Zdravotně sociální fakulta
Faculty of Health and Social Sciences

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Inkluzivní vzdělávání z pohledu učitelů na vybraných základních školách v České republice

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA - VYCHOVATELSTVÍ

Autor: Mgr. Markéta Váchová

Vedoucí práce: PhDr. Iva Žlábková, Ph.D.

České Budějovice 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem „Inkluzivní vzdělávání z pohledu učitelů na vybraných základních školách v České republice“, jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 1. 5. 2017 ……

Markéta Váchová

Poděkování

Děkuji doktorce Ivě Žlábkové za velice odborné a přátelské vedení práce. Za její cenné rady, které mne posunuly nejen v psaní bakalářské práce. Dále chci také poděkovat mé rodině za to, že mne podporuje v mém dalším studiu.

Inkluzivní vzdělávání z pohledu učitelů na vybraných základních školách v České republice

Abstrakt

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter. V teoretické části je cílem práce popsat principy inkluzivní vzdělávání, postoje a názory českých a světových odborníků na inkluzivní vzdělávání, popsat učitelskou profesi, myšlení učitele a profesní kompetence a nakonec samotného žáka s postižením a podpůrná opatření, která inkluzivní vzdělávání doprovázejí. Je rozdělena do tří kapitol. První kapitola, která se nazývá Principy inkluzivního vzdělávání je členěna do dvou podkapitol, a to Vysvětlení pojmu inkluze a integrace a Pohledy odborníků na inkluzivní vzdělávání. Druhá kapitola Učitel je rozdělena do tří podkapitol Učitelská profese a její problematika, Učitelovo pedagogické myšlení a Kompetence učitele v inkluzivním vzdělávání. Třetí kapitola Žák s postižením a jeho podpůrná a institucionální zajištění je členitější a je rozdělena do sedmi následujících podkapitol Žák s postižením, Vyhláška upravující počet žáků ve třídě, Pedagogicko-psychologická poradna, Speciálně pedagogické centrum, Školní poradenské pracoviště, Individuální vzdělávací plán a Asistent pedagoga. V empirické části je cílem zjistit názory a postoje vybraných učitelů základních škol na inkluzivní vzdělávání. Bylo vytvořeno 11 výzkumných otázek, na které učitelé pomocí kvalitativní strategie, konkrétně polostrukturovanými rozhovory, odpovídali. Rozhovory byly jednotlivě uskutečněny s osmi učiteli vybraných základních škol v České republice. Obsahovaly 34 otázek. Po provedení byly přepsány, následně analyzovány a vyhodnoceny. Empirická část obsahuje výzkumné metody a otázky, charakteristiku dotazovaných učitelů a kapitoly obsahující odpovědi na výzkumné otázky.

Klíčová slova

inkluzivní vzdělávání; učitel; učitelská profese; učitelovo pedagogické myšlení; profesní kompetence

Inclusive education from the perspective of teachers in selected schools in the Czech Republic

Abstract

The bachelor thesis has a theoretical-empirical character. The goal of the theoretical part is to describe the priciples of the inclusive education, the attitudes and the opinions of the international experts in inclusive education, then to describe the profession of teacher, his or her way of thinking about the matter and his or her professional competecies, finally to describe the disabled pupil and the compensation measures that are a part of inclusive education. The theoretical part is devised to three chapters. The firs one is called The Principles of Inclusive Education and it is composed of two subchapters: The Explanation of the Notions Inclusion and Integration and The Views of Experts on Inclusive Education. The second one is called The Teacher and it is devised to three subchapters: The Profession of Teacher and its Problematics, The Pedagogical Thinking of Teacher and The Competencies of Teacher in Inclusive Education. The third chapter The Disabled Pupil and his or her Compensation Measures within the Institutions is devised into seven following subchapters: The Disabled Pupils, The Announcement about the Numbre of Pupils in the Classroom, The pedagogical-psychological consultation, The Centre of Special Education, The School Consulting Centre, The Individual Education Plan and The Pedagogical Assistante. The goal of the empirical part is to find out the opinions about inclusive educatin of asked teachers of primary school. We used a qualitative researche with 11 researche questions. The respondents answered on prepared questions in semi-structured interview. The interviews was realized individually with eight teachers of some primary schools in Czech Republic. We asked on 34 questions. All the answers were transcribed, analysed and evaluated. The empirical part includes the methodology of the research, characteristics of respondents and chapters conluding the answers on the research questions.

Key words

inclusive education; teacher; teaching profession; teacher's pedagogical thinking; professional competence

Obsah

	Úvod	8
1.	**Principy inkluzivního vzdělávání**	9
1.1	***Vysvětlení pojmu inkluze a integrace***	9
1.2	***Pohledy odborníků na inkluzivní vzdělávání***	12
2.	**Učitel**	15
2.1	***Učitelská profese a její problematika***	15
2.2	***Učitelovo pedagogické myšlení***	16
2.3	***Kompetence učitele v inkluzivním vzdělávání***	17
3.	**Žák s postižením a jeho podpůrná a institucionální zajištění**	20
3.1	***Žák s postižením***	20
3.2	***Vyhláška upravující počet žáků ve třídě***	21
3.3	***Pedagogicko - psychologická poradna***	21
3.4	***Speciálně pedagogické centrum***	22
3.5	***Školní poradenské pracoviště***	23
3.6	***Individuální vzdělávací plán***	24
3.7	***Asistent pedagoga***	24
4.	**Výzkumné šetření**	26
4.1	***Výzkumná metoda***	26
4. 2	***Výzkumné otázky***	27
4.3	***Charakteristika dotazovaných učitelů***	28
4.4	***Pohledy učitelů na inkluzivní vzdělávání***	31
4.5	***Vzdělávání žáků s různým druhem postižení***	34
4.6	***Pozitiva inkluzivního vzdělávání***	36
4.7	***Negativa a rizika inkluzivního vzdělávání***	37
4.8	***Připravenost českých škol na inkluzivní vzdělávání***	39
4.9	***Vzdělání učitelů a jejich profesní kompetence ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami***	42

4.10 ***Připravenost učitelů na inkluzivní vzdělávání*** 44

4.11 ***Znalost postupů při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*** 47

4.12 ***Zátěž v práci učitele*** 51

4.13 ***Administrativní záležitosti spojené s inkluzivním vzděláváním*** 55

4.14 ***Co je to inkluze*** 56

5. Diskuze 59

6. Závěr 61

Literatura 62

Seznam příloh 68

Úvod

Téma bakalářské práce jsem si vybrala, jelikož je problematika inkluzivního vzdělávání v současné době velice frekventovaně diskutována. Jakožto student speciální pedagogiky a zároveň učitel, který komunikuje se svými kolegy, mám na tuto problematiku pohled ze dvou stran. Spatřuji za velice smysluplné a žádané zjistit, jaký mají na inkluzivní vzdělávání názor a postoj jeho hlavní aktéři, kteří ho realizují, učitelé.

V České republice se zkoumáním postojů různých aktérů k inkluzivnímu vzdělávání zabývalo již mnoho odborníků (Požár, 1997; Květoňová et al., 2012; Potměšil, 2011; Vaďurová a Pančocha, 2010; Pančocha a Slepičková, 2012) a tento zájem o výzkum inkluzivní problematiky stále trvá. Práce se zaměřuje na postoje nejdůležitějších aktérů ve vzdělávání, tedy učitelů. Jak už jsem již zmínila, učitel je hlavní hybná síla v procesu inkluzivního vzdělávání.

Od 1. září 2016 je koncept inkluzivního vzdělávání v České republice podložen legislativně. Tyto legislativní změny do škol přinášejí obavy, které se týkají schopností pedagogických pracovníků a jejich připravenosti/kompetentnosti vzdělávat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Trend společného vzdělávání s sebou přináší zvýšené nároky na pedagogické pracovníky, na jejich odbornou připravenost i organizační schopnosti, a to zejména ve vztahu k zajištění průběhu a efektivity vzdělávacího procesu. (Bendová, 2016)

V teoretické části práce popisuje principy inkluzivního vzdělávání, pohledy odborníků na jeho zavádění, dále učitelskou profesi a učitelovy kompetence k výkonu inkluzivního vzdělání a institucionální zajištění inkluzivního vzdělávání. Ve výzkumné části jsou uvedeny výpovědi 8 učitelů, kteří byli dotazováni pomocí polostrukturovaných rozhovorů na zavádění inkluzivního vzdělávání a podmínky jejich práce v inkluzivním vzdělávání. Jsou zde shrnuty pohledy těchto učitelů, doplněné o jejich doslovné výroky.

1. Principy inkluzivního vzdělávání

V této kapitole jsou vysvětleny a rozlišeny pojmy inkluze a integrace z českého i světového prostředí škol. Jsou zde také uvedeny názory a postoje odborníků na tuto problematiku. Dále je zde také zmíněno, kdo je hlavním hybatelem inkluzivního vzdělávání.

1.1 Vysvětlení pojmu inkluze a integrace

Dříve byl pojem inkluze vztahován na vzdělávání žáků s postižením nebo speciálními vzdělávacími potřebami. V dnešní době toto tvrzení odpovídá spíše integrovanému vzdělávání a pojem inkluze se rozšiřuje. (Haline a Järvinen, 2008)

Pedagogický slovník (Průcha et al., 2013) definuje pojem integrované vzdělávání jako přístupy a způsoby zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního proudu vzdělávání na běžných školách. Cílem tohoto procesu je poskytnout i žákům s postižením společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby. Myšlenka tohoto vzdělávání je rozšířena od počátku 90. let, snaží se uplatnit i v České republice a má různé stupně (od oddělených speciálních tříd na běžné škole až po individuální zařazení žáka do běžné školní třídy).

V naší společnosti převládá tendence k posilování integrovaného vzdělávání, i přesto, že názory odborníků speciální pedagogiky, učitelů, rodičů a žáků jsou v některých aspektech rozporuplné.

Inkluzivní vzdělávání je v Pedagogickém slovníku (Průcha et al., 2013) definováno jako vzdělávání začleňující všechny děti do běžných škol. Podstatou tohoto vzdělávání je změnit pohled na selhání dítěte v systému resp. na selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního žáka. Při neúspěchu žáka je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jednotlivce, ne v žákovi.

Inkluzivní vzdělávání je podle Akčního plánu inkluzivního vzdělávání (MŠMT, 2016) vnímáno jako vysoce kvalitní vzdělávání. Umožňuje mimo jiné rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání, spravedlivou a přiměřenou podporu zohledňující různé

vzdělávací potřeny žáků, tak aby naplno využili svého studijního potenciálu a aby se nevytvářely bariéry a nesnižovaly se nároky na žádné skupiny.

Jako klíčový impulz rozvoje inkluzivního vzdělávání je považována Deklarace konference v Salamance (UNESCO, 1994, s. 11), která vychází z přesvědčení, že *běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou považovány za nejefektivnější prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit, vytváření začleňující společnosti*.

Jak uvádí Poláková (2013), vývoj v začleňování osob s postižením do společnosti přechází k modernímu trendu s inkluzivními postupy, která umožňují, že osoby s postižením se mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti. Inkluze je nikdy nekončící proces. Integrační přístupy dávají důraz hlavně na síť speciálních škol, kde jsou žáci s postižením vyučování. Tyto školy jsou vybaveny speciálními pomůckami a využívají specifické metody při práci s žáky. Oproti tomu inkluzivní vzdělávání preferuje zařazování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Kde jsou vzděláváni pomoci běžných vzdělávacích metod a prostředků. Cílem inkluzivního vzdělávání je dosažení nové organizace, vzdělávacích metod, struktury a prostředků, aby odpovídaly vzdělávacím potřebám všech žáků.

Tento názor sdílí i Jankovský (Pfeiffer et al., 2014, s. 99), který odkazuje na Richarda A. Villu: *Inkluze je především postoj, přístup, hodnota, přesvědčení, není to počinek, akce. Přijmeme-li inkluzi, pak ona řídí veškerá další naše rozhodování.*

Ve světovém měřítku je inkluzivní vzdělávání vysvětleno tak, že všechny děti mají právo na vzdělání bez ohledu na jejich rasu, pohlaví, národnosti, zdravotního postižení (Suleymanov, 2015).

Odlišnosti a spojitosti těchto dvou pojmů velmi dobře shrnuje následující tabulka 1

Rozdělení pojmů integrace a inkluze

Tabulka 1:

Integrace	**Inkluze**
Zaměření na potřeby jedince s postižením	Zaměření na potřeby všech vzdělávaných
Expertizy specialistů	Expertizy běžných učitelů
Speciální intervence	Dobrá výuka pro všechny
Prospěch pro integrovaného studenta	Prospěch pro všechny studenty
Dílčí změna prostředí	Celková změna školy
Zaměření na vzdělávání postiženého jedince	Zaměření na skupinu a školu
Speciální programy pro studenta s postižením	Celková strategie učitele
Hodnocení studenta expertem	Hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

(Kocurová, 2002, s. 265)

Z tabulky můžeme vyvodit, že při procesu inkluze je převedena velká zodpovědnost na učitele. Učitel se v tomto procesu stává expertem a specialistou. Musí změnit svou strategii výuky i svého hodnocení.

1.2 Pohledy odborníků na inkluzivní vzdělávání

Jedna z hlavních myšlenek inkluzivního vzdělávání je, že každý žák má nějaké nadání, dar, schopnost, které může být pro ostatní velmi obohacující. Mnoho kritiků tohoto vzdělávání má obavy, zda pro žáky bez postižení nebudou spolužáci se speciální vzdělávacími potřebami omezením v jejich vzdělávání, jelikož tito žáci budou zabírat velkou část pozornosti učitelů. (Hodovská, 2015)

V dnešní době je kladen důraz na principy, které jsou odrazem současných i přepokládaných potřeb společnosti, např. principy spravedlivosti vzdělávání, celoživotního učení, individualizace vzdělávání. Tyto principy jsou důležitou výzvou pro učitele. (Straková a Spilková, 2013)

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (MŠMT, 2014) mimo jiné zdůrazňuje, že Česká republika musí směřovat k systému, který nebude žáky rozdělovat na základě kognitivních schopností do tříd a škol s náročnějším nebo naopak méně náročným kurikulem, ale že umožní každému žákovi plně rozvíjet svůj potenciál v systému kvalitního a inkluzivně orientovaného veřejného vzdělávání. Vzhledem k tomu, že v následujících letech lze s ohledem na demografické změny očekávat zvýšený tlak na kapacity základních škol, představuje tento ambiciózní cíl velkou výzvu jak pro tvůrce politik na všech úrovních, tak především pro jednotlivé školy a učitele.

Šturma (2016) uvádí některé překážky v procesu inkluze v Anglii. Tvrdí, že organizační aspekty a pedagogická flexibilita je nedostatečná v přístupu ke zcela individuálním potřebám jedinců.

Podle Jordan (2009) má řada učitelů z inkluzivního vzdělávání obavy z důvodu časové náročnosti při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na úkor času věnovaného žákům bez postižení. Dále jsou podle ní učitelé přesvědčeni, že výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje specializované dovednosti od učitele, které nemá.

Tuto myšlenku sdílí i Urbánek (2010), který se dále obává, jestli učitel vůbec bude umět pracovat s těmito žáky, vzdělávat je, jelikož jejich vzdělání je zaměřené na žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb. Tito učitelé studovali a vybrali si za svou „cílovou

skupinu“ žáky v běžných základních školách. Pokládá si otázku, jak budou umět pracovat s novými žáky.

Feřtek (2015) ve své knize mimo jiné zmiňuje, že učitelé se cítí uvláčeni neustálými změnami a novými požadavky, znejistěni tím, jak se mění jejich žáci, kteří jim připadají stále nezvladatelnější.

Straková se Spilkovou (2013) také apelují na neustálé změny společnosti, které kladou nové požadavky na pojetí a kvalitu vzdělávání. Jsou formulována nová očekávání směrem ke škole k její roli a funkci a hlavně k práci učitelů, jakožto klíčových aktérů školního vzdělávání. Hovoří o učitelské krizi, o neschopnosti učitelů vyrovnat se s novými nároky - o slabém článku realizace nově formulovaných vzdělávacích cílech.

Rozhodnutí tvůrců politiky mají nezamyšlené negativní důsledky. Často v dobré víře, ale s nedostatečnou hloubkou znalostí problematiky produkují reformní návrhy, které mohou naprosto destabilizovat relativně fungující vzdělávací systém. (Kaščák a Pupala, 2011)

Ačkoli jde o změnu systémovou (informatizace škol vychází z nejvyšších pater vzdělávací politiky a týká se všech škol), konečné zpracování této změny leží na bedrech jednotlivých učitelů. (Švaříček a Šeďová, 2007)

Zamyslíme-li se nad změnami ve fungování škol, nabízí se otázka, zda vzdělávacím institucím změny prospívají, nebo zda je v životě školy žádoucí stabilita. Změny nabourávají stabilitu škol, narušují jejich edukační procesy, zpochybní profesionalitu učitelů a přehodnocují dosavadní hodnoty tedy vzdělávací výsledky jakožto nevyhovující. A hlavně učitelů se primárně a na úrovni samotné realizace dotýká fenomén změny. (Vašutová a Urbánek, 2010)

Škola prostřednictvím učitelů totiž plní jeden z nejdůležitějších prvků: spojuje společnost bez ohledu na sociální rozdíly a tato její funkce je pro budoucnost klíčová. (Feřtek, 2015)

Kaleja (2015a) ve svém výzkumu Sociologický monitoring vzdělanostních vstupů dětí a žáků, včetně dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice zjistil, že téměř 67 % pedagogů si myslí, že žáci se sociálním znevýhodněním by se

měli vzdělávat podle kurikula pro žáky s mentálním postižením. A že 96 % pedagogů se domnívá, že žáci se sociálním znevýhodněním mají mentální postižení.

Ve výzkumu podmínek tzv. školské integrace uskutečněném v roce 2005, odpovědělo 73,23 % oslovených učitelů a učitelek základních škol, kteří vyučovali ve třídě se žákem se zdravotním postižením, že nemají příslušné speciálně pedagogické vzdělání (Michalík, 2005).

Sutton (2015) uvádí, že pro učitele ve Spojených státech amerických je velice málo pořádaných kurzů zabývajících se problematikou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto vzdělávací kurzy by měly být začleněny do přípravy budoucích učitelů na vysokých školách.

Jak uvádí Pinková et al. (2013) ve svém kvantitativním výzkumu na téma učitelé jako aktéři inkluze v základní škole, učitelé projevili nízkou podporu inkluze ve vztahu k určitým skupinám žáků. Byli to především žáci s poruchami chování na úrovni agresivity, žáci potřebující pomoc při se samoobslužnými činnostmi a žáci soustavně neprospívající. Vysoké procento učitelů také vyslovilo různé druhy obav související s inkluzivním vzděláváním. Jak se ve výzkumu ukázalo, postoj učitelů k inkluzivnímu vzdělávání velmi ovlivňuje rozsah studia speciální pedagogiky a rozsah předešlých zkušeností se vzděláváním žáků se zdravotním postižením.

Martel (2009) zdůrazňuje, že v této době jsou na učitele ve Spojených státech amerických kladeny vysoké nároky, aby vzdělávali všechny žáky. Aby se učitel vyhnul frustraci a oslabení, měl by střídat výukové metody a žáci samotní by se měli stát spoluautory výuky.

V této kapitole byly vymezeny pojmy integrace a inkluze. Byly zde uvedeny některé názory odborníků (pedagogů, výzkumníků, speciálních pedagogů) na danou problematiku. Mezi největší obavy patří nekompetentní vzdělání učitelů pro výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nedostatek času věnovat se všem žákům individuálně a neznalost práce s těmito žáky. Navzdory obavám všech těchto odborníků je škola a hlavně učitel povinen naplnit speciální vzdělávací potřeby každého žáka.

2. Učitel

Druhá kapitola se zabývá tím, jakou práci má učitel a jaké podmínky jeho práci doprovázejí, dále je zde uvedeno jeho pedagogické myšlení a učitelovy kompetence k inkluzivnímu vzdělávání. Jsou zde zmíněny některé překážky, se kterými se ve své práci učitel setkává.

2.1 Učitelská profese a její problematika

Učitelská profese je sociálně pracovní role, ve které jsou vykonávány činnosti, jejímž smyslem je působit na chování a přesvědčení žáků, předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předhořích generací. (Průcha et al., 2013)

Tato profese je v poslední době provázena řadou změn. Změny ve školství by se neměly realizovat pouze normativními zásahy „shora“ od vzdělávací politiky a politiky obecně. O průběhu a osudu změn rozhodují hlavní aktéři vzdělávání, tedy učitelé. A ty nelze přinutit k opravdové změně v jejich práci, pokud s ní nejsou ztotožněni (přinutit je můžeme pouze k formálnímu naplnění požadavků na změnu). Klíčový je impulz zevnitř (který lze zvnějšku vyvolat, podpořit), tedy vnitřní uvědomění si potřeby změny, pochopení jejího smyslu, přesvědčení potřebě změny. (Straková et al., 2013)

Motorem skutečné změny je tedy pochopení smyslu nových požadavků a osobní rozhodnutí učitele je vnitřně přijmout, to znamená být ochoten rekonstruovat své pedagogické myšlení. Změna pedagogického myšlení učitelů, ochota pracovat na svém profesním rozvoji, není jen o získávání nových znalostí a dovedností, ale jde také, nebo dokonce především, o změnu postojů, přesvědčení a hodnotového systému. (Straková et al., 2013)

Fullan (1982) se s tímto názorem ztotožňoval a upozorňoval na to, že zásadní pro to, aby změny byly realizované, je to, aby s nimi škola a hlavně učitelé byli ztotožněni a tyto změny přijímali za své. Požadavky spojené s projektovanými změnami musí rezonovat s názory a postoji samotných učitelů a školy.

Helus (2013) spatřoval problém v tom, že učitelé a učitelství celkově se v České republice opakovaně setkává s řadou problémů, které nejsou ve většině případů dořešeny, tím pádem narůstají a stávají se stále obtížněji zvladatelné. Toto vede ke škodě samotného učitelství, vzdělávání a výchově žáků a celé společnosti.

Katalog podpůrných opatření (Michalík et al., 2015) uvádí, že obecně je úkolem učitele efektivně plánovat, realizovat a vyhodnocovat vzdělávací proces, ale všechny tyto činnosti jsou náročnější, pokud třídní kolektiv není homogenní a některý z žáků nebo i několik žáků ve třídě potřebují upravit podmínky vzdělávání, jeho metody a postupy, jiné intervence, pomůcky či hodnocení.

Jedním z řešení je návrh, o kterém píše Ochola s Anthony (2015) v souvislosti s inkluzivním vzděláváním. Ve světě vznikají různé webové stránky, kde si učitelé a studenti učitelství mohou sdělovat své zážitky a vkládat postupy své práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto weby jsou podle autorů užitečné pro práci učitele. A mohly by být užitečné i pro práci učitele v České republice.

2.2 Učitelovo pedagogické myšlení

Jak už bylo řečeno, kvalita školy, její práce a funkce je v každé době především daná kvalitou učitelů, tedy hlavních aktérů školské práce, jelikož oni jsou klíčovým činitelem rozvoje a kultivace osobnosti jedince.

Učitelovo pedagogické myšlení má samozřejmě řadu společných rysů se všemi příslušníky profesních skupin, z části je individuálního charakteru. Jako i u ostatních druhů myšlení je uvědomované, neuvědomované, vědomostní, ale také emotivní (Průcha, 2002).

Konkrétně u učitele jeho pedagogické myšlení znamená soubor profesních idejí, postojů, očekávání, přání i předsudků, které vytvářejí základ pro učitelovo jednání, vnímání a realizaci edukačních procesů, jejich cílů, organizaci a učiva. Pedagogické myšlení se váže na to, jak učitel vidí a vnímá svou vlastní práci, žáky, kolegy a nadřízené. Součástí tohoto komplexu je i zřejmě učitelovo pojetí výuky (Průcha et al., 2013).

2.3 Kompetence učitele v inkluzivním vzdělávání

Profesionalitu učitelské profese nejlépe vyjadřují pedagogické kompetence učitele. (Helus, 2013) Kompetence učitele představují schopnosti, předpoklad a způsobilost k výkonu učitelské profese. (Kaleja, 2015a)

Ať už jsou definovány Průchou (2009b) jako osobnostním vybavením učitele, které umožňují dobře vykonávat pedagogickou činnost, které se nezískává studiem. S čímž souhlasí i Vališová (1998), která tvrdí, že kompetence jsou subjektivní předpoklady, které zahrnují odbornou způsobilost a připravenost. Anebo naopak, kdy Key (2002) tvrdí, že kompetence je obecná způsobilost založená na vědomostech, dovednostech, zkušenostech a schopnostech, kterou si jedinec vytváří v důsledku svého vzdělávání.

Slavík a Siňor (1993) píší, že kompetence jsou připravenost učitele vyrovnat se s nároky profesní role, ale současně si i zachovat potřebnou míry autenticity své vlastí osobnosti.

V pedeutologické literatuře se dozvíme o široké škále kompetencí, k nimž například řadíme:

- kompetence osobnostní,
- kompetence oborově – předmětová,
- kompetence pedagogická,
- kompetence k výchově a vyučování,
- kompetence didaktická a psychodidaktická,
- kompetence diagnostická,
- kompetence sociální,
- kompetence psychosociální a komunikativní,
- kompetence manažerská a normativní,
- kompetence rozvíjející,
- kompetence sebereflexivní,
- kompetence autodiagnostická,
- kompetence pedeutologická,
- kompetence speciálněpedagogická

(viz Spilková, 1996; Švec, 1999; Seberová, 2006; Laca a Paternáková, 2012)

Na již zmíněnou novelu školského zákona navazuje nový dokument Katalog podpůrných opatření. Tento dokument byl vytvořen v rámci projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v České republice. Obsahuje obecnou část, ve které popisuje, jak probíhá vzdělávání žáků se speciálním vzdělávacími potřebami, představuje koncept podpůrných opatření, které rozděluje do pěti stupňů, dále objasňuje funkci a roli školy a školského poradenského systému. Konkrétně se Katalog podpůrných opatření zmiňuje o tom, že učitel, který realizuje vzdělávání v určité třídě je základním a hlavním činitelem, který ovlivňuje úspěšnost vzdělávacího procesu u každého žáka v jeho třídě. Pro zabezpečení efektivity učitelovy práce je důležité, aby byl pro svou pedagogickou činnost pozitivně motivován, osobnostně vyzrálý, odborně vzdělaný a vybavený znalostmi a dovednostmi, které mu umožní diferencovat vzdělávání každého žáka podle jeho možností a schopností. Dokument dále zdůrazňuje, že je potřeba si uvědomit, že každý žák má právo na vzdělání a učitel z povahy svého povolání je ten, který je povinen uzpůsobit podmínky vzdělávání tak, aby při něm žák dosáhl svých možností a naplnil své schopnosti. (Michalík et al., 2015)

Je potřeba, aby učitel měl následující dovednosti k tomu, aby zajistil v příznivém klimatu třídy efektivní vzdělávání vedoucí k tomu, aby se žák pohyboval v bezpečném prostředí a byl zde osobnostně i odborně připraven k plnoprávnému zapojení do společnosti: *Základní znalosti o zdravotním stavu žáka, znalosti o dopadech zdravotního handicapu na vzdělávání, znalosti o sociálním zázemí žáka, znalosti limitů, kterými je vzdělávání žáka nacházejícího se v konkrétním sociokulturním prostředí ovlivněno, znalosti o případných psychických zvláštnostech souvisejících s příčinami zdravotního či sociálního postižení či znevýhodnění, dovednosti užívat vzhledem k potřebám žáků adekvátní formy, metody a postupy vzdělávání, dovednost plánovat vzdělávací jednotku tak, aby byla zajištěna diferenciace přístupu k těmto žákům, dovednost využívat vyhodnocování realizovaných vzdělávacích aktivit k dalším plánovaným činnostem, schopnost spolupracovat s dalšími učiteli podílejícími se na vzdělávání konkrétních žáků, schopnost spolupracovat s rodiči, schopnost spolupracovat s dalšími odborníky participujícími na rozvoji žáka s SVP. (Michalík et al., 2015, s. 92-93)*

Z výše uvedeného vyplývá, jak vysoké nároky na jeho schopnosti a dovednosti jsou na učitele kladeny. Klademe si tedy otázku, zda je učitel schopen tohle všechno zvládnout, jaký postoj k tomu zaujímá sám učitel a zdali si učitelé myslí, že jim zbude dostatek

času na přímou pedagogickou činnost – vyučování, nebo budou mít tolik povinností okolo, že výuka půjde stranou

Jak uvedla Pinková et al. (2013) ve svém výzkumu, učitelé se obávají především zvýšené pracovní zátěže a nedostatku finančních a personálních zdrojů. Mezi další obavy učitelů patří nejistota v oblasti nedostatku vlastních kompetencí a nemožnosti věnovat adekvátní pozornost všem žákům a naplno rozvíjet intaktní žáky ve třídě. Toto zjištění se koreluje s podobnými výzkumy (Potměšil, 2011, Pančocha a Slepičková 2012).

V rámci jiného výzkumu (Kaleja, 2015b) bylo zjištěno, že polovina dotazovaných učitelů vnímá přítomnost žáka s mentálním postižením ve společném vzdělávání jako obohacení pro všechny žáky.

V této kapitole je zdůrazněno, že je důležité pro efektivní práci učitele jeho ztotožnění s danou věcí. Učitel musí změně věřit, aby ji mohl realizovat a dělat dobře. Je zde také výčet činností a kompetencí učitele, které realizuje ve své výuce. Je zde zmíněna myšlenka světového webu, kde si učitelé sdělují své dosavadní zážitky a zkušenosti s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což je vnímáno jako velice obohacující a inspirativní.

3. Žák s postižením a jeho podpůrná a institucionální zajištění

Pro úplnou představu o inkluzivním vzdělávání je důležité doplnit některé důležité pojmy, které se tohoto typu vzdělávání úzce dotýkají. Týkají se hlavně samotného žáka s postižením a možností jeho podpory od školských poradenských zařízení. Z vyšetření v těchto institucích pro žáka a školu vyplývají různá podpůrná opatření, jako je například asistent pedagoga, které se plní na základě vypracovaného individuálního vzdělávacího plánu pro žáka s postižením.

3.1 Žák s postižením

Žák se zdravotním postižením je takový, který má dlouhodobé fyzické, duševní, mentální nebo smyslové postižení. Toto postižení mu v interakci s různými překážkami může bránit v úplném a účinném zapojení do společnosti na rovnoprávném základě s ostatními. Synonymem pojmu člověk se zdravotním postižením může být člověk se zdravotním znevýhodněním, s handicapem, s disabilitou, se speciálními nebo specifickými vzdělávacími potřebami. (Matoušek, 2013)

Někdy je obtížné žáka s postižením zařadit do určitě skupiny, ale obecně jsou vymezeny následující druhy postižení:

- žák s mentálním postižením,
- žák se sluchovým postižením,
- žák se zrakovým postižením,
- žák s vadami řeči,
- žák s tělesným postižením,
- žáci s kombinovanými vadami,
- žák v poruchami učení a chování (Mertin, 1995)

Pro srovnání uvádím kategorie podle Jesenského (1993), který dělil postižení na:

dlouhodobě nemocní, tělesně postižení, zrakově postižení, sluchově postižení, řečově postižení, mentálně postižení, obtížně vychovatelní, kombinovaně postižení, s poruchami učení, duševně postižení.

Jak je vidět, kategorizace lidí s postižením se neustále vyvíjí, ale ve své podstatě a základu zůstává velice podobná.

