

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

PŘIPRAVENOST BUDOUCÍCH ABSOLVENTŮ FAKULTY
PEDAGOGICKÉ ZČU NA KONCEPT INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lucie Ticháčková
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Šárka Káňová, Ph.D.

Plzeň, 2017

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

V Plzni, 1. června 2017

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Šárce Káňové, Ph. D za vedení diplomové práce, za vstřícnost a cenné rady, které mi věnovala. Také bych chtěla poděkovat všem účastníkům výzkumného šetření, za jejich ochotu a čas, jelikož bez nich by tato práce nevznikla.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD.....	3
1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	4
1.1 LIDSKÁ PRÁVA V KONCEPTU INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	4
1.2 INKLUZE A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	6
1.2 ROZDÍL MEZI INKLUZÍ A INTEGRACÍ.....	7
2 INKLUZIVNÍ ŠKOLA	9
2.1 ŽÁCI V INKLUZIVNÍ ŠKOLE.....	9
2.1.1 Žáci se zdravotním postižením	9
2.1.2 Žáci se zdravotním znevýhodněním	10
2.1.3 Žáci se sociálním znevýhodněním.....	10
2.1.4 Žáci nadaní.....	11
2.2 HETEROGENITA V RÁMCI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	11
2.2.1 KULTURNÍ HETEROGENITA	12
2.2.2 JAZYKOVÁ HETEROGENITA	12
2.2.3 HETEROGENITA V OBLASTI POHLAVÍ	12
2.2.4 HETEROGENITA MENTÁLNÍCH SCHOPNOSTÍ.....	13
2.2.5 ROZDÍLNOST ŽÁKŮ PODLE TEMPERAMENTU	13
2.3 VZDĚLÁVÁNÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE	13
2.3.1 PODMÍNKY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	14
2.4 PROSTŘEDÍ A ORGANIZACE INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	14
2.4.1 UKAZATELÉ INKLUZIVNÍ ŠKOLY	15
2.4.2 VÝUKA V INKLUZIVNÍ ŠKOLE.....	17
2.4.3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
2.4.4 HODNOCENÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE	19
2.5 INKLUZIVNÍ TŘÍDA	22
2.6 ASISTENT PEDAGOGA V INKLUZIVNÍ ŠKOLE	22
2.6.1 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN	24
3 INKLUZIVNÍ UČITEL	26
3.1 POŽADAVKY NA UČITELE V INKLUZIVNÍ ŠKOLE	26
3.2 PŘÍPRAVA PEDAGOGŮ NA KONCPET INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
3.3 PŘÍPRAVA STUDENTŮ FAKULTY PEDAGOGICKÉ ZÁPADOČESKÉ UNIVERZITY NA INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	28
3.3.1 OBORY UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY A 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY	28
3.3.2 PŘÍPRAVA INKLUZIVNÍHO PEDAGOGA V OBORU UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY A 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY	29
3.4 SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	31
4 METODOLOGIE VÝZKUMÉHO ŠETŘENÍ.....	33
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	33
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
4.3 VÝZKUMNÉ METODY A ANALÝZA DAT	37
5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	41
5.1.1 Oblast základních vědomostí budoucích absolventů FPE ZČU	41
5.1.2 Oblast vybavenosti na inkluzivní vzdělávání	43
5.1.3 Oblast představ a zkušeností se začleňováním	46

5.1.4	Oblast nahlížení na zavádění podpůrných opatření ve vzdělávání	49
5.1.5	Oblast představ o kvalitní pedagogické práci	50
6	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	53
	ZÁVĚR	55
	ANOTACE	56
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	58
	SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ	61
	PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

IVP Individuální vzdělávací plán

FPE Fakulta pedagogická

ZČU Západočeská univerzita

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá problematikou inkluzivního vzdělávání. V dnešní době se učitelé čím dál více setkávají s požadavkem vyučovat na běžné škole žáky, bez ohledu na úroveň jejich schopností, nadání či jiných speciálních potřeb. Automaticky se tedy zvyšují nároky na schopnosti, dovednosti a vědomosti učitelů. Jsou budoucí učitelé na toto společné vzdělávání připraveni? Co dělají proto, aby na tuto situaci byli připraveni co nejlépe? Na tyto otázky bychom chtěli najít odpověď pomocí předpokládané diplomové práce.

Inkluze je systém, který umožňuje všem dětem, žákům a studentům vzdělávat se v běžných základních školách v okolí svého bydliště, tedy spádových školách. Učitelé musí brát všechny žáky jako mimořádné osobnosti bez ohledu na jejich znevýhodnění či postižení. Inkluze není pro děti nějaký zasluhující bonus, ale samočinný proces, na které má každé dítě bez výjimky, právo.

Jako učitelé se musíme naučit používat způsoby pedagogické práce, které nám umožní stanovit si individuální vzdělávací cíle. Úkolem je připravit výuku tak, aby žáci pracovali společně, ale každý podle svých možností a schopností. Je důležité, aby pedagog poznal, v čem má daný žák problém, jak dál ho rozvíjet a jak ho hodnotit. Dokáže nás na tohle škola připravit?

Tato diplomová práce je orientována na budoucí absolventy Fakulty pedagogické Západočeské univerzity (dále jen ZČU), kterých se tento koncept může dotknout. Pokoušíme se zjistit, jak dobře je připravila škola na tento koncept a jak sebe sami hodnotí jako učitele, mající dispozici pro tuto formu vzdělávání.

V teoretické části diplomové práce se zabývám pojmem inkluze, inkluzivní školou, ale i inkluzivním učitelem. V první kapitole se věnuji lidským právům v konceptu inkluzivního vzdělávání a vymezení odchylky mezi pojmem inkluze a integrace. Dále se zabývám osobami, kterých se toto vzdělávání týká, a to jsou žáci v inkluzivní škole.

Následující kapitola je o různorodosti v rámci inkluzivního vzdělávání a také pokračují kapitolami jako je inkluzivní škola a důležité téma této teoretické části je inkluzivní učitel. V praktické části můžeme najít metodologii výzkumného šetření, informace o výzkumném souboru a použité metody výzkumného šetření, konkrétně dotazník a rozhovor. V této části si přiblížíme výzkumné cíle a následně vyhodnocení výzkumného šetření.

1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V dnešní době je zcela přirozené, mít právo na vzdělávání, ať se jedná o dospělého jedince či dítě. V této kapitole se budeme zabývat dokumenty o lidských právech, které s inkluzivním vzděláváním souvisí, přiblížíme si podrobněji pojem inkluze, co tento pojem vlastně znamená a také si vymežíme rozdíly mezi pojmem inkluze a integrace, jelikož jsou velmi často zaměňovány a jisté rozdíly mezi těmito pojmy, jsou poněkud mizivé.

1.1 LIDSKÁ PRÁVA V KONCEPTU INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Podle všeobecné deklarace lidských práv, která byla vyhlášena Valným shromážděním OSN (1948) z důvodu společných cílů pro všechny národy a státy, má každý právo na vzdělání. Vzdělání je v České republice bezplatné, hlavně v prvních stupních základního studia. Studium na základní škole je povinné. *„Každý má všechna práva a všechny svobody, stanovené touto deklarací, bez jakéhokoli rozlišování, zejména podle rasy, barvy, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního nebo sociálního původu, majetku, rodu nebo jiného postavení“* (Poslanecká sněmovna, 2012[on-line]).

Pojem inkluze bylo poprvé jasně zmíněno v roce 1994 při konferenci pořádané organizací UNESCO a španělskou vládou ve španělském městě Salamanca. Tato konference měla znění „Pedagogika pro speciální potřeby“ a bylo jejím cílem – „vzdělávání pro všechny“. Podepsaly se pod to vlády 92 zemí a určily si za cíl výraznou změnu ve vývoji inkluzivní pedagogiky. Lépe řečeno změna pedagogiky a školy pro všechny děti, žáky, studenty (UNESCO, 1994 [on-line]).

V České republice je pojem – speciální vzdělávací potřeby používán od roku 2004 a to v Zákonu 561/2004 Sb. - **Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání** (školský zákon). Spolu s tímto zákonem vešla v roce 2005 v platnost prováděcí vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. o **vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami dětí, žáků, studentů a mimořádně nadaných**, podle které se :

„...vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a

organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízeny pro žáky se zdravotním postižením“ (Sbírka zákonů, 2005, s.23).

Mezi děti se speciálními vzdělávacími potřebami dle výše uvedené Vyhlášky č. 73/2005 Sb. patřily osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Zdravotně postižené děti mají mentální postižení, tělesné, zrakové a sluchové, více vad najednou, potíže s komunikací, poruchy učení a chování, autismus.

Děti se zdravotním znevýhodněním si prošly například dlouhodobou nemocí, zdravotním oslabením nebo mají lehčí zdravotní poruchy, které vedou k poruchám učení a chování, které musíme při vzdělávání těchto dětí zohledňovat.

Žáci a studenti se sociálním znevýhodněním se potýkají se špatným rodinným prostředím s nízkým sociálně-kulturním postavením. Dále může mít nařízenou ustavní výchovu nebo uloženou ochrannou výchovu. (Sbírka zákonů, 2005)

Dnes je vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami upraveno novelou Zákona č. 561/2004 Sb. - **Zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání** (školský zákon), která proběhla v roce 2015 a Vyhláškou č. **27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných** (MŠMT, 2013 - 2017[on-line]). Vyhláška č. 27/2016 Sb. upravuje tyto postupy:

„(1) Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.

(2) Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpůrných opatření prvního stupně, doporučí škola nebo školské zařízení žákovi využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb.

