6	4			10
16 Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.	6	4			10
17 V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat.		2			2
					25
Výzkumného šetření se zúčastnili 4 pedagogové					119

TÉMATICKÉ OKRUHY A JEJICH ZÁKLADNÍ UKAZATELE/POLOŽKY	VÝSLEDKY AUTOEVALUACE				
Projektová škola zapojená v programu „Cesty k inkluzi“	za každou položku 3 body	za každou položku 2 body	1 body za každou položku	za každou pol. 0 bb pol.položku 0body	Celkem bodů
Škola číslo 4 Souhvězdí Lodní zád'					
tematický okruh: Kultura					
R1 Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti	42	4			46
R2 Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol	3				3
R3 Každý žák je důležitý.	45	2			47
R4 Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních	33	10			43
R5 Jedním z prvků sebeprezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.	3				3
					142
tematický okruh: Podmínky					
R6 Všechny školní třídy jsou heterogenní.	3				3
R7 Škola je bezbariérová.		2			2
R8 Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.	27	14			41
R9 Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení	48				48
					94
tematický okruh: Relace					
R10 Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.	27	10	2		39
R11 Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.	30	12			42
R12 Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.	3				3
R13 Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.	3				3
					87
tematický okruh: Praxe					
14 Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality..		2			2
15 Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce	24	14	2		40
16 Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.	21	18			39
17 V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat.			1		1
					82
Výzkumného šetření se zúčastnilo 16 pedagogů					405

TÉMATICKÉ OKRUHY A JEJICH ZÁKLADNÍ UKAZATELE/POLOŽKY	VÝSLEDKY AUTOEVALUACE				
	za každou položku 3 body	za každou položku 2 body	za každou položku 1 body	za každou položku 0body	Celkem bodů
Projektová škola zapojená v programu „Cesty k inkluzi“					
Škola číslo 5 Souhvězdí Lev					
tematický okruh: Kultura					
R1 Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti)	48	2			50
R2 Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol		2			2
R3 Každý žák je důležitý.	33	12			45
R4 Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních	27	16			43
R5 Jedním z prvků sebeprezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.		2			2
					142
tematický okruh: Podmínky					
R6 Všechny školní třídy jsou heterogenní.	3				3
R7 Škola je bezbariérová.				0	0
R8 Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.	18	22			40
R9 Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení	45	4			49
					92
tematický okruh: Relace					
R10 Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.	30	10			40
R11 Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.	6	26			32
R12 Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.	3				3
R13 Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.	3				3
					78
tematický okruh: Praxe					
14 Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality..		2			2
15 Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce	6	24	3		33
16 Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.	6	24	3		33
17 V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat.			1		1
					69
Výzkumného šetření se zúčastnilo 17 pedagogů					381

TÉMATICKÉ OKRUHY A JEJICH ZÁKLADNÍ UKAZATELE/POLOŽKY	VÝSLEDKY AUTOEVALUACE				
Projektová škola zapojená v programu „Cesty k inkluzi“	za každou položku 3 body	za každou položku 2 body	za každou položku 1 body	za každou položku 0body	Celkem bodů
Škola číslo 6 Souhvězdí Velké Medvědice					
tematický okruh: Kultura					
R1 Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti)	39	14			53
R2 Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol	3				3
R3 Každý žák je důležitý.	33	18			51
R4 Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních	27	22			49
R5 Jedním z prvků sebe prezentace školy je „otevřenost“ všem žákům.	3				3
					159
tematický okruh: Podmínky					
R6 Všechny školní třídy jsou heterogenní.	3				3
R7 Škola je bezbariérová.			1		1
R8 Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.	30	20			50
R9 Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení	57	4			61
					115
tematický okruh:Relace					
R10 Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.	45	10			55
R11 Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.	15	26	1		42
R12 Škola má promyšlený systém podpůrných a vyrovnávacích mechanismů na základě analýzy složení žáků školy a jejich potřeb.	3				3
R13 Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.	3				3
					103
tematický okruh: Praxe					
14 Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality..	3				3
15 Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce	6	24	5		35
16 Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.	24	24			48
17 V prostorách a na webu školy najdeme signály o tom, u koho, s čím a kdy je možné komunikovat.	3				3
					89
Výzkumného šetření se zúčastnilo 20 pedagogů					466

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Nenalezena položka seznamu obrázků.Obrázek 1 Znárodnění exkluze, segregace, integrace, inkluze

Obrázek 2 Strategické cesty inkluzivního vzdělávacího systému

Nenalezena položka seznamu obrázků.

Nenalezena položka seznamu obrázků.**Nenalezena položka seznamu obrázků.**Obrázek 1 Znárodnění exkluze, segregace, integrace, inkluze

Obrázek 2 Strategické cesty inkluzivního vzdělávacího systému