3.2 Vyhláška upravující počet žáků ve třídě

Se zaváděním inkluzivního vzdělávání byla vytvořena vyhláška 27/2016 Sb., která 1. 9. 2016 vešla ve svou platnost. Tato vyhláška mimo jiné vymezuje podpůrná opatření, která se uplatňují při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi tyto opatření patří i snížený počet žáků ve třídě při vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Paragraf 17 a 18 o těchto změnách pojednává. Konkrétně se zde uvádí, že ve třídě může být maximálně 5 žáků s podpůrným opatřením druhého až pátého stupně. Počet těchto žáků nesmí přesáhnout jednu třetinu žáků ve třídě. Pokud bude ve třídě tedy 5 žáků s přiznaným podpůrným opatřením druhého až pátého stupně, ve třídě bude celkově 15 žáků. (MŠMT, 2016)

3.3 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP) je školské poradenské zařízení, mezi které patří ještě speciálně pedagogické centrum a školní poradenské pracoviště.
Poradna zjišťuje, zda je žák připravený na školní docházku, popřípadě speciální vzdělávací potřeby žáka. Dále poskytuje poradenskou službu žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo jiných problémů v osobnostním nebo sociálním vývoji. Mezi její práci dále patří vypracovávání odborných posudků a návrhů opatření pro školy a školská zařízení. (Průcha, 2009a)

3.4 Speciálně pedagogické centrum

Speciálně pedagogické centrum (dále jen SPC) poskytuje poradenské služby žákům s postižením nebo rodičům a učitelům, kteří s těmito žáky pracují nebo je vychovávají. Centrum provádí pedagogickou a speciálně pedagogickou diagnostiku, dále poskytuje metodickou podporu školám. (Průcha et al., 2013)

Podle vyhlášky 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních se speciálně-pedagogická centra dělí podle zaměření na:

- centrum poskytující služby žákům s vadami řeči, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky,
- centrum poskytující služby žákům se zrakovým postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky,
- centrum poskytující služby žákům se sluchovým postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky,
- centrum poskytující služby žákům s tělesným postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky,
- centrum poskytující služby žákům s mentálním postižením, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky,
- centrum poskytující služby žákům s poruchami autistického spektra, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky,
- centrum poskytující služby žákům hluchoslepým, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky,
- centrum poskytující služby žákům s více vadami, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením vzdělávajícím tyto žáky. (MŠMT, 2005)

3.5 Školní poradenské pracoviště

Ve školách mohou být zřizována školní poradenská pracoviště, která slouží poskytování poradenských a konzultačních služeb pro žáky, jejich zákonné zástupce a pedagogy. Za poskytování poradenských služeb na škole zodpovídá ředitel školy. Ve školním poradenském pracovišti pracuje školní psycholog nebo školní speciální pedagog, výchovný poradce (kariérový poradce), školní metodik prevence a asistent speciálního pedagoga. Služby jsou koordinovány školním psychologem nebo speciálním pedagogem, kteří společně s ostatními odbornými pracovníky, s třídními učiteli a vedením škol vytvoří Program zabezpečování pedagogicko-psychologického poradenství poskytovaného ve škole. Cílem tohoto poradenského pracoviště je zkvalitnění sociálního klima školy, posílení průběžné a dlouhodobé péče o děti s neprospěchem a vytvoření předpokladů pro jeho snižování, umožnění neodkladného řešení problémů spojených se školní docházkou, sledování účinnosti preventivních programů aplikovaných školou a vytvořit metodické zázemí pro jejich vytváření, příprava podmínek a rozšíření možností integrace žáků se zdravotním postižením. (NÚV, 2016)

Školní speciální pedagog, je pedagog, který má vzdělání pro práci s osobami vyžadujícími zvláštní péči ve školách a v zařízeních speciálního školství. (Průcha et al., 2013)

Školní speciální pedagog spolu se školním metodikem prevence, výchovným poradcem, případně školním psychologem a jejich konzultačním týmem složeným z vybraných pedagogů školy působí na škole jako poskytovatel poradenských služeb. Školní speciální pedagog vykonává práci zaměřené na odbornou podporu integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků, kteří potřebují speciálně pedagogickou podporu a péči. Mezi jeho náplň práce patří vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich zařazení do speciálně pedagogické péče, dále diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáka, analýza získaných údajů a jejich vyhodnocení, vytyčení hlavních problémů žáka, realizace intervenčních činností (reedukační, kompenzační, stimulační), spolupráce při vytvoření individuálního vzdělávacího plánu (v kooperaci s třídním učitelem, učiteli ostatních předmětů, s vedením školy, se zákonnými zástupci žáka, se žákem a s ostatními partnery podpůrného týmu uvnitř a vně školy), průběžné vyhodnocování účinnosti navržených

opatření, navržení a realizace úprav, zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů, zabezpečení průběžné komunikace a kontaktů s rodinou žáka (se zákonným zástupcem), speciálně pedagogické poradenské intervence a služby pro žáky, zákonné zástupce a pedagogy školy, participace na kariérovém poradenství, volba vzdělávací cesty žáka – individuální provázení žáka, konzultace s pracovníky specializovaných poradenských a dalších pracovišť), metodické a koordinační činnosti (příprava a úprava podmínek ve škole pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kooperace se školskými poradenskými zařízeními a s dalšími institucemi a odbornými pracovníky ve prospěch žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, návrhy metod a forem práce se žáky – jejich zavádění do výuky, instruktáže využívání speciálních pomůcek a didaktických materiálů, koordinace a metodické vedení pedagogických asistentů ve škole, dokumentace případů. (MŠMT, 2005)

3.6 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán neboli individuální program je program vypracovaný pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami (dnes pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami). (Průcha et al., 2013)

Individuální vzdělávací plán je součástí nové vyhlášky 27/2016 Sb., která upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků nadaných. Tito žáci mají právo na podpůrná opatření, mezi které je individuální vzdělávací plán zařazen.

IVP je závazný dokument, který vypracovává škola na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Při jeho tvorbě se vychází ze školního vzdělávacího programu. (Čadilová a Žampachová, 2016)

3.7 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pomocník učitele, který vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost a pomáhá

v edukačním procesu nejen ve škole, ale i v mimoškolní oblasti. Jeho cílem je podílení se na podpůrném vzděláván a integraci žáka. Bývá přítomen u romských žáků, žáků s odlišným mateřským jazykem, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také u žáků mimořádně nadaných. (Průcha, 2009a)

Požadavky na vzdělání a pracovní náplň asistenta pedagoga jsou ukotveny v zákoně o pedagogických pracovnících 563/2004 Sb.

Asistenta pedagoga může vykonávat osoba se získanou odbornou kvalifikací vysokoškolským studiem bakalářského stupně v pedagogickém oboru, vyšším odborným vzděláním pedagogického nebo sociálního zaměření, středním vzděláním v oboru nebo se základním vzděláním po absolvování akreditovaného programu dalšího vzdělávání. (Průcha et al., 2013)

Mezi jeho hlavní činnosti patří pomoci žákovi při přizpůsobování se do školního prostředí, ostatním pedagogickým pracovníkům pomoci při výchovně vzdělávacím procesu.

Pro práci asistenta pedagoga musí prokázat podle zákona 563/2004 Sb. plnou způsobilost k právním úkonům, odbornou kvalifikaci, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka.

Další formou podpory učitele a jeho práce s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami jsou kompenzační pomůcky. Kompenzační pomůcky se snaží pomoci nahradit funkce, které v důsledku úrazu nebo nemoci optimálně nefungují. Cílem těchto pomůcek je co největší komfort žáka. Prostřednictvím pomůcek může co nejlépe zvládat stejné nebo podobné úkony jako ostatní žáci. (Kompenzační pomůcky, 2011)

Z předchozí kapitoly víme, že pro efektivní inkluzivní vzdělávání je nejdůležitější kvalitní práce učitele. V této kapitole bylo shrnuto, že pro usnadnění práce učitele s žáky existují kompenzační pomůcky, specializované pracoviště na vyšetření žáků a určení dalších postupů s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, vyhlášky snižující počty žáků ve třídě a asistenti pedagoga, kteří se snaží mu být v jeho práci nápomocní.

4. Výzkumné šetření

Cílem výzkumu bylo zjistit názory a postoje vybraných učitelů základních škol na inkluzivní vzdělávání. Následující kapitola obsahuje popis výzkumné metody, která byla použita při realizaci výzkumného šetření, dále jsou zde uvedeny charakteristiky dotazovaných učitelů, se kterými bylo výzkumné šetření provedeno, a výzkumné otázky, na které se v dalších podkapitolách odpovídá pomocí analýzy výpovědí učitelů. Následující kapitoly obsahují výzkumné otázky a otázky z rozhovoru, kterými byly zjišťovány odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky. Pod každou otázkou z rozhoru jsou uvedeny výpovědi vybraných učitelů a na konci jejich shrnutí. Na konci každé kapitoly je napsaná odpověď na výzkumnou otázku.

4.1 Výzkumná metoda

Za účelem realizace výzkumného cíle byl zvolen kvalitativní přístup. Mezi přednosti kvalitativně orientované výzkumné strategie z hlediska vztahu k cílům tohoto výzkumu patří zejména (Švaříček a Šeďová, 2007):

- možnost zkoumat problematiku z perspektivy subjektu, což je nezbytné z hlediska pochopení motivů jeho jednání;
- možnost sledovat celý proces jevu, nikoli pouze výsledek;
- možnost pochopit strukturu procesů uvažování, které zapříčiňují intencionální jednání;
- možnost prozkoumat jevy do hloubky a zároveň v široce definovaném kontextu;

Metodou, se kterou jsem ve svém výzkumu pracovala, byla **metoda polostrukturovaného rozhovoru**, prostřednictvím kterého byly zjišťovány názory, postoje, vlivy a situace, které souvisely se vztahem k inkluzivnímu vzdělávání. Části rozhovoru byly: úvodní část, ve které probíhalo navazování přátelské atmosféry a kontaktu, poté hlavní část, ve které jsme se společně s dotazovaným zaměřili na konkrétní problém, a nakonec závěrečná část, ve které proběhla racionální analýza sdělení.

Výběr osmi učitelů byl záměrný. Dotazované učitele jsem oslovila a požádala o poskytnutí nahrávaného anonymizovaného rozhovoru na téma postoje učitelů k inkluzivnímu vzdělávání. Učitelé souhlasili se zveřejněním anonymního přepisu rozhovorů v příloze bakalářské práce. Učitele jsem navštívila v jejich školách nebo v okolí školy, kde jsem s nimi provedla nahrávaný rozhovor. Měla jsem připravených 34 otázek, pomocí kterých jsem zjišťovala jejich názory a postoje k dané problematice. Předem připravené otázky jsem během rozhovoru doplňovala o další otázky, které vyplývaly z odpovědí dotazovaných učitelů. Následně jsem rozhovory doslovně přepsala. Přepis rozhovorů jsem následně otevřeně kódovala, kategorizovala a analyzovala odpovědi učitelů.

4.2 Výzkumné otázky

1. Jaký mají učitelé pohled na inkluzivní vzdělávání?
2. Jak vnímají učitelé různé druhy postižení ve vzdělávání?
3. Jaká pozitiva vidí učitelé v inkluzivním vzdělávání?
4. Jaká negativa a rizika vidí učitelé v inkluzivním vzdělávání?
5. Domnívají se učitelé, že jsou školy v České republice připravené na to, aby mohly inkluzivně vzdělávat?
6. Myslí si učitelé, že jsou dostatečně vzděláni a vybaveni učitelskými kompetencemi, aby mohli mít ve své třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?
7. Co si učitelé myslí o připravenosti učitelů na inkluzivní vzdělávání?
8. Vědí učitelé, jak mají postupovat, pokud budou mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?
9. Považují učitelé inkluzivní vzdělávání za zátěž pro svou práci?
10. Vědí učitelé, jaké administrativní změny jsou spojené s inkluzivním vzděláváním?
11. Co si učitelé představují pod pojmem inkluzivní vzdělávání?

4.3 Charakteristika dotazovaných učitelů

Učitelka A. je ředitelka větší školy v Jihočeském kraji. Má více jak 30 letou zkušenost s vyučováním žáků. Učí na druhém stupni základní školy. Její názor na inkluzivní vzdělávání je vcelku pozitivní. Je ráda, že se inkluzivní vzdělávání v České republice zavedlo, protože jak sama říká: „*Už se do toho šlápnout muselo.*“ Na co dává důraz je, aby zůstaly zachovány základní školy speciální a praktické. Největší obavy v inkluzivním vzdělávání spatřuje ve vzdělávání žáků mentálně postižených s poruchou chování. S těmito žáky má vlastní zkušenost a podle jejího názoru, by tito žáci měli být vzděláváni v základních školách praktických nebo speciálních. Podle ní nejsou učitelé na tyto žáky připraveni a nikdy nebudou. Škola učitelky A. je zaměřena na žáky s poruchami učení. S těmito žáky učitelé i škola umí pracovat. Má pro ně dokonce vlastnoručně vyrobené kompenzační pomůcky.

Učitelka B. pracuje na velké škole v Jihočeském kraji na prvním stupni. Má více jak 35 letou praxi. Tato učitelka se zavedením inkluzivního vzdělávání nesouhlasí. Podle jejího názoru žáci s mentálním postižením ve třídě zaostávají a nedá se jim dobře pomoci při výuce. Jak sama říká, nemá vystudovanou speciální pedagogiku, a proto neví, jak tyto žáky vzdělávat. Dalším problém vidí ve vysokém počtu žáků ve třídách a kvůli tomu nedostatek času pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluzivní vzdělávání vnímá ve své práci až jako dvojnásobnou zátěž kvůli tvorbě samostatných příprav pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Jako pozitiva inkluzivního vzdělávání učitelka B. spatřuje v tom, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami poznají i „jiný svět“.

Učitelka C. pracuje na prvním stupni základní školy. Je to začínající učitelka, učí druhým rokem. Má vystudovanou speciální pedagogika zaměřenou na učitelství. Tato učitelka je myšlence inkluzivního vzdělávání nakloněna. Myslí si ale, že inkluzivní vzdělávání by nemělo být pro žáky s těžkým postižením. Chápe také starost učitelů, kteří nemají vystudovanou speciální pedagogiku. Sama si umí představit, že bude mít ve své třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a i by věděla, jak s tímto žákem pracovat. Uvedla svou obavu, že by tohoto žáka možná upřednostňovala před ostatními žáky. S kompenzačními pomůckami pracovat umí, ale myslí si, že ostatní učitelé na její

škole ne. Vyjádřila i názor, že si nemyslí, že by škola, na které pracuje nebo učitelé byli připraveni a nakloněni inkluzivnímu vzdělávání.

Učitelka D. má 4 letou praxi. Učí na prvním stupni malé základní školy. Má vystudovanou speciální pedagogiku zaměřenou na učitelství. Tato učitelka je z vybraných učitelů nejvíce nakloněna inkluzivnímu vzdělávání. Vidí v něm přínos jak pro žáky s postižením, tak pro intaktní společnost a hlavně i pro učitele, kteří se díky tomuto vzdělávání naučí další metody a postupy své práce a jejich práce nebude statická. Obává se ale, že v České republice nejde inkluzivní vzdělávání efektivně zavést, jelikož podle ní na něj učitelé, ani společnost nejsou dostatečně připraveni. Avizovala, že by se intaktní společnost měla s lidmi s postižením setkávat již v předškolním věku. Jak sama uvedla, podle ní je celoplošné inkluzivní vzdělávání utopií. Nevýhodu pro učitele, kteří nemají vystudovanou speciální pedagogiku, vidí v jejich nepřipravenosti z vysokých škol. Oproti tomu uvádí, že učitelé, kteří chtějí pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, si cestu k těmto žákům intuitivně najdou.

Učitelka E. má 5 letou praxi. Učí na druhém stupni malé základní školy. Učitelka E. se zavedeným inkluzivním vzdělávání nesouhlasí. Jako důvody uvádí vysoký počet žáků ve třídách a zhoršení kvality výuky, jelikož se obává, že žák se speciálními vzdělávacími potřebami by potřeboval více času a tím by nezbýval čas na výklad učiva. Jako další důvod uvádí nedostatečné vzdělání na vysoké škole, kde měla předmět speciální pedagogiky pouze jeden semestr. Učitelka E. se svěřila, že nezná ani všechny druhy postižení a jejich projevy. Přínos inkluzivního vzdělávání spatřuje hlavně v setkávání intaktních žáků se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak sama říká, zdraví žáci by viděli, že v životě nemusí být pouze každý zdravý.

Učitelka F. je nestarší učitelka z vybraných učitelů. Má více jak 35 letou praxi. Učí na prvním stupni velké základní školy. Tato učitelka se vyjadřovala velice jasně a stručně. S inkluzivním vzděláváním nesouhlasí. Zavedla by ho pouze pro žáky cizince, kteří se díky tomuto vzdělávání podle ní naučí český jazyk. (má zkušenost s žákem cizincem) Pro ostatní žáky by toto vzdělávání nezaváděla. Je rozhodně proti dalšímu vzdělávání učitelů ve speciální pedagogice.

Učitel G. učí na prvním stupni základní školy. Má 4 letou praxi. Podle tohoto učitele na jejich škole inkluzivní vzdělávání neprobíhá a neví, co si pod ním má představit. Jeho zkušenost s člověkem s postižením je hlavně v osobní rovině. Má sestřenici s postižením. Podle jeho názoru je pro tyto lidi lepší speciální škola, kde jsou vzděláváni s ostatními lidmi s podobným postižením. Sám uvedl, že se mu líbí propracovanost českých speciálních škol a byl by nerad, kdyby se tyto školy zrušily. Jako problém v inkluzivním vzdělávání vidí nedostatečné připravení učitelů na vysokých školách. Uvítal by nějaká praktická školení nebo vzdělanou osobu, která by mu pomáhala při výuce s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Učitel H. učí na druhém stupni základní školy. Má 3 letou praxi. Učitelovi H. se myšlenka inkluzivního vzdělávání líbí, ale myslí si, že je tato myšlenka špatně realizovatelná, jelikož na ní učitelé ani školy nejsou dostatečně připraveni. Obává se, že inkluzivní vzdělávání nenastane, jelikož žák se speciálními vzdělávacími potřebami bude mít vlastní práci, která ho bude vyčleňovat z třídního kolektivu. Má negativní zkušenost s žákem s poruchou autistického spektra, kterého měl ve třídě. S tímto žákem neuměl pracovat a nedovede si představit, že by měl podobné žáky ve třídě. Uvítal by školení a další vzdělávání učitelů ve speciální pedagogice. Chválí si spolupráci s PPP a SPC, ale vadí mu velká časová prodleva před vyšetřením žáka. Podle jeho názoru je inkluzivní vzdělávání hlavně pro žáky s tělesným postižením, jelikož je toto postižení „vidět“ a je lépe vnímáno ostatními žáky.

4.4 Pohledy učitelů na inkluzivní vzdělávání

Výzkumná otázka číslo 1: Jaký mají učitelé pohled na inkluzivní vzdělávání a změny s ním spojené?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Co si myslíte o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

Vidíte přínos v inkluzivním vzdělávání i pro žáky bez postižení?

Souhlasíte s inkluzivním vzděláváním?

Měla by podle Vás zavádění inkluzivního vzdělávání pozvolnější, jsou na ni učitelé připraveni?

Otázka: Co si myslíte o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

Učitelka A. je toho názoru, že zavedení inkluzivního vzdělávání bylo potřebné. Ale zdůraznila, že je pro to, aby zůstaly zachovány školy praktické a speciální. Jelikož žáci nepřijmou spolužáky s mentálním postižením a hrozí zde riziko šikany. Učitelka A.: „Ale myslím si, že pro děti, které jsou postižené mentálně, to je myslím paragraf 16. Že pro ně je opravdu nejlepší speciální škola. Mezi svými. Protože mám strach z toho, že děti, které to mají trošku v té hlavě srovnané, tak se jim budou smát.“

Učitelka F. si myslí, že inkluzivní vzdělávání by mělo být zavedené pouze pro určité žáky, jmenovala například žáka cizince, se kterým má osobní zkušenost. Myslí si, že pro tohoto žáka, je inkluzivní vzdělávání přínosné, jelikož se naučí česky.

Učitelka B. se domnívá, že zavedení inkluzivního vzdělávání není dobrý nápad, protože žáci s mentálním postižením budou zaostávat ve výuce.

Učitelky C. a D. se inkluzivnímu vzdělávání nebrání.

Ostatní dotazovaní učitelé inkluzivní vzdělávání nevnímají příliš pozitivně, jak řekla učitelka E.*:* „Já osobně s tím nesouhlasím vůbec. Protože to, co tam učíme teď, tak ještě

kdyby tam přibylo nějaké dítě, které by potřebovalo něco navíc, tak si to neumím představit teda. Takže já jsem rozhodně proti.“

Většina z dotazovaných učitelů není ráda, že v České republice bylo zavedeno inkluzivní vzdělávání. Mají obavy z případné šikany žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo zvýšení jejich pracovních nároků. Inkluzivnímu vzdělávání jsou nakloněny pouze dvě učitelky, které mají vystudovanou speciální pedagogiku. I ty se zaváděním inkluzivního vzdělávání nesouhlasí úplně.

Otázka: Vidíte přínos v inkluzivním vzdělávání i pro žáky bez postižení?

Jako pozitiva pro intaktní společnost zmiňovali učitelé zkušenost s menšinovou populací žáků s postižením. Tři dotazovaní učitelé zmínili, že běžně lidé nemají velkou možnost se ve společnosti setkat s lidmi s postižením. Toto setkání intaktními žáky obohatí. Učitel G.: „Jo, věřím, že to může na ně pozitivně působit. Já si myslím, že děti se běžně nesetkávají s postiženými lidmi. Zdravé děti. Já osobně, kdybych neměl sestřenici postiženou, tak bych se taky nesetkával s postiženými lidmi. Takže věřím, že to může velmi pozitivně ovlivnit. Aby jako věděli, že to je. Že to není žádné tabu. Věc, co se jich netýká.“

Podle učitelky D. by bylo nejlepší seznamovat intaktní děti s dětmi s postižením již v mateřské škole, kde jsou děti ještě otevřené něčemu jinému a odlišnému. Učitelky A. a B. mají obavy ze šikany, posmívání a nepochopení u žáků s mentálním postižením.

Učitelka B. říká: „Se naučí pomáhat a respektovat a brát ohledy na ty postižené lidi a děti a takhle. Měli jsme tu třeba taky žáky, kteří byli na vozíčku, ale bylo to na druhém stupni. Ale jinak ty mentálně postižení nebyli. A ty děti se jim naučily pomáhat. Byli ohleduplní, pomáhali jim, židličky dali dolu a připravili jim věci. A byli prostě bezvadní, ale ty děti nebyly postižené mentálně.“

Přínos inkluzivního vzdělávání pro žáky bez postižení vnímají dotazovaní učitelé především se seznámením s menšinovou populací žáků, kteří jsou nějakým způsobem odlišní do ostatních. Podle těchto učitelů se lidé v běžném životě s lidmi s postižením příliš nesetkávají a inkluzivní vzdělávání tuto bariéru odstraní.

Otázka: Souhlasíte s inkluzivním vzděláváním?

Učitelky A. a C., které souhlasí, by byly rády, kdyby bylo inkluzivní vzdělávání pozvolnější a více rozpracované. Učitelé B., E. a F. jsou jednoznačně proti inkluzivnímu vzdělávání, jelikož jsou spokojeni s propracovanou sítí speciálních škol v České republice. Učitel G.: „Takhle plošně asi ne. Líbí se mi systém speciálních škol, který máme vybudovaný. Dokonce nám ho závidí i v zahraničí. Tak se divím, že si ho takhle sami bořímе."

Většina učitelů se shoduje, že inkluzivní vzdělávání by bylo vhodné pouze pro určité žáky, jako je například tělesné nebo smyslové postižení nebo žák cizinec. Naprosto nevhodné inkluzivní vzdělávání je podle dotazovaných učitelů pro žáky s mentálním postižením.

Otázka: Měla by podle Vás zavádění inkluzivního vzdělávání pozvolnější, jsou na ni učitelé připraveni?

Učitelky A., B. a C. si myslí, že by bylo dobré, kdyby byl ve třídách menší počet žáků. Poté by inkluzivní vzdělávání mělo větší smysl. Učitelka B.: „V některých zemích, třeba v Rakousku si to hrozně chválí. Ale tam to je úplně na jiné úrovni. Tam jsou třeba 3 asistenti na jednu třídu. Nebo ještě víc. Prostě každé to dítě má svého asistenta. A těch dětí ve třídě je mnohem míň. Tak tady se to prostě nedá mít 30 dětí a mezi tím mít ještě někoho, kdo potřebuje speciální péči. To se dobře dělat nedá. Jedině blbě."

Učitel G. je toho názoru, že inkluzivní vzdělávání je vnucené školám, byl by rád, kdyby bylo rozhodování o přijetí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ponecháno na rozhodnutí školy. Učitelka E. by uvítala pozvolnější zavádění inkluzivního vzdělávání, kterému by přecházelo školení nebo vzdělávání učitelů ve speciální pedagogice.

Všichni dotazovaní učitelé by byli rádi, kdyby bylo inkluzivnější vzdělávání zaváděno postupně. Někteří uváděli, že před zavedením inkluzivního vzdělávání měla předcházet školení pro učitele ve speciální pedagogice, snížení počtu žáků ve třídách nebo zavedení inkluzivního vzdělávání pouze na některých školách, kde by se vyzkoušelo, zda tato forma vzdělávání funguje a jak a až poté by se zavedla celoplošně.

Odpověď na výzkumnou otázku, jaký mají učitelé pohled na inkluzivní vzdělávání a změny s ním spojené:
Většina dotazovaných učitelů má ze zavedeného inkluzivního vzdělávání obavy, mezi které patří šikana žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vysoký počet žáků ve třídách nebo zvýšení nároků na práci učitele. Podle jejich názoru mělo být zavádění pozvolnější a mělo mu předcházet školení učitelů ve speciální pedagogice, snížení počtu žáků ve třídě nebo vyzkoušení tohoto modelu vzdělávání pouze na vybraných školách. Učitelky, které mají vystudovanou speciální pedagogiku a učí na prvním stupni, jsou inkluzivnímu vzdělávání nakloněny více, než ostatní, ale i přesto si nedokážou představit, že by toto vzdělávání mohlo fungovat celoplošně a dobře. Na druhou stranu učitelé uvádí, že mezi pozitiva inkluzivního vzdělávání patří obohacení intaktních žáků o zkušenost s žáky s postižením.

4.5 Vzdělávání žáků s různým druhem postižení

Výzkumná otázka číslo 2: Jak vnímají učitelé různé druhy postižení ve vzdělávání?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Který druh postižení u žáka vnímáte jako nejmenší problém při vzdělávání žáků?

Který druh postižení u žáka vnímáte jako těžce vychovatelný a vzdělavatelný?

Otázka: Který druh postižení u žáka vnímáte jako nejmenší problém při vzdělávání žáků?

Učitelka A. zmiňuje žáka s dyslexií jako nejmenší problém ve vzdělávání, s těmito žáky má zkušenost, jejich škola je specializovaná na poruchy učení.

Učitelka F. vnímá žáka cizince jako nejmenší problém při vzdělávání.

Ostatní dotazovaní učitelé na otázku odpověděli žáka s tělesným postižením. Učitel H. tuto odpověď zdůvodnil tvrzením, že spolužáci tohoto žáka jasně vidí žákovo postižení a neptají se, proč má v některých věcech úlevy nebo omezení. Podle tohoto učitele spolužáci s žákem s tělesným postižením mohou normálně komunikovat a problém vidí, což je podle něj důležité. Učitel H.: „Fyzický. V tělocviku budou uvolnění. To je jasně pochopitelné. Kdo nemá nohu, nemůže skákat panáka. Ale i ty děcka ten problém pochopí, protože ten problém vidí. Neptají se proč, protože je to jasný. Vezmou to. Když je na vozíčku, tak nemůže běhat šedesátku. Takže to si myslím, že to fyzické je prostě nejmenší. S tím člověkem jde normálně komunikovat a domluvit se na nějakých pravidlech. A dodržování těch pravidel. Ty děcka ten problém vidí a i ho líp přijímají."

Všichni dotazovaní učitelé až na dvě uvedli tělesné postižení jako nejmenší problém při vzdělávání. S žákem s tímto postižením si dovedou představit svou práci i vstřícné vycházení spolužáků. Jedna z dotazovaných učitelek uvedla žáky s poruchami učení, jelikož s nimi má ve své praxi největší zkušenosti. Učitelka, která má zkušenost s žáky cizinci, uvedla žáky cizince, i když to není druh postižení.

Otázka: Který druh postižení u žáka vnímáte jako těžce vychovatelný a vzdělavatelný?

Učitelé A., B., C., D., E., F. a H. vnímají jako těžce vzdělavatelného žáka s mentálním postižením. Svoje výpovědi odůvodňují tím, že tento žák zpomaluje výuku, narušuje výuku a ostatní žáci s ním nekomunikují. Jako další jmenovali učitelé D., G. a H. žáky s poruchami autistického spektra. Učitel H. z vlastní zkušenosti mluví o žákovi s poruchami autistického spektra, který měl zvýšený intelekt a jeho spolužáci nechápali jeho chování a jeho poznámky k probírané látce.

Učitelka E. uvedla žáky s poruchami zraku a sluchu. Po vypnutí nahrávání zmínila ještě žáka s mentálním postižením. V době nahrávání si na tento druh postižení nevzpomněla. Zmínila se, že ani nezná všechny druhy postižení.

Všichni dotazovaní učitelé mají největší obavu ze vzdělávání žáků s mentálním postižením. Ať už z důvodu zpomalení výuky, šikany žáka s mentálním postižením jeho spolužáky nebo náročnost příprav pro vzdělávání tohoto žáka. Učitelé, kteří mají

zkušenost s žáky s poruchou autistického, zmínili ještě tyto žáky náročné pro vzdělávání.

Odpověď na výzkumnou otázku, jak vnímají učitelé různé druhy postižení ve vzdělávání:

Z výpovědí učitelů vyplývá, že tělesné postižení je pro učitele naprosto přijatelné ve vzdělávání. Naopak vzdělávat by nechtěli žáky s mentálním postižením, protože by podle jejich názoru výuka nemohla být už tak kvalitní pro ostatní žáky a hrozilo by riziko šikany žáka s mentálním postižením.

4.6 Pozitiva inkluzivního vzdělávání

Výzkumná otázka číslo 3: Jaká pozitiva vidí učitelé v inkluzivním vzdělávání?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Jaká pozitiva vidíte v inkluzivní vzdělávání?

Otázka: Jaká pozitiva vidíte v inkluzivní vzdělávání?

Většina dotazovaných učitelů (A., B., C., D., E.) odpověděla, že mezi přínosy patří obohacení intaktní společnosti o zkušenost s jedinci s postižením. Učitelka B.: „Že teda ty děti, které jsou mentálně postižení a ty děti, které nejsou mentálně postižení, poznávají i ten jiný svět.“

Učitelka F., která má zkušenost s žákem cizincem zmínila, že pozitivní přínos inkluzivního vzdělávání je pro tohoto žáka to, že se naučí český jazyk.

Učitelka C. zmiňuje obohacení žáků s mentálním postižením o orientaci ve světě v intaktní společnosti.

Učitelka D. vidí jako pozitivní to, že se učitelé naučí s novými pomůckami a jejich práce nebude tak statická a monotónní.

Co je zajímavé, že dotazovaní učitelé berou inkluzivní vzdělávání ve své práci jako zátěž pro učitele, ale i přesto jako pozitiva uváděli zkušenost s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami pro ně samotné.

Odpověď na výzkumnou otázku, jaká pozitiva vidí učitelé v inkluzivním vzdělávání: Všichni dotazovaní učitelé vidí v inkluzivním vzdělávání nějaké pozitivní stránky. Ať už pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, pro intaktní žáky nebo obohacení své vlastní osobnosti o další možnosti své práce.

4.7 Negativa a rizika inkluzivního vzdělávání

Výzkumná otázka číslo 4: Jaká negativa a rizika vidí učitelé v inkluzivním vzdělávání?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Jaká negativa vidíte v inkluzivním vzdělávání?

Vidíte v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

Otázka: Jaká negativa vidíte v inkluzivní vzdělávání?

Učitelka B. a učitel G. mají obavy, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami by ve výuce nestačili a cítili by se méněcenní, to se týká hlavně žáků s mentálním postižením. Učitelky A. a D. se shodují v obavách ze šikany žáků. Učitelku E. trápí kvalita výuky, myslí si, že díky inkluzivnímu vzdělávání by chytří žáci nedostali šanci učit se hodnotně, jelikož by na ně nezbyl čas. Tuto myšlenku sdílí učitel H., který si myslí, že negativum je nabourání výuky na úkor celé třídy a velká pracovní zátěže učitele. Jak dále zmiňuje, odlišná práce pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami vyčleňuje

tohoto žáka zákonitě z kolektivu. Učitel H.: „Protože nedělá to stejné. A proč on jo a my ne. A už tam podle mě vznikají nějaké negativní vazby k tomu dítěti.“

Učitelka F. spatřuje negativum v přílišné pomoci asistenta pedagoga žákovi se speciální vzdělávacími potřebami. Myslí si, že žák se stává díky asistentovi nesamostatný.

Negativní faktory inkluzivního vzdělávání jsou dotazovanými učiteli vnímány různorodě. Učitele trápí otázka šikany, snížení kvality výuky, vyšších nároků na práci učitele nebo nesamostatnosti žáků, kterým bude vy výuce pomáhat asistent pedagoga.

Otázka: Vidíte v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

Jako rizika inkluzivního vzdělávání jmenovala učitelka A. šikanu, učitelka B. šikanu a časovou náročnost, učitelka D. nedostatek pomůcek, pedagogů, asistentů pedagoga, vzdělání a učitelé F. a H. veliké zátěže pro učitele. Učitelka B.: „Málo času na ty děti, které potřebují to speciální vzdělávání. A tím pádem zase když se jim budete věnovat, tak vám nezbyde čas na ty děti, který ho nepotřebujou. Prostě se nemůžu rozpůlit.“

Učitelka E.: „Myslím si, že ty děti, které jsou teď v těch třídách, tak by asi na to doplatily v tom, že ten učitel se jim nebude moc tak věnovat a ta úroveň třeba v té matice půjde ještě níž jak je teď. To si myslím, že je hlavní riziko tady v tom.“

Rizika inkluzivního vzdělávání byla jmenována dotazovanými učiteli velice podobně. Nejčastěji zde bylo zmíněno riziko šikany žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a obava z dostatečné finanční podpory inkluzivního vzdělávání.