(3) Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

(4) Podpůrná opatření se poskytují samostatně nebo v kombinacích různých druhů a stupňů v souladu se zjištěnými speciálními vzdělávacími potřebami žáka. Konkrétní druh podpůrného opatření lze poskytovat pouze v jednom stupni“ (Vyhláška č. 27/2016, s. 1).

1.2 INKLUZE A INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

„Pojem inkluze vychází z anglického slova inclusion, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu a to bez ohledu na stupeň postižení“ (Hájková, Strnadová, 2016, s. 12).

Inkluze je systém, který umožňuje všem dětem, žákům a studentům vzdělávat se v běžných základních školách a to v základních školách v okolí jejich bydliště, tedy spádových školách. Učitelé musí brát všechny žáky jako mimořádné osobnosti bez ohledu na jejich znevýhodnění či postižení (Hájková, Strnadová, 2016).

Každá žák je jedinečný a učitel se musí snažit ke každému dítěti přistupovat jako k mimořádné osobnosti. Na jedinečnosti žáků se odvíjí také výuka a postup výuky a organizace celé školy. Cílem výuky je to, aby se každý žák cítil dobře, využil své přednosti a zároveň aby se naučil komunikovat a spolupracovat s ostatními dětmi ať už zdravými či handicapovanými. Na základě odlišností se žáci učí respektu k sobě i k ostatním, učí se nedělat rozdíly, nerozlišovat děti s handicapem či bez handicapu. Inkluze je proces, v kterém se snažíme vzdělávat všechny děti v běžném vzdělávacím proudu bez výjimek. Smyslem inkluzivního vzdělávání je, aby nevznikaly sociální bariéry, dopřávat všem žákům vzdělání, které je bude v životě naplňovat a plnit jejich individuální potřeby. Odlišnosti žáků by měl pedagog brát jako výhody a učí žáky s nimi pracovat a hledat výhody jejich handicapu. Každý je něčím jedinečný a dává tak každému možnost naučit se pracovat a komunikovat s člověkem, který nemá úplně stejné možnosti jako zcela zdravý člověk. Každý člověk má právo na to, aby byl vzděláván a připraven pro život ve společnosti (Tannenbergerová, 2016).

Inkluze či inkluzivní vzdělávání má podle Tannenbergerové (2016) několik principů, kterými lze inkluzivní vzdělávání stručně shrnout. Jeden z principů, který můžeme do inkluzivního vzdělávání zahrnout je, že každý žák a student je pro školu velmi důležitý a to bez výjimek, dále dbáme na to, aby se škola školní prostředí přizpůsobilo tak, aby vynikla různorodost žáka. Odstraňujeme veškeré nástrahy ve výuce a snažíme se dávat prostor

každému žákovi bez ohledu na postižení či znevýhodnění. Každý rozdíl mezi žáky je výhodou a inspirací, která nás rozvíjí dál, tyto rozdíly nebereme jako problém, ale jako přínos. Jeden z principů, který nás velice zaujal a souhlasíme s tím je učení dětí respektu k sobě samému a k ostatním žákům. Důležitým významem inkluzivního vzdělávání je to, že školy jsou prvním místem, kde se stáváme součástí společnosti. Děti se naučí už v raném věku spolupracovat s ostatními dětmi, které se od nich liší díky nějakému zdravotnímu znevýhodnění, či postižení a přestaneme tak dělat rozdíly mezi „zdravým“ a „handicapovaným“ člověkem.

1.2 ROZDÍL MEZI INKLUZÍ A INTEGRACÍ

Pojmy inkluze a integrace se velmi často zaměňují či spojují. Oba tyto pojmy souvisí se vzděláváním žáků se speciálními potřebami, ale obsahují rozdíly, které jsou nepatrné. Integrace vyžaduje po dítěti, žákovi, studentovi větší přizpůsobení se škole, nicméně inkluze se více snaží přizpůsobit se žákům, například adaptace prostředí škol. Rozdíly mezi integrací a inkluzí uvidíme ve schématu č. 1, které volně přebíráme z publikace Kocurové (2002)

Schéma č. 1: Vymezení rozdílů mezi pojmy inkluze a integrace

INTEGRACE	INKLUZE
Žák je hodnocen odborníkem, který má znalosti v tomto oboru	Žák je hodnocen vyučujícím v běžné škole
Částečné změny prostředí	Škola se mění celkově ve prospěch žáka se speciálními nevýhodami
Škola, učitel se zaměřuje pouze na žáka s postižením	Škola a učitel se zaměřuje na všechny studenty stejně, bez rozdílu
Výsledkem tohoto procesu je ve prospěch integrovaného žáka	Výsledkem tohoto procesu je ve prospěch každého žáka
Speciální zprostředkovávání	Výuka je kvalitní ve všech směrech pro každého žáka
Škola zajišťuje speciální programy, které se věnují žákům s postižením	Učitel má při výuce své postupy, které se zabývají celkové skupině
Zaměřuje se spíše na potřeby jedince s postižením	Zaměřuje se na potřeby každého jedince, který je v běžné škole vzděláván

Zdroj: volně podle Kocurová, 2002

Ze schématu č. 1 je patrné, že proces inkluze se zabývá všemi dětmi bez rozdílu, ať už má žák nějaké speciální vzdělávací potřeby či nikoliv.

Oproti tomu i integrace je proces, při kterém se člověk se svým znevýhodněním naučil žít, srovnal se s ním, ba co více, většinu bariér se mu podařilo překonat. Snaží se žít s lidmi bez postižení a jsou na něj kladeny stejné nebo podobné nároky, které společnost klade i na lidi bez postižení.

V běžných školách, je možné setkat s dvojitou formou integrace. První z nich je individuální integrace. Pojmu individuální integrace rozumíme tak, že žák se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělává v kolektivu v běžné škole, v běžné třídě. Druhá forma integrace se nazývá skupinová integrace. Skupinové integraci rozumíme tak, že žák se speciálními vzdělávacími potřebami se vzdělává ve třídě nebo skupině zřízené přímo pro žáky s nějakým postižením v běžné škole (Tannenbergová, 2016)

S pojmem integrace vždy spojujeme jednotlivce či skupinu, ale do pojmu inkluze zahrnujeme školu či komunitu jako celek. Žák se speciálními potřebami si musí postavení ve stavu integrace nějak „prokázat“. Musí ukázat, že přijme nové prostředí a také požadavky, které jsou na něho kladeny. V procesu inkluze je to právě naopak. Inkluze přijímá každého žáka bez důkazu, tzv. bezpodmínečně a žák se tak nemusí o své místo v běžné škole „prát“.

Dítě, které při integraci určitým způsobem selhává, omlouváme tím, že jeho schopnosti nejsou dostačující, ale u inkluze hledáme chybu napřed v celém systému a snažíme se nacházet možnosti nápravy. V inkluzi se nesnažíme jednotlivce nějak „předělávat“ (Tannenbergová, 2016).

Pojmům inkluze a integrace se věnuje několik autorů odborné literatury. My zde citujeme odstavec z knihy Hájkové a Strnadové, kde je shrnuto v několika větách vysvětlení těchto pojmů. „**Integrace & Inkluze** – Integrace je v současné době širokým mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující a nevydělující kultuře. Inkluze je charakteristikou takovéto kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 13).

2 INKLUZIVNÍ ŠKOLA

Pedagogové v inkluzivní škole mají přístup k žákům jako k jedinečným osobnostem. Odráží se od tohoto faktu výuka, prostředí a organizace výuky. Škola se zaměřuje na rozvíjení každé osobnosti a na zkvalitnění schopností. V této kapitole provedeme čtenáře tím, jací žáci se v inkluzivní škole nachází. Věnujeme se výuce v inkluzivní škole a hodnocením, které je velice důležité pro rozvoj osobnosti. Pro kvalitní a účinnou výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou využívána podpurná opatření, která jsou doporučena v individuálním vzdělávacím plánu a mezi to patří i spolupráce s asistentem pedagoga.

Velmi diskutované téma v souvislosti s inkluzivním vzděláváním jsou také názory rodičů, učitelů a ředitelů škol na společné vzdělávání žáků s postižením a bez postižení, ale je věnována menší pozornost osobám, mezi které mají být tito žáci začleněni. (Květ'onová-Švecová, Strnadová, Hájková 2012).

2.1 ŽÁCI V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

V dnešní době se častěji setkáme s přítomností žáka ve třídě, který potřebuje různá podpurná opatření. Pokud takového žáka ve třídě máme, lze pro žáky pořídit různé pomůcky, zvolit podpurné metody a můžeme vypracovat individuální vzdělávací plán či plán pedagogické podpory.

Jak už bylo zmíněno výše v kapitole č. 1.1, podle Zákona č. 561/2004 Sb. ve znění z roku 2004 a Vyhlášky MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., běžné školy mohou navštěvovat žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a žáci nadaní.

2.1.1 ŽÁCI SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Podle Michalíka (2011) bychom v jakékoliv lidské společnosti měli brát každého jedince jako individualitu. Každý je něčím zajímavý a každý může mít jedinečné vlastnosti či osobností rysy. V tomto případě nejsou lidé se zdravotním postižením výjimkou. Tak jako mají právo na život, mají právo i na vzdělávání jimi zvolené. Mezi tato zdravotní postižení patří například mentální postižení. Toto postižení je známé snížením rozumových schopností, inteligence tedy není nějak obzvlášť vysoká (Pipeková, 2014). Dále mezi žáky se zdravotními postiženími zahrnujeme žáky s tělesným postižením, ale i postižením, které zasáhlo smyslové ústrojí, jako je sluch a zrak a řeč. Viktor Lechta ve své knize zmiňuje, že

postižení a znevýhodnění nemusí být překážkou jen mezi vztahy v sociálním světě, ale může být nepříjemností i v hledání práce, která by nás jinak mohla zajímat nebo naplňovat (Lechta, 2010). V inkluzivní škole bychom měli každého žáka podporovat ve všem, co dělá a odstranit tak tyto obavy. Velmi časté poruchy, s kterými se můžeme ve škole setkat, jsou poruchy učení, které se dělí na dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspinxie a dyspraxie. Dle Zelinkové (2003) mohou tyto poruchy postihnout dítě jak průměrně inteligentní tak i nadprůměrně inteligentní. Často je nepoznáme dříve, než jde dítě do školy, kde se po něm vyžaduje více školní práce. Poruchy učení je dobré tolerovat a snažit se přizpůsobit se žákům jimi postiženými, aby se ve škole cítili dobře. Učitelé se také čím dál častěji setkávají ve škole se žáky, které mají poruchu chování a je na místě umět zasáhnout a být schopen spravedlivě řešit problémy s nimi související. Tato schopnost učitele jen nutná pro kvalitní průběh výchovy a vyučování.

2.1.2 ŽÁCI SE ZDRAVOTNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Zdravotně znevýhodnění žáci jsou žáci, kteří jsou nějakým způsobem oslabení, žijí s chronickou či dlouhodobou nemocí nebo mají určité zdravotní potíže, a učitel je tak musí zohlednit. Mezi takovéto zdravotní znevýhodnění patří například epilepsie. Dále může jít například o cukrovku, alergii nebo astma.

Učitelovou povinností v takových případech je umět poskytnout první pomoc. Lechta (2010) doporučuje nutnost poučení učitelů o příznacích chronických nemocí, a o tom, jakými způsoby lze tyto nemoci léčit.

2.1.3 ŽÁCI SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Tento pojem byl do školské legislativy přidán v roce 2004. Tito žáci mají problém se vzděláváním, ale ne z důvodu zdravotního postižení či zdravotního znevýhodnění. Příčiny, které tyto problémy způsobují, vznikají mimo školu například v rodinném zázemí nebo plynou z jiných životních situací (Katalog podpůrných opatření, 2015 [on-line]). Pro zajištění výchovy a vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním vytváří škola podpírající podmínky, například formou vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, adaptace výchovy a vyučování, užitím specifických metod a forem výchovy (Lechta, 2010).

2.1.4 ŽÁCI NADANÍ

Nadané dítě má intelektový vývoj superiorní, oproti normálnímu vývoji dítěte, které je stejně staré. Vývoj emocionální, sociální a psychomotorický je obvykle stejný. Zároveň není u těchto dětí pravidlem, že jsou výborní ve všech oblastech a předmětech. Učitelé dělají často chybu, že od nich očekávají plnění úkolů na 100%. Představy o intelektově nadaných dětech jsou často zkreslené (Lechta, 2010).

Nadané dítě může mít naopak problémy v sociální oblasti s nevyspělostí a nevyzrálostí. Může mít potíže například s komunikací, raději se uzavírá do sebe, tím pádem se špatně začleňuje do kolektivu. Mezi jeho vlastnost patří perfekcionismus, vše musí mít své místo a pravidlo. Nerado se přizpůsobuje někomu jinému, nemá rádo příkazy, chce být nezávislé. Z emocionální stránky má znaky takové, že má potřebu být nejlepší, je výbušné, je plačtivější, může být přecitlivělé až úzkostlivé. Abychom věděli, jak s tímto typem žáka pracovat, je nezbytné mít přehled o jeho projevech, vlastnostech a charakteristice. Měli bychom znát úroveň jeho myšlení, učení, pracovního tempa a výkonnosti (Lechta, 2010).

2.2 HETEROGENITA V RÁMCI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Různorodost žáků patří mezi přirozené a pozitivní jevy každého kolektivu, je to pojmuté jako obohacení, ne jako problém. Dokáže pedagog různorodost žáků a jejich potřeby využít ve prospěch vyučování, jeho organizace i dalších aktivit (Tannenbergová, 2016)?

Slovo heterogenita je synonymem různorodosti lidské společnosti. S takovou skutečností musíme umět žít a musíme se s tím naučit pracovat. S touto skutečností se nesetkáváme pouze v životě obecně, ale doprovází nás celá školní léta. Je důležité, abychom se s různorodostí lidí naučili žít už od útlého věku. Ve škole a v životě rozlišujeme rozdíly v pohlaví, temperamentu, věku, víra, mateřského jazyka, tudíž i národnosti a mnoho dalších. Na pojem heterogenita se lze podívat čtyřmi způsoby. Jeden z nich je například takový, že lidé se odlišují tím, že jsou řazeny do různých speciálních škol, další pohled je takový, že odlišnost ignorujeme. Dále se na různorodost můžeme dívat tak, že ji přijmeme a poslední pohled, který je momentálně nejaktuálnější je pohled inkluzivní, kdy různorodost bereme jako výhodu, přínos pro lidskou společnost (Hájková, Strnadová, 2010).

2.2.1 KULTURNÍ HETEROGENITA

Odlíšnosti v kultuře by v žádném případě neměly být zavrhovány a měly by být školou automaticky přijaty. Učíme se tolerantnosti jiným národům, jazykům a zvykům. Poznáváme svět, učíme se mezi sebou komunikovat a pracovat s odlišnostmi. V dnešní době je nám svět otevřený a tak se s takovouto odlišností národů můžeme setkat velmi často. Velmi čerstvé téma jsou nyní větší přílivy migrantů, jak u nás v České republice tak i v ostatních státech. Žákům, ale i pedagogům by mělo být jasné, že i migranti mají za úkol vyrovnat se s odlišností zvyků, tradic, norem ale i hodnot. Od pedagogů je tedy v dnešním školství vyžadována profesionalita v postavení se k různorodosti národů. K žákům je nutné přistupovat tolerantně, nápomocně a s vlídností. Mezi nejčastější problémy při vzdělávání odlišných národů je například jazyková bariéra, komunikace s rodiči či zákonnými zástupci, špatná školní docházka a malé množství použitých metod (Hájková, Strnadová, 2010).

2.2.2 JAZYKOVÁ HETEROGENITA

Žáci, kteří navštěvují školu s odlišným mateřským jazykem, mohou být vnímány dvěma způsoby. Jeden z nich je takový, že dítě s touto „odlišností“ je přínosem. Dává možnost naučit se něčemu novému, přínosnému našemu životu. Může se jednat o znalost jazyka, či zlepšení se v komunikaci v cizím jazyce. Můžeme se přiučit novým vědomostem o jiném národu. Poznáme nové zvyky a tradice.

Druhá možnost je ale taková, že dítě s odlišným mateřským jazykem může přinést různé komplikace. Pedagog může vnímat přítomnost tohoto žáka ve škole jako práci navíc. Musí se totiž snažit naučit se s ním nějak dorozumět, pracovat.

Pedagog s vědomostmi a dovednostmi cizích jazyků má větší předpoklady k zaujetí žáka s cizím mateřským jazykem. Naopak pedagog, který má s přizpůsobením se jazyka problém, odrazí se to i na komunikaci a spolupráci s dítětem (Hájková, Strnadová, 2010).

2.2.3 HETEROGENITA V OBLASTI POHLAVÍ

Ve školním kolektivu se většinou setkáme s odlišností pohlaví. Třídní kolektivy tvoří jak dívky, tak i chlapci. Přístup k oběma pohlavím je z učební stránky většinou stejný a bez výjimek, ale máme předměty, kde bohužel rozdíl mezi pohlavím děláme. Jako příklad můžeme dát tělesnou výchovu. Různá cvičení mají odlišnou kondiční zátěž a ve většině

případů je zřejmé, že chlapci zvládnou více než dívky. Vyučovací hodiny tělesné výchovy se také mohou lišit celkovou orientací hodiny. Dívky mohou mít zaměřené vyučovací hodiny spíše na gymnastiku, taneční hodiny a chlapci mohou mít zaměřené vyučovací jednotky spíše na sportovní hry jako je fotbal, florbal či basketbal (Hájková, Strnadová, 2010).

V inkluzivní škole by se mělo dbát více na propojení činností jak dívčích tak i chlapecké. Činnosti by měli být vyvážené, aby se nemusely dělat rozdíly a každý, aby si našel cokoli, co je mu blízké. Učitel by se měl také vyvarovat tomu, že chlapce uvádí do vůdčího postoje. Děti by se měly vést k tomu, aby si byly vědomy, že jsme si rovni.

2.2.4 HETEROGENITA MENTÁLNÍCH SCHOPNOSTÍ

Intelligence je nezbytná schopnost učit se, myslet a zařadit se tak do okolního prostředí. Intelligence má veliký význam jak u dětí tak i dospělého pro vzdělávání se. Každý můžeme mít jiný názor, nakořlík musí být rozumové schopnosti vyvinuté, aby se řák mohl vzdělávat v běžné škole nebo ve škole pro děti se speciálními potřebami. Nejde jen o děti s nižšími inteligentními schopnostmi, ale naopak i o děti nadané. Oba příklady se vymykají konceptu dnešního školství.

2.2.5 ROZDÍLNOST ŽÁKŮ PODLE TEMPERAMENTU

Všem nám jsou známé čtyři hlavní rozdělení temperamentu – sangvinik, choleric, melancholik a flegmatik. Tyto typy temperamentu se od sebe liší prožíváním, reagováním, emocemi a různými dalšími projevy.