Odpověď na výzkumnou otázku, jaká negativa a rizika vidí učitelé v inkluzivním vzdělávání:
Mezi negativa a rizika inkluzivního vzdělávání učitelé řadí především obavu ze šikany žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, dále nedostatek finančních prostředků na kvalitní provádění inkluzivního vzdělávání, v neposlední řadě snížení kvality výuky a její zpomalení.

4.8 Připravenost českých škol na inkluzivní vzdělávání

Výzkumná otázka číslo 5: Domnívají se učitelé, že jsou školy v České republice připravené na to, aby mohly inkluzivně vzdělávat?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Myslíte si, že je možné v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?

Je podle Vás škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

Myslíte si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

Jaký by podle Vás byl optimální počet žáků ve třídě za přítomnosti žáka se speciální vzdělávacími potřebami? Bez ohledu na to, co říká vyhláška.

Otázka: Myslíte si, že je možné v České republice efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?

Podle všech dotazovaných učitelů Česká republika není připravená na realizaci inkluzivního vzdělávání. Jak říká učitelka A.: „Něco se s tím udělat muselo, ale myslím si, že úplně připravená není."

Učitelka B. vidí největší problém ve financování vzdělávání a velkém počtu žáků ve třídách.

Učitelé B., C., D. a H. by byli rádi, kdyby školství prošlo celkovou reformou a inkluzivní vzdělávání se pomalu implementovalo do školství. Pro inkluzivní vzdělávání je podle učitelů C. a D. důležité, aby se společnost s lidmi s postižením setkávala častěji.

Všichni dotazovaní učitelé jsou toho názoru, že Česká republika není připravena na inkluzivní vzdělávání. Ať už z pohledu vysokých počtu žáků ve třídách nebo otázky finanční.

Otázka: Je podle Vás škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

Největší problém v nepřipravenosti školy dotazovaní učitelé C., D. a E. spatřují v její bezbariérovosti. Učitelka C.: „Já si myslím, že naše škola není připravená ani po stránce bezbariérovosti. Nevšimla jsem si žádného Braillova písma, označení na dveřích, na štítcích, není tady plošina, není tady výtah. Myslím si, že není. Ani po materiální stránce, a když vidím přístup některých učitelů, tak ani po stránce personální."

Učitel H. by uvítal ve škole odborníka, který by učitelům radil, jak mají pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dotazovaní učitelé spatřují největší nepřipravenost škol v bezbariérovosti budovy. Dotazovaní učitelé zmiňovali nejvíce nepřítomnost výtahu pro žáky s tělesným postižením. Další nepřipravenost škol byla spatřována v nepřítomnosti odborného pracovníka pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka: Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

Učitel G. je jediný z dotazovaných učitelů, který se domnívá. Učitelky A. a C. vidí problém v bezbariérovosti škol. Učitelka B. vnímá jako problém vysoký počet žáků ve třídách. Ostatní dotazovaní učitelé si myslí, že vhodné podmínky na školách nejsou.

Dotazovaní učitelé nejsou přesvědčeni o vhodných podmínkách základních škol pro inkluzivní vzdělávání. O v hodných podmínkách ve škole pro práci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je přesvědčen pouze jeden z dotazovaných učitelů.

Otázka: Myslíte si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

Všichni z dotazovaných učitelů by uvítali přítomnost pedálního pedagoga v jejich základní škole. Učitelka A. neví, jestli bylo možné školního speciálního pedagoga zaplatit. Učitelka D. by školního speciálního pedagoga chtěla z důvodu jednotné reedukace žáků a zaznamenávání posunů jednotlivých žáků. Učitel H. by byl ráda za přítomnost školního psychologa, který by učitelům v jejich práci pomáhal.

Všichni dotazovaní učitelé by uvítali ve škole přítomnost speciálního pedagoga nebo jiného odborníka, který by jim radil v jejich práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka: Jaký by podle Vás byl optimální počet žáků ve třídě za přítomnosti žáka se speciální vzdělávacími potřebami? Bez ohledu na to, co říká vyhláška.

Učitelé vyslovili přání těchto počtu v domnění, že ve třídě by byl pouze jeden žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Učitelka D.: „Pokud by byl jeden, tak klidně těch dětí může být třeba 20. Ale jeden určitě nebude nikdy, protože tam budou děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, děti, které mají různé specifické poruchy učení. Těch bych řekla, že je dnes ve třídě minimálně 8. Plus kdyby tam bylo nějaké závažnější zdravotní znevýhodnění nebo postižení, tak. To záleží hrozně na tom složení té třídy jako takové."

Učitelé G. a H. se shodli na tom, že počet žáků kolem 30 je náročný i v intaktním prostředí bez přítomnosti žáka se speciálními potřebami. Udržet pozornost všech těchto žáků je podle nich psychicky náročné.

Od dotazovaných učitelů jsem se dozvěděla počty žáků ve třídách, které by uvítali ve své práci v rozmezí od 10 žáků po maximální počet 20 žáků.

Odpověď na výzkumnou otázku, domnívají se učitelé, že jsou školy v České republice připravené na to, aby mohly inkluzivně vzdělávat:
Dotazovaní učitelé mluví o nepřipravenosti škol v České republice z pohledu bariérovosti, vysokých počtů žáků ve třídách a problematiky financování vzdělávání. Učitelé by uvítali menší počty žáků ve svých třídách. Uváděli od 10 do maximálně 20 žáků ve třídě za přítomnosti žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Každý z dotazovaných učitelů by byl rád za přítomnost speciálního pedagoga ve své škole nebo jiného odborníka, který by učitelům pomáhal a radil s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

4.9 Vzdělání učitelů a jejich profesní kompetence ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Výzkumná otázka číslo 6: Myslí si učitelé, že jsou dostatečně vzděláni a vybaveni učitelskými kompetencemi, aby mohli mít ve své třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Jsou podle Vás učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

Jsou podle Vás učitelé dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně vzdělávat žáka se speciální vzdělávacími potřebami?

Měli by si učitelé dodělat vzdělání pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

Otázka: Jsou podle Vás učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

Všichni dotazovaní učitelé si myslí, že učitelé nejsou vybaveni profesními kompetencemi k tomu, aby mohli učit žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Většina z dotazovaných učitelů (A., B., G. a H.) se setkala ve své práci s žáky, kteří měli poruchy učení. Tito učitelé si myslí, že s těmito žáky pracovat umí, prošli různými školeními a naučili se s nimi pracovat i na základě své praxe. Dotazovaní učitelé se odvolávají hlavně na vysoké školy, kde neměli dostatek kurzů speciální pedagogy.

Učitelka E..: „Rozhodně ne. Když si vezmu, tak my jsme měli speciální pedagogiku možná 1 semestr. A já osobně si z toho nic nepamatuju. A rozhodně k tomu nemáme žádné kompetence, abychom mohli ty děti efektivně vzdělávat v tomhle směru. Takže já si myslím, že rozhodně ne.“

Učitel H.: „To si myslím, že by bylo potřeba ještě didakticky, spíš v tom oboru.“

Dále učitelé říkají, že studovali učitelství, ne speciální pedagogiku. Učitel G.: „Sice jsme měli na VŠ semináře ohledně speciální pedagogiky, ale jelikož jsme první stupeň a nejsme speciální pedagogika, tak se obávám, že nejsme úplně kompetentní k tomu vzdělávat děti se speciálními vzdělávacími poruchami."

Všichni z dotazovaných učitelů si myslí, že učitelé nejsou vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka: Jsou podle Vás učitelé dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně vzdělávat žáka se speciální vzdělávacími potřebami?

Většina z dotazovaných učitelů si o sobě i svých kolezích myslí, že nejsou dostatečně vzděláni pro práci s žáky se speciálními vzdělávacím potřebami. Jak uvádí učitelka B.: „Vždyť nejsme speciální pedagogové. Nevím, jak s nima pracovat."

Učitelka C.: „A myslím si, že ti učitelé jsou nastavení úplně jinak na běžných základkách, co se týče nároků, přístupu a počtu těch dětí. I je to úplně něco jinýho. A vidím to i na sobě, když jsem chodila na praxi, když jsem chodila na specky (speciální školy), tak k těm žákům přistupuješ jinak, než k žákům na běžné základce."

Učitelé D., E., G. a H. apelovali na nutnost více propracovaného vysokoškolského vzdělávání budoucích učitelů ve speciální pedagogice.

V této otázce se dotazovaní učitelé na své odpovědi shodují. Postrádají více kurzů a předmětů zaměřených na speciální pedagogiku na vysokých školách. Obávají se, že by nevěděli, jak s žákem pracovat a nevěděli by, ani jak se některé druhy postižení projevují.

Otázka: Měli by si učitelé dodělat vzdělání pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

Radikálně proti dalšímu vzdělávání byla pouze učitelka F., která nechápe důvod, proč by se učitelé měli vzdělávat ve speciální pedagogice. Učitelka F.: „A proč jako? Proč?"

Učitelky A. a C. jsou pro vysokoškolské vzdělání ve speciální pedagogice, ale pouze u učitelů, kteří budou sami chtít a nebudou do studia nuceni.

Ostatní dotazovaní učitelé by byli rádi za školení. Ať už od PPP a SPC, jak uvedl učitel H. anebo pomocí projektů a grantů, jak zmínila učitelka D.

Dotazovaná učitelka E. by byla ráda, kdyby školení předcházelo zavádění inkluzivního vzdělávání.

Většina dotazovaných učitelů až na jednu by považovala za vhodné, kdyby si učitelé dodělali vzdělání potřebné pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Buď pomocí kurzů nebo odborných seminářů.

Odpověď na výzkumnou otázku, myslí si učitelé, že jsou dostatečně vzděláni a vybaveni učitelskými kompetencemi, aby mohli mít ve své třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami:
Všech osm dotazovaných učitelů si myslí, že nejsou vybaveni profesními kompetencemi pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Myslí si to, ani o svých kolezích. Učitelé postrádají i vzdělání pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Uvítali by kurzy a školení. Někteří z dotazovaných by speciální pedagogiku studovali i na vysoké školy pro to, aby si vzdělání doplnili. Dotazovaná apelovali na větší speciálně pedagogickou přípravu budoucích učitelů na vysokých školách.

4.10 Připravenost učitelů na inkluzivní vzdělávání

Výzkumná otázka číslo 7: Co si učitelé myslí o připravenosti učitelů na inkluzivní vzdělávání?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Jsou podle Vás učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?

Myslíte si, že jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka s postižením?

Umíte vypracovat IVP pro žáka s postižením ve vaší třídě?

Uvítali byste nějaké metodiky pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

Otázka: Jsou podle Vás učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?

Většina dotazovaných se cítí nepřipravena a myslí si to i o svých kolezích. Uvítali by vzdělávací kurzy zaměřené na speciální pedagogiku. Jedna z dotazovaných učitelek E. má s kurzem zkušenost a tvrdí, že ji neobohatil.

Učitelka C.: „Já si prostě myslím, že nejsou. Že učitelé, kteří jdou učit na první stupeň, tak chtějí učit zdravé děti a pokud chtějí učit postižené děti nebo s nějakýma speciálními vzdělávacími potřebami, tak jdou na specku. A myslím si, že nutit někoho: ty musíš učit tohohle toho žáka. Že to neprospěje ani jedné straně. Protože pokud ten učitel nemá zájem o to, tak jak pak může vypadat to vzdělávání.“

Učitelka D. se už po několikáté zmínila, že základ inkluzivního vzdělávání pro učitele by měl plynout z vysokých škol, kde by bylo více speciálně pedagogicky zaměřených předmětů. Učitel H. tvrdí z vlastní osobní zkušenosti, že žáci s poruchami učení zde byli vždycky a učitelé s nimi pracovali. Učitel H.*:* „Já myslím, že jo, protože už tak se snaží, už dřív se snažilo nějak pomáhat. Dyslektici byli, dysgrafici, dyskalkulici. Ti chodili do normálních tříd. A probíhaly různé reedukace. Jako doučování. Já si myslím, že jo. Do určité míry, do jaké míry nevím, ale myslím si, že jo.“

Připravenost učitelů na inkluzivní vzdělávání vnímají dotazovaní učitelé různorodě. Téměř všichni dotazovaní učitelé se cítí nepřipraveně na inkluzivní vzdělávání. Učitelé by byli rádi za praktické kurzy, nebo školení.

Otázka: Myslíte si, že jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka s postižením?

Dotazovaná učitelka A. si myslí, že učitelé na to, aby měli ve třídě žáka se speciální vzdělávacími potřebami, připraveni nejsou, ale že se dokážou této situaci přizpůsobit a podvolit se jí.

Učitelka D. spatřuje připravenost učitelů v jejich intuitivním a přirozeném jednání s žáky. Zbytek dotazovaných odpovědělo, že si připravena nepřipadá.

Většina z dotazovaných učitelů si myslí, že učitelé nejsou připraveni pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pouze dvě učitelky zmínily, že by se učitelé ve své práci dokázali této práci intuitivně přizpůsobit.

Otázka: Umíte vypracovat IVP pro žáka s postižením ve vaší třídě?

Všichni dotazovaní učitelé umí vypracovat IVP pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, jelikož již mají zkušenost s jeho tvorbou pro žáky integrované.

Otázka: Uvítali byste nějaké metodiky pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

Učitelé A., C., D., G. a H. by metodiky pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami uvítali. Učitelka B. je toho názoru, že každé dítě je individuální a potřebuje tudíž individuální přístup, proto by zde metodiky nebyly vhodné. Učitelka E. by byla ráda za praktická školení, kde by si práci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami mohla vyzkoušet pod odborným dozorem, který by jí poté poskytl zpětnou vazbu. Učitelka E.: „Spíš než nějakou příručku, tak nějaké školení. Prostě v praxi, aby to člověk viděl. Do té školy se jít podívat. Jak to tam funguje. Aby člověk viděl, jak oni pracují s těmi dětmi. Protože to že si o tom něco přečtu, to mi toho tolik nedá. Já bych byla rozhodně pro nějakou praxi, aby si to člověk vyzkoušel. Abych viděla na vlastní oči, jak to vypadá támhle a jak oni s nimi pracují.“

Pět z dotazovaných učitelů by byli rádi za metodické příručky pro jejich práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Ostatní dotazovaní učitelé by také chtěli ve své práci oporu, ale formou školení nebo kurzů.

Odpověď na výzkumnou otázku, co si učitelé myslí o připravenosti učitelů na inkluzivní vzdělávání:
Dotazovaní učitelé si nepřipadají připraveni pro výkon inkluzivního vzdělávání. Podle jejich názoru jsou pro tuto činnost nedostatečně vzděláni. Pro svou práci by uvítali metodiky pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo odborné

pracovníky přítomné ve škole, kteří by učitelům pomáhali a radili jim, jak pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Individuální vzdělávací plán umí vypracovat všichni dotazovaní učitelé, jelikož s ním mají už dřívější zkušenost.

4.11 Znalost postupů při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Výzkumná otázka číslo 8: Vědí učitelé, jak mají postupovat, pokud budou mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Víte jak postupovat, pokud budete mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

Spolupracujete se speciálně pedagogickým centrem (dále jen SPC) a pedagogicko-psychologickou poradnou (dále jen PPP)? Je zde dobrá spolupráce?

Jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením?

Umíte s těmito pomůckami pracovat?

Víte, co pro Vás inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budete potýkat?

Otázka: Víte jak postupovat, pokud budete mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

Dvě učitelky C. a D. z dotazovaných, které mají vystudovanou speciální pedagogiku, se o sobě domnívají, že by věděly, jak s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami pracovat. Učitelka C.: „Myslím si, že přístup, že bych s tím neměla problém, ale největší problém bych měla s administrativou.“

Učitelka D.: „Myslím si, že tou přirozenou intuicí jo. Takže pokud je ten člověk nastavený na to, že chce pracovat s těmi dětmi, chce jim pomáhat a nějakým způsobem rozumět, tak ten selský rozum.“

Ostatní dotazovaní učitelé si nejsou jistí, jestli by postup věděli. Učitel G. by uvítal kurzy a praktické průpravy, kdy by s ním byl ve třídě přítomen speciálně pedagogický odborník a upozorňoval ho na chyby, které dělá a radil mu s jejich nápravou. Učitel H. a učitelka F. by jednali podle IVP, které by dostali vypracované od odborníků.

Učitelky s vystudovanou speciální pedagogikou jsou přesvědčeny, že by věděly, jak v práci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami postupovat. Ostatní dotazovaní učitelé si nejsou jisti a byli pro to, aby učitelé prošli odbornými kurzy, kde by byli poučeni.

Otázka: Spolupracujete s SPC a PPP? Je zde dobrá spolupráce?

Všichni dotazovaní učitelé kromě učitelky C. spolupracují s pedagogicko-psychologickou poradnou. Učitelka E. není se spoluprací s poradnou spokojena, jelikož má dojem, že musí vše dělat sama, bez jakýchkoliv informací. Učitelé H. a D. nemají problém se spoluprací, ale ve velké časové čekací době, než bude žák vyšetřen. Učitel H. si myslí, že 3 měsíce je velice dlouhá doba. Chtěl by, aby žáci byli vyšetřeni dříve, jelikož do té doby neví, jak s žáky pracovat. Učitel H.*:* „Jo. Jediný problém je, že těch dětí, které je potřeba nějakým způsobem testovat, je strašně velké množství. A oni nestíhají. Tam jsou čekací lhůty 3 měsíce a pokud je ve třídě nějaký problém, kor třeba s nějakým tím autistou, který je třeba i nějakým způsobem medikovaný a teď dochází k nějakému nestandardnímu chování. Tak je dlouhá doba měsíc, 14 dní. Ale tu situaci je třeba řešit hned, když se stane nějaký záchvat nebo tak.“

Téměř všichni dotazovaní učitelé spolupracují se školským poradenským zařízením. Většina učitelů je se spoluprácí spokojena.

Otázka: Jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením?

Učitelky A., D. a E. mají zkušenosti s žáky s poruchami učení, pro tyto žáky na školách pomůcky jsou. Učitelka A. říká, že si je dokonce sami vyrábějí*:* „No, my máme dost. My jak jsme byli zaměření na dyslektické, tak my si i sami vyrábíme tyhle pomůcky, takže my tam máme dost.“

Učitelé B., C. a H. říkají, že zde kompenzační pomůcky jsou, ale ne pro všechny děti, kompenzační pomůcky pro tělesně postižené na škole mají. Učitel G. o kompenzačních pomůckách neví, říká, že to není v jeho kompetenci, podle jeho názoru není výchovný poradce, ani asistent, aby tyto informace měl vědět.

Většina z dotazovaných učitelů nemá zkušenost s kompenzačními pomůckami a domnívají se, že školy nejsou vhodně vybaveny kompenzačními pomůckami pro všechny žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka: Umíte s těmito pomůckami pracovat?

Podle názoru učitelky A. s pomůckami pracovat učitelé v jejich škole umí, jelikož byli proškoleni. Jedná se ale pouze o kompenzační pomůcky určené žákům s poruchami učení. S kompenzačními pomůckami pro žáky s poruchami učení umí pracovat také učitelka B., jiné kompenzační pomůcky ale nezná, neví, co se ve speciálních školách používá.

Učitelky C. a D., které mají vystudovanou speciální pedagogiku by s používáním kompenzačních pomůcek neměly problém. Učitelka E. se s kompenzačními pomůckami zatím nesetkala ve své praxi, ale kdyby jí někdo naučil, jak je používat, je ochotna s nimi pracovat*:* „Když by mi to někdo vysvětlil, tak samozřejmě jo. Zatím teda ne.“

Učitelka F. otevřeně říká, že by nevěděla, jak kompenzační pomůcky používat a neví ani, kde by je škola sehnala a jestli by je vůbec sehnala. Učitelé H. a G. doufají, že by s těmito pomůckami dokázali pracovat.

Pouze jedna z dotazovaných učitelů uvedla, že neví, jak kompenzační pomůcky používat a jak s nimi pracovat. Ostatní učitelé buď mají s pomůckami zkušenost nebo si myslí, že by se s nimi naučili pracovat.

Otázka: Víte, co pro Vás inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budete potýkat?

Učitelka A. vidí změny legislativní. Učitelka B. říká, že v rámci inkluzivního vzdělávání budou mít učitelé více práce. Učitelka D. vnímá inkluzivní vzdělávání jako změnu obohacující její osobnost. Díky těmto žákům se naučí nové metody postupy, objeví v sobě hranice, na co ještě má a na co už nesahají její síly.

Učitel H. zmiňuje přizpůsobení výuky, tvorba IVP a jeho naplňování, více „papírování“: „Prostě další papírování. To ty učitele znechucuje. Té práce je spousta. Jak říkám: já dělám věci a někdy i učím. Jako fakt, půlka toho jsou věci jako administrativa. Nebo různé povinnosti a druhá půlka je samotné to učení.“

Učitelé si změny spojené s inkluzivním vzděláváním představují různorodě. Ať už legislativními změnami, přizpůsobování výuky, větší náročnosti pedagogické práce nebo jako obohacení osobnosti samotného učitele.

Odpověď na výzkumnou otázku, vědí učitelé, jak mají postupovat, pokud budou mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami:
Dotazovaní učitelé si nejsou jistí, zda by věděli, jak postupovat, pokud by měli ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Až na jednu učitelku všichni dotazovaní učitelé spolupracují s PPP a SPC. O kompenzačních pomůckách většina učitelů slyšela, ale pracovat s nimi umí pouze někteří učitelé. Většina učitelů si ale myslí, že by se s nimi naučila pracovat.

4.12 Zátěž v práci učitele

Výzkumná otázka číslo 9: Považují učitelé inkluzivní vzdělávání za zátěž pro svou práci?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

Myslíte si, že je inkluzivní vzdělávání zátěží pro učitele v jejich práci?

Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat Vaši pedagogickou činnost?

Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě bude narušovat Vaši výuku?

Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání naruší Vaši výuku? Nebo bude výuka stejně plynulá?

Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní Vaši spolupráci s rodiči?

Jak si myslíte, že budou reagovat rodiče žáků bez postižení na přítomnost žáka s postižením ve třídě jejich dětí?

Otázka: Myslíte si, že je inkluzivní vzdělávání zátěží pro učitele v jejich práci?

Všichni dotazovaní učitelé berou inkluzivní vzdělávání jako zatěžující ve své práci. Učitelka D.: „Určitě je pro toho učitele z časového hlediska a i možná z toho psychického, že je to zatěžující. Protože některé děti s různými druhy postižení mají různé projevy. Takže to určitě zatěžující je."

Někteří vyjádřili obavu, že díky přípravám a času věnovanému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami je to dvojnásobná zátěž. Učitelka E.: „Rozhodně. Já už teď vidím, kolik papírů mám teď dělat. A myslím si, že tady s tím by přibyla další hromada papírů. A jen ty přípravy prostě dělat zvlášť pro tohle dítě. Takže ta zátěž si myslím, že by tam byla minimálně dvakrát takovou, než je doposud. Ohledně jenom těch příprav."

Další zátěží jsou podle učitelů administrativní práce spojené s inkluzivním vzděláváním.

Každý z dotazovaných učitelů se domnívá, že inkluzivní vzdělávání je zatěžující pro jejich práci. Většina učitelů vnímá jako zátěž čas vynaložený speciálním přípravám pro

žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Jiní učitelé spatřují zátěž v administrativní práci.

Otázka: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat Vaši pedagogickou činnost?

Jako narušování výuky vnímají inkluzivní vzdělávání pouze dotazovaní učitelé H. a G.. Ostatní dotazovaní učitelé mluvili spíše o zpomalení nebo pozměnění jejich pedagogické činnosti. Učitelka D.*:* „Myslím si, že ne. Možná to trošku zpomalí zvládání těch tematických plánů z hlediska návaznosti s RVP. Ale jako narušení bych to asi nevnímala. Jako zpomalení určitě, ale narušení ne.“

Učitelka B. zmínila, že pokud by dítě mělo asistenta pedagoga, nebyla by její pedagogická činnost narušena vůbec.

Většina dotazovaných učitelů spíše než o narušení jejich pedagogické činnosti inkluzivním vzděláváním, mluvili o jejím zpomalení. Toto zpomalení je vnímáno hlavně v plnění plánů.

Otázka: Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě bude narušovat Vaši výuku?

Jako narušují faktor výuky je chápán asistent pedagoga pouze u učitelky C. a E. Učitelka C. je začínající učitel a vnímala by asistenta pedagoga jako určitou kontrolu své výuky*:* „Já si myslím, že já jako začínající učitel, tak si myslím, že by to narušovalo, protože bych z toho byla nervózní.“

Ostatní dotazovaní učitelé mají zkušenost s asistentem pedagoga a podle jejich názoru je důležité, aby si asistent pedagoga a učitel domluvili společné postupy a hranice a lidsky si sedli.

Pouze dvě učitelky by vnímali přítomnost asistenta pedagoga ve své třídě jako rušivý element. Ostatní dotazovaní učitelé vidí smysluplnost spolupráce s asistentem pedagoga za předpokladu, že budou domluvená pravidla, která budou obě strany respektovat a asistent pedagoga jim bude sympatický jako člověk.

Otázka: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání naruší Vaši výuku? Nebo bude výuka stejně plynulá?

Podle učitelky A. její výuka narušená nebude, bude stejně plynulá. Tato učitelka nemá problém s tím, že by ve třídě měla žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Učitelka B. zdůvodňuje narušení plynulosti její výuky jelikož musí při svém výkladu přestat, aby vysvětlila žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, co má dělat. Ostatní žáci musejí čekat. Musí být trpělivé. Trpělivý musí být i žák se speciálními vzdělávacími potřebami, protože vysvětlování toho, co má dělat nastane až poté, co postup vysvětlí zbytku třídy. Učitelka B.: „Lehce určitě naruší, protože já musím na chvilku přestat a musím vysvětlit tomu žákovi, co má dělat. Nebo on má nějaký dotaz, tak já mu ho musím zodpovědět. A ty ostatní děti musí být zase chviličku trpělivé a mít ohled na to, že já teď zrovna musím něco vyřešit. A to samé ten žák, který by potřeboval a já ho teď zrovna musím obejít, protože musím obejít celou třídu a podívat se, jestli oni začali dobře psát, než se můžu věnovat jemu. Takže lehce by to určitě plynulost narušilo. Záleželo by to na tom, jací by ti žáci byli. Jestli by byli samostatnější nebo jestli by jich tam bylo víc, kteří by potřebovali tu oporu učitele."

Tento názor sdílí i učitel H., který narušení plynulosti vnímá ve zdržení výkladu, kdy se přetrhne pozornost třídy, podle jeho názoru je v pozornosti žáků 70% úspěchu výuky. Pokud mu tam žák se speciálními vzdělávacími potřebami vykřikuje nebo má nezvyklé projevy, ostatní žáci pozornost směřují k tomuto žákovi a ne na výklad učitele: „No 100%. Pokud jsou zabraní do nějakého výkladu, do nějaké myšlenky. Probírá se 2. světová válka. V tu chvíli se prostě přetrhne niť. A podle mě polovina úspěchu, co polovina, 70%, aby to dítě zvládlo tu látku, tak musí dávat pozor. Myslím si, že v mé třídě teď v pololetí budou ošklivé známky, ale ze 70% je to pro to, že nedávají pozor. 1. stupeň si myslím, že stačí o těch hodinách jenom naposlouchat. Aby měl člověk 2, 3 na základní škole, tak pokud v tom není úplný ignorant, tak spoustu věci stačí jenom naposlouchat. Pedagog to musí udělat nějakým způsobem zajímavé, ale ta pozornost je tam obrovský, bez té to nejde. A jakmile proběhne něco takového, tak ta pozornost je narušená. Člověk má orientačně pátrací reflex, a když kolem něj začne někdo vřeštit, tak ta pozornost je pryč."

Pouze jedna učitelka z dotazovaných hovoří o nenarušení plynulosti její výuky, ostatní dotazovaní učitelé mají opačný názor. Myslí si, že inkluzivní vzdělávání bude do plynulosti výuky zasahovat.

Otázka: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní Vaši spolupráci s rodiči?

Otázka: Jak si myslíte, že budou reagovat rodiče žáků bez postižení na přítomnost žáka s postižením ve třídě jejich dětí?

Podle názoru učitelky A. s rodiči nebude žádný problém, pokud nebude problém ani s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud by žák měl poruchy chování a narušovat průběh výuky, učitelka se domnívá, že by si rodiče ostatních žáků stěžovali a vyhrožovali učitelům postihy.

Učitelky D. a C. říkají, že záleží na osobnosti rodičů. Učitelka D.: „To záleží no, zase na té osobnosti těch rodičů. Myslím si, že rodiče, kteří se sami setkali už třeba za svých studií s někým třeba integrovaným, tak k tomu mají přístup, že jim je to jedno. Jsou lidi třeba, kteří měli ve třídě někoho takového, ale zastávají negativní přístup. Těžko říct."

Ostatní učitelé si myslí, že inkluzivní vzdělávání jejich spolupráci s rodiči nijak neovlivní.

V této otázce se většina dotazovaných učitelů shodla, jelikož si myslí, že inkluzivní vzdělávání nijak neovlivní jejich práci s rodiči žáků. Podle jejich názorů záleží hlavně na osobnosti rodičů žáků a jejich předešlé zkušenosti s lidmi s postižením.

Odpověď na výzkumnou otázku, zda považují učitelé inkluzivní vzdělávání za zátěž pro svou práci:
Narušení a změny v pedagogické práci díky inkluzivnímu vzdělávání učitelé vnímají výrazně. Někteří učitelé vnímají inkluzivní vzdělávání jako dvojnásobnou zátěž ve své práci, díky dalším přípravám pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Většina učitelů si myslí, že inkluzivní vzdělávání nenaruší jejich spolupráci s rodiči. Dotazovaní učitelé berou asistenta pedagoga jako přínosného ve své práci, uvítali by ho ve svých hodinách. Pouze jedna začínající učitelka se obává, že by jí asistent pedagoga znervózňoval, jelikož by ho brala jako kontrolu ve svých vyučovacích hodinách.

4.13 Administrativní záležitosti spojené s inkluzivním vzděláváním

Výzkumná otázka číslo 10: Vědí učitelé, jaké administrativní změny jsou spojené s inkluzivním vzděláváním?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí těchto otázek:

1. 9. 2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou 27/2016 Sb., udělali jste to? Proškolil Vás ředitel?

Předělávali jste školní vzdělávací program (dále jen ŠVP) kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

Otázka: 1. 9. 2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou 27/2016 Sb., udělali jste to? Proškolil Vás ředitel?

Učitelky C. a D. nebyli informováni o tom, že by rodičům svých žáků měli něco říkat. Učitelé B. a E. říkají, že s inkluzivním vzděláváním byli rodiče informování vedením školy buďto pomocí rozhlasu nebo emailem.

Učitelé G., F. a H. seznamovali se zaváděním inkluzivního vzdělávání rodiče na třídních schůzkách. Tato informace byla ale pouze sdělena. Učitel H.: „Nevím, jakým způsobem, ale myslím si, že něco určitě proběhlo. Já osobně, my jsme měli úvodní rodičovskou schůzku na začátku roku, tak tam proběhlo, že od září začíná ta inkluze, ale taky už jsem se nepouštěl do žádných podrobností. Protože tam jsou věci aktuálnější, které řešit. Jaké budou obědy, kolik se za ně bude platit. Kdy bude další třídní schůzka, jak bude probíhat výuka, kdo bude dohlídávat děti o hodině volna. Jako zmínilo se to, ale nerozvádělo se to.“

Dotazovaní učitelé mají s pokyny seznámit rodiče s vyhláškou 27/2016 Sb. různé zkušenosti. Někteří nebyli informováni, jiní si myslí, že rodiče informovala škola. Někteří učitelé rodiče s vyhláškou seznámili, ale pouze okrajově.

Otázka: Předělávali jste ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

Učitelka A. u předělávání ŠVP byla přítomna a aktivně se předělávání účastnila.

Učitelka B. ví, že se ŠVP díky inkluzivnímu vzdělávání předělávalo, ale přítomna nebyla. Totéž sdělila i učitelka F.

Učitelé C. a G. neví, jestli bylo ŠVP předěláváno.

Učitelka D. tvrdí, že na jejich škole ŠVP předěláváno nebylo.

Učitelé E. a H. ví, že na jejich škole ŠVP předěláváno bylo a byli u předělávání přítomni.

V této administrativní otázce se výpovědi dotazovaných učitelů také značně liší. Někteří učitelé o předělávání ŠVP věděli, ale nebyli přítomni, někteří u jeho předělávání přítomno byli. Dva z dotazovaných učitelů neví, zda ŠVP bylo předěláváno.