Pro pedagoga je výhodou znát klady a zápory těchto druhů temperamentu. Může tak předejít různým konfliktům a neshodám. Učitel se může naučit spojovat děti do skupin tak, aby se vzájemně svými vlastnostmi doplňovali a byli si nápomocní.

2.3 VZDĚLÁVÁNÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

Ačkoliv je zřejmé, že inkluzivní vzdělávání je z několika důvodů velkým přínosem pro děti s postižením a pro děti se zdravotním znevýhodněním, tedy pro děti se speciálními potřebami, musíme brát v úvahu to, že řádný učitel si není jistý, jak se chovat, aby každé dítě v inkluzivní škole prospívalo a bralo učení jako zálibu (Lebeer a kol.,2006). Podle

téhož autora (Lebeer a kol., 2006, s. 21) „... má-li si člověk vytvořit pozitivní sebeobraz a identitu plnohodnotného člena společnosti, je důležité, aby jedinci, kteří se z jakéhokoli důvodu od většiny populace odlišují, nebyli izolováni, ale naopak začlenění do všech běžných institucí společnosti“.

2.3.1 PODMÍNKY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Jednou z hlavních podmínek inkluzivního vzdělávání je taková, že neklade plnohodnotné požadavky na výkon dítěte, na jeho prospěch a známky. Neděláme rozdíly podle výsledků různých testů a zkoušení. Snažíme se protlačit to, že každý umí něco a ne všechno. Dalším důležitým ukazatelem inkluzivního vzdělávání je týmová práce. Učitel se stará o každého žáka ve třídě stejně, má zodpovědnost za každého bez rozdílu, nenechává zodpovědnost speciálnímu pedagogovi, ale snaží se tuto zodpovědnost brát na sebe. Učitel je ke každému žákovi milý a laskavý. Každé dítě by mělo do školy chodit rádo, mělo by se cítit dobře s pocitem podpory a je zřejmé, že je braný jako každý jiný žák, který patří do jedné, nevyčleňující se skupiny (Lebeer, 2002).

Snad nejdůležitější podmínkou inkluzivního vzdělávání je učitel, který do výuky a výchovy dává srdce, duši a porozumění, jak je zmíněno v knize od Jo Lebeera. Učitel mající vztah k dětem dosahuje viditelných výsledků. Škola by měla omezit soutěživost, individualismus a výkon žáků, jelikož s velkou pravděpodobností by byly vylučovány děti se speciálními potřebami. Je nutné stanovit jiné hodnoty, jelikož inkluzivní škola pracuje na tom, aby děti spolu spolupracovaly, pracovaly v týmu a akceptovaly se. Další podmínka je zavádět individualizované programy, které motivují dítě k práci, ačkoli mají speciální potřeby. Takovéto programy by se měly velmi přibližovat programům celé třídy, ale mohou se lišit úrovní náročnosti. V případě nutnosti, by každé dítě mělo dostat pomoc, podporu ať už od učitele nebo asistenta, ale musíme dávat pozor, aby nebyl zase úplně na jeho pomoci a nezneužíval to. Mělo by se také konat pravidelné setkání všech pracovníků zabývajících se inkluzivním vzděláváním, aby se domluvili na další postupy, metody a vyhodnocování. Důležité je kvalitní spolupráce s rodiči, společná komunikace podpora (Lebeer, 2002).

2.4 PROSTŘEDÍ A ORGANIZACE INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Dle názoru Tannenbergerové (2016) není škola pouhým působištěm, kde se odehrávají pouhé vzdělávací úkony, ale středisko dění dané oblasti. Půda slouží k mnoha účelům jak

pro žáky, rodiče, tak i veřejnost. Nevnímá rodiče jako protivníky, ale jako partnery a „rovnocenné přátele“, kteří společně pracují na kvalitních výsledcích žáků.

2.4.1 UKAZATELÉ INKLUZIVNÍ ŠKOLY

Jak poznáme iluzivní školu a jaké jsou její ukazatelé, se můžeme dočíst v knize Tannenbergové (2016). Už od pradávna je účelem školy vytvářet bezpečné, spolupracující, vzdělávací a otevřené prostředí. Toto prostředí tvoří určitá společenství, která si musí vážit každého, koho se to týká, kdo tu školu navštěvuje, kdo v ní studuje a kdo v ní pracuje. Pro inkluzivní školu je jedna z priorit taková, že každého svého žáka, studenta vnímá jako jedinečnost a obohacení. Pro školu je důležité nabídnout každému vzdělávání a příjemné prostředí bez případné odlišnosti, jako jsou například různé speciální potřeby či nadání. Škola přijímá všechny žáky ze spádové oblasti, protože je přínosné, aby žáci vyrůstali a vzdělávali se v prostředí, které je jim známé a příjemné. Do takovéto školy se přijímá bez jakýchkoliv přijímaček či vstupních zkoušek.

Pokud nějaký žák v inkluzivní škole není tak dobrý jak by chtěl, škola se mu snaží přizpůsobit a vymyslí různá opatření, aby tomu tak nebylo a vedlo to k lepší cestě. Příprava pedagogů na vzdělávání dětí se speciálními potřebami by měla být automatická, neměla by být považována za „otravnou“ neboli práci navíc.

Pedagogové jsou k žákům vstřícní a snaží se ve všem vyhovět, co jen to jde. Nerozdělujeme děti na premianty a outsidersy. Snažíme se ukazovat to, že každý je v něčem dobrý a jedinečný a že každý má něco, v čem je horší a nejde mu to tak, jak by chtěl. Škola se více zaměřuje na přání žáků, na jejich zájmy a koníčky.

Je důležité, aby se každý žák cítil vítán jak učitelem, tak i spolužáky, na první pohled by mělo být zřejmé, že se jedná o inkluzivní školu, díky jejímu přirozenému fungování a díky pedagogické vstřícnosti. Učitelé i ostatní pracovníci školy se snaží propagovat svoji školu i navenek. Veřejně se k této škole hlásí a podporuje ji. Škola se také může propagovat v různých dokumentech a na webových stránkách. Propaguje se jako běžná škola a ne jako inkluzivní. Poukazuje jen na svůj vstřícný přístup.

V zájmu inkluzivní školy je to, aby děti neodcházely do praktických a speciálních škol. Snaží se, aby měli stejné možnosti v běžné škole a aby jejich úspěchy byly stejně viditelné jako by mohly být v těchto institucích. Pro všechny skupiny žáků ať už nadané nebo se

speciálními potřebami a pro všechny pedagogy je přínosné a přirozené vzdělávat se společně.

Aby byla běžná škola s inkluzivním vzděláváním úspěšná, je také nutné, aby fungovalo veškeré personální obsazení, další nutností je také dobré zázemí a prostředí školy. Na první pohled musí být zřejmé, na koho se můžeme obrátit s různými problémy, dotazy a prosbami. Vše by mělo být řádně označené a popsáno. Velkou výhodou jsou dnes webové stránky se základními údaji školy.

Ačkoliv škola přijímá každého žáka i se speciálními potřebami, veškeré učebny jsou stejné, nejsou rozděleny pro „zdravé“ děti a pro děti se speciálními potřebami. Škola je také vybavena různými potřebnými pomůckami, zajišťuje volnočasové aktivity ať už v areálu školy nebo mimo něj. Do školy máme bezbariérový přístup, abychom se vyhnuli nepříjemným komplikacím v případě přijetí žáka s tělesným postižením (Tannenbergerová, 2016).

Běžné školy jsou doplněny vhodnými asistenty pedagoga. Na jeho výběru by si měla zakládat stejně jako na výběru pedagoga. Oba pracovníci školy jsou stejně důležití. Pro dodržení tohoto kritéria je potřebné zajišťovat průběžné vzdělávání pedagogů a asistentů pedagoga. Podporuje je v různých školeních, která jim zprostředkovává buď v okolí bydliště, nebo v nejbližších městech, kde se tyto školení uskutečňují. Zaměstnavatelé školy také dbají na to, aby pedagog či asistent pedagoga byl prvně řádně seznámen s podrobnostmi týkajícími se žáků zařazených do běžných škol, aby jeho práce byla co nejkvalitnější a byl na ni kvalitně připraven.

Umožňujeme také žákům se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvovat školní družinu bez rozdílu, dále se také mohou zúčastnit mimoškolních aktivit, jako jsou například zábavné kroužky, různé výlety, besídky a exkurze.

Prostory škol jsou přístupné každému žákovi. Žáci se mohou volně pohybovat po celé škole, třídy, chodby, herny, tělocvičny a knihovny. Snažíme se využít prostory škol i během vyučování, nemusíme trávit každou hodinu pouze ve třídě. Nebráníme se různým návštěvám školy. Rodiče mají možnost nahlédnout do výuky. Mají prostor podívat se, jak je jejich dítě vzděláváno, a mohou vidět, jak se jejich dítě v prostorách školy a během vyučování cítí (Tannenbergerová, 2016).

„Ukazatel“ nereprezentuje nový počáteční krok, pouze uvádí jeden z možných způsobů, jak vylepšit fungování škol v souladu s inkluzivními hodnotami. Nejedná se o novou cestu za lepšími výsledky, ale jde čistě jen o budování vzájemných vztahů, spolupráce a zkvalitňování prostředí (Booth, Ainscow, 2002)

2.4.2 VÝUKA V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

„Klasické školní vyučování se nadále ponejvíce soustředí na předávání faktických informací, neklade důraz na samotný proces vzdělávání. Pracuje tedy způsobem orientovaným na výsledek. Děti se potřebují naučit číst, psát a počítat. Problém spočívá v tom, že nemálo dětí nepostupuje plynule, jedna fáze v jejich pojetí nenavazuje na druhou. V tomto ohledu nezřídka narážíme na nedostatek porozumění tomu, jak se děti učí. Předpokládá se, že se každé dítě bude učit automaticky a spontánně, stačí mu dát přesný návod“ (Lebeer a kol., 2006. s. 25).