Odpověď na výzkumnou otázku, vědí učitelé, jaké administrativní změny jsou spojené s inkluzivním vzděláváním:
Tato výzkumná otázka vznikla až při samotném výzkumu. Pro její vytvoření dala podnět učitelka A., se kterou byl uskutečněn první rozhovor. Po rozhovoru s ostatními učiteli si myslíme, že tyto otázky v rozhovoru byly nadbytečné, jelikož o nich učitelé neměli moc informací.

4.14 Co je to inkluze

Výzkumná otázka číslo 11: Co si učitelé představují pod pojmem inkluzivní vzdělávání?

Tato výzkumná otázka byla zjišťována pomocí otázky:

Co je to podle Vás inkluzivní vzdělávání/inkluze?

Otázka: Co je to podle Vás inkluzivní vzdělávání/inkluze?

Učitelka D., která má vystudovanou speciální pedagogiku, mluví o inkluzivním vzdělávání jako o vyšším stupni integrace. Inkluzivní prostředí je prostředí, které je připravené přijmout všechny žáky bez rozdílu, aniž by škola musela provádět jakékoliv úpravy.

Učitelka D.: „Já vnímám inkluzi jako vyšší level integrace, který pracuje na vyšších principech, než ta integrace samotná. Protože ta integrace vnímá toho jedince jako element, kvůli kterému se musí všechno měnit. Kdežto ta inkluze vnímá odlišnost jako přirozenou, vítá ji, oceňuje. To inkluzivní prostředí je podle mě prostředí, které je připravené přijmout všechny děti bez rozdílu, které se chtějí vzdělávat na té školy, aniž by museli provádět nějaké velké úpravy. Představuju si to tak, že ty expertízy by prováděli sami učitelé, což by ale předpokládalo jejich vzdělání, vybavenost pomůckami apod. integraci vnímám, že se to prostředí mění kvůli někomu, kdo k nám přijde a bude vyžadovat speciální péči. A ta inkluze je takové prostředí, kdy je to top stav pro ty učitele, kde je to připravené vzdělávat kohokoliv bez nějakých větších zádrhelů. Protože ta škola by to dítě chtěla kolikrát přijmout, ale když si ta škola a rodiče představí, že by trvalo třeba rok, než se vybuduje nějaké to prostředí, tak radši zvolí jinou školu, která je už na to vzdělávání připravená.“

Učitelka E.: „Jelikož k tomu ty otázky směřovaly, tak si myslím, že je to začlenění dítěte postiženého do normální školy, do normální výuky. Takže takhle bych to nějak pojala.“

Učitelka F.: „Inkluze je zařazování dětí do běžných škol se speciálními potřebami. Ty děti, které mají speciální potřeby. Ať už jsou to cizinci nebo zdravotně postižení nebo duševně. Do těch běžných škol je zařazujeme prostě tyhle děti. Tak já nevím, to je asi inkluze, ne? Nebo co jinýho.“

Učitel G.: „Začlenění postižených lidí do normální společnosti. My je pořád vnímáme jako překážku tyhle lidi. Pořád se je snažíme začlenit do „normální“ společnosti. Ale oni jsou ve svém světě taky normální. Někdy si říkám, že jsou možná šťastnější než my. My pořád nad něčím hloubáme, něco řešíme, něco vymýšlíme. Možná trpíme nějakými depresemi. A oni si tak existují ve svém světě.“

Učitel H.: „No jasný, je to pojem a teď jak ho vysvětlit. (smích) Je to zařazení. Právě začleňování těch odlišných. A ti co byli třeba dřív ve zvláštních, speciálních školách. Prostě žáků s nějakým handicapem. Ať sluchovým, tělesným nebo mentálním. Tak zařazování do běžné školy. Ta myšlenka je podle mě taková, že jedni by si měli zvykat na druhé a ti druzí zase na ty první. Jak říkám, ta myšlenka je dobrá. Horší je ta realizace."

Odpověď na výzkumnou otázku, co si učitelé představují pod pojmem inkluzivní vzdělávání:

Tato výzkumná otázka vznikla intuitivně během rozhovorů s prvními učiteli. Proto zde nejsou uvedeny odpovědi všech osmi dotazovaných učitelů. Jak je vidět, učitelka D., která má vystudovanou speciální pedagogiku, uvedla nejpřednější definici inkluzivního vzdělávání. Ostatní učitelé se ve své formulaci inkluzivního vzdělávání přibližují spíše k pojmu integrace. Inkluzivní vzdělávání je podle nich začleňování žáků s postižením do kolektivu intaktních žáků.

5. Diskuze

Z výzkumného šetření vyplývá, že dotazovaní učitelé s inkluzivním vzděláváním v České republice spíše nesouhlasí. Jejich názory se značně odlišují, jsou závislé na délce jejich praxe i zkušenostmi s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. V uskutečněných rozhovorech jsem našla odpověď na všech 11 výzkumných otázek, které jsem si položila.

V teoretické části v první kapitole bylo zmíněno, že odborníci předpokládají (Jordan, 2009), že inkluzivní vzdělávání s sebou nese značnou časovou náročnost pro práci učitelů. Tato myšlenka se potvrdila. Dotazovaní učitelé v rozhovorech uváděli obavy z časové náročnosti jejich práce. Někteří učitelé zmiňovali až dvojnásobnou časovou zátěž kvůli přípravám pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka, kterou si kladl Urbánek (2010) byla, zda mají učitelé vzdělanostní a kompetenční předpoklady pro práci s žáky se vzdělávacími potřebami. Tato otázka byla zodpovězena výpověďmi učitelů, kteří zmiňovali nedostatečnou připravenost ze stran vysokých škol a kurzů. V mém vzorku dotazovaných učitelů, byly zahrnuty dvě učitelky z prvního stupně, které mají vystudovanou speciální pedagogiku. Jejich odpovědi na připravenost se lišily od ostatních aprobovaných vyučujících. Učitelky s vystudovanou speciální pedagogikou si myslí, že pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími připravené jsou.

Jedna z dalších teorií odborníků (Straková, Spilková, 2013) se týkala neustálých změn, se kterými se učitel musí setkávat. Dotazovaní učitelé vnímají inkluzivní vzdělávání jako velkou změnu zasahující do jejich dosavadní práce a tuto změnu chápou i jako zátěž ve své práci.

V teoretické části jsem uváděla, že přístup učitelů k inkluzivnímu vzdělávání je ovlivněn rozsahem jejich studia speciální pedagogiky a předešlých zkušeností (Pinková, 2013). Toto tvrzení se potvrdlo, jelikož výpovědi učitelů s vystudovanou speciální pedagogikou se v některých odpovědích značně lišili od ostatních učitelů.

Jak píše Ochola s Anthony (2015), ve světě existují internetové stránky, kde si učitelé a studenti mohou vzájemně sdělovat své zážitky a vkládat postupy své práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dotazovaní učitelé by taktéž uvítali nějakou formu

podpory v jejich práci. Ať už ve formě metodických příruček, školení, kurzů nebo jiné odborné pomoci.

Dotazovaní učitelé stejně jako Sutton (2015) apelovali na to, že pro učitele je realizováno velmi málo kurzů zabývajících se problematickou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Stejně jako Sutton si učitelé myslí, že vzdělávání ve speciální pedagogice a práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami by mělo vycházet primárně z vysokých škol, které připravují budoucí učitele.

6. Závěr

Bakalářská práce se zabývala pojmem inkluzivní vzdělávání, které je v současné době vysoce frekventovaným termínem. Jejích hlavním cílem bylo, zjistit postoje učitelů na vybraných základních školách k inkluzivnímu vzdělávání.

Byla členěna do dvou částí, na část teoretickou a empirickou. V teoretické části se zaměřila na inkluzivní vzdělávání z pohledu odborníků u nás i ve světě. Dále na učitele jako hlavního nositele vzdělávání.

V empirické části byl proveden kvalitativní výzkum na výběrovém vzorku osmi učitelů, se kterými byl uskutečněn polostrukturovaný rozhovor za pomoci 34 otázek. Výpovědi dotazovaných učitelů reflektují pohledy a názory učitelů na nově zavedené inkluzivní vzdělávání v České republice. Rozhovory zodpovídají 11 výzkumných otázek.

Z výpovědí učitelů na jednotlivé otázky vyplývá spíše opoziční postavení k inkluzivnímu vzdělávání. Názory se odlišují podle předchozího studia, délky praxe a míry zkušenosti s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Všichni dotazovaní učitelé spatřují v inkluzivním vzdělávání nějaká pozitiva a myslí si, že je pro určitou skupinu žáků smysluplné. Na druhou stranu v inkluzivním vzdělávání vidí mnoho rizik a negativ, které mohou narušovat jejich pedagogickou činnost nebo ohrožovat vzdělávání žáků intaktních nebo žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mnoho dotazovaných učitelů má obavu, že inkluzivní vzdělávání můžu zapříčinit šikanu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mnoho z dotazovaných učitelů by inkluzivní vzdělávání přijalo s větší důvěryhodností, kdyby bylo postaveno na propracovanějších základech a před jeho zavedením by proběhlo zkušební období na vybraných školách. Učitelé by také uvítali různé metodické příručky, školení nebo kurzy pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Tato práce byla vytvořena proto, aby se stala inspirací například pro tvůrce vzdělávací politiky, aby své kroky, které zasahují do práce učitele, nejdříve konzultovali i se samotnými učiteli. Uvědomuji si, že je to názor pouze osmi učitelů z České republiky a jejich výroky nelze zobecnit na celou populaci. Na druhou stranu kvalitativní šetření umožnilo hlubší proniknutí do dané problematiky a ujasnění, proč mají učitelé tento názor.

Literatura

1. BENDOVÁ, P., 2016. Žák s lehkým mentálním postižením v běžné ZŠ. *Integrace a inkluze ve školní praxi*. 6(2), 18 – 21. ISSN 2336-1212.
2. ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ Z., 2016. *Tvorba individuálních vzdělávacích plánů.* Praha: Pasparta. 111 s. ISBN 978-80-88163-39-8.
3. FEŘTEK, T., 2015. *Co je nového ve vzdělávání?* Praha: Nová beseda. 100 s. ISBN 978-80-906089-2-4.
4. FULANN, M. G., 1982. *The meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
5. HALINEN, V., JÄRVINEN, R., 2008. Towards inklusive education: the case of Finland. *UNESCO Prospects* [online]. 38(1), 77–97. [cit. 2017-02-15]. Dostupné z: http://www.springerlink.com/content/h4n4616777127634/.
6. HELUS, Z., 2013. Učitelské povolání dnes a zítra: Čeho se obávat, s čím bojovat, co vyžadovat. In: SOMR, M., 2013. *Pedagogika pedagogů.* České Budějovice: PF JU, s. 75–87. ISBN 978-80-7394-397-4.
7. HODOVSKÁ T., 2015. Inkluze ze školní lavice – Jak to vidí žáci. *Integrace a inkluze ve školní praxi*. 3(2), 25–27. ISSN 2336-1212.
8. JANKOVSKÝ, J., 2014. Koordinovaná podpora dětí a mládeže s tělesným (motorickým) a kombinovaným postižením v rámci uceleného systému rehabilitace. In: PFEIFFER, J. *Koordinovaná rehabilitace.* České Budějovice: ZSF JU, s. 49–113. ISBN 978-80-7394-4614-2.
9. JESENSKÝ, J., 1993. *Prostor pro integraci.* Praha: Comenia Consult. ISBN 80-7135-028-1.

10. JORDAN, A., SCHWARZ, E., 2009. Preparing teachers for inclusive classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*. 26(25), 189–202.
11. KALEJA, M., 2015a. Kompetence pedagogů základních škol k edukaci žáků, včetně žáků s potřebou podpůrných opatření. In: ADAMUS, P., FRANIOK, P., KALEJA, M., ZEZULKOVÁ, E. *Vzdělávací strategie v edukaci vybraných skupin žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.* Ostrava: PdF, s. 78–93. ISBN 978-80-7464-798-7.
12. KALEJA, M., 2015b. *(Ne)připravený pedagog a žák z prostředí sociální exkluze.* Slezská univerzita v Opavě. 109 s. ISBN 978-80-7510-160-0.
13. KAŠČÁK, O., PUPALA., B., 2011. *Školy v prúde reforem*. Bratislava: Renesans. 250 s. ISBN 80-89402-44-1.
14. KOCUROVÁ, M., 2002. *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy.* Dobrá Voda u Pelhřimova. 416 s. ISBN 80-86473-23-6.
15. *Kompenzační pomůcky* [online]. [cit. 2017-03-14]. Dostupné z: http://www.kompenzacni-pomucky.cz/
16. KVĚTOŇOVÁ, L., STRNADOVÁ, I., HÁJKOVÁ, V., 2012. *Cesty k inkluzi*. Praha: Karolinum. 167 s. ISBN 978-80-246-2086-2.
17. LACA, S., PASTERNÁKOVÁ, L., 2012. *Komunikácia co svete edukácie, Institut mezioborových studií.* Brno: Tlačiareň svidnická. ISBN 978-80-87182-30-7.
18. MARTEL, A., 2009. *Effective Strategies for General and Special Education Teachers* [online]. [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://commons.emich.edu/honors/210/

19. MATOUŠEK, O., 2013. *Encyklopedie sociální práce.* Praha: Portál. 576 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
20. MERTIN, V., 1995. *Individuální vzdělávací program.* Praha: Portál. 107 s. ISBN 80-7178-033-4.
21. MICHALÍK, J., 2005. *Školská integrace žáků s postižením na základních školách v České republice*. Olomouc: Vydavatelství UP. ISBN 80-244-1045-1.
22. MICHALÍK, J., BASLEROVÁ, P., FELCMANOVÁ L., 2015. *Katalog podpůrných opatření.* Olomouc: Vydavatelství UP. 221 s. ISBN 978-80-244-4654-7.
23. MŠMT., 2005. *Vyhláška 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* [online]. [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72.
24. MŠMT., 2016. *Vyhláška 27/2016 Sb. O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* [online]. [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27.
25. MŠMT., 2016. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018* [online]. [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani-na-obdobi-2016-2018.
26. MŠMT., 2014. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: Http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf.
27. NÚV. 2016. *Školní poradenská pracoviště* [online]. [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.
28. OCHOLA, J., ANTHJONY, R., 2015. ePortfolio Using the Power of Nonlinear Space to Create and Interlink a Repertoire of Skills Essential for Teaching,

Electronic Journal for Inclusive Education [online]. 3(4). [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://corescholar.libraries.wright.edu/ejie/vol3/iss4/4/

29. SEBEROVÁ, A., 2006. *Výzkumná kompetence v učitelské profesi a ve vzdělávání učitelů.* Ostrava: PdF OU. 295 s. ISBN 80-7368-270.
30. SLAVÍK, J., SIŇOR, S., 1993. Kompetence učitele v reflektování výuky. *Pedagogika*. 43(2), 156–159. ISSN 0031-38-15.
31. SOMR, M., 2013. *Pedagogika pedagogů.* České Budějovice: PF. 201 s. ISBN 978-80-7394-397-4.
32. STRAKOVÁ, J., SPILKOVÁ, V., SIMONOVÁ, J., 2013. Názory učitelů základních škol na potřebu změn ve školním vzdělávání. *Orbis scholae* 7 (1). 79–100. ISSN 1802-4637.
33. SULEYMANOV, F., 2015. Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered, *Electronic Journal for Inclusive Education* [online]. *3*(4). [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://corescholar.libraries.wright.edu/ejie/vol3/iss4/8/
34. SPILKOVÁ, V., 1996. Východiska vzdělávání učitelů primárních škol. *Pedagogika,* roč. *46*(2), Praha: PdF UK. ISSN 3330-3815.
35. SUTTON, K., 2015. Nontraditional Pre-service Teachers: What They Learn from Inclusion Literature, *Electronic Journal for Inclusive Education* [online]. *3*(4). [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://corescholar.libraries.wright.edu/ejie/vol3/iss4/2/
36. ŠTURMA, J., 2016. Integrace – inkluze, kde se nacházíme? *Integrace a inkluze ve školní praxi. 4*(1), 10–14. ISSN 2336-1212.
37. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vydání. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

38. ŠVEC, V., 1999. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace.* Brno: Paido, 163 s. ISBN 80-85931-70-2.
39. PANČOCHA, K., SLEPIČKOVÁ, L., 2012. Postoje k osobám s postižením u obecné populace ČR. In: BARTOŇOVÁ, M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VI.* Brno: Paido, s. 27–36 ISBN 978-80-7315-235-2.
40. PINKOVÁ, P., SLEPIČKOVÁ, L., SOLÁROVÁ, K., 2013. Učitelé jako aktéři inkluze v základní škole. In: SLEPIČKOVÁ, L., PANČOCHA, K. *Aktéři školní inkluze.* Brno. MU, s. 33–57. ISBN 978-80-210-6688-5.
41. POLÁKOVÁ, H., 2013. Integrace a inkluze ve světle stěžejních právních předpisů. *Integrace a inkluze ve školní praxi.* 1(1), 3–6. ISSN 2336-1212.
42. POTMĚŠIL, M., 2011. *Pocity, postoje a obavy pedagogických pracovníků ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání* [online]. [cit. 2017-03-13]. Dostupné z: http://spcinfo.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2011/05/27.pdf.
43. POŽÁR, L., 1997. *Pychologia osobnosti postihnutých.* Bratislava: Univerzita Komenského. 110 s. ISBN 80-2231-159-6.
44. PRŮCHA, J., 2002. *Učitel. Současné poznatky o profesi.* Praha: Portál. 156 s. ISBN 80-7178-621-7.
45. PRŮCHA, J., 2009a. *Pedagogická encyklopedie.* Praha: Portál. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
46. PRŮCHA, J., 2009b. *Moderní pedagogika.* Praha: Portál. 4. Vydání. 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.
47. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník.* 7. vydání. Praha: Portál. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
48. TOMICKÁ, V., 2000. *Vybrané kapitoly k integraci ve školství.* Liberec: TUL. 24 s. ISBN 978-80-7083-381-0.
49. UNESCO, 1994. *Prohlášení ze Salamanky* [online]. [cit. 2017-03-13] Dostupné z: http://osf.cz/wp-content/uploads/2016/10/prohlaseni-ze-salamanky.pdf

50. URBÁNEK, P., KIRYKOVÁ, S., 2010. Multikulturelle Aktivitäten von Lehramtsstudenten. In: HOLZ, O., SHELTON, F. (Hrsg.) *Transformationsprozesse im europäischen Bildungsraum.* Hamburg: Verlag Dr. Kovač, s. 165–169.
51. VAĎUROVÁ, H., PANČOCHA, K., 2010. Připravenost na inkluzivní vzdělávání z pohledu pedagogických pracovníků. In: BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-201-7.
52. VALIŠOVÁ, A. et al., 1998. *Autorita jako pedagogický problém.* Praha: Karolinum. 135 s. ISBN 807-184-624-4.
53. VAŠUTOVÁ, J., URBÁNEK, P., 2010. Učitelé v současné základní škole: hledání mezi změnou a stabilitou. *Orbis scholae*, 4(3), 79–91 ISSN 1802-4637.

Seznam příloh

Příloha 1 Otázky z rozhovoru s učiteli

Příloha 2 Přepis rozhovorů s učiteli

Příloha 1 Otázky z rozhovoru s učiteli

1. Co si myslíte o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?
2. Myslíte si, že je možné v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?
3. Jsou podle Vás učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
4. Souhlasíte s inkluzivním vzděláváním?
5. Jsou podle Vás učitelé dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně vzdělávat žáka se speciální vzdělávacími potřebami?
6. Vidíte v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?
7. Je podle Vás škola připravená na inkluzivní vzdělávání?
8. Jsou podle Vás učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?
9. Víte jak postupovat, pokud budete mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?
10. Myslíte si, že je inkluzivní vzdělávání zátěží pro učitele v jejich práci?
11. Vidíte přínos v inkluzivním vzdělávání i pro žáky bez postižení?
12. Umíte vypracovat IVP pro žáka s postižením ve vaší třídě?
13. Myslíte si, že jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka s postižením?
14. Jaká pozitiva vidíte v inkluzivní vzdělávání?
15. Jaká negativa vidíte v inkluzivní vzdělávání?
16. Spolupracujete s SPC a PPP? Je zde dobrá spolupráce?
17. Měla by podle Vás zavádění inkluzivního vzdělávání pozvolnější, jsou na ni učitelé připraveni?
18. Jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením?
19. Umíte s těmito pomůckami pracovat?
20. Měli by si učitelé dodělat vzdělání pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?
21. Myslíte si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?
22. Jaký by podle Vás byl optimální počet žáků ve třídě za přítomnosti žáka se speciální vzdělávacími potřebami? Bez ohledu na to, co říká vyhláška.
23. Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat Vaši pedagogickou činnost?

24. Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě bude narušovat Vaši výuku?
25. Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?
26. Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní Vaši spolupráci s rodiči?
27. Jak si myslíte, že budou reagovat rodiče žáků bez postižení na přítomnost žáka s postižením ve třídě jejich dětí?
28. Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání naruší Vaši výuku? Nebo bude výuka stejně plynulá?
29. Který druh postižení u žáka vnímáte jako nejmenší problém při vzdělávání žáků?
30. Který druh postižení u žáka vnímáte jako těžce vychovatelný a vzdělavatelný?
31. Víte, co pro Vás inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budete potýkat?
32. Uvítali byste nějaké metodiky pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?
33. 1. 9. 2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou 27/2016 Sb., udělali jste to? Proškolil Vás ředitel?
34. Předělávali jste ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

Příloha 2 Přepis rozhovorů s učiteli

Učitelka A.

M: Co si myslíte o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

A: Myslím si, že inkluzivní vzdělávání bylo potřeba. To ano, ale uvidíme časem, jestli se dodrží všechny ty zákonné normy, co tam jsou. Ale myslím si, že pro děti, které jsou postižené mentálně, to je myslím paragram 16. Že pro ně je opravdu nejlepší speciální škola. Mezi svými. Protože mám strach z toho, že děti, které to mají trošku v té hlavě srovnané, tak se jim budou smát. Nebo tyhle je budou bít. Ale nevím, zatím s tím nemáme zkušenosti.

M: Myslíte si, že je možné v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání? že je na to naše republika připravená. Oproti třeba jiným státům.

A: Něco se s tím udělat muselo, ale myslím si, že úplně připravená není. A už se to připravuje hrozně dlouho, tak jsem ráda, že to přišlo. Že se v tom něco dělá. Ale úplně aby bylo. Třeba si to potom sedne. Ale myslím si, že to bude hlavně otázka finanční. Kdy se poradny i školy tak nějak srovnají. A že to pak bude všechno fungovat. Ale jestliže by poradna dávala hned doporučení, hned by nám to dávali do matriky. Takže nám by se třeba ulevilo základním školám. Ale zatím je to guláš.

M: Jsou podle vás učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

A: My jsme byli dřív škola, která byla zaměřená na dysgrafiky, dyslektiky a tak. Tak máme plno učitelů, kteří jsou vyškolení. Ví jak opravovat, jak s těmito dětmi zacházet. S těmi hraničními, co se týká intelektu. Tak oni ví, aby dobře bylo. Nebo když už ten žák má propadnout, co všechno. Ale myslím si, že teď co přicházejí noví učitelé ví, znají, ale ještě si neumí na ty děti zajít pořádně. Takže uvidíme, praxe ukáže. Ale myslím si, že u nás na škole ano.

M: Souhlasíte s inkluzivním vzděláváním?

A: Souhlasím, když to bude mít ten pořádek a řád, co ministerstvo chce, aby to tak nějak bylo. Tak s tím souhlasím. Ale teď momentálně zrovna hledám nebo už jsem našla asistenta pedagoga. Ale než na něj dostanu peníze, než bude všechno to ostatní.

Tak to jsou třeba 2, 3 měsíce z hlediska finančního. A já to musím z nějakých rezerv utáhnout. Já potřebuju vědět, že když to 1. nahlásím, že ten měsíc mi ty peníze přijdou. Čili u malých škol, u malotřídek je to prostě špatně.

M: Jsou podle vás učitelé dostatečně vzděláni?

A: Ne. Jsou a nejsou. Teoreticky ano, ale potom když se dostanou do praxe, tak potom jsou někdy bezradní. Ale od toho tam máme ty zkušené. Takže já bych řekla vzděláni ano, ale jenom to musí umět používat.

M: Vidíte v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

A: Vidím. Třeba dítě, které je hraniční, ale ještě nebude mít podpůrné opatření, pak přijde dítě, které bude mít o trošinku míň a už to podpůrné opatření bude. Čili bude mít jiné známky. A to bude horší. Ale ve skutečnosti je to dítě lepší. Potom vidím rizika na malotřídkách. Tak pokud neseženou asistenta ani na půl úvazku. Tam vidím riziko větší. I když je jich tam méně, ale nemají takové možnosti jako větší školy.

M: Je podle vás škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

A: Není. Musí se to učitelům neustále říkat. Asi by si měl ředitel nejdříve projít něčím. Vyškolit se tím. A potom to chtít po lidech. Protože napsat třeba plán pedagogické podpory. Pořádně si vyškolit výchovného poradce. Teď ponovu bude i kariérní poradce. Takže tyhle věci, aby měla škola pořádně připravené. Zase na velké škole se udělá tohle snáze než na malé. Tam je to beznadějné. Když je tam 4, 5 lidí. A teď to tam potřebujou. Takže oni jsou z toho nešťastní.

M: To souvisí i s tou otázkou, jestli jsou učitelé podle vás připraveni na inkluzivní vzdělávání?

A: U nás na škole na prvním stupni ano. Protože tam ty děvčata prošly školením. Teď jsme měli školení, jak se má známkovat, co se má známkovat. Co se má u dyslektiků. Jak se dělá čtení. Neustále se to sleduje. My jsme si to sledovali celá léta. Tak 25 let děláme už porozumění čtení a čtení na chybovost a tak. Ale na druhém stupni musíme vždycky, když k nám přijdou ti páťáci, tak si sedneme metodicky a natvrdo, když to řeknu: bude to takhle, takhle takhle. A neustále jednáme s rodiči. Potom máme ještě dobré, že máme zavedené, že každý měsíc musí učitel poslat 4 maily rodičům. 3 kladné a 1 záporný. A vlastně to musí řešit pořád s rodiči. Kolikrát i ten (mentálně) může

dosáhnout docela dobře čtyřky a jít dál bez čehokoliv ostatního. Prostě si s tím umíme poradit.

M: Myslíte si, že je inkluzivní vzdělávání zátěží pro učitele v jejich práci?

A: Ano, je to zátěží pro učitelku. Protože pořád musí na to myslet, že ho tam má. Že pro něj potřebuje jinou práci. Pak když dostane to podpůrné opatření. Je to sledovaný. Víc je to sledovaný, než to bylo předtím. I ten IVP. Poradna se nás neustále ptá. Teď mě spíš mrzí, že poradna něco shazuje na základky a zase základky zpátky na poradnu. Takže my se hledáme.

M: Já tady mám ještě potom otázky konkrétnější. Vidíte přínos v tom inkluzivním vzdělávání? když už jsme zmínili ty rizika. I třeba pro ty žáky bez postižení.

A: Já vím, co tím myslíte, že to bude perfektní mezi nima a jestli budou sociální učení a tady tyhle věci. Pokud bude mít ten žáček nižší IQ a bude chtít pracovat a nebude vyčnívat z řady, když to řeknu takhle. Tak ano, protože ty děti ho vezmou. Ale obyčejně jsou to děti, které mají nějaké poruchy chování třeba u nás. A ti když začnou vystrkovat ty růžky, tak ti ostatní je prostě, buď se mu straní, čili nemá kamarády nebo si na něj počkají za školou, natlučou mu. My tam nemáme děti postižené zrakově, sluchově. My tam nemáme ani tělesně. My jsme škola, která je bariérová. Takže tam máme jenom dyslektiky a to není nějaký velký problém. Anebo tam máme poruchy chovní, ale zatím ne moc agresivní. Co byl agresivní, už je pryč. Už zasáhla OSPOD a už je pryč.

M: Umíte pracovat s žákem s postižením ve třídě?

A: Když je to postižení to, co jsem říkala, tak ano. Pokud by to bylo postižení zraku, sluchu, nějakých pohybových, tak bychom se to učili za chodu. Na to tam nemáme nikoho vyškoleného.

M: A jestli umíte vypracovat, vy určitě jo, ale jestli vaši učitelé IVP pro toho žáka, když tam přijde. Tak jestli je to někdo naučil.

A: Plán pedagogické podpory ano. Plán pedagogické podpory jsme se učili teď už od září dvakrát. A udělali jsme si několik takových zásob jakoby, na co konkrétně, abychom neustřelili. Jinak IVP ten starý ten uměli všechny a teď ten nový, to nevím. My jsme ho dělali teprve jednou. Takže to nevím, myslím si, že se s tím taky poperou.

Ale aby to uměli tak nějak, to snad umí. Já jsem to dál nekoumala teď po novu. To teprve zjistíme.

M: Jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka s postižením?

A: Nejsou. Ale protože tam máme takovou tu starší gardu, tak oni to nejsou, ale překousnou. Já nevím, jak bych vám to řekla. Oni nakonec zjistí, že to není tak špatný. Záleží taky vždycky, jaký tam třeba bude sedět asistent pedagoga. Ale znám jednu paní učitelku, která říkala v žádném případě, teď už tam teda má a nemůže si vynachválit. Takže si myslím, že tohle se dá překonat.

M: Vidíte nějaká pozitiva v tom inkluzivním vzdělávání?

A: Pozitiva budou, pokud půjdou peníze tak jak mají jít. Pokud se to srovná, opravdu v tom bude řád a pořádek. Protože řeknu vám postaru. Přišlo k nám dítě támhle od Benešova, kde bylo integrované do aleluja, tak jsme ho nechali přešetřit u nás v poradně a najednou nebyl? Tak v tomhle že bude pořádek jak z těch poraden, tak tohle. No jako doufám, že zůstanou zachovány speciální školy nebo ty praktické školy. Protože dětem kterým, jak se říká pán bůh nenadělil, tak opravdu je třeba, aby byly v těchto školách. Ale pokud bude třeba zdravotně postižený a nebude to nějak, že by se mi válel po žíněnce, tak si myslím, že to ano. To se dá překonat. A naopak děti se s nimi naučí žít. Ale nesmí být hlupák no. Když to řeknu takhle.

M: Spolupracujete s SPC a PPP? Je zde dobrá spolupráce?

A: Ano, spolupracujeme. Ta spolupráce je tady, už jsme si to vyříkali. Takže teď si myslím, že to bude dobré. Protože ony taky děvčata nevěděly nějaký IZA a takový. Ono to pro ně bylo ztracený zezačátku. Ale teď za ty 3 měsíce už víme, kdo volá. Dost si to kontrolují, což je taky dobře. I se mi vedoucí přijela představit, která to je, co to podpisuje. Já jsem doteďka ani nevěděla, že ona je vedoucí. Takže jsme si o tom tak nějak popovídaly.

M: Měla by podle vás být inkluze pozvolnější?

A: Nemyslím si. Beztak by to jednou přišlo. Podívejte se EU nebo EU OECD to po nás chce, existuje to ve světě. Jde to. Akorát bych teda dala méně dětí ve třídě, protože norma je 30 a i když ty děti mohu ubrat, když už mám kam, ale já třeba nemám kam. Protože by mi vznikla další třída a tu mi nikdo nezaplatí. Takže si myslím, že ne.

Myslím si, že je dobře, že se do toho šláplo. Ať už to dopadne, jak to dopadne, protože by se to pořád oddalovalo a nic by se nedělo. Moje sestra je učitelka a má tam asistenta pedagoga a to děvče špatně slyší a vidí na jedno oko. A úplně se vzdělává normálně. Akorát opravdu toho asistenta potřebuje, protože některé věci on jí dovysvětlí nebo dovysvětlí, pomáhá jí. Takže takhle bych si to představovala.

M: Jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením?

A: No, my máme dost. My jak jsme byli zaměření na dyslektické, tak my si i sami vyrábíme tyhle pomůcky, takže my tam máme dost. Takže nezačínáme s nulou. Takže když jsme teď dostali dvě vyšetření, kde už je normovaná finanční tahle, takže my už jsme s nima začali hned pracovat. Ještě ani kraj nám peníze do teď nedodal. V říjnu jsem to nárokovala, do teď nemám peníze. Takže kdybychom měli čekat, tak ty děti by tam na nás 4 měsíce asi koukaly, to nejde.

M: Pak je tady otázka, jestli s těmi kompenzačními pomůckami umíte pracovat, tak to jste.

A: Umíme. To jsme proškoleni všichni, i se k tomu vracíme. My to děláme takovou docela legrační formou, takže jsou proškoleni matikáři, fyzikáři, všichni.

M: Měli by si učitelé dodělat vzdělání pro práci s žáky s postižením?

A: Já si myslím, že kdo by chtěl, tak má u nás zelenou a může si to dodělat. Může nějakou tu speciálku, může. Měli jsme tam, dodělávali si to hodně češtináři nebo jazykáři. Ale nenutila bych to, protože jsme základní škola a nejsme na to zaměření. Máme tam teď asi 5 nebo 6 kantorů, kteří mají i tu speciálku.

M: Myslíte si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

A: Když mi ho někdo zaplatí. Ale mně ho nikdo neto. Akorát teď možná ze šablon bych na něj dosáhla. Ale jinak ne. A myslím si, že ve velkých školách. Ale spíše bych to nechala na vzdělávání těch učitelů. A vzít si tam ty metodika výchovného poradce.

M: Jaký by podle vás byl optimální počet žáků ve třídě?

A: Optimální počet vidím 22, 24. Když bych byla na té horní hranici.

M: A kdyby tam byl i ten žák s tím postižením.

A: Kdyby tam byl ten žák s tím postižením, tak 20. To se dá, říkám, když to nebude darebák a když to nebude žádná trubka, jak já říkám, tak to se dá.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat vaši pedagogickou práci?

A: No narušovat. Narušovat ano, ve smyslu, že se budu muset pořádně více připravit na ty jeho podpůrná opatření. Jak ho mám známkovat, sešity si dávat stranou nebo testy stranou, než to budu. Ale na to jsou u nás na škole naučeni od těch dyslektiků. Takže tohle by snad u nás na škole neměl být problém. I když nevím, to se na to budu muset taky podívat.

M: Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga u žáka s postižením ve vaší třídě, bude narušovat vaší výuku?

A: Musí si sednout. Musí si sednou ten učitel a asistent pedagoga. Ale asi v tu chvíli je tam vedoucí učitel. A jestliže ten asistent nebude dělat, co já tohle, tak si s ním patřičně promluvím. Tady bude asi nejhorší, že ty ženský si nechtějí říct a hned běží za ředitelkou. On tam dělá tady to a ředitel, aby to tam šel rovnat. Budou si muset na sebe zvyknout. Narušovat výuku? Když bude pomáhat tak, jak má, tak si myslím, že nebude narušovat výuku.

M: Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

A: No nejsou. Uvedu příklad. Kdyby se v našem oboru objevil někdo, kdo je na vozíčku, tak my ho vzít nemůžeme, protože jsme škola bariérová. To by se muselo všechno předělat. Ale když k nám přijde nějaký dyslektik anebo nějaký to, tak jsme zase vybaveni velmi dobře. A víme, co s tím máme dělat. Takže nevím no třeba zrakový. Abychom měli třeba Braillovo písmo, Braillův řádek, to my nemáme. A proto si myslím, že by měly zůstat ty školy, ty speciálky, takhle dané. Nebo vady výslovnosti. Máme logopeda, všechno, ale když s ním nebudou rodiče cvičit doma a myslím si, že v některých momentech už ten náš logoped mu ani nepomůže. Že je lepší, když půjde do Týna nad Vltavou a oni ho tam trošku srovnají. Ale nesmí tam přijít pozdě.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní vaší spolupráci s rodiči?

A: No, ovlivní. Samozřejmě že ovlivní, protože ti rodiče si budou vydupávat i to, na co to dítě nemá „nárok“. A budou na nás svalovat větší zátěž. Protože obyčejně, možná je to tak půl na půl. Někteří rodiče si tam u nás to dítě odloží a čekají, co z toho bude.

M: Jak si myslíte, že rodiče žáků bez postižení budou reagovat na přítomnost žáka s postižením ve třídě jejich dětí?

A: Když to dítě nebude dělat rotiku, bude sedět, bude se chtít učit, tak budou rodiče, si myslím, úplně v klidu. Tam není problém. Asi by horší bylo, kdybychom tam dostali dítě. Poruchy chování, to je prostě nebo dítě s epileptickými záchvaty. To by bylo asi těžké. A rodiče někteří si opravdu myslí, že do toho můžou zasahovat a okamžitě vám vyhrožují, že si jdou stěžovat na ministerstvo. Takže píšou dopisy a takový.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání naruší vaší výuku?

A: Tak moji výuku teda nenaruší. Mně je to úplně jedno, kdo tam sedí, co dělá. Jako za mojí osobu já s tím nemám problém.

M: Který druh postižení u žáka vnímáte jako nejmenší problém při vzdělávání žáků?

A: Když je to dyslektik a má to ještě to hraniční pásmo, ale ještě se do něho dá něco nalít. Nejhorší je, když už je úplně mimoň (poklepání si na hlavu).

M: Tak to je vlastně druhá otázka, který druh postižení vnímáte jako těžce vychovatelný a vzdělavatelný?

A: Když je takhle (poklepání si na hlavu) a ještě k tomu zlobí. Třeba vezme špendlík a ještě někoho, kokrhá uprostřed hodiny a takový. A to jsme tam měli. Čili to se nedalo, to se ozývali i rodiče. Že takhle teda ne. A trvalo nám rok, než jsme to dítě na základě těch všech posudků a trvalo to rok intenzivní práce, než přešlo do základní školy praktické. A to jsme na tom teda pracovali celá škola.

M: Víte, co pro vás inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budete potýkat?

A: Já se budu hlavně potýkat se změnami legislativy. Ta je prostě, to je něco, co tady nikdy nebylo. Začíná to matrikou. Pak to jede neustále dál se sběrem dat. Bude se jinak financovat. Jinak se počítají úvazky. A teď bude ještě další změna od září 2017 má být financování dle toho regionálního. Čili to bude nová vyhláška. Čili neustálá změna, změna a člověk je někdy na hraně, jestli to tak má být nebo nemá. Školení jsme k tomu měli, byla jsem na dvou, na třech školeních. Každé říká něco jiného. A to je pak tragédie. To si z toho nevyberete.

M: A to je vlastně poslední, jestli byste uvítala nějaké metodiky pro práci s těmi žáky?

A: Ale to ano! Tohle já vím, že dost jsme právě používali metodiky i pro žáky z těch praktických škol právě. My jsme si nakoupili učebnice a z toho si paní učitelky udělaly pracovní listy pro tyhlety žáky, aby se chytli. Aby je to ve škole bavilo.

M: A to je všechno, tak třeba jestli k tomu chcete něco dodat?

A: Hodně učitelů říká, že je to inkluze nepřipravená, že to nikam nevede a tak dále. Já si neříkám, že je nepřipravená, já si říkám, že se bez tak do toho šlápnout muselo. Ale chci, aby zůstaly zachované praktické školy. A aby žáci, kterým to opravdu nejde na té základní škole a jakoby „zdržujou“ a nebo tam vyvádí ty nesmysly, protože to učení je nebaví, protože je nad jejich síly, aby prostě šli do těch základních škol praktických. Aby zůstali. Aby děti měli radost z práce, protože když se naučí dobře pracovat a u nás těch pracovních činností není tolik. I když my máme dílny, my máme i pěstitelské. My jsme taková ta škola tradiční. Ale doufám teda, že nasypou ještě ty peníze, co slíbili. Ty tam zatím jako nejsou. Toť vše.

Učitelka B.

M: Co si myslíš o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

B: Myslím si, že to není dobrý nápad. Protože děti, které jsou na tom mentálně hůř, než ty ostatní, tak v té třídě zaostávají a velmi těžko se jim dá pomoc.

M: Myslíš si, že je možné v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?

B: Myslím si, že v ČR v současné době teda ne. Protože jsou vysoké počty dětí ve třídách. A já jsem třeba učila žáka, to ještě nebyla inkluze, který byl na hraně. A rodiče si přáli, aby šel do první třídy normální školy. A když jsme ho pak nechávali vyšetřit. A on byl na stupni dva a asistenta by tím pádem dostal, až když by měl stupeň tři. A už ten stupeň dva byl na tak nízké úrovni, že ten chlapeček v té třídě byl úplně zbytečně. Když bych se věnovala jenom jemu, tak dalších 24 dětí by si nevědělo rady. Nebo aspoň někteří z nich. A když jsem se zas věnovala těm 24 dětem, tak on byl naprosto mimo, protože samostatně neuměl udělat nic. A na asistenta přesto neměl nárok, že je prostě tak ještě dobrej. A to aby jeden člověk zvládnul. Dokonce při inkluzi můžou být až 4 takoví žáci v jedné třídě. To si myslím, že není v lidských silách. Jedině, kdyby těch asistentů bylo, nevím kolik a těch žáků strašně málo. Takže do budoucna ty peníze na to nejsou a nebudou anebo to bude prostě nekvalitní. Takže tne kluk, museli by si to s ním dodělávat rodiče všechno doma. Aby se naučil aspoň číst nebo aspoň písmenka nebo něco takovýho, protože on už s námi do druhé třídy nešel naštěstí, šel do speciální školy. Ale kdyby na tom rodiče trvali, tak jsme byli připraveni, že ho tady necháme s tím, že bez asistenta tady bude zbytečně. Naštěstí rodiče byli rozumní a dali ho do speciální školy, kde je pět žáků, jeden učitel a všichni jsou na podobné úrovni.

M: Třetí otázka. Jsou podle tebe učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

B: No tak já jsem nevystudovala speciální pedagogiku. Já mám akorát spoustu kurzů. My jsme ještě mívali třeba integrované žáky, kteří byli dyslektici, dysgrafici, dysortografici takhle. Tak s těma se pracovalo, ale tak, že se ta práce, že měli třeba kratší texty. Ale byli schopni naučit se číst, naučit se počítat, psát. Kdežto děti, které mají ty speciální potřeby, tak ty se třeba za rok nenaučí číst. Ty potřebují to rozložit do

dvou let. Potřebují k tomu úplně jiné učebnice a všechno. A to se opravdu dobře udělat nedá. Jedině špatně.

M: Jo, takže jestli souhlasíš s inkluzivním vzděláváním, to se asi ptát ani neumím.

B: Nesouhlasím. Myslím si, že je to špatný pro ty postižený děti, pro jejich žáky, i pro učitele. Že by to mělo být, tak jak je to teď, prostě ty speciální školy. Tam jsou vyškolení učitelé.

M: Potom je tady otázka, jestli jsou učitelé podle tebe dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně vzdělávat ty žáky.

B: No, tak zatím ne. To bysme přece museli absolvovat spoustu školení. Vždyť nejsme speciální pedagogové. Nevím, jak s nima pracovat.

M: Jaká rizika vidíš v tom inkluzivním vzdělávání?

B: Málo času na ty děti, které potřebují to speciální vzdělávání. A tím pádem zase když se jim budete věnovat, tak vám nezbyde čas na ty děti, který ho nepotřebujou. Prostě se nemůžu rozpůlit. Já nevím, jak by to další popsala.

M: Já se tady pořád ptám skoro na to samé. Je podle tebe ta škola připravená na inkluzivní vzdělávání? A jestli ne, tak v čem třeba.

B: Hlavně jsou to ty vysoké počty dětí ve třídách. Kdyby se snížily počty dětí ve třídách, dali se peníze na asistenty, tak by se to třeba nějak dalo. Ale zase ten asistent by pracoval s tím dítětem v těch hlavních předmětech úplně jinak. To dítě se nemůže učit to samé, co se učí ti ostatní. Když ještě neumí číst, tak s nima nemůže pracovat, že jo. Tak je podle mě i zbytečné, aby tady s nimi v té třídě sedělo. Protože vlastně i vyrušují ty ostatní děti. Jako vůbec v tom nevidím nějaké výhody, nějaký smysl. Akorát třeba výchovy, dejme tomu. Že spolu pracujou. Potom pozitivní je v tom, že ty děti, které se učí podle normálních osnov, tak že vidí, že jsou i žáci, kteří potřebují pomoct a učí s jim pomáhat a berou na ně ohled. Takže to vidím jako pozitivní. Ale pro vzdělávání to vidím, jako velkou brzdu. I pro ty děti, které potřebují tu podporu, i ty děti, které prostě by potřebovaly, aby se jim učitel věnoval víc a by ten čas musel věnovat tomu žákovi, který potřebuje speciální potřeby a pomůcky a já nevím, co všechno.

M: Jsou podle tebe učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?

B: Já bych si to nedovedla představit. Nevím, jak bych to dělala. Když bych teď měla žáka, který má inkluzi, tak nevím. Musela bych to prostě nějak dohánět. Nějakýma školeníma, za běhu, za provozu. Připravovat se z hodiny na hodinu, protože já přece fakt nejsem speciální pedagog.

M: Takže asi nevíš, jak postupovat, pokud bys toho žáka ve třídě měla?

B: Dovedu si představit, že bych to určitě nedělala dobře. Tak jak bych si to představovala, to prostě nejde. Protože já se nemůžu věnovat současně jemu. Ten žák se speciální vzdělávacími potřebami potřebuje, aby u něj někdo byl a neustále mu radil. Protože ten žáček začne potom třeba vykřikovat. Nerozumí tomu, začne mluvit úplně o něčem jiném. Prostě je mimo. Já jsem někde četla a strašně se mi to přirovnání líbí, že to je třeba když bych třeba já šla na přednášku o jaderné fyzice v angličtině a měla pochopit, o co tam jde. Takže ten žáček má pochopit výklad něčeho, čemu absolutně nerozumí. Anebo se učit teda něco jiného. Něco jako na malotřídce. Že se třeba učí takhle. Jenomže, já nevím, jak to vyjádřit. Na té malotřídce ty děti, když se jim zadá samostatná práce, tak jsou schopni fakt samostatně pracovat. Kdežto žák se speciální potřebami potřebuje neustále mít ten kontakt. Říct, jo, takhle je to dobře. Nebo ne, to je špatně. A to já přece, když se jemu budu takhle věnovat, tak budu zanedbávat zbytek třídy. Když se mu nebudu věnovat, tak budu zanedbávat jeho. Takhle nějak to vidím.

M: Myslím si, že je inkluzivní vzdělávání pro učitele zátěží v jeho práci?

B: Určitě, velká zátěž. Strašná. Já bych řekla úplně dvojnásobná práce, když to chce dělat dobře. Dvojnásobná práce, než když tam nemá žáka s inkluzí.

M: Vidíš nějaký přínos v inkluzivním vzdělávání pro žáky bez postižení?

B: Jedině jak už jsem říkala, že se naučí pomáhat a respektovat a brát ohledy na ty postižené lidi a děti a takhle. Měli jsme tu třeba taky žáky, kteří byli na vozíčku, ale bylo to na druhém stupni. Ale jinak ty mentálně postižení nebyli. A ty děti se jim naučily pomáhat. Byli ohleduplní, pomáhali jim, židličky dali dolu a připravili jim věci. A byli prostě bezvadní, ale ty děti nebyly postižené mentálně. Takže tam to beru, s tím souhlasím. Když e udělají bezbariérové přístupy, to klidně. Ale mentálně postižené děti, vidím to tak, že by tady být neměly. Že to není dobrý.

M: Uměla bys vypracovat IVP pro žáka s postižením?

B: Já jsem vždycky vypracovávala IVP pro děti integrované, takže jsem takových plánů naspala spoustu. Ale pro žáka se speciální potřebami bych potřebovala určitě poradit. Protože tam už by byly i jiné výstupy a jiné kompetence a jiné osnovy a učivo, než mají ostatní žáci. Takže to bych potřebovala poradit.

M: Myslíš si, že jsou učitelé připraveni na to, mít ve třídě toho žáka?

B: Ne.

M: Jaká vidíš pozitiva v tom inkluzivním vzdělávání? Tak to je teda ta pomoc nebo ještě bys to chtěla nějak doplnit?

B: Pozitiva pro koho?

M: Tak nějak celkově. Jestli tam něco je.

B: Že teda ty děti, které jsou MP a ty děti, které nejsou MP, poznávají i ten jiný svět. Já zase chápu, že ty rodiče nechtěli dát to dítě hned mezi ty MP, protože se báli, že on tam jako klesne. Protože oni se ho snažili. To byla taková rodina. Oba rodiče vysokoškoláci. Měli dobré rodinné vztahy. A strašně toho chlapečka vytáhli nahoru a báli se, že když ho tam dají mezi ty MP, tak že zase klesne. Jenomže on jak tak zůstal na té stejné úrovni celý ten rok v podstatě, naučil se strašně málo za ten rok. Jenom nějaká písmenka, ani je nezačal spojovat. Zatímco ty ostatní děti udělaly obrovský pokrok. Četli, psali, komunikovali. On zůstal na úrovni té školky. On měl takové dětinské dotazy a tak. Takže že bych v tom viděla něco pozitivního, to asi ne. Ale respektovali ho, byli na něj hodní, pomáhali mu. Někteří. Někteří se ho stranili, protože viděli, že je jiný. Takže pozitivum jedině takové, že se dozví, že takoví lidi mezi náma žijou.

M: Pak jsou tady ty negativa.

B: Negativa. Asi to, jak jsem tady říkala už několikrát. Že ti žáci ti mentálně postižení se pak musí cítit, já nevím, jestli to tak chápou, ale že se musí cítit méněcenní asi mezi nima.

M: Spolupracuje škola s SPC nebo PPP?

B: Spolupracujeme maximálně. S SPC i s PPP:

M: A je to dobrá spolupráce?

B: Asi dobrá spolupráce. Já jsem teda vždycky natrefila na nějakou dobrou kolegyni nebo jak to mám nazvat. Třeba mi ještě zavolala a domlouvali jsme se ústně. A opravdu jim šlo o nejlepší zájem dítěte. Takže v pořádku.

M: Mělo by podle tebe být inkluzivní vzdělávání pozvolnější? Že ti učitelé na to nejsou připraveni? Nebo by podle tebe vůbec nemělo být?

B: Tak pozvolnější. V některých zemích, třeba v Rakousku si to hrozně chválí. Ale tam to je úplně na jiné úrovni. Tam jsou třeba 3 asistenti na jednu třídu. Nebo ještě víc. Prostě každé to dítě má svého asistenta. A těch dětí ve třídě je mnohem míň. Tak tady se to prostě nedá mít 30 dětí a mezi tím mít ještě někoho, kdo potřebuje speciální péči. To se dobře dělat nedá. Jedině blbě.

M: Jsou tady ve školách kompenzační pomůcky pro tyto žáky?

B: Určitě by se to nechalo koupit. Nebyl by problém. Naše škola by určitě zakoupila všechno, co by se dalo.

M: A uměla bys používat tyto pomůcky?

B: Určitě bych se s nima naučila pracovat. Ale zatím bych to neuměla. Ani nevím, co v těch speciálních školách používají. Jaké mají ty pomůcky názorné. My jsme tady měli akorát pro ty děti integrované, pro ty dyslektiky. Tak to jsme určitě využívali. Ale jak říkám, ty se naučili třeba číst. Anebo když se nenaučili. Oni se taky nemohli naučit číst a psát a ve druhé třídě najednou stop a dál už to nešlo. Dál už nepochopili žádné učivo. Naučili se počítat do 20, s názorem, na prstech atd. ale ve třetí třídě se to většinou stoplo a už to dál nešlo. A ty odcházeli do praktických škol. Takže odešli do praktických škol a tím pádem my už jsme s nimi nemuseli pracovat. Ale viděli jsme nebo já jsem taky viděla, že to dítě už na víc prostě nemá. Naučí se číst a psát a teď už potřebuje toho speciálního pedagoga, který ví, jak se mu dál věnovat, aby se mohl dál rozvíjet. Zpomalit, procvičovat atd.

M: Měli by si podle tebe učitelé dodělat v zdělání pro práci s těmito žáky?

B: Tak pokud by měl někdo ve třídě žáka s inkluzí, tak určitě jo. Ale teď jde o to, že on ho bude mít třeba rok nebo dva, pak ho dostane jiný kolega. A za ten rok, dva on se vzdělá a pak ho zase předá jinému kolegovi.

M: A co třeba celoplošně? Že všichni učitelé by si něco dodělali?

B: Že by si dodělali všichni speciální pedagogiku? Ale to je na několik let a zase kde na to vzít čas, kdo to bude platit. To si taky nedovedu představit. A kvůli tomu, že budu mít jednoho žáka jednou za pět let. Jestli je to efektivní takhle studovat. Jestli by učitelé i chtěli. Taky těžko říct.

M: Myslíš si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

B: Určitě.

M: Jaký by podle tebe byl optimální počet žáků ve třídě, kdyby tam byl přítomný ten žák se speciálními vzdělávacími potřebami?

B: Co nejméně. Tak já nevím 15+1. Mezi těmi 15 dětmi můžou být děti, které třeba nemají vyloženě inkluzi, ale mají speciální potřeby nebo potřebují nějakou oporu. Takže kdyby byl asistent, tak budiž. Ale bez asistenta, to je. To je pořád stejný. Co nejmíň. 15, 20. Maximálně 20.

M: Myslíš si, že nově zavedené inkluzivní vzdělávání bude narušovat tvoji pedagogickou činnost?

B: Jako když budu mít ve třídě žáka, který bude potřebovat?

M: Ano.

B: No určitě, protože jsem na to do teď nebyla zvyklá. Takže zase pokud by byl s asistentem, tak by to šlo. Jenomže když ani ten žák, který má druhý stupeň asistenta nedostane, protože nemá nárok, protože je ještě jako dobrej, tak to si představit nedovedu. Ale když by byl s asistentem, tak to si představit dovedu, to jde. Takže jedině s asistentem. Takovýhle žák, který potřebuje nějaké potřeby. Pak se s tím asistentem domluvíte, čemu se mají nejvíc věnovat a on sám toho žáka nejlépe pozná, takže ví, co procvičovat a kde je jeho slabá stránka atd. Ale teď asistentů je u nás strašně málo.

M: A s tím souvisí i ta další otázka, jestli ta přítomnost asistenta pedagoga, jestli by narušovala tvoji výuku.

B: Výborné je, když teď máme možnost, že asistent odchází s žákem do jiné třídy, pokud jdou teda dělat něco jiného. Ale jinak třeba při matematice, když tu máme asistenta i žáka, tak nemám pocit, že by to bylo narušování. Oni si třeba malinko něco řeknou, špitnou, ale to nás nějak neruší a učí se mi dobře, když tu je asistent. Protože vím, že ten žák je pod kontrolou, že se mu nemusím věnovat. A v těch dnech, když tu asistent není, tak se snažím nezanedbávat toho žáka, ale přesto ho někdy musím zanedbat. Protože co já mám třeba dělat v prvouce, když on nám vůbec nerozumí. A já musím s ostatními dětmi udělat výklad, doplnit pracovní sešity atd. Takže pak tu sedí bohužel zbytečně. Protože já si nemůžu sednout k němu a psát s ním nebo mu to vysvětlovat jak.

M: Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

B: Hlavně ten počet dětí neodpovídá. Když jsou tam děti s postižením bez asistentů, tak to prostě nefunguje. A vůbec když je třeba 30 žáků a do toho ještě asistent, tak taky si to nedovedu moc představit. Třídy jsou pak i hlučnější samozřejmě. Nemám z toho dobrý pocit, no.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní tvojí spolupráci s rodiči?

B: Tak tady v té druhé třídě nemám pocit, že by to rodičům nějak vadilo. Pokud by měl někdo pocit, že zanedbávám jejich děti, tak věřím, že by se nějak ozvali. Protože se třeba musím věnovat tomu žáčkovi, který má speciální vzdělávací potřeby a zase zanedbávám jejich děti. Ale zatím žádné ohlasy nemám, že by to rodičům vadilo. I když jsem učila toho žáka s mentálním postižením i když teď mám žáka cizince, tak žádní rodiče si nestěžovali. Akorát byli zvědaví, chtěli vědět, o co jde. Jinak žádné problémy nebyly.

M: Tak to je vlastně i ta 27., to jsi mi odpověděla i na to. 28. Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání naruší tvoji výuku nebo bude výuka stejně plynulá?

B: Lehce určitě naruší, protože já musím na chvilku přestat a musím vysvětlit tomu žákovi, co má dělat. Nebo on má nějaký dotaz, tak já mu ho musím zodpovědět. A ty ostatní děti musí být zase chviličku trpělivé a mít ohled na to, že já teď zrovna musím

něco vyřešit. A to samé ten žák, který by potřeboval a já ho teď zrovna musím obejít, protože musím obejít celou třídu a podívat se, jestli oni začali dobře psát, než se můžu věnovat jemu. Takže lehce by to určitě plynulost narušilo. Záleželo by to na tom, jací by ti žáci byli. Jestli by byli samostatnější nebo jestli by jich tam bylo víc, kteří by potřebovali tu oporu učitele.

M: Který druh postižení u žáka vnímáš jako nejmenší problém při vzdělávání?

B: Při vzdělávání asi fyzicky. Když je člověk postižený fyzicky, třeba na vozíčku, to nevidím jako problém. To by se určitě vyřešilo. Akorát teda potřebujeme ve škole výtah. Ale proti takovému žákovi bych určitě nic neměla. A neměla jsem nikdy žáka, který by byl neslyšící nebo nevidomý. To si taky nedovedu představit, to by měl určitě asistenta, který by se mu věnoval. Takže buď na tom vozíčku nebo nějaké fyzické postižení. Ale mentální, to je velký problém.

M: Takže to je druhá otázka. Které postižení vnímáš jako těžce vychovatelné a vzdělavatelné?

B: Mentální postižení. To už je těžko vzdělavatelné. A pak už má úplně jiné osnovy, učebnice. To už se potřebujeme rozpůlit se, aby to bylo dobře.

M: Víš, co pro tebe inkluzivní vzdělávání bude přinášet, s jakými změnami se budeš potýkat?

B: Asi to nebude přinášet nic dobrýho. Víc práce. A nejsem si jistá, jestli bych z toho i měla dobrý pocit, protože bych tu práci asi nemohla dělat tak, jak bych si představovala. Abych se mohla věnovat všem dětem.

M: Uvítala bys nějaké metodiky pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

B: Ty metodiky jsou většinou strašně obsáhlé, je to většinou obecné strašně a každé to dítě je jiné. A nedá se našroubovat na jednu metodiku. Takže to chce asi zkušenost a praxi. Jakože bych si přečetla metodiku a věděla bych, jak mám postupovat, to asi ne. Nějaká metodika, nemám s tím dobré zkušenosti. To chce prostě praxi a zkoušet to.

M: Pak tady mám, že 1. 9. měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou o inkluzivním vzdělávání a jestli to bylo udělané a jestli vám to vůbec ředitel řekl?

B: Určitě nám to řekl, určitě jsme si to měli všechno studovat dopředu. Jenomže to jsou takové, že to člověk prostuduje, všechno hned zapomene. A pamatovat si zase tyhle věci. Zase od toho tady máme koordinátora. A když potřebuju poradit, tak jdu za koordinátorkou a ta ví. Ta je v tomhle vzdělaná. Rodičům jsme to samozřejmě říkali. To ředitel vyhlásil v rozhlase, že začíná IV. takže asi jsou informovaní. Ale myslím si, že pokud se to netýká přímo jejich třídy nebo jejich dítěte, tak jim je to celkem jedno. Takže jsem k tomu neměla žádné dotazy.

M: Předělávala škola ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

B: Ano.

M: Byla jsi u toho přítomná?

B: Nebyla.

M: Chceš k tomu něco doplnit?

B: Já myslím, že už jsem to tady řekla několikrát, co jsem potřebovala.

Učitelka C.

M: Co si myslíš o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

C: Myslím si, že je to dobrá myšlenka, ale mělo by se to vézt v určitých mezích. Určitě by se to nemělo týkat hodně těžce postižených. A nejsem si jistá, že učitelé jsou na to připravení.

M: Myslíš si, že je možné to efektivně zavézt v ČR? Že je na to ČR připravená?

C: Teď určitě ne. Myslím si, že pokud by se to nějak připravovalo. Ta společnost se s postiženýma setkávala častěji, tak výhledově někdy možná. Ale teď ne.

M: Jsou podle tebe učitelé vybaveni profesními kompetencemi na to, aby mohli vzdělávat žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

C: Ne. Nejsou.

M: Souhlasíš s inkluzivním vzděláváním?

C: Jak pro koho. Myslím si, že by se to mělo posuzovat individuálně. Nevidím důvod, proč by třeba nevidomý nebo neslyšící nebo tělesně postižení neměli chodit do běžných škol a inkluzivně se vzdělávat. Ale myslím si, že děti s těžkým mentálním postižením. Že to nepřinese ani pro zdravou populaci, ani pro tu postiženou, žádné výhody. Jako v rámci školy, samozřejmě.

M: A myslíš si, že jsou učitelé dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně učit tyhle žáky. Ty máš teda speciální pedagogiku. Ty jsi nejdřív vystudovala učitelství pro první stupeň?

C: Ne, já mám vystudovanou specku bakalářskou a magisterské mám speciální pedagogika – učitelství, což zahrnuje speciální pedagogiku učitelskou, práci ve speciálních zařízeních jako PPP a SPC plus první stupeň. Ale jako hlavně jsme tam měli tu specku. Takže ty jsi taková atypická. Tak kdybys to zhodnotila u těch učitelů ostatních. Myslíš si, že jsou dostatečně vzdělaní, aby mohli učit tyto děti? Když to vezmu, že já jsem se zabývala 5 let nějakou speckou, přístupem k těm lidem a nejvíc teda, si stejně myslím, že získáš praxí. A myslím si, že ti učitelé jsou nastavení úplně jinak na běžných základkách, co se týče nároků, přístupu a počtu těch dětí. I je to úplně

něco jinýho. A vidím to i na sobě, když jsem chodila na praxi, když jsem chodila na specky (speciální školy), tak k těm žákům přistupuješ jinak, než k žákům na běžné základce. A já si myslím, že je hrozně těžké pak na té běžné základce to propojit. To jednání prostě. Myslím si, že ne.

M: Vidíš v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

C: Vidím rizika třeba v nepřijetí zdravé populace těch postižených. A rozrůstání šikany, protože samozřejmě je to třída od třídy, člověk od člověka, ale myslím si, že ty rizika tam jsou. Protože šikana probíhá i mezi intaktní populací, jak mezi dospělýma, tak dětma. A myslím si, že tady je to ještě o to podnětnější prostředí.

M: Je podle tebe škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

C: Já si myslím, že naše škola není připravená ani po stránce bezbariérovosti. Nevšimla jsem si žádného Braillova písma, označení na dveřích, na štítcích, není tady plošina, není tady výtah. Myslím si, že není. Ani po materiální stránce, a když vidím přístup některých učitelů, tak ani po stránce personální.

M: A myslíš si, že tady ti učitelé jsou připraveni na inkluzivní vzdělávání? Tak celkově, nemusí to být jen tady ve škole. Ale můžeš to klidně vztáhnout tady na tu školu.

C: Já si prostě myslím, že nejsou. Že učitelé, kteří jdou učit na první stupeň, tak chtějí učit zdravé děti a pokud chtějí učit postižené děti nebo s nějakýma speciálními vzdělávacími potřebami, tak jdou na specku. A myslím si, že nutit někoho: ty musíš učit tohohle toho žáka. Že to neprospěje ani jedné straně. Protože pokud ten učitel nemá zájem o to, tak jak pak může vypadat to vzdělávání.

M: Víš jak postupovat, když budeš mít žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě?

C: Co se myslí tím postupovat? Jako po nějaké administrativní stránce?

M: No anebo i jako přístup. Jak bys k němu přistupovala. Co bys měla dělat, jestli tě někdo informoval, kdyby ti někdo dal toho žáka do třídy. Jestli bys věděla, co se bude dít.

C: Asi jo, ale určitě ne dopodrobna. Myslím si, že přístup, že bych s tím neměla problém, ale největší problém bych měla s administrativou.

M: A bylo tady nějaké školení nebo tak?

C: Ne. Ale má proběhnout. Ale nevím, na jaké úrovni. Já sice tu specku vystudovanou mám, ale v té škole ti nikdo tohle neřekne. A myslím si, že se tohle nejvíc naučíš praxí. Víceméně třeba IVP jsme si zkoušeli psát.

M: Jako tady ve škole?

C: Ne ne ne. Jako na mojí škole, kde jsem studovala. Ale jako on každý má jiné požadavky. Psala jsem jiné IVP na bakaláři, jiný na magisterském a psala jsem jinej v práci. Je to hrozně specifické. S administrativou bych problém měla určitě. Určitě bych potřebovala někoho, kdo by mi pomohl.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání je zátěží pro učitele v jeho práci?

C: Nevím, jestli to nazvat úplně zátěží, ale rozhodně je to něčím specifickým a něčím, co mu přinese, ta situace mu přinese nějakou ztíženou podmínku, jakože v práci s ostatními dětmi, tak práci navíc. Ale jako zátěží, to je individuální. Každý to bere jinak. Někdo to může brát jako zátěž, někdo jako výzvu.

M: A ty bys to brala jak?

C: Já bych byla asi ráda, kdyby mi sem někdo přišel. Ale na druhou stranu se bojím, že bych se mu chtěla věnovat víc než těm ostatním. Že bych to měla možná obráceně oproti těm většině učitelů na základce.

M: Vidíš přínos v inkluzivním vzdělávání pro žáky bez postižení?

C: Jo, hodnotovej jo.

M: Tady mám, jestli umíš vypracovat ten IVP, tak to už jsi říkala. Myslíš si, že jsou učitelé připraveni na to, aby měli toho žáka ve třídě?

C: Já si myslím, že většina těch učitelů připravená není. Ani vědomostně, ani psychicky.

M: Vidíš v inkluzivním vzdělávání nějaká pozitiva?