Všichni žáci se společně učí, spolupracují spolu, pomáhají si a komunikují mezi sebou podle svých nynějších možností vnímání, myšlení a jednání. Škola vyžaduje po studentech, aby kladli veliký důraz na své schopnosti a vědomosti, aby ukázali své maximum a aby co nejvíce ukázali svůj osobní potenciál. Výuka je zaměřena tak, aby byli žáci, co nejvíce otevření, aktivní a uměli se ohodnotit (Hájková, Strnadová, 2010).

Spolužáci se vnímají jako partneři a učitel by neměl být někdo, kdo je příliš nadřazený, ale měl by působit kamarádkým dojmem, měl by být všem dětem nápomocný a měl by působit při výuce také partnerským dojmem. Tento názor píší ve své knize Hájková Vanda a Iva Strnadová. To samé platí i o asistentovi pedagoga, který je v dnešní době obsazen skoro v každé třídě. Asistent pedagoga má být pravou rukou pedagoga při výuce a ne sloužit jen dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Jeden z kroků kvalitní výuky je takový, že se aktivně zapojuje ve výuce každý žák. Může se stát, že je někdo záměrně neaktivní a tak se pedagog snaží žáka vtáhnout do spolupráce a debaty. Při výuce by mělo být pravidlem to, že se v průběhu vystřídá několik metod, tudíž by si každý měl najít něco, co ho zaujme a dát šanci tomu, zapojit se. Výuka klade větší důraz na obohacení hodiny studentovo aktivitou, o reflexi hodiny a také o sebereflexi, která je dobrá k dovednosti přemýšlet sám nad sebou, umění pochválit se a umění přiznat nedostatky (Hájková, Strnadová, 2010).

Máme dvě strategie, které můžeme použít ve školní výuce- frontální výuka a výuka kooperativní. Frontální vyučování je podle Hájkové a Strnadové (2010) charakteristické tím, že ve třídě dominuje učitel, co vede práci žáků, usměrňuje je, kontroluje jejich kroky při práci. V této výuce je pravidlem to, že učitel mluví k žákům, vysvětluje jim různá témata. Tato strategie výuky není podporou k zamýšlení se žáků, potlačuje jejich aktivitu a žáci se tak stávají většinou pasivními. Je to bohužel styl výuky, který u nás v České republice převládá. Kooperativní strategie učení je kvalitní a podporou pro inkluzivní vzdělávání v běžné škole, třídách. Tato metoda výuky je založena na vzájemné spolupráci žáků, ale i na spolupráci žáků s učitelem. Je to výhodou při řešení různých složitějších úkolů a problémů. Aby tento model výuky byl kvalitní, musí odpovídat těmito znaky. Zadání nebo úkol musí být vždy srozumitelně napsaný a musí odpovídat možnostem žáků a vhodný pro skupinovou práci, na zadaném úkolu pracují většinou společně dívky i chlapci, v málo početné skupině, nejlépe 2-6 žáků, úkol je podaný tak, aby bylo žákům zřejmé, že na něm musí pracovat ve skupině, tedy společně, ve skupině se děti doplňují a převládá pozitivismus. Pedagog v tomto učení vede stále důležitou roli, kdy se snaží, co nejlépe rozdělit žáky do skupin, aby mohli na společném úkolu spolupracovat. Rozdělením dětí do skupin je účel pedagoga a to takový, že připraví žáky na kvalitní spolupráci ve skupinách, podpoří tak jasné rozdělení rolí a postupně monitoruje postupy žáků podle jejich uvážení. Příprava pedagoga musí být vždy pečlivě připravená, která se pak odráží na celém postupu výuky. Postupy, které jsou v této formě výuky doporučovány je poskytnutí dostatečného času a prostor, aby se naučili jednat kooperativně, zpočátku je dobré vytvářet menší skupiny, dostačující je pro začátek práce v páru, žáky povzbuzovat, výsledky skupin zviditelnit a dále se snažíme s nimi pracovat, začínáme velmi jednoduchými úkoly a používáme vhodná slovní spojení pro práci ve skupině (porad'te si, pomáhejte si, spolupracujte,...) Do výuky je také důležité zařadit výcvik sociálních dovedností, jelikož je to zásadní pro úspěšné začlenění žáků do společnosti či sociálních skupin. Žáci tak mají možnost lépe se poznat a bývá to spojováno i s úspěšným začleněním v sociálním životě.

Stručný seznam sociálních dovedností žáka:

- Zvládnou přizpůsobovat chování v reakci na měnící se souvislosti, situace a vztahy
- Být obohacen několika sociálními dovednostmi a umět odhadnout, kdy je použit
- Vlastnit vědomosti o pravidlech soužití

- Být motivován pro vyhledávání soužití s ostatními jedince

Přáním každého žáka je být zahrnut do sociální skupiny, být oblíbený, akceptovaný, najít si přátele. Člověk, který je sociálně izolován, může mít výsledek takový, že jedná agresivně, nepřátelsky, používá násilí a psychické výhrůžky. Žák se může uzavřít sám do sebe a mohou se tak prohlubovat zdravotní problémy či dojít ke snížení školního výkonu.

Výuka je všeobecně obohacena také různými speciálními metodami, pomůckami, aktivitami a hrami. Dnes nenajdeme školu, která by nebyla vybavena počítačovou učebnou nebo s možností přístupu na počítač. Je veliký výběr her a aktivit pro děti intaktní či se speciálními vzdělávacími potřebami.

2.4.3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Abychom v inkluzivní škole dospěli k vysoké kvalitě výuky, používáme podpůrná opatření, která nám pomáhají ke spolupráci mezi žákem a učitelem. Tato opatření jsou dána školským zákonem a rozdělujeme je na tři stupně. První stupeň podpůrných opatření doporučuje škola a zbylé dva stupně navrhuje školské poradenské zařízení (MŠMT, 2013 – 2017, [on-line]).

Valenta a Petráš (2012) zmiňují ve své knize úpravu organizace školy a obsah vyučování. Přizpůsobujeme hodnocení, používání forem a metod při výuce. Dáváme možnost prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání o dva roky. Dále upravujeme podmínky k přijímání a k ukončování vzdělávání. Úprava pomůcek, speciálních učebnic a speciálních pomůcek, které slouží k výuce. Mezi podpůrná opatření zařazujeme i využívání komunikačních systémů pro děti, které neslyší. Upravujeme výstupy vzdělávání, které souhlasí s výstupy, které jsou jasně dané rámcovým vzdělávacím programem. Používáme vzdělávací Individuální plány (dále jen IVP) a podporujeme práci asistenta pedagoga.

2.4.4 HODNOCENÍ V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

Hodnocení žáka začíná v jeho rozvoji nikoliv v hodnocení momentálním podaném výkonu. Je důležité tedy hodnotit jeho posun vpřed, v čem se zlepšil nebo zhoršil během určité doby. V žádném případě se žáci nesrovnávají mezi sebou a ani učitel žáky neporovnává. O svých cílech, které si kladou žáci sami, nebo jim ho klade pedagog, pravidelně diskutují a

hodnotí, zda cílů dosáhli nebo zda je třeba v něčem přidat více snahy a úsilí. Dobrou pomůckou je nějaký záznamový arch, kam si své výsledky a posuny mohou žáci zapisovat. Mohou si také zapisovat své nedostatky, aby bylo přehledné a jasné, co zlepšit. Potenciál žáka je hlavní podstatou rozvíjení se. Učitele neberou rozvíjení žáků automaticky, ale pravidelně se radí jak s žáky, tak i s rodiči žáků. Domlouvají se na možnostech a postupech rozvoje. V obtížných situacích žáka neodepisují, ale snaží se společně najít cestu, jak tyto dané situace zlepšit. Těmto situacím se také určitě snažíme, co nejvíce předcházet. Škola si vede plán žáků, kde jsou vypsány cíle a úkoly hodnocení a jasně vyjadřuje, jak je hodnocení využíváno k uspokojení všech žáků školy. Hodnocení učitelů se používá z důvodu motivace, slouží jako prostředek pro zlepšení učení žáka a také jako zpětná vazba o žákovo procesu učení (Valenta, Petráš, 2012).

Pravidla hodnocení, které ve své knize zmínili Valenta a Petráš (2012) spočívají v tom, že žáci jsou předem seznámeni s kritérii hodnocení a se způsoby hodnocení, učitel hodnotí žáky podle jejich individuálních schopností, vědomostí a dovedností, dále hodnotí jejich postoj a přístupy ke stanoveným cílům. Postup hodnocení je průběžně probírán s různými odborníky a hlavně rodiči či zákonnými zástupci. Způsoby, které používáme k hodnocení žáka, mají za úkol podpořit rozvíjení všech žáků, mají za úkol utřídit jejich znalosti a dovednosti. Během procesu učení je vhodné využít průběžné hodnocení. Žáky a jejich znalosti hodnotíme a ověřujeme právě tehdy, kdy jsou na ověření připraveni a hodnotíme žákovo průběžné pokroky. Stanovíme další cíle, kterých budeme chtít společnou spoluprací dosáhnout. Škola má dnes možnost vybrat si hodnocení žáků slovního charakteru.

Slovní hodnocení

Když je použito slovní hodnocení, je podle vyhlášky dané, aby hodnocení obsahovalo popsané výsledky tak, aby byla jasná úroveň vzdělávání žáka, kterou dosáhl ve vztahu s očekávanými výstupy, které jsou dané v osnovách podle školního vzdělávacího programu.