C: Jak u které skupiny, jako myslím si, že je to dost individuální. Že u některých lidí to určitě pozitiva jsou. Na druhou stranu, když si představím, že by sem přišel nevidomý člověk úplně, tak nevím, jestli ten učitel je schopný mu předat všechno, co by

potřeboval. A předat mu tak kvalitní tu výuku. Ale na druhou stranu začlenění se do kolektivu, do společnosti. Orientace se v jiném světě, přehled o tom, jak ta intaktní populace žije. Protože u těch postižených se hodně vytvářejí komunity. Nemyslím teď teda mentální postižení. Ale zbytek těch postižených. Ale že si myslím, že jako rozmístění do té zdravé populace je fajn. A nějaká negativa v tom vidíš?

M: A nějaká negativa v tom vidíš? V tom inkluzivním vzdělávání?

C: Už jsem říkala tu šikanu, dál jsem jmenovala to, že si myslím, že mnohdy nemůže být ta výuka tak kvalitní pro toho člověka. Nejsem si jistá, jestli to třeba nemůže mít i dopad psychický na toho člověka nebo nějaké sebevědomí snížené. Ale to je zase o tom, na jakého učitele natrefí, protože jsou učitelé, kteří dokážou ponižovat člověka zdravého. Těžko říct, jak by to bylo u těch postižených.

M: Spolupracuješ s SPC nebo PPP?

C: Ne.

M: Mělo by podle tebe to zavádění inkluzivní vzdělávání být pozvolnější?

C: Jo. Myslím si, že by mělo být pozvolnější. Ale ne ve smyslu, že se o tom bude stále jenom mluvit. Ale ve smyslu, že se pro to bude něco dělat. A ti učitelé na to budou připraveni. Anebo jenom vybrat na té škole jenom někoho, kdo o to bude mít zájem. Protože jestliže tam dají člověka, který bude mít nějaký individuál, tak si zas říkám, že není takový problém pro toho učitele. Stejně mu bude muset dělat jiné přípravy. Tak je jedno, jestli bude ve třetí třídě a bude dělat přípravy pro pětku nebo naopak. Ale jako rozumím tomu, že třeba v první třídě je to problém. A viděla bych jako velký problém v počtu žáků ve třídě. To si taky myslím, že by mělo souviset s přípravou toho IV. Na druhou stranu, když se to bude připravovat, tak stejně nikdo neřekne, který žák do které třídy půjde. Takže snižovat počet dopředu, to s nikomu nebude chtít kvůli ekonomickému hledisku.

M: Jsou ve školách kompenzační pomůcky? Tady ve škole?

C: Myslím si, že jich moc není.

M: A uměla bys s nimi pracovat? Ty asi jo, když to máš vystudované.

C: Já popravdě nevím, jaké tady jsou. Vím, že tady holky mají logopedii, tak předpokládám, že něco s vibrací, délky samohlásek. Ale myslím si, že zbytek pomůcek tady není. Ale jinak bych asi věděla.

M: Myslíš si, že by si učitelé měli dodělat vzdělání pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

C: Myslím si, že by se k tomu neměli nutit. Pokud někdo chce, tak ať si to dodělá, ale rozhodně ne nuceně. Mně to přijde srovnatelné, jako kdyby si měl doktor dodělávat jinou atestaci. Když se rozhodne být zubařem a někdo by ho nutil, ať si dodělá vzdělání pro chirurga. Přijde mi to prostě stejné.

M: To byl dobrý příměr! Myslíš si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

C: Jo.

M: Už jsi vlastně mluvila o tom počtu žáků ve třídě. A podle tebe by byl jaký ideální počet žáků ve třídě, když by tam byl ten žák se speciálními vzdělávacími potřebami?

C: Podle toho, jak moc rozšířené ty speciální vzdělávací potřeby byly. Je rozdíl, jestli tady bude žák, který je relativně samostatný. Tak si dovedu představit, že při počtu 20 dětí se to dá v pohodě zvládnout. Ale představa, že tady bude nějaký hodně těžce postižený žák, o kterého bude potřeba se starat. Já vím, že bude mít asistenta. Ale i tak. A i vzhledem k prostoru v těch třídách, tak si myslím, že optimální počet maximálně 15 dětí.

M: Plus s tím postižením.

C: Jo.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat tvojí pedagogickou činnost?

C: Asi ne. Jak v čem. Možná trochu jo.

M: A myslíš si, že přítomnost asistenta pedagoga by narušovala tvojí výuku?

C: Já si myslím, že já jako začínající učitel, tak si myslím, že by to narušovalo, protože bych z toho byla nervózní. A mám i různé informace o asistentech pedagoga, když toho učitele nenechají učit a neustále mu vstupujou do hodiny. Tak to by mi hodinu rozhodně narušovalo. Jinak si myslím, že když bych si s tím asistentem sedla, tak asi ne.

M: Myslíš si, že jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

C: Ne.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní tvojí spolupráci s rodiči?

C: Jako se všema? Asi jak se kterými. Myslím si, že někteří by to chtěli hodně řešit a neustále by byl nějaký problém, že tohle a támhle to. A s ostatními to tak vůbec být nemusí.

M: Myslíš, že by někteří reagovali na to, že je tam ten žák?

C: Jo. Negativně. A vím, že jsou rodiče i dost zvědaví. A nemyslím si, že to patří do komunikace mezi rodič a učitel. Aby se bavili o nějakém jiném žákovi. Nedělám to teď, rozhodně bych to nedělala ani potom. Ale ty rodiče to zajímá.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání naruší plynulost tvé výuky?

C: Nebude stejně plynulá. Já si myslím, že ne.

M: Který druh postižení vnímáš jako nejmenší problém při vzdělávání?

C: Tělesný postižení.

M: A naopak?

C: Mentální postižení.

M: Víš, co by pro tebe inkluzivní vzdělávání přináší? S jakými změnami se budeš potýkat? Říkala jsi, že administrativa, že něco asi ne. Teprve bude to školení. Chceš k tomu ještě něco říct?

C: Ne.

M: Uvítala bys nějakou metodiku pro práci s těmito žáky?

C: Jo, to by bylo super a myslím si, že to pomohlo i ostatním učitelům.

M: 1. 9. měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou o inkluzivním vzdělávání. Tak jestli se to udělalo a jestli vás o tom vůbec ředitel informoval, že to máte udělat a proškolil vás.

C: Já jsem to teda neudělala. A teď bych nechtěla panu řediteli křivdit. Ale myslím si, že jsme si měli jenom něco pročíst, ale o seznamování asi nepadlo slovo. Ale teď fakt nevím. Možná, že jsem to vypustila a jsem lajdák já.

M: Předělávali jste ŠVP?

C: To si nejsem jistá. Protože jak tu jsem krátce, tak nevím. A ŠVP má na starost vždycky jeden z prvního stupně a jeden z druhého stupně. Tak to nevím. Možná, že jo. Možná tam kolegyně něco předělávala, protože jezdila na nějaké školení, ale nevím.

M: Chtěla bys k tomu něco dodat?

C: Asi ne. Mně se to líbilo.

Učitelka D.

M: Co si myslíte o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

D: O inkluzivním vzdělávání si myslím jenom to nejlepší. Myslím si, že to může hodně pomoci rozvoji společnosti celkově. Ale o inkluzivním vzdělávání, které bylo zavedené teď u nás, si myslím, že je hodně nedořešený a spíchlý horkou jehlou. Že je to prostě všechno špatně. Je to bych řekla otázkou nějakých úředníků, kteří nereflektovali názory nějakých akademických pracovníků, ani lidí z praxe. Ani samotných těch lidí se znevýhodněním nebo postižením. Takže si myslím, že ty podmínky se tady pomalu rozvíjejí, ale určitě nejsou v takovém stavu, abychom mohli mluvit o inkluzi.

M: Takže myslíš si, že by to šlo v ČR udělat nějak efektivně do budoucna?

D: Do budoucna určitě, ale musely by se reflektovat potřeby všech vyučujících, akademických pracovníků, těch lidí z praxe, jako jsou asistenti, lidi, kteří pomáhají v poradnách, v SPC, SVP a museli by na to být určitě jiné finanční prostředky. A celkově by muselo to školství projít nějakou reformou, protože za těch stávajících podmínek, kdy je snížený počet žáků ve třídě, se to prostě nedá dělat. A představuju si, že by to bylo efektivní, kdyby v té třídě bylo tak 10 dětí, učitel, asistent, případně podle druhu postižení nějací tlumočníci nebo zdravotní pracovníci. Ale jako do budoucna určitě, ale určitě ne z roku na rok, jak to bylo udělaný teď.

M: Jsou podle vás učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

D: Ne. Nejsou, protože když jsem dělala diplomku, tak z toho vyšlo, že asi 80% těch budoucích učitelů se vůbec ani nesetkalo s těmi předměty speciální pedagogika nebo nějaké speciální didaktiky. Takže bych řekla, že k tomu mají hodně negativní postoje, protože vstupují prostě do neznámých vod. Neví, co od toho mají očekávat. Neví si s tím vůbec rady. Neví, jak se projevují ty různé druhy postižení. Neví, co od toho čekat, jak s tím dítětem pracovat. Cíle, metody, prostředky, formy, jaké existují pomůcky. Takže k tomu mají dost negativní vztah, bych řekla. A jsou proti tomu. Jak ti studenti, tak ti učitelé v té praxi. Ale zase se to asi nedá paušalizovat, protože jsou lidi, kteří specku nikdy v životě neměli, ale takovou tou lidskou intuicí

a takovým tím vrozeným učitelismem s těmi dětmi pracují, i když žádné takovéto předměty nikdy neměli, žádné kurzy, takže intuitivně s těma dětma prostě umí pracovat.

M: Souhlasíte s inkluzivním vzděláváním?

D: Jako s totální inkluzí jako že úplně všichni bez rozdílu, to si myslím, že je utopie. Nedokážu si představit třeba hluboce postižené děti v běžné třídě. To si myslím, že od určitého stupně toho postižení, hlavně toho intelektového. Jiné postižení si myslím, že jsou naprosto v pohodě. Ale ten intelektový, tam ty děti potřebují jinou péči, už i sami o sobě potřebují různé ty zdravotní podpůrné věci. A myslím si, že i ty normální děti nejsou vyspělí k tomu, aby pochopily, že mají spolužáka Pepíčka, který třeba jenom leží a nemůže s nimi nějakým způsobem komunikovat. Ale myslím si, že do té středně těžké mentální retardace, že to je úplně v pohodě proveditelné. Takže v podstatě ano.

M: Jsou podle vás učitelé dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně vzdělávat žáka se speciální vzdělávacími potřebami? Tak to už jste říkala. Děkuju. Vidíte v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

D: Určitě to rizika má, no. Že se bude zase všechno dělat jenom papírově. Nikoliv v reálu. Ty děti, stejně mi přijde, že jsou v současnosti segregovaný. Mají svého asistenta, tak si je asistent odvádí třeba do jiné učebny. Což je velice časté. Takže vlastně dochází k segregaci uvnitř té třídy nebo uvnitř té školy. Takže určitě tohle. Dalším úskalím je nedostatek pomůcek, nedostatek pedagogů, nedostatek asistentů pedagogů, nedostatek toho vzdělávání. Samozřejmě riziko šikany. Protože pokud ty děti na to nebudou připravované už od předškolního vzdělávání, že ta odlišnost je něco normálního, tak se budou vždycky ztrefovat do toho, kdo je jinej, že jo. Takže tohle jsou podle mě asi největší rizika. A v legislativě celkově. Že to nešlape tak, jak má. A udělal se najednou takovýhle převrat a ty poradny a SPC nestíhají, takže bité jsou na tom zase ty děti.

M: Je podle vás škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

D: Z architektonických hledisek určitě ne. Většina škol není bezbariérová. Není uzpůsobená pohybu dětí se zdravotním postižením, ať už třeba zrakově postižených nebo tělesně postižených. Nejsou tam prostory různých relaxačních místností typu

snuzelen nebo něco takového. Takže si myslím, že asi moc ne. I ty pomůcky jsou dost na štíru. Ale asi záleží na tom, jaká škola to je. Některé školy jsou udělané hezky. Jsou hodně přizpůsobené tomu inkluzivnímu vzdělávání, ale některé pořád ne.

M: Tam u vás je to jak velká škola?

D: U nás máme asi 150 dětí. A je to teda patrové a teď bude přibývat ještě půdní vestavba a výtah nemáme. A nejsem informovaná o tom, že by měl v brzké budoucnosti být. Takže tělesně postižení jedině s nějakou rampou nebo schodolez nebo něco takovýho.

M: A kolik tam máte učitelů?

D: Asi 18 a 2 asistenty pedagoga.

M: Jsou podle vás učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?

D: Myslím si, že jsou spíš hozeni do vody. Není to ani u těch učitelů, kteří působí v té praxi už dlouho. Ani u těch, co jsou na VŠ. Což si myslím, že je úplně to nejhorší. Že ten trend by měl být z té VŠ. A tam je toho žalostně málo. Nebo nevím, ale já když jsem tam byla, tak dvouoboroví studenti aprobačních předmětů neměli, první stupeň to měli jenom ti, co měli specializaci specky, mateřinka taky jen ti, co měli specializaci na specku. Takže je to pořád hodně málo.

M: Já jsem měla taky jenom jeden semestr.

D: A to je absolutně nedostačující. Já když jsem to vystudovala, tak mi přišlo, že toho spoustu nevím. Že je to takové hodně zodpovědné jít k těm dětem a teď se bát, jestli jim nemůžeš nějak ublížit. Stejně si to musíš osahat sama. Natož když pak máš jeden semestr. Mně přijde, že to studium na PF je přípravou na tu frontální výuku průměrných žáků. A nepočítá se s tím, že tam budou děti, které z toho průmětu budou vybočovat. A v dnešní době jich je většina, které prostě vybočují nějakým způsobem.

M: Víte jak postupovat, pokud budete mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

D: Já doufám že jo. Doufám, že to nějakým způsobem jde s těma dětma. Že se to odráží ty speciální metody, postupy, využívání různých pomůcek. Takže snad ano.

M: A myslíte si, že učitelé, kteří nejsou takhle vzdělaní jako vy, by to taky věděli?

D: Myslím si, že tou přirozenou intuicí jo. Takže pokud je ten člověk nastavený na to, že chce pracovat s těmi dětmi, chce jim pomáhat a nějakým způsobem rozumět, tak ten selský rozum. Nebo si to někde vyhledá. Nebo se zeptá nějakého kolegy, který s tím má zkušenosti.

M: Myslíte si, že je inkluzivní vzdělávání zátěží pro učitele v jejich práci?

D: Určitě je to mnohem složitější, než mít třídu plných těch průměrných dětí a využívat jenom frontální vyučování. Určitě je pro toho učitele z časového hlediska a i možná z toho psychického, že je to zatěžující. Protože některé děti s různými druhy postižení mají různé projevy. Takže to určitě zatěžující je. Ale doufám, že ne v nějakém negativním slova smyslu.

M: Vy byste to pro sebe jako zátěž nebrala. Kdybyste tam měla nějaké dítě. Nebo máte ve třídě nějaké dítě?

D: Mám. Holčičku s lehkým mentálním postižením. Pak spousta specifických poruch učení. Vady řeči. Loni jsem měla kluka se středně těžkou poruchou zraku. A mentální postižení. Takže je to složitější v tom dělání těch příprav. Že nemůžeš jít tou frontální výukou. A s vyráběním různých pomůcek. Ale myslím si, že je to prevence na syndrom vyhoření. Že ej to různorodé, jinaké. A vždycky se děje něco jiného, co bys neočekávala.

M: Vidíte přínos v inkluzivním vzdělávání i pro žáky bez postižení?

D: Určitě, ale myslím si, že by to mělo být tažené už od toho předškolního vzdělávání. Kdy ty děti jsou nejvíc otevřené různorodosti a berou jí jako přirozenou věc. Nepojmenovávají tu jinakost, prostě jí berou jako fakt. A pokud je to dítě takhle od té školky, tak věřím tomu, že v něm zůstane taková ta dětská otevřenost jakoby pořád. Ta tolerance. A nenaučí se nějakým způsobem pojmenovávat ty odlišné věci nějak negativně a vnímat to jako něco, z čeho by mělo mít strach nebo nějaké nepříjemné pocity. Takže si myslím, že určitě, že to učí ty děti tomu, že mají pomáhat druhým nebo že každý může být pro tu skupinu přínosem. Že třeba neběhá

rychle, ale zase třeba hezky kreslí, takže se nám při projektech bude hodit, protože nám to krásně vyzdobí a my potom dostaneme tu pochvalu, že to máme hezké. Takže určitě je to vede k tomu, že každý se může v té společnosti nějakým způsobem uplatnit. Dohromady že vytvoříme ten celek, který může dokázat různé věci. Ale musí se s tím pracovat, jinak je velké riziko té šikany. I jsem se teď setkala, že máme kluka v 6. třídě a k tomu máme asistentku a ten byl takový hodně, až bych řekla šikanovaný. Že se mu posmívali.

M: A tomu něco je?

D: Ten je mentálně postižený. A ještě je z rodiny, která má hodně nízký sociální status. Rodiče jsou takový, pokud si můžu dovolit odhadovat, tak si myslím, že jsou sami lehce mentálně postižení. Takže je to tam takový složitější. Ale teď k němu přišla asistentka mladá holka a hrozně si sedla se všema ostatníma dětma a takže bych řekla, že ten Vaškův statut toho žáka v té pozici omega se úplně přetočil a i bych řekla, že ty děti ho mnohem víc berou i kvůli té Áně, že mu dělá tu asistentku. A on hrozně rozkvetl. Takže na tom ty děti vidí, že se dá pracovat na sobě. Takže jo. Ale pokud by to bylo jen takové plácnutí do vody, tak ano, ty děti se posmívají té odlišnosti, upozorňují na to. Takže se jim musí furt vysvětlovat. Časté je: a proč on to nemusí dělat? Já to taky nebudu dělat. Já si taky dojdu do poradny, abych měl papír. Takže pořád vysvětlovat.

M: Umíte vypracovat IVP pro žáka s postižením ve vaší třídě?

D: Ano.

M: Učili jste se to ve škole nebo v práci?

D: Ve škole. V práci bych řekla, že u mě teda určitě, protože jsem speciální pedagog, se předpokládá, že to umím. A u těch ostatních se předpokládá, že to nějak vyplní. Co jsem mluvila s kolegyněmi, které mají vystudovaný ten první stupeň, to jsou mladé holky po škole. Taky třeba rok, dva. Tak říkaly, že to nevěděly.

M: A ty máš bakaláře mateřinku. Jo. Myslíte si, že jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka s postižením?

D: Já si myslím, že je kolem toho udělaný takový hrozný humbuk. Že oni sami si myslí, že třeba ne. Ale myslím si, že to zvládnou. Protože na druhou stranu, ty děti

s těmi lehčími druhy postižení. Ti hraniční žáci nebo ty specifické poruchy učení, to tady bylo vždycky a ti učitelé s tím museli vždycky nějak pracovat. Takže svépomocně ano. Ale pokud by šlo do důsledku, že by se s nimi mělo pracovat na základě těch inkluzivních principů a tak, tak tam by samozřejmě potřebovali nějakou teoretickou podporu. Ale myslím si, že v podstatě jo. Že jsou připraveni na to vzdělávat ty děti.

M: Jaká pozitiva vidíte v inkluzivní vzdělávání?

D: Určitě obohacení emoční inteligence toho dítěte. A i těch jeho spolužáků. Oni se od sebe vzájemně učí. Tu odlišnost a vnímat jí jako něco, co nám může rozšířit obzory. Určitě ji vnímám pozitivně i směrem k těm učitelům. Že se naučí pracovat s různými pomůckami, které. Že to povolání nezůstane statické, ale pořád se budou učit pracovat s novými pomůckami, s dětmi, které vyžadují odlišné způsoby výuky. Asi celkově, že když už to začne v té školce, bude to pokračovat přes základní školu a pak na nějaké vyšší stupně, tak i pro rozvoj společnosti. Že ta inkluze nastane potom i v té společnosti. Doufám.

M: Jaká negativa vidíte v inkluzivní vzdělávání?

D: Právě ta zneužitelnost těch slabin těch dětí. Nebo to, že se jim může někdo posmívat. Nebo naopak, že budou segregováni. Že budou na školy nebo do práce přijímáni právě pro to, že jsou postižení, aby se splnily nějaké kvóty. Tak asi v tomhle.

M: Spolupracujete s SPC a PPP? Je zde dobrá spolupráce?

D: S oběma. S SPC super a PPP, to jak jsem říkala, tam bych potřebovala vyšetřit holčičku už od října a bude to až někdy v dubnu.

M: Měla by podle vás zavádění inkluzivního vzdělávání pozvolnější, jsou na ni učitelé připraveni?

D: Určitě. Nejsme na takový šup připraveni.

M: Jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením? V té vaší škole.

D: Jsou pro ty nejtypičtější znevýhodnění. Pro dyslexii, dysgrafii tam nějaké věci máme. Ale kdybychom měli inkludovat, já nebudu ani říkat inkludovat, protože to

by byla pořád integrace. Protože to prostředí není připravené k tomu vzdělávat všechny děti bez rozdílu. Takže by se muselo měnit prostředí, což už popírá to prostředí inkluze. Takže nějaké schodolezy nebo věci pro zrakově postižené, lupy, tak to bychom museli mít v zápůjčce. To nemáme.

M: Umíte s těmito pomůckami pracovat?

D: Já asi jo. Ale ostatní kolegové logicky ne. Ale od toho, si myslím, že jsou ti naši kolegové v SPC, že by nám to ochotně ukázali.

M: Měli by si učitelé dodělat vzdělání pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

D: Myslím si, že jo. Teď jsou docela dobré různé ty granty a projekty. Teď ty školení probíhají a jsou docela dobré, že to není nějaké školení třeba na 2 hodiny. Ale že jsou třeba 8, 16, 32 hodinové. To si myslím, že je dobré. To by asi bylo dobrý, kdyby podstoupili všichni ti učitelé. Aby trošku věděli.

M: Myslíte si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

D: Myslím si, že asi jo. Už jenom kvůli tomu, aby byly vedené reedukace jednotným způsobem. Aby se mohl zaznamenávat posun těch dětí. Protože moje zkušenosti jsou takové, že na malých školách to vede buď výchovný poradce a na těch větších školách to vedou různí učitelé a příští rok dostanou třeba zase jiný dítě. Takže neví, kde s ním mají navázat. Kdežto kdyby ten speciální pedagog byl přímo v té škole, tak určitě by se to hodilo.

M: Jaký by podle vás byl optimální počet žáků ve třídě za přítomnosti žáka se speciální vzdělávacími potřebami? Bez ohledu na to, co říká vyhláška.

D: Pokud by byl jeden, tak klidně těch dětí může být třeba 20. Ale jeden určitě nebude nikdy, protože tam budou děti ze sociálně znevýhodněného prostředí, děti, které mají různé specifické poruchy učení. Těch bych řekla, že je dnes ve třídě minimálně 8. Plus kdyby tam bylo nějaké závažnější zdravotní znevýhodnění nebo postižení, tak. To záleží hrozně na tom složení té třídy jako takové. A i na tom dítěti. Protože každé dítě je individuální. Některé se začlení úplně bez problémů a má třeba těžké postižení a některý má třeba lehčí postižení, ale ta sociální sféra mu dělá velkou obtíž. Tak to záleží vždycky na těch konkrétních případech.

M: A z hlediska toho vzdělávání těch dětí? Nejenom té socializace.

D: To si myslím, že s tím hrozně úzce souvisí. Protože některé dítě je samostatné. A i když třeba přesně neví, co má dělat, nebo pak se ukáže, že to třeba přesně nepochopilo přes instruktáž. Tak je akční a jde do toho. A pak je dítě, které je bázlivé a určitě by ten příklad vypočítalo, ale prostě se bojí a potřebuje tu podporu. A když bych měla 2 děti, které se do toho vrhnou, tak ej to v pohodě, protože to odsejpá. Ale mít třeba jedno, které je úzkostlivé a potřebuje tu podporu, tak tam ten učitel musí být defakto pořád u něj a musí ho podporovat a motivovat ho. Takže si myslím, že v ideálním případě by v té třídě mělo být tak 15 dětí. Abychom mohli mluvit o integraci. A kdybychom mluvili o inkluzi, tak si myslím tak 10.

M: Co je to podle vás vůbec inkluze?

D: Já vnímám inkluzi jako vyšší level integrace, který pracuje na vyšších principech, než ta integrace samotná. Protože ta integrace vnímá toho jedince jako element, kvůli kterému se musí všechno měnit. Kdežto ta inkluze vnímá odlišnost jako přirozenou, vítá ji, oceňuje. To inkluzivní prostředí je podle mě prostředí, které je připravené přijmout všechny děti bez rozdílu, které se chtějí vzdělávat na té školy, aniž by museli provádět nějaké velké úpravy. Představuju si to tak, že ty expertízy by prováděli sami učitelé, což by ale předpokládalo jejich vzdělání, vybavenost pomůckami apod. integraci vnímám, že se to prostředí mění kvůli někomu, kdo k nám přijde a bude vyžadovat speciální péči. A ta inkluze je takové prostředí, kdy je to top stav pro ty učitele, kde je to připravené vzdělávat kohokoliv bez nějakých větších zádrhelů. Protože ta škola by to dítě chtěla kolikrát přijmout, ale když si ta škola a rodiče představí, že by trvalo třeba rok, než se vybuduje nějaké to prostředí, tak radši zvolí jinou školu, která je už na to vzdělávání připravená.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat vaši pedagogickou činnost?

D: Myslím si, že ne. Možná to trošku zpomalí zvládání těch tematických plánů z hlediska návaznosti s RVP. Ale jako narušení bych to asi nevnímala. Jako zpomalení určitě, ale narušení ne.

M: Já nevím, jestli máte ve třídě asistenta pedagoga?

D: Ne, já ne.

M: Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě bude narušovat vaši výuku?

D: To záleží na tom, jak si to ten učitel s tím asistentem nastaví. Určitě velkou roli hraje osobnost toho asistenta pedagoga a toho učitele. A pokud by měli pracovat jako tandem, tak by si měli sednout i lidsky a měli by mít vyjasněné ty priority a být na nějaké stejné vlně. Takže pokud bych si s tím asistentem sedla takhle, tak by mi to nevadilo. Ale pokud bysme měli nějaké rozdílné názory na to. Tak chápu ty učitele, že některým to přijde jako zatěžující.

M: Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením? To už jste asi říkala. Chcete k tomu něco dodat?

D: Asi ne. Asi bych jen řekla, že jak na které škole.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní vaši spolupráci s rodiči?

D: Myslím si, že ne. Možná na začátku se bude muset těm rodičům vysvětlit, proč to dítě má jiné podmínky než jejich dítě. Ale myslím si, že pokud ty pravidla budou nastavené od začátku a ty podmínky budou objasněné, tak to nenaruší žádným způsobem.

M: Jak si myslíte, že budou reagovat rodiče žáků bez postižení na přítomnost žáka s postižením ve třídě jejich dětí?

D: To záleží no, zase na té osobnosti těch rodičů. Myslím si, že rodiče, kteří se sami setkali už třeba za svých studií s někým třeba integrovaným, tak k tomu mají přístup, že jim je to jedno. Jsou lidi třeba, kteří měli ve třídě někoho takového, ale zastávají negativní přístup. Těžko říct.

M: A takhle když znáte ty své rodiče ve své třídě. Uměla byste odhadnout tu jejich reakci?

D: Vlastně tohle složení už tam je od první třídy. A je tam kluk, který je výrazný v projevech chování. Nemluvila bych asi o poruše chování, ale je hodně problémový. Takže s tím třeba ty rodiče problém mají. Ale nemůžu říct, že by mi někdy někdo řekl, že je výuka třeba zdržovaná kvůli té holčičce s mentálním postižením. To myslím, že pokud někdo takový problém má, tak se to svede na

neschopnost toho učitele jako mě. Ale nikdy by nenapadli to dítě, že je to kvůli tomu dítěti, si myslím.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání naruší vaši výuku? Nebo bude výuka stejně plynulá?

D: Asi objektivně ji naruší, to asi jo. Protože ten individuální přístup. Prostě určitě. Když zadávám práci ve skupinách, tak ono se to zdrží. Když zadávám nějakou individuální práci, tak to to dítě potřebuje vysvětlit třeba dvakrát. Určitě to tu práci pozdrží nebo nějakým způsobem změní. Naruší, nevím, jestli je to úplně to správné slovo. Někdy asi naruší i v tom negativním slova smyslu. Ale to někdy naruší, i když nějaké dítě má třeba chřipku. Tak to je.

M: Který druh postižení u žáka vnímáte jako nejmenší problém při vzdělávání žáků?

D: Mně ne vadí žádný druh postižení. Ale myslím si, že z hlediska toho kolektivu a z hlediska toho vzdělávání si myslím, že by byl největší problém, nebo nejobtížnější vzdělávat dítě s nějakým hlubokým mentálním postižením. Dítě s nějakými výraznějšími projevy poruch autistického spektra. A dítě s nějakými těžšími poruchami chování. Jinak si myslím, že všechny ostatní typy postižení jsou v pohodě.

M: Víte, co pro vás inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budete potýkat?

D: Určitě nějaké papírování, které je ale i do teď. To nebude žádná změna, akorát se ty dokumenty jinak jmenují. Určitě to pro mě přinese v tom osobnostním rozvoji. Že se neučím hodně i sama o sobě. Třeba uvidím, kde mám určité své hranice. A určitě se naučím využívat různé metody a formy s těmi dětmi právě podle jejich potřeb, které se budu snažit reflektovat. Takže budu hledat nové inspirace. Já to vnímám jako obohacující, si myslím.

M: A myslíte si, že se tady teda vůbec něco změní? To co popisujete, tak je spíš integrace, že jo.

D: Já si myslím, že ne. Já si myslím, že se nezmění vůbec nic. Že se to akorát jinak všechno pojmenuje. Ti učitelé, kteří to dělali do teď, tak to budou dělat dál. A ti, kteří nechtějí, tak to stejně dělat nebudou. Akorát to budou mít podložené třeba těmi

papíry. Ale třeba IVP naplňovat vůbec nebudou. A nikdo jim to nedokáže, že jo. Pokud po tom někdo vyloženě nepůjde. Ty pomůcky, na to není jakoby finance. Zase na druhou stranu, proč by všechny školy schodolezy nebo učitelé draserství, když to dítě k nim třeba nikdy nepřijde. Takže mít to prostředí připravené, je podle mě až zbytečný komfort. Protože jsou pořád rodiče, kteří preferují pořád speciální školy pro svoje děti. Protože v tom IV nemůže nikdy běžný pedagog poskytnout takový zkušenosti a vědomosti, které mu poskytnou učitelé, kteří se věnují dlouhodobě práci se zrakově postiženými.

M: Byla byste pro zrušení těch speciálních škol?

D: Ne. Myslím si, že máme vybudované velmi kvalitní speciální školství. Které má tady dlouhodobou tradici. A myslím si, že by to byla jedna z největších hloupostí, kterých bychom se mohli dopustit. Protože jsou podle mě děti, které podle mě do IV zařadit nepůjde. Protože by to bylo kontraproduktivní hlavně pro to dítě samotné. Že by ho to nechávalo stagnovat. Protože není fyzicky možné, aby učitel měl 9 normálních dětí a do toho ještě pečoval o jedno ležící dítě s hlubokou mentální retardací. To je naprostá blbost. Takže pro ty děti s těžkými poruchami intelektu, si myslím, že je naprosto nemyslitelné, aby v té inkluzi byly. Jsou i pořád rodiče, kteří pro tu inkluzi nejsou. Takže aby to dítě bylo rozvíjené v tom, co umí, tak to mu podle mě může nejlépe dopřát ta speciální škola. Kde mají spoustu zkušeností.

M: Uvítali byste nějaké metodiky pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

D: Já si myslím, že jsou hezky propracované ty metodiky z Olomouce. Tam si myslím, že je toho docela hodně. A kdo chce, tak si ty informace prostě najde. A ten kdo nechce, tak stejně řekne, že si žádné metodiky číst nebude, i kdyby byly zpracované krásně.

M: 1. 9. 2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou 27/2016, udělali jste to? Proškolil vás ředitel?

D: Z tohoto hlediska nám to nikdo neřekl a myslím si, že vyloženě, aby udělal poučení tady o tom, to nikdo neudělal. Protože já si myslím, že tady ty školy na těch malých městech, ony i ty školy v těch velkých. Že v podstatě na to jedou už dávno. Protože ta spádová škola vezme všechny děti, které může. Takže ti učitelé s tím

pracují už dávno a ti rodiče o tom ví a podle mě ani o to nemají jako zájem. Podle mě o to mají zájem ti rodiče dětí s těmi speciálními vzdělávacími potřebami. A rodiče těch intaktních dětí, ne že by o to neměli zájem, ale psotě to jde mimo ně. Takže vyloženě, že bych je informovala, že vyšla v platnost vyhláška, tak to ne.