Slovní hodnocení zahrnuje několik posuzovaných výsledků, které se týkají vzdělávání, píle, přístupu ke vzdělávání. Ve slovním hodnocení zdůvodňujeme proč tak hodnotíme a doporučujeme, jak nejlépe předcházet nedostatkům, které případně žák vlastní.

Slovní hodnocení může mít výhodu v tom, že vyzdvihne úspěchy při plnění individuálně vzdělávacího plánu. Použitím tohoto hodnocení motivujeme žáky v jejich vzdělávání. Slovní hodnocení nemusí být použito v každém předmětu, můžeme použít i hodnocení klasifikační, avšak tyto dva typy hodnocení musí být rovnocenné (Valenta, Petráš, 2012).

V této knize je také doporučeno při realizaci slovního hodnocení snažit se nepřevádět klasifikační hodnocení do slovní podoby, objektivně hodnotíme výkony žáka, podporujeme jeho rozvoj v dalším vzdělávání a vhodně ho motivujeme. V případě formulace na vysvědčení musí být hodnocení dobře podložené. Hodnotíme a posuzujeme pouze věci, které nějakým způsobem souvisejí se školou a jejím vzděláváním. Měli bychom slovní hodnocení formulovat na vysvědčení pouze kladnou stránkou, a neměli bychom používat příliš odborné výrazy. Zařazujeme mezi hlavní kritéria: Úroveň zvládnutí učiva, úroveň myšlení, aplikace vědomostí, úroveň vyjadřování se a hodnocení zájmu o učení. Odlišnou formou hodnocení je časté používání klasifikačního hodnocení. Níže bude tento typ hodnocení popsán podrobněji.

Klasifikační hodnocení

V našem školství je ve většině případů často používané klasifikační hodnocení. Prospěch žáka ve vyučování je hodnocen pěti stupni. 1 – výborný, 2 – chvalitebný, 3 – dobrý, 4 – dostatečný, 5 – nedostatečný.

Při kvalifikačním hodnocení dbáme na to, aby měli žáci dostatek času na osvojení učiva, které následně budeme hodnotit. Klasifikujeme jen probrané učivo řádně procvičené, dbáme na to, aby měli žáci dostatek času na osvojení učiva. Znamku, kterou žák obdrží, nezahrnuje chování při vyučování. Hodnocení probíhá průběžně po celý školní rok a výslednou známku stanovíme podle dostatečného počtu známek, nasbírané za dané pololetí. Při celkové klasifikaci je nutné, aby učitel přihlížel k druhu postižení, či znevýhodnění a tento způsob klasifikování je také formou motivace. Další forma hodnocení není podáváno ze strany učitele, ale od sebe samého. Jde o způsob dobrého rozvíjení se.

Sebehodnocení

Žák si při hodnocení sebe samého uvědomuje své přednosti, kvality, ale i chyby a nedostatky, s kterými se snaží posléze pracovat a vyvarovat se jim. Sebehodnocení se

snažíme zavádět ve škole už od prvního ročníku. Sebehodnocení můžeme například provádět formou komunikativního kruhu, formou diskuze a ve vyšších ročnících můžeme sebehodnocení zavést i písemně. Tato forma hodnocení je kvalitou pro uvědomování si sebe samého, ale slouží i jako zpětná vazba jak pro žáky, tak i učitele. (Valenta, Petráš, 2012)

2.5 INKLUZIVNÍ TŘÍDA

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami sedávají ve třídě v lavici tak, aby nebyli izolováni od ostatních dětí a měli možnost sedět s jakýmkoliv spolužákem. Počet dětí ve třídě by měl být menší, aby probíhala snadnější péče ze strany učitele a aby žák lépe přijímal prostředí ze stránky sociální a kognitivní. Pravidla třídy jsou předem řečeny a pro jejich připomenutí můžeme na nástěnku vložit pravidla formou obrázků. Obrázky mají být jednoduché a lehce pochopitelné. Třidu se snažíme pravidelně vyzdobit výtvary všech dětí bez rozdílu. Výhodou je, když jsou ve třídě zavedené týdenní služby, které žáci vykonávají sami nebo s pomocí asistenta. Děti se naučí pořádku a zodpovědnosti.

2.6 ASISTENT PEDAGOGA V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

Základními činnostmi asistenta pedagoga je podpora žáků během vyučování, která by se měla odehrávat vždy pod dohledem učitele a v místnosti tam, kde jsou vzděláváni ostatní žáci. Odchod se žákem se speciálními potřebami ze třídy by měl být výjimečný, pokud chování tohoto žáka nějak ovlivňuje chod vyučování a omezuje tak ostatní žáky. Asistent pedagoga by měl mít také ve své náplni práce – doučování. Důležitou roli má také asistent v komunikaci s rodiči. Asistent dává rodičům své postřehy z vyučování, podněty týkající se činnosti žáků. Je důležité jim dát prostor k dotazům a k řešení vznikajících problémů. Snaží se s rodiči udržovat přátelský vztah, aby se předešlo zbytečným problémům a předcházelo se nedorozumění. Nejdůležitější je soustředit činnost asistenta v hlavních předmětech, jako je český jazyk, matematika nebo cizí jazyk. U žáka se zdravotním postižením klademe důraz na pomoc asistenta i při ostatních předmětech, kde jsou potřeba manuální dovednosti a orientace v prostoru. Mezi takovéto předměty patří například výtvarná výchova a tělesná výchova. Aby žák s tělesným postižením nemusel být zbytečně vyloučen z hodin tělesné výchovy, asistent se snaží s ním při tělesné výchově provádět úkony, které přispívají k rehabilitaci žáka. Asistuje mu, dělá dohled. Podpora by měla zahrnovat i přímou pedagogickou činnost ostatním žákům ve třídě a administrativně –

organizační podporu učitele. Účelem této pomoci asistenta pedagoga je to, že má učitel pak více času a prostor na intenzivní vzdělávání a na individualizovanou práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi tradiční asistentovu denní práci se žáky patří opakování probrané látky, kterou si žáci už dříve osvojili. Asistent s třídou opakuje probrané učivo a žáci si ho tak upevňují, zatím co učitel se plně věnuje individuální práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dohlíží nad skupinovou prací žáků a nad společnou prací žáků ve skupině, v tom případě má učitel možnost věnovat se práci skupiny složené z dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Může dojít i na přebrání výukové činnosti v rámci výchovy. Je tím myšleno přejímání práce pedagoga při hodině tělesné výchovy, výtvarné výchovy a hudební výchovy. Učitel na něj dohlíží a má možnost při tom připravovat různé výukové materiály nebo má opět možnost věnovat se žákům, kteří to potřebují (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014).

Předpoklady, které jsou důležité pro výkon profese asistenta pedagoga, si můžeme nastudovat v knize od Němce, Šimáčkové – Laurenčíkové a Hájkové (2014). Předpoklady, které jsou v knize zmíněné je pozitivní vztah k žákům, platí to zejména u žáků, kteří jsou vystaveny předsudky lidské společnosti. Asistent by měl mít vzdělání a vhodné vědomosti odpovídající práci, která se od něho bude očekávat, měl by být trpělivý, být připravený na to, že práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami může být někdy obtížná a pokroky se mohou dostavit pomaleji. Asistent pedagoga má schopnost vcítění se do potřeb žáků se speciálními potřebami, tedy do potřeb žáků se znevýhodněním či postižením a výhodou je ochota dále se vzdělávat ať už samostudiem nebo praxí pedagoga.

Mimo přímé práce asistenta pedagoga se žáky by měla náplň práce asistenta pedagoga zahrnovat i menší pomoc učiteli v organizaci a dalších vyučovacích procesech jako je rozdávání a sbírání sešitů, zapisování do žakovských knížek či dělničku, kopírování, stříhání, příprava výukových materiálů, částečně opravy domácích úkolů nebo práce z vyučovací hodiny. Dnes je asistent pedagoga při výuce velmi vítán, jelikož je velká pomoc při zapojení různě znevýhodněných žáků do klasického procesu vyučování, tedy do vzdělávání. Aby tato pomoc byla kvalitní a přínosná, je důležité, aby spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem byla vynikající. Je důležité si stanovit jasná pravidla a spolupráci si důkladně promyslet. Promyšlená práce se odrazí na kvalitě výuky a vede k inkluzi všech žáků do vzdělávacího procesu (Tannenbergerová, 2016).

Podmínkou spolupráce asistenta pedagoga a učitele je vyhranění času, aby měli čas sami na sebe, aby mohli společně provedenou práci konzultovat a mohli společně tvořit určité přípravy související s výukou. Asistent pedagoga i učitel si je vědom své pozice, navzájem se respektují, pomáhají si. Asistent se řídí podle instrukcí učitele, úmyslně mu nezasahuje do jeho práce. Každý si je vědom své zodpovědnosti za vzdělávání jak žáků intaktních, tak žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Učitel je vděčný za případnou pomoc asistenta pedagoga a podporuje jeho práci ve třídě. Oba pozitivně přistupují k inkluzi ve vzdělávání, snaží se společnými silami dosáhnout co nejlepšího začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy. Důležité je samozřejmě i osobní postoj asistenta a učitele. Snaží se o co nejlepší komunikaci mezi sebou. Podporují ze všech sil svůj profesionální vztah. Od začátku spolupráce je důležité nastavit si pravidla, které vyhovují jak pedagogovi, tak asistentovi, které se snaží v průběhu celé spolupráce dodržovat. Není vhodné, aby učitel bral přítomnost asistenta jako obtíž nebo jako formu kontroly. Asistent pedagoga je přítomen ve třídě proto, aby učitelům, co nejvíce pomohl a podpořil je (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014).