M: Nevím, jestli to budete vědě, protože jste tam teď od září. Předělávali jste ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

D: tak to nevím. Ale myslím si, že ne. Ale myslím si, že ho budeme teprve předělávat. Že se do teď nepředělávalo, ale teď v 2017 je to v plánu. Možná, že se dělaly jenom nějaké větší úpravy, ale že by se celý předělával.

M: Chtěla byste něco dodat?

D: Asi ne. Děkuji za příjemný rozhovor.

Učitelka E.

M: Co si myslíš o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

E: Já osobně s tím nesouhlasím vůbec. Protože to, co tam učíme teď, tak ještě kdyby tam přibylo nějaké dítě, které by potřebovalo něco navíc, tak si to neumím představit teda. Takže já jsem rozhodně proti.

M: Myslíš si, že je možní v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?

E: Já si myslím, že efektivně určitě ne. V tom počtu, který tam je. Kdyby byly třeba menší třídy, tak třeba. Ale v tom počtu 20 dětí, tak efektivně rozhodně ne.

M: Jsou podle tebe učitelé vybaveni profesními kompetencemi k tomu, aby mohli vzdělávat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

E: Rozhodně ne. Když si vezmu, tak my jsme měli speciální pedagogiku možná 1 semestr. A já osobně si z toho nic nepamatuju. A rozhodně k tomu nemáme žádné kompetence, abychom mohli ty děti efektivně vzdělávat v tomhle směru. Takže já si myslím, že rozhodně ne.

M: A souhlasíš s inkluzivním vzděláváním?

E: Nesouhlasím.

M: A jsou podle tebe učitelé dostatečně vzděláni? To jsi mi už odpověděla.

E: Nejsou.

M: Vidíš v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

E: Myslím si, že ty děti, které jsou teď v těch třídách, tak by asi na to doplatily v tom, že ten učitel se jim nebude moc tak věnovat a ta úroveň třeba v té matice půjde ještě níž jak je teď. To si myslím, že je hlavní riziko tady v tom.

M: Myslíš si, že je škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

E: Naše škola teda zatím ne. I když teď se tam plánuje, že by se tam udělal do budoucna výtah. Záchod ten tam je pro ty na vozíčku. Ale kdybychom měli teď přijmout tohle

dítě, tak by se tam musely udělat nějaké úpravy. První třída by musela jít někam do patra a museli by se přesunout dolů, aby byli dole. Ale jinak jako u nás teď rozhodně ne.

M: A učitelé jsou podle tebe připraveni na inkluzivní vzdělávání?

E: Asi jedna učitelka byla na kurzu o tomhle a co tak říkala, tak ani ta pani, co je školila, o tom skoro nic nevěděla. Takže já si myslím, že k tomu nejsou ani moc ty kurzy. Protože vím, že tam řešili nějaké tabulky a říkala, že ani ona sama neví, jak by se to mělo vyplňovat. Takže si myslím, že ti co by měli školit tady v tom ohledu, o tom moc nevědí. Takovou zkušenost mám já z té naší školy, co tak kolegyně povídaly. Já si myslím, že zatím ne. Že to není na takové úrovni, co si oni představují, že by to mělo být. Aby to mělo fungovat.

M: A věděla bys, jak bys měla postupovat, kdybys měla žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě?

E: Asi podle toho, co by potřeboval. Ale jelikož k tomu nemám žádné speciální vzdělání, tak si myslím, že bych se nejdřív musela někde proškolit. A potom bych možná, kdyby to nebylo nic složitého, tak možná jo. Ale jak říkám, nemám k tomu žádné vzdělání, abych si teď řekla, jo, půjdu ho učit. Budu schopná ho učit. Takže já zatím v současné době ne. Nevěděla bych.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání je zátěží pro učitele v jejich práci?

E: Rozhodně. Já už teď vidím, kolik papírů mám teď dělat. A myslím si, že tady s tím by přibyla další hromada papírů. A jen ty přípravy prostě dělat zvlášť pro tohle dítě. Takže ta zátěž si myslím, že by tma byla minimálně dvakrát takovou, než je doposud. Ohledně jenom těch příprav.

M: Viděla bys nějaký přínos v inkluzivním vzdělávání?

E: Já si myslím, že by nebyli tolik vyčlenění z té společnosti. Že by se zapojili do té normální třídy. A i pro ty děti by to bylo, že by viděly, že ten život není, oni vidí jen všechny zdravé děti. Bez problému. Takže možná po téhle stránce by to bylo pro obě strany přínosné. Ale to je jediná, kterou bych viděla.

M: Uměla bys vypracovat IVP?

E: Jelikož jsem IVP dělala pro žáky, kteří mají dyslexii a tady to, tak kdybych k tomu měla nějaké materiály. Ale zase bych k tomu musela mít. Já nevím, jestli to poskytne ta poradna, jak s tím dítětem máš pracovat? Kdyby mi to poskytla, tak bych to asi dohromady nějak dala. Ale musela bych k tomu mít ty materiály. Dala bych to asi dohromady. Nemohla bych tam k tomu já něco vymýšlet. Já bych k tomu nic nevymýšlela, protože k tomu nic nevím. A myslím si, že to dítě by bylo chudák, kdybych to měla vymýšlet já. Aby se mu potom ještě něco nestalo kvůli tomu.

M: Myslíš si, že jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

E: Já si myslím, že v současné době ne. Podle mě ani moc informací k tomu není. Nemáš k tomu vzdělání s tím dítětem pracovat. To musíš mít podle mě tu speciální pedagogiku vystudovanou a ještě se musíš zajímat o ten konkrétní případ daleko víc, abys to dítě mohla potom nějak. Takže já si myslím, že s tím naším vzděláním rozhodně ne.

M: Pozitiva v inkluzivním vzdělávání jsi už říkala.

E: To jsem ti říkala, to že teda uvidí ten druhý pohled. Ty děti „normální“, zdraví uvidí, že ten život je prostě trošičku i jiný. Že ne všechno musí být tak, jak to znají zdravé děti. A na druhou stranu, že ty postižení by se začlenili trošičku mezi ty normální děti. Pro ně by to bylo určitě taky plus. Protože takhle jsou tam vyčleněni a jsou tam v podstatě jenom spolu. S tím postižením.

M: A jaká negativ a vidíš v inkluzivním vzdělávání?

E: Informace. Podle mě to vzdělávání by šlo hodně dolů. Že bys neměla tolik času věnovat se všem těm dětem stejně. Když to vezmu teď. Je to „normální třída“. A stejně některé ty děti by potřebovaly práci ještě navíc. A to jsou v podstatě „normální“. A teď kdyby tam byl někdo, kdo by potřeboval ještě znovu tu práci navíc, tak já nevím, kde bych už ten čas brala, abych se tam věnovala prostě všem. Ti, kteří jsou teď chytří, tak by šli minimálně o stupeň dolů, protože bys na ně neměla tolik času jim to všechno vysvětlit dopodrobna. Takže všem těm prospěch by šel hodně dolů, si myslím. Asi jako jediné negativum bych viděla tohle. A ti učitelé na to nemají v současné době dostačující vzdělání. Takže si myslím, že by to žádný efekt v podstatě nemělo.

M: Spolupracujete s SPC a PPP?

E: S tou PPP s tou jo. Tam jezdí ty děti, když mají to dys, tak na ty plány. Ta poradna si představuje, že to všechno uděláme my. U nás to funguje tak, že ti pomalu k tomu nic moc neposkytnou. Já si myslím, že ty informace nejsou takové, jaké by měly být. A prostě ta poradna ti napíše jen: tohle udělejte takhle, takhle. Ale to, že ty k tomu nemáš třeba nějaké věci a tady to, tak to je prostě nezajímá. Takže u nás ta spolupráce tak suprová teda není. To nám kolikrát přišel nějaký dopis. Když ti chodí ten posudek o těch dětech. Takže kolikrát se nám stalo, že oni to udělají tak, že to zkopírují. To co napsali, tak překopírují do dalšího dopisu. Akorát tam změní jednací číslo. A to se nám stalo, že v roce 2016 nám přišel dopis z roku 2014. Takže tam je vidět to, že oni to vezmou a zkopírujou. A chtějí po tobě každý měsíc. Neříkám, že u všech, ale kolikrát se u toho dítěte za ten měsíc pomalu nic nezmění a oni po tobě chtějí, abys jim každý měsíc posílala samé dopisy. Nebo ta spolupráce s těmi rodiči. Když vezmu jednu rodinu od nás. Tak ta poradna si s ní taky neví rady a tohle by měl vědět učitel? Tohle by v první řadě měla ta poradna něco řešit nebo sociálka s nima. Takže já žádnou suprovou spolupráci teda ne.

M: Mělo by podle tebe zavádění inkluzivního vzdělávání být pozvolnější?

E: Kdyby to šlo pozvolna. Že prvně by bylo nějaké školení pro učitele. Nějak postupně. Tak třeba by to potom šlo. Ale zase si neumím představit, že by tam těch dětí bylo třeba 5. Takže na tu třídu jeden maximálně dva. A zase by to bylo podle určitého postižení. Ale rozhodně by tomu mělo předcházet vzdělávání těch učitelů, protože si myslím, že ti učitelé, všichni když to vezmu, že pokud si něco nedodělali sami, třeba tu speciální pedagogiku, tak si myslím, že to vzdělání na to rozhodně nemají. A že nějaké školení by předtím mělo být. Oni si tam myslí, tak tady máte dítě a dělejte. A když o tom nic nevíš, tak co můžeš dělat?

M: Myslíš, že jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením?

E: Asi zase jak pro které. Kdyby to bylo nějaké to lehčí, tak si myslím, že by se dalo pracovat s těmi věcmi, co tam mají na ty nápravy na to dys. Ale kdyby potřebovali něco, tak to rozhodně není, takže ta škola nebo já nevím, kdo by to musel kupovat. Asi škola, asi by dostal od kraje nějaké peníze. Takže to by se muselo všechno zase

nakoupit. Takže já si myslím, že rozhodně tam nikoho nemáme v té škole a ty pomůcky tam nejsou. Abychom s nimi mohli pracovat. U nás teda ne.

M: Uměla bys s těmi pomůckami pracovat?

E: Já nevím, jestli to má nějaký návod taky? Když by mi to někdo vysvětlil, tak samozřejmě jo. Zatím teda ne. Protože já ani nevím, jakou pomůcku bych k čemu měla použít. Takže ne.

M: 20. otázka, jestli by si měli učitelé dodělat vzdělání, tak to jsi řekla. Myslíš si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

E: Když by došlo k tomu, že by ta inkluze nastala, tak určitě by tam bylo fajn, kdyby v každé škole byl. Jako v současné době si myslím, že jeto zbytečné. Nějaké problémy tam jsou, nějaké děti, ale myslím si, že si vystačíme s tím, co tam máme. Ale rozhodně kdyby k tomu došlo, že by tam nějaké děti byly, tak by to asi chtělo, protože my i když budeme mít nějaké školení, tak si myslím, že speciální pedagog je speciální pedagog. A nějaké 10 hodinové školení, co si budeme povídat, moc nedá. Takže pak záleží na tom, co by to bylo za školení. Myslím si, že kdyby k tomu došlo, tak určitě by to bylo fajn, kdyby tam byl.

M: Jaký myslíš, že by byl podle tebe optimální počet žáků ve třídě, kdyby tam byl žák?

E: Když si vezmu, kdyby tam byl 1. Teď jich tam mám 20. Tak těch 10. Těch 10 a 1 ten jinej. Nebo ne jinej, ten postižený.

M: Myslíš si, že by inkluzivní vzdělávání narušovalo tvou pedagogickou činnost?

E: Rozhodně to bude jiný přístup k tomu vzdělávání, než mám doposud. Takže bych to musela asi pojmout trošičku jinak. Takže asi ne že by to narušilo, ale asi by to pozměnilo tu moji činnost. Že bych se asi musela zaměřit na něco jiného, než co se zaměřuji teď. Takže asi ne narušilo, ale pozměnilo v téhle stránce.

M: Myslíš si, že přítomnost asistenta pedagoga by narušovala tvoji výuku? Nebo by ti tam vadila ta přítomnost toho člověka? Nebo jak bys to vnímala?

E: Asi by mi samozřejmě ze začátku vadilo. Protože tam bude někdo úplně cizí. Ale myslím si, že potom když bych se s tím asistentem nějak zžila, tak si myslím, že by mi to asi až tak nenarušilo. Takže možná tak ten první týden, než bychom si na to zvykli.

Ale jinak si myslím, že by mi zase pomohl na druhou stranu, že by se mohl věnovat tomu dítěti. A já bych si tam mohla vykládat to, co bych potřebovala já. Takže já si myslím, že určitě by to potom bylo fajn.

M: Myslíš, že jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

E: To by zase záleželo, jaké postižení budou mít. Takže kdyby to bylo nějaké pohybové, tak si myslím, že tam ty podmínky teď k tomu nejsou, protože ty školy nejsou vybavené, aby se na tom vozíčku mohl dostat všude. Zase kdyby měl zrakové postižení, tak zase to samé si myslím. Obyčejná základní škola na to není připravená.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní tvoji spolupráci s rodiči?

E: Teď co mám tu třídu, tak tam si myslím, že by problém nebyl. Ale když vezmu nějaké ty třídy, co máme ve škole, tak si myslím, že někteří ti rodiče. My tam máme třeba v té 8.třídě kluka a on špatně vidí, takže má i nějakou tu lupu. A ta maminka, ta se pere za všechno. Když támhle to nemá. Musí sedět v první lavici. Ještě musí sedět u okna hned v té první. Takže si myslím, že tahleta by to vnímala, že ten učitel se nemůže tolik věnovat tomu Vojtovi a musí se věnovat i jiným dětem. Takže si myslím, že tady by problém byl. To záleží na tom kolektivu. Ale u mě v té 7.třídě jsou ty děti celkem bezproblémové, takže tam ty rodiče, tam by problém nebyl.

M: Myslíš si, že by inkluzivní vzdělávání narušilo plynulost tvé výuky?

E: To určitě, protože by člověk musel odbíhat. A teď by musel vysvětlovat tomuhle něco, tamtomu něco. Takže si myslím, že by to bylo hodně o tom, že by se ty děti naučily pracovat hodně sami. Že by dostali práci a teď se budeš věnovat tomuhle a já to jdu vysvětlit tamtomu. Oni na to nejsou zvyklí. Takhle počítáme všichni společně a teď by to bylo hodně o tom, že musí dělat něco i oni sami. A rozhodně třeba v tom výkladu třeba v té chemii, bych to nemohla vykládat tak plynule. To řeknu výklad a pak si k tomu třeba něco dopovíme, napíšeme si poznámky. Tam bych se musela třeba u té jedné věty zastavit a zkusit to, jestli tomu rozumí. Tam by to bylo asi náročnější tady v těch předmětech.

M: Který druh postižení vnímáš jako nejmenší problém při vzdělávání a výchově?

E: Možná to pohybové, kdyby byl na tom vozíčku. Tak to si myslím, že by bylo asi to nejmenší. To si myslím, že by ani takový problém nebyl. To by byl v podstatě žák jako

každý jiný. Akorát by neseděl na židli, ale seděl by na vozíčku. To si myslím, že by v těch mých hodinách nebyl vůbec žádný problém.

M: A který druh bych vnímala jako těžce vzdělavatelný?

E: Nějaké poruchy zraku. Kdyby nějak špatně viděl nebo i špatně mluvil nebo slyšel.

M: Víš, co pro tebe inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami by ses potýkala?

E: Samozřejmě jsem o tom něco slyšela, ale myslím si, že realita by potom byla trošičku jiná. Já si o tom myslím, že by mi to něco přineslo, ale myslím si, že si neumím představit, do jaké míry by ty změny byly. Takže asi tak nějakou zkreslenou představu asi mám. Ale určitě se bude lišit od toho, co by asi následovalo.

M: Uvítala bys nějaké metodiky pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími ptořebami?

E: Spíš než nějakou příručku, tak nějaké školení. Prostě v praxi, aby to člověk viděl. Do té školy se jít podívat. Jak to tam funguje. Aby člověk viděl, jak oni pracují s těmi dětmi. Protože to že si o tom něco přečtu, to mi toho tolik nedá. Já bych byla rozhodně pro nějakou praxi, aby si to člověk vyzkoušel. Abych viděla na vlastní oči, jak to vypadá támhle a jak oni s nimi pracují.

M: 1.9.2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou, která se týká inkluzivního vzdělávání, tak jestli jste to udělali a jestli vás ředitelka nějak proškolila?

E: Ředitel nás teda neproškolil, ale na poradě nám bylo řečeno, že máme rodiče seznámit s tou inkluzí. Takže takhle nám to bylo řečeno.

M: A jak jsi to udělala teda?

E: No, musela jsem si k tomu něco nastudovat, abych jim k tomu něco řekla. Nebo jsem šla za tou výchovnou poradkyní. Ta o tom víc věděla. Zase nějaké ohromné školení to nebylo, prostě jsem jim řekla 2 věty. A jeli jsme dál.

M: A jaké dvě věty? Vzpomeneš si, co jsi jim řekla?

E: To už si asi nevzpomenu. Že by se zaváděla ta inkluze, co to je ta inkluze. A v čem by to spočívalo. Takže jen takhle jsme je s tím seznámili.

M: Předělávala škola ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

E: ŠVP jsme předělávali, ale teď já nevím, jestli to bylo kvůli tomu inkluzivními v. Teď jsme ho předělávali přes prázdniny.

M: A byla jsi u toho přítomná?

E: Každý jsme si musel udělat svoje předměty.

M: Ještě mám otázku, co to podle tebe je ta inkluze?

E: Jelikož k tomu ty otázky směřovaly, tak si myslím, že je to začlenění dítěte postiženého do normální školy, do normální výuky. Takže takhle bych to nějak pojala.

M: A myslíš si, že je to nějaká změna oproti tomu, co je teď třeba?

E: Asi podle toho, které by to bylo postižení. Jak jsem říkala, když to dítě bude na vozíčku, tak to já jako problém neberu. Ale když mi tam potom přijde dítě, které špatně slyší nebo nějak špatně vidí, tak samozřejmě to už si neumím představit, že bych fungovala normálně. Ta výuka jak funguje do teď. Tam záleží na tom postižení podle mě.

M: Chtěla bys k tomu něco dodat?

E: Já myslím, že to bylo vyčerpávající ty otázky, takže ani ne.

Učitelka F.

M: Co si myslíte o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

F: Já si myslím to, že je to jenom pro určité děti. Pro některé děti to je, pro některé ne.

M: A pro které třeba jo?

F: Je to pro ty děti, které sem přijdou třeba jako cizinci, ale ne pro děti, které mají třeba to zdravotní postižení nebo jsou tělesně postižení atd.

M: Myslíte si, že je možné v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?

F: Teď jsem to řekla. Myslím si, že spíš asi ne. V normální škole ne. Ale když budou třeba chodit do speciální školy, kam patří, tak proč ne.

M: Jsou podle vás učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

F: Ne, to v žádném případě nejsou.

M: Souhlasíte s inkluzivním vzděláváním?

F: Jenom pro určité děti. Pro většinu dětí asi ne. Jsou to hlavně ti cizinci, s těma souhlasím. Ale jinak říkám, že ne.

M: Jsou podle vás učitelé dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně vzdělávat žáka se speciální vzdělávacími potřebami?

F: To se myslí, že pokud má to dítě nějakou poruchu? Jako třeba když je dyslektik? Tak to asi jo. Dítě pošleme do poradny. A oni mu tam zjistí, jakou má vadu, jakou má poruchu. A zůstává v normální běžné škole. Dělá se mu IVP.

M: A myslíš si, že jsou na to učitelé dostatečně vzdělaní? Že je ta vš vybavila natolik?

F: To já si myslím, že jo.

M: Vidíte v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

F: Vidím tam rizika, že když třeba dítě dostane asistenta, tak v některých případech se může stát, že ten asistent toho může hodně za to dítě vypracovávat. Nebo to dělat, nebo mu hodně radit. A on si na to zvykne a pak už ej takový nesamostatnější.

M: Ještě nějaká tam třeba vidíš rizika?

F: Nevím.

M: Je podle vás škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

F: Ne, není.

M: Jsou podle vás učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?

F: Taky ne. Určitě ne.

M: Víte jak postupovat, pokud budete mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

F: Ano, postupovala bych tak, že bych žádala o asistentku. Anebo pokud bych asistentku nedostala, tak bych se asi snažila, aby to dítě chodilo do speciální třídy, kam patří.

M: Myslíte si, že je inkluzivní vzdělávání zátěží pro učitele v jejich práci?

F: Musí udělat speciální plán pro něj. A myslím si, že pokud tam má 28 dětí, 30 dětí ve třídě, tak aby se mu věnoval tomu dítěti s postižením. To si myslím, že je to docela zátěž pro učitele. Ještě mu dělat speciální přípravy, dělat mu speciální plán.

M: Vidíte přínos v inkluzivním vzdělávání i pro žáky bez postižení?

F: To je přesně pro ty cizince. Naučí se česky.

M: Umíte vypracovat IVP pro žáka s postižením ve vaší třídě?

F: To jo.

M: Myslíte si, že jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka s postižením?

F: Nevím. Pokud má tu asistentku, tak asi jo. Ale jinak si myslím, že s tím zkušenosti zatím nemáme.

M: Jaká pozitiva vidíte v inkluzivní vzdělávání?

F: To už jsem říkala, že se naučí česky cizinec třeba.

M: Jaká negativa vidíte v inkluzivní vzdělávání?

F: Negativa, pokud dostane tu asistentku, asistentka za něj hodně dělá.

M: Spolupracujete s SPC a PPP? Je zde dobrá spolupráce?

F: Ano, spolupracujeme dobře. Pokud máme problém, necháváme děti vyšetřit v poradně.

M: Měla by podle vás zavádění inkluzivního vzdělávání pozvolnější, jsou na ni učitelé připraveni? Že by to bylo lepší, že byste s tím třeba i souhlasila?

F: Možná jo. Kdyby to bylo postupně i pro to dítě, i pro toho učitele. Určitě jo. Než takhle naráz. To určitě jo.

M: Jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením?

F: Nejsou.

M: Umíte s těmito pomůckami pracovat?

F: Právě že bych nevěděla. Protože když bude hluchoněmý nebo co, tak my ani nemáme možnost sehnat. Nebo kde bysme je sehnali? To bysme je museli objednávat. Pomůcky nemáme.

M: Měli by si učitelé dodělat vzdělání pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

F: A proč jako? Proč?

M: Myslíte si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

F: To asi jo. To by měl být.

M: Jaký by podle vás byl optimální počet žáků ve třídě za přítomnosti žáka se speciální vzdělávacími potřebami? Bez ohledu na to, co říká vyhláška.

F: 15-17

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat vaši pedagogickou činnost?

F: Asi jo, určitě. To bych se mu musela věnovat.

M: Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě bude narušovat vaši výuku?

F: To mi nenarušuje. Já ho tam teď mám. A nenarušuje mi to.

M: Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

F: V zš klasických jako ne. Já si myslím, že by měli fakt chodit do těch specializovaných škol.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní vaši spolupráci s rodiči?

F: To asi ne.

M: Že třeba ti rodiče žáků bez postižení by to nevnímali špatně?

F: Ne, vůbec. Oni naopak třeba chodí a dnes jsme si třeba říkali, tvůj nejlepší kamarád a spousta dětí říkali Abdu. Oni ho mají rádi (žák cizinec). To si nemyslím, že by tam byl problém nějaký.

M: Myslíte si, že inkluzivní vzdělávání naruší vaši výuku? Nebo bude výuka stejně plynulá?

F: Bez asistentky by mi to asi narušilo.

M: Který druh postižení u žáka vnímáte jako nejmenší problém při vzdělávání žáků?

F: Toho cizince. Protože kdyby to byla nějaká tělesná vada nebo nějaký autista. Fakt by asi potřeboval nějaké speciální pracoviště. Tak by to asi těžko šlo.

M: Který druh postižení u žáka vnímáte jako těžce vychovatelný a vzdělavatelný?

F: To by byl právě asi ten autista, si myslím.

M: Víte, co pro vás inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budete potýkat? Jestli vás o tom někdo informoval třeba?

F: Ne.

M: Uvítali byste nějaké metodiky pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami? Upřímně.

F: Asi ne.

M: 1. 9. 2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou 27/2016, udělali jste to? Proškolil vás ředitel?

F: Asi nám ředitel něco říkal. Něco jsme jim říkali, že tam můžou být děti s inkluzí.

M: Předělávali jste ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

F: Jo. To tam mám na starosti koordinátor to švp. Ten tam jen něco upravoval, něco tam předělával. Že bysme to vyloženě předělávali, to ne. Nějaký dodatek tam dělal.

M: A byla jste u toho přítomna?

F: Ne.

M: Co je to podle vás inkluze?

F: Inkluze je zařazování dětí do běžných škol se speciálními potřebami. Ty děti, které mají speciální potřeby. Ať už jsou to cizinci nebo zdravotně postižení nebo duševně. Do těch běžných škol je zařazujeme prostě tyhle děti. Tak já nevím, to je asi inkluze, ne? Nebo co jinýho.

Učitel G.

M: Co si myslíš o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

G: IV to je zatím dost těžký. Jelikož to ještě neplatí plošně a jelikož nám to ještě nezavedli na 100%, tak úplně nevím, co si o tom můžu myslet. Možná si budu myslet, až to přijde. Každopádně z toho mám trošku obavy do budoucna.

M: Proč?

G: Spíš kvůli těm dětem, které přijdou. Protože si myslím, že máme dobrý systém speciálních škol. Jelikož mám postiženou sestřenici, tak ona v tom je zainteresovaná. Vidím, jak se s těmi lidmi pracuje a myslím si, že je škoda je odtrhávat z prostředí, kde je jim asi dobře. Bojím se trošku, jestli nebudou zaostávat za těma zdravýma dětma. Ve zdravém kolektivu. Taky se bojím o ty kantory, že jo. Mít ve třídě třeba 3 postižené děti plus ještě nějaké ADHD děti, pár normálních. Může to být… uvidíme.

M: Myslíš si, že je možné v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?

G: Takhle je to dost těžké odpovědět. To se uvidí. Dle mého názoru se to uvidí, jestli se to zavede.

M: Takže podle tebe to ještě zavedené ani není?

G: Třeba u nás na škole to ještě není zavedené. Nás do toho ještě nikdo nenutí, abychom ty děti přijímali. Ale asi to přijde. Zřejmě co nevidět. Opravdu bych rád odpověděl, ale nevím. Zatím si nic nemyslím. Ještě jsem se s tím nesetkal.

M: Měl jsi někdy nějaké takové dítě ve třídě?

G: Mám tam jednoho integrovaného. Ale to není dítě postižený těžce. To je spíš dyslexie, dysgrafie. Běžné poruchy, které se vyskytují.

M: Jsou podle tebe učitelé vybaveni profesními kompetencemi ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

G: Skoro si to nemyslím. Sice jsme měli na VŠ semináře ohledně speciální pedagogiky, ale jelikož jsme první stupeň a nejsme speciální pedagogika, tak se obávám, že nejsme úplně kompetentní k tomu vzdělávat děti se speciálními vzdělávacími poruchami. Já osobně se na to teda necítím kompetentní. Možná že časem, když to dítě budu mít ve třídě. Tak třeba se to poddá. Třeba s ním dokážu pracovat. Ale zatím bych se na to necítil.

M: Souhlasíš s inkluzivním vzděláváním?

G: Takhle plošně asi ne. Líbí se mi systém speciálních škol, který máme vybudovaný. Dokonce nám ho závidí i v zahraničí. Tak se divím, že si ho takhle sami boříme. Takže asi nesouhlasím v takovém rozsahu.

M: Jsou podle tebe učitelé dostatečně vzděláni, aby mohli efektivně vzdělávat žáka se speciální vzdělávacími potřebami?

G: O tom jsme se bavili asi před chvílí, ne?

M: To byly ty kompetence.

G: Ve své podstatě bych asi odpověděl stejně jako předtím.

M: Vidíš v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

G: To, co jsem říkal na začátku. To postižené dítě se bude cítit nevyužité. Respektive nebude stačit. Ty hodně chytré děti ty budou zase nevyužité, nevytížené. Nevím, kdo z toho bude moudrý. Podle mého názoru, když máš ve třídě 25, 24, 20 dětí. A budeš tam mít třeba 3, 4 děti se speciálním postižením, tak to může znamenat problém pro tu výuku. Velká zátěž pro kantora. Už takhle je to velká zátěž. Setkávám se, že mají ve třídě 1 maximálně 2 a ti mají asistenta. A to nejsou nějak těžce postižení. Pokud vím, tak se mají zařazovat i děti s lehkým mentálním postižením. Takže tak.

M: Je podle tebe škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

G: Chtěli bysme být připraveni. Jestli jsme připravení, nevím. Dostaneme děti, uvidíme. Já myslím, že nikdy nemůžeme být připraveni.

M: Jsou podle tebe učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?

G: Vůbec nejsou. Nejsou, si myslím. Třeba se to časem ukáže, že je to dobrý. Ale teď nevíme, teď jsme všichni v nejistotě spíš.

M: Víš jak postupovat, pokud budeš mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

G: Tak záleží asi, co by to bylo za postižení. Takhle bych nevěděl, kdyby se mě člověk zeptal.

M: Nebyl jsi nějak poučený?

G: Ale jo, to jsme byli poučení, ale nevím, jestli bych to takhle z fleku hned dokázal. Asi bych potřeboval nějakou průpravu. Třeba nějaký seminář, kurz. Jednoduše někoho, kdo by mi třeba poradil. Takhle sám za sebe asi ne. Asi bych se necítil připravený.

M: Myslíš si, že je inkluzivní vzdělávání zátěží pro učitele v jejich práci?

G: Myslím si, že to může být zátěž. Ti žáci vyžadujou speciální pozornost. Jestli se bavíme o konkrétní hodině, o konkrétní výuce. Předpokládám, že učitel tam může mít třeba jednoho asistenta. Nečekám, že bych měl ve třídě 5 asistentů.

M: Můžeš. Myslím, že jsou tam maximálně 4 pedagogičtí pracovníci.

G: A už to je podle mě teda velkej nářez, co se týče výuky. Vezmu si třídu dětí, kde jsou 4 pedagogové. V základě to bude rozbíjet ten kolektiv. Bude tam moc dospělých lidí na tu jednu třídu. Já jsem v tomhle trošku tradicionalista. Líbí se mi, když je učitel, který má svoji třídu dětí, kterou může 100% opečovat. A obávám se, že když tam budou tyhle děti, tak ty budou potřebovat samozřejmě nějakou zvláštní péči ještě, která se jim bude muset věnovat. Do toho budou chytrý děti, průměrný děti. Bojím se toho. Myslím si, že je to zátěž, ano.

M: Vidíš i nějaký přínos v inkluzivním vzdělávání i pro žáky bez postižení?

G: Jo, věřím, že to může na ně pozitivně působit. Já si myslím, že děti se běžně nesetkávají s postiženými lidmi. Zdravé děti. Já osobně, kdybych neměl sestřenici postiženou, tak bych se taky nesetkával s postiženými lidmi. Takže věřím, že to může velmi pozitivně ovlivnit. Aby jako věděli, že to je. Že to není žádné tabu. Věc, co se jich netýká. Já osobně, když jsem poznal postižené lidi nebo když jsem se

setkal s postiženými, se kterými pracuje sestřenice právě, tak lidi jsou moc fajn, otevření.

M: A co je tvé sestřenici, jestli se můžu zeptat?

G: Ta má lehkou mozkovou dysfunkci. Nebo střední. Něco mezi lehkou a střední. Takže jo. Já si myslím, že to pro ně je přínosem určitě.

M: Děkuju. Umíš vypracovat IVP pro žáka s postižením ve vaší třídě?

G: Určitě jo. Tak já IVP vypracovávám každý rok pro toho svého integrovanýho žáka. Takže myslím, že by se to dalo. Máme dobrou výchovnou poradkyni, takže ta by mi poradila.

M: Myslíš si, že jsou učitelé připraveni na to mít ve třídě žáka s postižením?

G: No tak my na to připraveni samozřejmě nejsme. Nebo většinou se setkávám s reakcemi lidí. Ale až to přijde, tak asi budeme muset být připraveni. Ale zase nechci strašit. Nevíme, jak to přijde, jak to bude vypadat. Třeba to bude v pohodě. Třeba se udělají nějaké rozumné ústupky nebo rozumné kompromisy. Uvidíme.

M: Jaká pozitiva vidíš v inkluzivní vzdělávání?

G: Tyhle otázky by se dobře zodpovídaly, kdybychom v tom jeli už třeba rok. Ale já si myslím, že to bude mít přínos jednak pro ty zdravé děti, že se setkají s těma postiženýma. V tom bych viděl hlavní přínos. Jinej mě nenapadá.

M: Jaká negativa vidíš v inkluzivní vzdělávání?