2.6.1 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Individuální vzdělávací plán je jeden z nejčastěji používaných podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Je vytvořen před nástupem dítěte do vzdělávacího zařízení a nejpozději jeden měsíc po nástupu nebo od zjištění speciálních potřeb. Tento dokument není vypracován jen jako pouhý pracovní dokument, ale slouží jako pomůcka nebo materiál, s kterým pracujeme po celý rok a podle kterého se odvíjí vzdělávací pokroky. Individuální vzdělávací plán se průběžně doplňuje během školního roku podle práce žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve většině případů sestavuje individuálně vzdělávací plán třídní učitel a poté seznámí ostatní kolegy, kteří se žákem spolupracují, s jeho obsahem nebo ho může každý sestavit na svůj předmět, kde daného žáka se speciálními potřebami vyučuje. Další možností sestavení individuálního plánu je pomocí odborného pracovníka ze školského poradenského zařízení. S formulací celého individuálního plánu jsou seznámeni rodiči, kteří stvrdí seznámení s individuálním vzdělávacím plánem svým podpisem. Za zpracování odpovídá vždy ředitel školy. Každý tento plán musí být také zkontrolován a schválen pedagogicko-psychologickou poradnou. Obsahem individuálního vzdělávacího plánu jsou vypsány důvody, proč je tento dokument sestaven, důležitá opatření při speciálních vzdělávacích potřebách a jsou zde zmíněny i

cíle, které chceme za školní rok splnit v různých výukových předmětech. Je zde popsána strategie, jak k tomu dojdeme. Vypíšeme i pomůcky a metody, které nám mohou pomoci k dosažení daných výstupů. Na konci každého pololetí do individuálního plánu zapíšeme hodnocení společné práce, zda jsme k plánovaným cílům došli, zda jsme splnili výstupy, které jsou určeny, v čem žák nebyl tak úspěšný. Důležité je srozumitelnost a jasnost vzdělávacího individuálního plánu, musí být stručný a přehledný. (Zelinková, 2001)

3 INKLUZIVNÍ UČITEL

Správné postupy učitele při výchově a vzdělávání má mimořádný vliv pro získání výsledků v učení. Pedagog se snaží předat všem žákům, co nejvíce svých zkušeností a znalostí. Motivuje žáky k sebevzdělávání a snaží se rozvíjet jejich morální hodnoty.

3.1 POŽADAVKY NA UČITELE V INKLUZIVNÍ ŠKOLE

Činitelé, které ovlivňují proces učitelské profesionalizace podle Hájkové a Strnadové (2010), je schopnost sebereflexe. Je to důležitá schopnost učitele, provádět ji. Měl by být schopen umět ohodnotit sám sebe a přijímat hodnocení od ostatních kolegů. Pomůže to rozvíjení se v profesi pedagoga a v osobnosti pedagoga. Mezi další činitel patří, jak dobře se učitel adaptuje na změny, které vznikají ve školském systému a legislativě. Často se setkáváme se změnami či novinkami a je nutné je přijímat. Získané zkušenosti v praxi zaměřené na inkluzi opět rozvíjí osobnost učitele a odráží se to tak, na učitelské profesionalitě. Zahrnujeme mezi to i kvalitu získaných schopností a dovedností v předchozím rozvíjení se, v rámci dalšího vzdělávání.

Inkluzivní pedagog využívá ve své praxi znalosti oborů, na které má aprobaci, z psychologie, z pedagogiky a využívá dovednosti pracovat s důležitými informacemi, je schopný vyhledávat různé zdroje informací, měl by umět ovládat pedagogický management. V přípravě na učitele by měl pedagog umět pracovat s heterogenní skupinou, měl by získat znalosti didaktické (analýzy učiva, postupy a cíle vzdělávání), znalosti hodnocení, zvládat řešení problémů žáků. Zásadním kvalifikačním požadavkem pedagoga je správně reagovat na inkluzivně orientovanou legislativu v oblasti sociální péče a vzdělávání. Inkluzivní pedagog utvrzuje svoji autoritu znalostí právního a etického rámce. Při inkluzivním vzdělávání je tento požadavek dvojnásobný, jelikož je více pravděpodobné, že nastane více problémů, konflikty, které bude třeba nějak řešit. Je nutné, aby učitel uměl posoudit a hodnotit jevy současné vzdělávací reality (Hájková, Strnadová, 2010).

Pedagogická sebereflexe jde získat už během přípravného vzdělávání na vysoké škole, ale nejlepším učitelem je praxe. Pedagog si během své profesní dráhy osvojí svůj učební styl. Osvojí si ho za pomoci různorodých skupin žáků, například žáci výkonnostně rozdílní, věkové rozdílní, etnicky a národnostně heterogenní skupiny. Práce s těmito skupinami obohacuje učitele o metodický repertoár, ověřuje si způsob vedení žáků, zlepšuje své

komunikační dovednosti a učí se způsobům udržení své autority. Začlenit žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy není tak složité, jako to, že učitel má za úkol, aby tito žáci byli v kolektivu dobře přijati. Musí se snažit vytvořit těmto žákům příjemné prostředí a vyhovující mu podmínky. Je nutné, aby učitel měl určité vzdělání pro tuto profesi, ale zároveň je nutné, mít srdce a cit pro toto zaměstnání. Většina nynějších učitelů má z tohoto konceptu strach, jelikož mají málo zkušeností a málo praxe s tímto typem žáků. Mají strach, že nejsou dobře připraveni na tuto úlohu a že se nebudou moci věnovat všem žákům rovnoměrně (Hájková, Strnadová, 2010).

3.2 PŘÍPRAVA PEDAGOGŮ NA KONCPET INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání učitelů pro inkluzivní vzdělávání musí být realizováno tak, aby budoucím učitelům poskytovalo mnoho nových zkušeností s vhodnými způsoby vzdělávací praxe. Většina pedagogů zaměstnaných ve školách v České republice musí plnit zvýšenou profesní vybavenost pedagoga pro inkluzivní vzdělávání a je potřebné využívat, co nejvíce svých profesních schopností pro přípravu na vyučování.

Pedagogové si musí uvědomit, že škola je inkluzivním místem, kde se děti setkávají, kde se spolu učí společného žití, pracují a tráví svůj volný čas, proto je důležité vzdělávat se v tomto směru a dopřát tak dětem kvalitní sociální podmínky, kde se mohou rozvíjet jak žáci, tak i učitelé. Dalším důležitým bodem pro inkluzivní vzdělávání je komunikace mezi žákem a učitelem. V přípravě budoucího pedagoga by měl být zahrnut způsob komunikace se žáky, kde jde o výměnu postojů, motivů, emocí a zkušeností, tedy o celkovou mezilidskou výměnu. Ta je v inkluzivním prostředí podstatná, jelikož do toho prostředí vnáší dynamiku. Komunikace v tomto prostředí je také podstatnou podmínkou, jelikož se učíme naslouchat druhým, učíme se respektu, dávat a přijímat kritiku, prosazovat svůj názor a tolerovat názory ostatních. (Hájková, Strnadová, 2010)

Inkluzivní pedagog je schopen během vyučování v inkluzivní škole dávat prostor žákům k vyjádření se k učení. Chválí žáka přiměřeným způsobem formou různých prostředků, aby posiloval jejich snahu k dobrému chování se a ke kvalitnímu učení. Dává prostor každému žákovi řídit dvojí vlastní práci bez zasahování. Vylučuje strach a obavy žáků z jejich nedostatků nebo jejich sociálních nevýhod. Dokáže vyřešit problémové situace kompromisem, snaží se najít společná řešení, nechá volný prostor k argumentaci. Podporuje komunikaci žáků, zadává reálně splnitelné úkoly. Podporuje rozvíjení fantazie a

odporuje správný vývoj žákovo myšlení. Každý člověk, který se rozhodne pro profesi učitele, tedy pro studium učitelství, si s sebou nese určité pojetí vzdělávání a výchovy, dále výuku a učení. Během studia si student osvojuje určitou teorii a praxi. Jedním z hlavních cílů je uvědomit si rozdíl mezi tím, kdo vychovává a kdo je vychováván (Lukášová, 2003).

3.3 PŘÍPRAVA STUDENTŮ FAKULTY PEDAGOGICKÉ ZÁPADOČESKÉ UNIVERZITY NA INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kapitola se věnuje oborům, které se mohou setkat s inkluzivním vzděláváním. V této diplomové práci se věnujeme oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ a učitelství pro mateřské školy. Jelikož je inkluzivní vzdělávání aktuální téma, studenti Fakulty pedagogické ZČU (dále jen FPE ZČU) jsou s tímto pojmem obeznámeni během studia a jsou také seznámeni s konkrétními příklady žáků, kteří do konceptu iluzivního vzdělávání spadají.

3.3.1 OBORY UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY A 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Studenti studující obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ na FPE ZČU, zakončují své studium magisterským titulem. Studium trvá po dobu pěti let a je ukončené obhajobou diplomové práce a státními závěrečnými zkouškami. Studium tohoto oboru zahrnuje základní pedagogicko-psychologický blok (obecná pedagogika, pedagogicko-psychologické vědní disciplíny) a oborové (oborové disciplíny a didaktika). Absolvent tohoto oboru je během studia obohacen o vědomosti o školní legislativě a platných kurikulárních dokumentech v České republice. Vyzná se v rámcovém vzdělávacím programu, je seznámen s průřezovými tématy, s činnostním pojetím výuky. Dále je obohacen o vědomosti o emočním a psychomotorickém rozvoji žáka mladšího školního věku a o principech interakce se sociální skupinou. Absolventi jsou schopní vést a podporovat skupinu i jedince v procesu učení s respektováním různorodosti žáků (ZČU, 1991 – 2016, [on-line]).