G: Možná ta přílišná zátěž učitele. Jak už jsem předtím říkal. Ty postižené děti, podle mě, se nejlíp cítí mezi svými. Protože si stačí navzájem. A bojím se, aby se tam necítili nevyužité. A zase aby je pak ty zdravé děti necítily jako přítěž. Ale zase záleží na dětech. Může být skvělý kolektiv dětí, kde si ty zdravé řeknou: jo, tak si budeme vzájemně pomáhat. A může to fungovat nakonec. Že to nakonec bude přínos. Uvidíme.

M: Spolupracuješ s SPC a PPP? Je zde dobrá spolupráce?

G: Já spolupracuji jen velmi okrajově. Jen z hlediska toho mého integrovaného žáka. Jediný co v podstatě dělám, tak že mu píšu IVP. To je krásných pár papírů. To

máme všichni rádi, papírování. Třeba vyplníš 4 formuláře. To je super. Jinak u nás ve škole se spolupracuje s PPP a funguje to skvěle. Oni tam chodí přímo na konzultace, chodí přímo do tříd. Oni nám i nabízejí jakýsi třídní coaching. Takže chodí do těch tříd a snaží se tmelit kolektiv. Proč ne.

M: Měla by podle tebe zavádění inkluzivního vzdělávání pozvolnější, jsou na ni učitelé připraveni?

G: Já nevím, jestli bych ho v základu úplně zaváděl vůbec. Já bych to možná nechal na té škole. Nebo na těch rodičích. To by možná mohlo fungovat líp. Kdyby si ta škola řekla: chceme, tak přijmeme nějaké děti s postižením. Případně ta rodina by si řekla, chceme sem dát žáka s postižením. Ta škola by souhlasila. Mně se moc nelíbí, že je to vnucené těm školám. Že se přijde a řekne se: vy si vezmete každá třída 4 postižené děti. Nebo 3 nebo 2, to je jedno. To nevím, jestli je úplně šťastné. Jak už avizuji asi po 10.- uvidíme. Třeba to bude fungovat.

M: Jsou ve školách kompenzační pomůcky pro žáky s postižením?

G: Asi tam nějaké jsou. Máme tam postiženého žáka. Tělesně teda. Ale jelikož nejsem výchovný poradce a nejsem ani asistent, tak nevím. Není to v mé kompetenci. Nestaral jsem se o to zatím. Asi tam jsou nějaké, určitě jo.

M: Uměl bys s těmito pomůckami pracovat?

G: Doufám.

M: Měli by si učitelé dodělat vzdělání pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

G: To je otázka. Když jsem byl já připravovaný na první stupeň, tak to nebyla potřeba. Ale vzhledem k tomu, že teď bude inkluze, tak by se možná něco takového hodilo. Ale úplně nevím, co si pod tím můžu představit, pod tím vzděláním. Nějaký kurz třeba?

M: Co chceš. Jestli vysoké školy, kurz, semináře.

G: Nemyslím si, že by byla potřeba nějaká VŠ. Ale možná by se to vyřešilo nějakou odbornou asistencí. Možná nějaký seminář. Rozhodně bych to neřešil VŠ studiem.

M: Jaký by podle tebe byl optimální počet žáků ve třídě za přítomnosti žáka se speciální vzdělávacími potřebami? Bez ohledu na to, co říká vyhláška.

G: To je hezká otázka. My se o tom dost často bavíme. Já jsem názoru, že nad 20 výš je hodně. Takže když mám normálních dětí 20. Tak třeba řeknu odvážně 10-12 dětí. Já bych to zavedl klidně i normálně. I když vím, že to není možný. Nebo 10-15 dětí ve třídě. Tak snížit počet žáků ve třídě by se dal i normálně. Ono i 25 dětí ve třídě je docela velká zátěž.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat vaši pedagogickou činnost?

G: Moje pedagogická činnost nebude, já budu pedagogicky činej pořád, ale prostě jinak než jsem teď. Budu muset rozložit svou pedagogickou činnost do více směrů.

M: Myslíš si, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě bude narušovat vaši výuku?

G: To ne. Já už asistenta ve třídě mám.

M: K tomu dyslektikovi?

G: Ano. Já už ho tam mám. A je to moc fajn spolupráce. Záleží na asistentovi samozřejmě. Jako jeden asistent je dobrý. Ale mít 3, 4. To si nedovedu představit.

M: Jsou ve školách vhodné podmínky pro žáky s postižením?

G: Nevím. Z hlediska učitelů ano a z hlediska prostředí taky. Takže si myslím, že u nás jo. Že u nás by ty podmínky byly dobré.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání ovlivní vaši spolupráci s rodiči?

G: To si myslím, že ne. My se tak málo setkáváme. Já to s rodiči nepřeháním. Mám fajn rodiče.

M: Jak si myslíš, že budou reagovat rodiče žáků bez postižení na přítomnost žáka s postižením ve třídě jejich dětí?

G: Tak asi jako my všichni, nějakou nedůvěrou zezačátku.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání naruší vaši výuku? Nebo bude výuka stejně plynulá?

G: To asi jo.

M: Který druh postižení u žáka vnímáš jako nejmenší problém při vzdělávání žáků?

G: Tak to záleží. Nejlepší situace je, když má normálně inteligenci standardní. Takže když nemá snížený intelekt.

M: Který druh postižení u žáka vnímáš jako těžce vychovatelný a vzdělavatelný?

G: Ta zš se tomu moc nepřizpůsobuje, třeba té mozkové dysfunkci. Z mého pohledu ta dysgrafie, dyslexie, třeba ty ADHD ti se dají taky. Pokud má to dítě normální inteligenci a je schopné stíhat to, co se dělá ve škole. Tak tyhle věci se dají v pohodě překlenout. Jako problém vnímám ty mozkové dysfunkce. Dokonce když je to dítě tělesně postižené, ale intelektově v normě, tak v tom nevidím problém. Ale tyhle mozkové dysfunkce a autisti. Třeba těžký autismus.

M: Víš, co pro vás inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budete potýkat?

G: Tak to asi netuším úplně přesně.

M: Uvítal bys nějaké metodiky pro práci s žáky se speciální vzdělávacími potřebami?

G: Jo, může být.

M: Nebo nějaký kurz, školení?

G: Asi bych uvítal.

M: 1. 9. 2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou 27/2016, udělali jste to? Proškolil vás ředitel?

G: Bavili jsme se o tom, s rodiči taky. Takže tak okrajově zatím.

M: Předělávali jste ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

G: Já teď nevím, jestli se děli nějaké velké změny. Tak ono to ještě není zavedené plošně, takže.

M: Ještě se tě zeptám, co je to podle tebe inkluze?

G: Začlenění postižených lidí do normální společnosti. My je pořád vnímáme jako překážku tyhle lidi. Pořád se je snažíme začlenit do „normální“ společnosti. Ale oni jsou ve svém světě taky normální. Někdy si říkám, že jsou možná šťastnější než my. My pořád nad něčím hloubáme, něco řešíme, něco vymýšlíme. Možná trpíme nějakými depresemi. A oni si tak existují ve svém světě.

M: Chtěl bys k tomu ještě něco dodat?

G: Vůbec ne.

Učitel H.

M: Co si myslíš o nově zavedeném inkluzivním vzdělávání?

H: Co je to inkluze samozřejmě vím. Ale co si myslím o inkluzivním vzdělávání. Myšlenka si myslím, že je to dobrá. Protože zvykat si, že jsou různí lidé s různým handicapem, s různým znevýhodněním, prostě do života to patří. Myslím si, že je to dobrý. Ale samozřejmě jiná je teorie a jiná je praxe. Neznám úplně tu legislativu toho, kdo má být do té inkluze zařazený. Já mám většinou zkušenost s tím, že to nejde realizovat tolik v praxi. Že je to strašně náročné na realizaci v praxi. Jestli to stačí takhle. Třeba důvod je ten, já jsem se setkal v té praxi s autistama. Samozřejmě je spektrum toho autistického spektra, jak tam jsou, jakou míru mají toho postižení. Ale u nás jsou jakoby těžší autisti. A myslím si, že ta inkluze neprospívá ani jim, ani té třídě. Nebo neprospívá. Dost to ta narušuje tu výuku. Oni se jich prostě straní, protože nejsou zvyklí na jejich jednání. Oni když tam začnou mít nějaké ty svoje projevy, tak to úplně rozboura tu výuku. A musí být stejně nějak tím asistentem odvedení mimo, než se zklidní. Ale prostě tu výuku tu naboura. Když tam třeba začne vřeštět nebo se nějak vztekat. Ale jak říkám, myšlenka je to dobrá, ale.

M: A co to je podle tebe inkluze?

H: No jasný, je to pojem a teď jak ho vysvětlit. Je to zařazení. Právě začleňování těch odlišných. A ti co byli třeba dřív ve zvláštních, speciálních školách. Prostě žáků s nějakým handicapem. Ať sluchovým, tělesným nebo mentálním. Tak zařazování do běžné školy. Ta myšlenka je podle mě taková, že jedni by si měli zvykat na druhé a ti druzí zase na ty první. Jak říkám, ta myšlenka je dobrá. Horší je ta realizace.

M: A myslíš si, že předtím, jak byla integrace, že je mezi tím nějaký rozdíl? Protože předtím už taky nějaké děti byly ve školách. Ono je to vlastně až od 1. 9. 2016 a předtím jsi už měl nějaké dítě ve třídě?

H: Už loni. My jsme škola, kde jsou tyto děti už přijímány, protože ty rodiče. Já se tam setkávám, že to dítě má třeba hyperaktivitu nebo má poruchy toho autistického spektra. Ale na druhou stranu má vysoký intelekt. Takže takové dítě zase nepatří do zvláštní školy. Nebo aspoň tak je to prezentované. Protože má vysoký intelekt a podle papírů patří do normální třídy. Je mu to umožněno. Škola ho přijala. Rozdíl mezi integrací

a inkluzí. Inkluze by měla být hlubší. Tam by mělo být to propojení. Integrace je prostě zařazení někam. Tady seš a tady budeš. Inkluze by měla být: pojď, budeš jeden z nás.

M: To jsi řekla hezky. Myslíš si, že je možné v ČR efektivně vzdělávat pomocí inkluzivního vzdělávání?

H: Podle mě to nejde takhle paušalizovat. Je případ jo, je případ ne. Jak říkám, já jsem se zatím setkal, že mi to zatím přijde, že moc ne. Já bych to asi rozdělil na dvě skupiny. Prostě ty mentálně postižení a fyzicky postižení. Záleží zase na tom, jak tne kolektiv to přijme. Myslím si, že ty fyzicky je možné lépe integrovat, než ty mentálně. Protože těm ty děcka neporozumí. A vzniká tam ta komunikační bariéra. A co je odlišné, kor mentálně, když si s někým nerozumíš. Když někdo nevidí a pěkně si s ním pokecáš, tak s ním navážeš lepší vztah, než když je někdo fyzicky normální, prostě ta mentální porucha se často dost špatně vnímá. Protože ten člověk ji nedokáže identifikovat jako nějakou nemoc nebo v čem je postižený. Za to, když někdo prostě nevidí, tak vidíš, že nevidí, že neslyší nebo že má nějaké postižení pohybové. A jde k tomu přistoupit líp, protože ten problém vidíš.

M: Jsou podle tebe učitelé vybaveni profesními kompetencemi, aby mohli vzdělávat žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

H: Myslím si, že úplně ne. Myslím si, že je to na té VŠ. Že ta výuka probíhá taky nepropojeně. Já jsem se třeba učil obecně o dyslekticích a dysgraficích, ale já když mám matematiku, tak by mě zajímalo nejenom z katedry pedagogiky a psychologie slyšet o třeba o dyskalkulii, ale i od oborového didaktika. Jak přistoupit k dítěti, které trpí tou dyskalkulií. Já to vlastně umím popsat, umím říct, jaké má projevy, jaké má následky, jak by se k tomu mělo přistupovat. Ale jak třeba takovému dítěti didakticky něco vysvětlit, tak to mi tam trošku chybělo. Neříkám, že to tam nebylo, ale určitě bych na to kladl větší důraz.

M: Souhlasíš s inkluzivním vzdělávání?

H: V té podobě co teď je, moc ne. Podle mě je to potřeba víc rozpracovat. Já chápu, že je to začátek, nějak se to zkouší, vyvodí se z toho nějaké závěry a bude se to upravovat dál, ale teď mi to moc nevyhovuje. Říkám, zase bych to rozdělil na tu fyzickou a mentální. Chybí mi tomu nějaký, nebo možná byly, já nevím, zkušební projekt. Jako byl třeba u individuálního vzdělávání na 1. stupni, taky bylo vybraných jenom pár škol,

kde to bylo jenom možné. Zkoušelo se to a myslím, že teprve teď se to rozjelo, že je to uzákoněné. Udělaly se tomu nějaké podmínky. Myslím si, že tohle byl takový rychlý krok. I dřív už byli v těch třídách žáci, které je třeba integrovat právě s tím tělesným postižením nebo tou hyperaktivitou. A spousta učitelů intuitivně s tím už umí pracovat. Ale podle mě to byl teď velký skok. Byl k tomu velký mediální bum, hodně se to diskutovalo, hodně se prosazovaly ty negativní příklady. Nevím no.

M: Jsou podle tebe učitelé dostatečně vzděláni? Aby mohli efektivně vzdělávat žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

H: Tak na to už jsem trošku odpověděl. To si myslím, že by bylo potřeba ještě didakticky, spíš v tom oboru.

M: Vidíš v inkluzivním vzdělávání nějaká rizika?

H: Určitě. Je to nabourání té výuky. Teď je tam otázka, do jaké míry obětovat. Je tam vlastně jeden učitel, pak ti žáci, kteří mají doporučení o integraci, tak mají u sebe toho asistenta. Ale ten učitel vzdělává jak tu třídu, tak i toho jednotlivce. A podle mě je to někdy na úkor té třídy. Že se musí zdržet nebo reagovat na nějaké ty projevy. No musí. Dovolit mu nějak to tempo. Protože když mu bude dělat odlišné materiály jiné než pro celou třídu, tak už je to zase na úkor té integrace. Protože už to ho nějakým způsobem vyčleňuje někam jinam. Protože nedělá to stejné. A proč on jo a my ne. A už tam podle mě vznikají nějaké negativní vazby k tomu dítěti.

M: Je podle tebe škola připravená na inkluzivní vzdělávání?

H: Bezbariérově jakoby jo. Pro ty fyzicky postižené jo a myslím si, že i pro ty mentálně. Myslím si, že jo. Určitě by bylo dobré nebo dobrý, ono je to finančně asi strašně náročný, kdyby v té škole byl dětský psycholog nebo něco takového. Prostě odborník. Když vznikne nějaká krizová situace. Učitelé ač mají nějakou praxi nebo mají i nějaké kurzy, tak pak když vznikne nějaká ta krizová situace, kdy ho chytne třeba ten afektivní záchvat, tak aby uměl v tu chvíli poradit a tak. Jsou to věci, které se člověk učí a je těžké si na to všechno vzpomenout.

M: Nemáte tam psychologa, jo?

H: Ne. Je tam preventista, výchovný poradce.

M: Jsou podle tebe učitelé připraveni na inkluzivní vzdělávání?

H: Já myslím, že jo, protože už tak se snaží, už dřív se snažilo nějak pomáhat. Dyslektici byli, dysgrafici, dyskalkulici. Ti chodili do normálních tříd. A probíhaly různé reedukace. Jako doučování. Já si myslím, že jo. Do určité míry, do jaké míry nevím, ale myslím si, že jo.

M: Víš jak postupovat, pokud budeš mít ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

H: Tak takové dítě má asi IVP nebo aspoň v současné době u většiny žáků to tak je, právě který zohledňuje ten jeho handicap. Do určité míry ho to vyčleňuje, protože je to další odlišnost. Myslím si, že bych snad dokázal vědět jak. Určitě když bude někdo nějakým způsobem takhle diagnostikovaný, tak k němu přijde určitě i nějaká zpráva, která bude vysvětlovat, dávat nějaká doporučení, postupy. Do jaké míry to tomu jedinci bude sedět nebo ne je ve hvězdách.

M: Myslíš si, že by to bylo zátěží ve tvé pedagogické práci, mít tam žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

H: Určitě. Je to náročnější. Je to další odlišnost, kterou musíš nějakým způsobem zohlednit. Řešit situace. Protože na nějak se kladou nějaké nestandardní požadavky. Takže určitě to přináší zátěž řešit ten jeho handicap. Určitě to zátěž je, to na 100%.

M: Vidíš v tom i nějaký přínos?

H: Nevím, omílá se to, že ty děcka se učí jinakosti. Že je potřeba pěstovat snášenlivost.

M: A jak to vnímáš ty osobně?

H: Tak určitě i pro toho vyučujícího je to obohacující zkušenost. Do jaké míry ho to v dalším postupu motivuje nebo naopak odrazuje, to nevím. Zkušenost to určitě je. Mně v současnosti přijde, že to má spíš negativa než pozitiva.

M: Jsou učitelé připraveni na to mít žáka s postižením ve třídě.

H: Myslím si, že jo.

M: Umíš vypracovat IVP?

H: Vypracovávám ho. Už jsme několik vypracoval. Jestli to umím, to nevím.

M: Ale víš jak na to?

H: Jo. Jsou k dispozici. Jak na internetu, RVP, ruv různé materiály, metodické příručky, které k tomu dokážou navést.

M: A neměli jste třeba nějaké školení v práci? To jsi se musel naučit sám?

H: Více méně asi jo. Samozřejmě ten výchovný poradce mi s tím pomohl. Ten mi řekl, co a jak je potřeba. Já jsem mu to dal ke zkontrolování. On mi řekl, že tohle je potřeba ještě upravit, tohle bych tam úplně neuváděl. Protože ještě potřeba ten IVP dělat na základě nějakého posudku z SPC nebo PPP. Takže víceméně se tam dá polovina věcí z toho a podle toho se pak postupuje.

M: Jaká pozitiva vidíš v inkluzivním vzdělávání, to už jsem se ptala, negativa, to už jsi taky zmiňoval, chceš k tomu ještě něco říct?

H: Asi nevím, co víc k tomu říct.

M: Jestli spolupracujete tedy s SPC a PPP?

H: Určitě a jako intenzivně. Protože bez těch zpráv ten učitel, jako má nějaké pedagogické a psychologické vzdělání, ale není schopný provézt tu diagnostiku na takové úrovni jako v tom SPC nebo PPP. Tam jsou lidi, kteří jsou potřeba a je to nutné.

M: A je zde dobrá spolupráce?

H: Jo. Jediný problém je, že těch dětí, které je potřeba nějakým způsobem testovat, je strašně velké množství. A oni nestíhají. Tam jsou čekací lhůty 3 měsíce a pokud je ve třídě nějaký problém, kor třeba s nějakým tím autistou, který je třeba i nějakým způsobem medikovaný a teď dochází k nějakému nestandardnímu chování. Tak je dlouhá doba měsíc, 14 dní. Ale tu situaci je třeba řešit hned, když se stane nějaký záchvat nebo tak. Ty čekací lhůty jsou tam dlouho. Nebo když zjistím, že mám ve třídě nějakého žáka, který má problémy s počítáním. Tak na tu dyskalkulii je vyšetřený až za 3 měsíce, což je čtvrtletí. Ale neříkám, že to je jejich chyba. Prostě je jich tma málo. Já několik z nich znám. Mají práce nad hlavu, dělají to se srdcem, dělají to pořádně. Ale prostě je toho na ně spousta.

M: Mělo by podle tebe inkluzivní vzdělávání pozvolnější?

H: Určitě. Na 100%. Byl to rychlý skok. A bylo by dobré, kdyby proběhlo nějaké to testování. Ale už i normálně učitelé, nejmenovalo se to inkluze a vypracovávali, pomáhali těm žákům s různými zvláštnostmi, že jo. Dyslektici když byli, tak dostávali místo diktátů doplňovačky. Ta práce tam nějak fungovala. Rychlý skok si myslím, že to byl. Určitě pozvolnější.

M: Jsou ve vaší škole kompenzační pomůcky?

H: Určitě s tím fyzickým postižením. Pro ty mentální si myslím, že už asi míň. Protože tam může být široké spektrum toho postižení. Takže vytvořit nějaké pomůcky. Tam jsou spíš už k dispozici ti asistenti pedagoga.

M: A umíš pracovat s těmito kompenzačními pomůckami?

H: Jako nastavit polohovací židli, jo. Myslím si, že snad jako jo.

M: Myslíš si, že by si měli učitelé dodělat nějaké vzdělání, aby mohli pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

H: Tak určitě. Myslím, že by měli. Je to další práce pro PPP a SPC, ale že by měli lidi právě tady odsud pro ty učitele v té spádové oblasti, kde ta poradna je, udělat nějaké školení. Hromadné klidně. Ale říct jim k tomu nějaký smysl. Blbý je, že spousta, nebo aspoň já mám ten pocit, protože jsem se s některými bavil. Někteří lidi z PPP a SPC nejsou té inkluzi nakloněni. Dělají 100% všechno pro to, aby tu práci odvedli dobře, ale nejsou přesvědčeni, že v tej podobě, ve které to teď probíhá, že je to správně. Prostě je to strašně velký skok a spousta věcí je nedodělaných. Nedořešených.

M: Myslíš si, že by měl být v každé škole speciální pedagog?

H: Určitě.

M: A ty bys ještě uvítal toho psychologa, jak jsi říkal.

H: Jo.

M: Jaký by podle tebe byl optimální počet žáků ve třídě, když by tam byl i žák se speciálními vzdělávacími potřebami?

H: Čím míň, tím líp. U nás ve škole je míň žáků.

M: Kolik máš ve třídě?

H: 20. Kolem 20 žáků. Plná kapacita je vlastně 30. Ten snížený počet žáků je skoro nutný. Mít ve třídě 30 žáků a mít tam jednoho nebo dva integrovaný, myslím si, že je to strašně náročný pro toho učitele. Udržet pozornost všech 30 a ještě se věnovat nějakým způsobem individuálně tomu. Myslím si, že určitě je potřeba tam mít míň těch žáků.

M: A jaký počet by sis představoval?

H: Zase aby tam nebyli dva, že jo. Učitel a on. Já myslím, že ten počet 20 je tak akorát. 15 až 20 bych asi řekl. Je to malá třída, ale ty kroky musí být pomalý. Pro toho učitele je to náročná práce a on má spoustu práce i okolo. Připravovat pro ně materiály, opravovat sešity pro ostatní, dělat nějaké dozory ve škole, zúčastnit se nějakých školení, dělat různé výlety, dozorovat na těch výletech. Všechno musí být podepsané od rodičů. Protože dneska cokoliv se stane, tak se jede hned po papírech, jestli to bylo všechno dovolené. My jdeme sáňkovat o hodině tělocviku a já musím mít od všech rodičů podepsáno, že souhlasí s tím, že jejich dítě půjde sáňkovat. To dítě, které nepůjde sáňkovat, tak mu musím zase zajistit dohled v klubu. Je to právní doba, všichni se ohánějí právem, tak to tak musí být. Tak jak se říká, že učitel je jednou nohou v kriminále, tak to tak je. Ty rodiče nespolupracují. Teď si stěžují, že jdou ven, že tam je zima, tak to v zimě je. Děcka nemají moc pohybu. Je to složitý. Jak říkám, kdybych měl mít 30 dětí a ještě tady toho, tak určitě je potřeba ten počet mít menší.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání bude narušovat tvoji pedagogickou činnost?

H: Myslím si, že už i narušuje. Protože ty žáky už tam máme. Určitě to narušuje.

M: Máš ve třídě asistenta pedagoga?

H: Přímo ve třídě už ne. Já jsem tam měl autistu, ten změnil školu. Asistenta pedagoga mívají tady ti. Komunikace s nimi je dobrá.

M: Takže ty bys to nevnímal jako nějaké narušení vyučování, kdyby tam byl přítomný?

H: Ne ne ne. Samozřejmě je to pro mě trošku stresové, že jo. Je to osoba, mám u ní pocit, do určité míry, že mě trošku hlídá. Protože oni těm věcem taky rozumí.

M: A přitom oni nemusí mít skoro žádné vzdělání.

H: No, což je na druhou stranu taky strašnej průšvih. Průšvih je, že ta ženská může být milá, může nějak pracovat s dětmi, ale musí mít alespoň nějaké minimum z té speciální pedagogy. Musí vědět, jak se to dítě projevuje, jaké může mít záchvaty anebo typy chování. Já nechci ty lidi nějak ponižovat nebo degradovat, ale když támhle uklízečka odloží koště a pak si jde sednout vedle žáka. Neříkám, že mu nepomůže, to mu určitě pomůže tomu žákovi. Pomáhá mu udržovat nějak tu pozornost. Ale pak když přijde nějaká ta situace, nějaký ten projev. Nějaké minimum tam podle mě musí být. Podle mě třeba nějakým kurzem. Nemusí získat ani nějaký titul, ale nemůže to dělat jen tak někdo. Protože to je dítě, které vnímá, které má nějaké ty individuální požadavky a ten člověk s tím musí být seznámený. Musí vědět, jak na to reagovat. Ještě bych chtěl říct, je to asistent pedagoga. Je přirazený k nějakému tomu dítěti, ale je to asistent pedagoga, takže on by měl pomáhat tomu pedagogovi a řídit se jeho pokyny. Ať s emu to líbí nebo ne. Je to, nechci říct nadřízený. Ale je tam pro pedagoga. Takže když mu pedagog řekne: nech to dítě teď, aby si ty poznámky psalo samo. Tak on ho musí nechat, aby si to dítě psalo samo. Když řekne: běž chvilku pomoc támhle tomu jinýmu. Tak se musí zvednout a jít pomoc někomu jinému. Je tam prostě pro toho pedagoga. Je přirazený k tomu dítěti, to dítě potřebuje největší pomoc, ale je to prostě pomocník pedagoga. Asistent no.

M: Myslíš si, že inkluzivní vzdělávání ovlivňuje tvoji spolupráci s rodiči?

H: Určitě. Protože na té rodičovské schůzce, tak ty ostatní rodiče, protože to se v té výuce projeví, že ten učitel potřebuje věnovat péči, nadměrnou péči žákovi s individuálníma potřebama. A je to částečně na úkor vzdělávání těch ostatních dětí. A těm rodičům ostatním se to nelíbí. Takže ten učitel to musí umět nějakým způsobem s těmi rodiči vykomunikovat. A vysvětlit jim tu situaci. Takže ovlivňuje.

M: To už jsi vlastně i řekl, jak budou reagovat ti rodiče žáků bez postižení.

H: Některý to vnímají dobře, někteří špatně. Proč prostě na úkor někoho moje dítě bude nějakým způsobem omezení. Ať už fyzicky nebo když jsou ty psychicky, tak ty jejich projevy. Tu výuku narušují. A ti rodiče se ptají proč. Moje dítě má právo na normální vzdělávání a ne, aby mu tam někdo během hodiny začal někdo vykřikovat, mlátit do

stolu, kopat kolem sebe. Prostě takové dítě nechci, aby bylo v mé třídě, vedle mého kluka. Je to těžký no. A vyřešit ten problém, to je zas na tom učiteli.

M: A myslíš si, že to naruší i plynulost tvé výuky?

H: No 100%. Pokud jsou zabraní do nějakého výkladu, do nějaké myšlenky. Probírá se 2.světová válka.

M: Ty učíš i dějepis?

H: Já mám na 1.stupni člověk a jeho svět. Jsem třídní 5.třídy 1.stupně. V tu chvíli se prostě přetrhne niť. A podle mě polovina úspěchu, co polovina, 70%, aby to dítě zvládlo tu látku, tak musí dávat pozor. Myslím si, že v mé třídě teď v pololetí budou ošklivé známky, ale ze 70% je to pro to, že nedávají pozor. 1.stupeň si myslím, že stačí o těch hodinách jenom naposlouchat. Aby měl člověk 2, 3 na zš, tak pokud v tom není úplný ignorant, tak spoustu věci stačí jenom naposlouchat. Pedagog to musí udělat nějakým způsobem zajímavé, ale ta pozornost je tam obrovský, bez té to nejde. A jakmile proběhne něco takového, tak ta pozornost je narušená. Člověk má orientačně pátrací reflex a když kolem něj začne někdo vřeštit, tak ta pozornost je pryč.

M: Který druh postižení u žáka vnímáš jako nejmenší problém při vzdělávání?

H: Fyzický. V tělocviku budou uvolnění. To je jasně pochopitelné. Kdo nemá nohu, nemůže skákat panáka. Ale i ty děcka ten problém pochopí, protože ten problém vidí. Neptají se proč, protože je to jasný. Vezmou to. Když je na vozíčku, tak nemůže běhat šedesátku. Takže to si myslím, že to fyzické je prostě nejmenší. S tím člověkem jde normálně komunikovat a domluvit se na nějakých pravidlech. A dodržování těch pravidel. Ty děcka ten problém vidí a i ho líp přijímají.

M: A naopak, které postižení vnímáš jako nejvíce zatěžující pro tu výuku?

H: Tak ty mentální. Aspoň co já mám zatím tu zkušenost, tak ti autisti.

M: A ty byli i intelektově postižení?

H: Naopak, oni měli většinou zvýšený intelekt. Měli záchvaty afektivní. Ale naopak. I když mají zvýšený intelekt, tak zase je to v té třídě vyčleňuje. Protože oni se zabývají pojmy. Baví je ta fyzika, baví je ta věda obecně. Říkají pojmy z vyšších ročníků, i třeba ze střední školy. Sami tomu třeba úplně nerozumí, ale ty pojmy používají. Zajímají se o

to. A ty ostatní děcka to nudí, obtěžuje, protože oni tomu nerozumí, oni to nechápou. A je to další odlišovací znak a vyčleňovací. A oni nerozumí tomu, co tam teď plácáš. Nějaká rychlost světla, co jako? Světlo má nějakou rychlost? Světlo svítí a je na stropě. Prostě nerozumí tomu.

M: Víš co pro tebe to inkluzivní vzdělávání bude přinášet? S jakými změnami se budeš potýkat?

H: Určitě je třeba tomu přizpůsobit výuku. Přináší to větší spotřebu materiálů. Individuální péči. IVP vytvářet, řídit je. Teď vlastně ještě než je dítě poslané do PPP nebo do nějakého poradenského zařízení, tak se mu musí vytvářet nějaký plán pedagogické podpory. Většina učitelů vždycky dělá. Když někomu něco nejde, tak se mu snaží pomoct. Když je to férový učitel. Ale teď k tomu musí zase vyplnit papír. Vypsat, jakých cílů bylo dosaženo. Prostě další papírování. To ty učitele znechucuje. Té práce je spousta. Jak říkám: já dělám věci a někdy i učím. Jako fakt, půlka toho jsou věci jako administrativa. Nebo různé povinnosti a druhá půlka je samotné to učení.

M: Uvítal bys nějaké metodiky pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?

H: 100%.

M: 1. 9. 2016 měli učitelé seznámit rodiče s vyhláškou o inkluzi. Tak jestli vám to ředitelka řekla a seznámila vás s tím.

H: Myslím, že rodičům, teď nevím, jestli emailem rozeslaná nějaká zpráva, kde k tomu byly nějaké pokyny. Myslím si, že nějakým způsobem byly, ale zase do jaké míry. Tak ode dneška začíná inkluze a tím to hasne, jednou větou. Nikdo nevysvětlil, co to je. Nevím, jakým způsobem, ale myslím si, že něco určitě proběhlo. Já osobně, my jsme měli úvodní rodičovskou schůzku na začátku roku, tak tam proběhlo, že od září začíná ta inkluze, ale taky už jsem se nepouštěl do žádných podrobností. Protože tam jsou věci aktuálnější, které řešit. Jaké budou obědy, kolik se za ně bude platit. Kdy bude další třídní schůzka, jak bude probíhat výuka, kdo bude dohlídávat děti o hodině volna. Jako zmínilo se to, ale nerozvádělo se to. Aspoň já. Jestli vedení školy. Oni hodně s rodiči komunikují. Komunikace hodně probíhá přes maily. Máme nějaký registr emailů, kde se vytváří skupiny i po třídách a rozesílají se hromadné emaily. Mohlo to proběhnout, nevím.

M: Předělávali jste ŠVP kvůli inkluzivnímu vzdělávání?

H: Proběhlo vlastně nové. Byl k němu přidaný nějaký dodatek. To musí schválit vlastně ta pedagogická rada.

M: Byl jsi u toho přítomný teda?

H: Jo, určitě.

M: To mi asi stačí. Chtěl bys k tomu něco dodat?

H: Kdybych měl vypíchnout hlavní body té myšlenky. Tak si myslím, že je potřeba ty učitele nějak metodicky. A myslím si, že ne rozposlat nějakou, protože spousta věcí přijde nějaká vyhláška, přečtěte si to a podle toho upravte. Ale člověka z praxe. Aspoň já co jsem byl na různých školeních – didakticko, psychologicky, pedagogicko zaměřených, tak to byli většinou lidi tady z těch PPP, který o tom vědí strašně moc. S těma děckama se stýkají. Vědí do detailu, jak s nimi pracovat a jsou schopný předat i způsobem ústní komunikace obrovské množství informací. Rad, nápadů, postřehů.