Obor Učitelství pro mateřské školy je zaměřen zejména na přípravu k výkonu povolání učitele v mateřské škole. Je zakončen bakalářskou prací a státní závěrečnou zkouškou. Studium trvá tři roky. V tomto oboru se studenti obohacují o poznatky týkající se oblasti preprimárního vzdělávání. Studenti získávají dovednosti a znalosti, které jsou důležité a využitelné v mateřské škole. Cílem tohoto oboru je předání vědomostí a dovedností, které student využije ve svém budoucím povolání. Student je také schopný podle psychických potřeb a psychosomatického vývoje zhodnotit a realizovat edukační proces. Je nutné

správně zvolit metody a formy práce, je schopen získat pozornost, používá k tomu základní didaktické postupy a prostředky. Budoucí pedagog v mateřské škole je schopen utvářet dobré sociální podmínky ve třídě, je schopen používat správné principy komunikace, má citlivý přístup k žákům a dokáže pracovat se skupinou. Absolvent je také veden k tomu, aby zvládal komunikaci s rodiči na úrovni. Získává během studia určité poznatky v oblasti psychologie a speciální pedagogiky. Absolvent tohoto oboru je během studia obohacen o vědomosti o školní legislativě a platných kurikulárních dokumentech v České republice. Déle dokáže používat rámcový vzdělávací program, ovládá základní administrativu a dokumentaci, se kterou se setká při zaměstnání v mateřské škole (ZČU, 1991 – 2016, [online]).

3.3.2 PŘÍPRAVA INKLUZIVNÍHO PEDAGOGA V OBORU UČITELSTVÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY A 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

V průběhu studia obou výše uvedených oborů musí budoucí absolvent FPE splnit předměty, které se věnují speciální pedagogice. Patří sem předměty Speciální pedagogika 1 a Speciální pedagogika 2.

Speciální pedagogika 1

Cílem tohoto předmětu je seznámit žáky se systémem komplexní péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v duchu současného integračního modelu speciální pedagogiky. Studenti se v tomto předmětu seznámí s terminologií související se speciální pedagogikou, s historií vztahu společnosti k lidem s postižením. V obsahu předmětu je kladen důraz pochopení vztahu mezi menšinou lidí s jednotlivými postiženími a mezi většinou, která je intaktní. Dalším cílem speciální pedagogiky je získat základní orientaci v důležité legislativě a v systému péče v resortech školství a sociální práce.

Pro splnění zápočtu tohoto předmětu je třeba splnit požadavek zpracování kazuistiky dítěte (žáka) s postižením nebo se znevýhodněním.

Předmět obsahuje tato témata:

- Seznámení s obsahem výuky, zjištění dosavadních speciálně-pedagogických zkušeností studentů
- Vymezení základních pojmů a předmětu speciální pedagogika

- Pojetí normy a normality
- Přehled a rozřídění jednotlivých speciálních potřeb
- Příčiny postižení a prevence
- Kooperativní učení
- Konzultování a diskutování na téma zpracování zápočtových prací
- Přístupování k dětem se znevýhodněním
- Legislativa speciální pedagogiky, sociální a filozofické otázky integrace a inkluze
- Videoprojekce, kde se můžeme seznámit s tematikou dítěte s postižením v pedagogických situacích.

Tento předmět je zakončen zápočtem. Přednášky jsou dvě hodiny týdně (ZČU, 1991 – 2016, [on-line]).

Speciální pedagogika 2

Cílem tohoto předmětu je vymezení speciálně pedagogických vědomostí, dovedností a postojů ve vztahu k žákům s psychickým, řečovým, smyslovým a somatickým postižením jejich individuální a skupinové integrace. Seznámení se základními abnormálními jevy a prevence poruch chování.

Požadavkem pro splnění předmětu je zápočet a zkouška, která je plněna písemnou formou. Přednášky jsou dvě hodiny týdně.

Obsah tohoto předmětu je seznámení s obsahem výuky, navození na předchozí předmět Speciální pedagogika 1. Specifika pro výchovu a vzdělávání dětí se sluchovým postižením, přístupy a metody jejich podpory a vzdělávání. Dále nás tento předmět informuje o výchově a vzdělávání dětí se zrakovým postižením, tělesným postižením, dlouhodobě nemocných a zdravotně oslabených, mentálním postižením, o vzdělávání dětí s psychickými poruchami, s poruchami chování. Jsme vzdělávání i v přístupu a použití metod u dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, mimořádně nadaných, dětí s handicapem. V tomto předmětu jsou studenti blíže seznámeni s jedním z podpůrných opatření - Individuální vzdělávací plán v MŠ a ZŠ (ZČU, 1991 – 2016, [on-line]).

3.4 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části jsme se zaměřili především na přiblížení pojmu inkluzivní vzdělávání a vše, co s tímto pojmem souvisí. V první kapitole se věnujeme lidským právům v konceptu inkluzivního vzdělávání. Nachází se zde také první zmínka o inkluzivním vzdělávání z roku 1994 při konferenci pořádané organizací UNESCO. Podotýkáme v této části diplomové práce i zákony související s tímto vzděláváním. Dochází velmi často k záměně pojmů inkluze a integrace, které spolu úzce souvisejí, proto je v této kapitole zahrnuta tabulka č. 1, k přiblížení rozdílů těchto pojmů.

Druhá kapitola se zabývá prostředím, jako je inkluzivní škola. Tato kapitola se dělí na další dílčí kapitoly, které s inkluzivní školou korelují. Jde o dílčí kapitoly, které se věnuje žákům v inkluzivní škole. Popisujeme zde například žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Patří sem například žák se zdravotním postižením, znevýhodnění, ale i žáci nadaní. V inkluzivní škole se můžeme setkat s celkovou různorodostí žáků, podle Tannenbergerové (2006), patří různorodost mezi zcela přirozený jev, který má obohatit každý kolektiv. Odlišnosti žáků mohou být kulturní, jazykové, v oblasti pohlaví, mentálních schopností, ale i temperamentu. Kvalitní vzdělávání v inkluzivní škole klade určité podmínky. Leiber (2002) ve své knize zmiňuje, že jednou z hlavních podmínek je nedělat rozdíly mezi žáky, jejich výkonem a prospěchem. Věnujeme zde i pozornost organizaci vyučování a prostředí inkluzivního vzdělávání. Prostředí, které žák navštěvuje, ať už se jedná o školu, či třídu je nutnou součástí úspěšného inkluzivního vzdělávání stejně jako personální obsazení. Školy by měli být vybaveny kvalitními pedagogy a klást stejný důraz na výběr asistenta pedagoga.

Poslední kapitola teoretické části diplomové práce se zabývá výše zmíněným pedagogem. Pedagog je nezbytnou součástí vzdělávání. Jeho úkolem je vybavit žáky zkušenostmi a znalostmi, které žák využívá ke svému osobnostnímu rozvoji a utvoření si morálních hodnot. V dnešní době jsou na pedagoga kladeny vysoké nároky. Měl by se dobře přizpůsobit změnám vznikajícím ve školském systému, mít kvalitní znalost oborů, které vyučuje. Schopnost ovládat pedagogického managementu, atd. Vysokým požadavkem na inkluzivního učitele je správně reagovat na inkluzivně orientovanou legislativu (Hájková, Strnadová, 2010). Do kapitoly č. 3 jsme zahrnuli dílčí kapitoly, které se zaměřují na přípravu pedagogů a studentů FPE ZČU na koncept inkluzivní vzdělávání. Věnujeme se budoucím absolventům, kteří studují obory učitelství pro 1. stupeň ZŠ a učitelství pro

mateřské školy. Studenti těchto oborů by měli být po absolvování studia připraveni k výkonu povolání učitele na základní škole a mateřské škole. Studium výše zmíněných oborů žáka připravuje na schopnost utváření vhodných podmínek ve třídě a škole. Studenti se setkávají s inkluzivním vzděláváním při studiu těchto oborů v předmětu speciální pedagogika 1,2. Obsahem předmětů je seznámení studentů se systémem komplexní péče o žáky se speciálními potřebami, získání orientace v důležité legislativě, informovanost o výchově a vzdělávání dětí s postižením a znevýhodněním. Dále speciální pedagogika seznamuje studentu s vhodným použitím podpůrných opatření, konkrétně individuálním vzdělávacím plánem (ZČU, 1991 – 2016, [on-line]).

V návaznosti na tuto teoretickou část, se orientujeme ve výzkumném šetření připravenosti zmíněných budoucích absolventů FPE ZČU na koncept inkluzivního vzdělávání.

4 METODOLOGIE VÝZKUMÉHO ŠETŘENÍ

Abychom se drželi správného postupu a použití pravidel, při samotném výzkumném šetření, je žádoucí předem stanovit výzkumnou strategii a zvolený výzkumný problém konceptualizovat. Pro realizaci výzkumného šetření se nabízí nespočet výzkumných metod, ale měli bychom se držet několika doporučení jako je například od Gavory (1996), který uvádí, že člověk, který provádí výzkumné šetření, si musí zvolit takovou výzkumnou metodu, podle cíle výzkumného šetření a je nutné, abychom pomocí této metody zjistili opravdu to, co zjistit máme.

V této kapitole podrobněji popisujeme výzkumné šetření. Zmiňujeme zde výzkumný problém a cíl, který je podložen několika dílčími cíli.

4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Pro realizaci výzkumného šetření je nezbytné stanovit si výzkumný problém a cíle výzkumu. Výzkumný problém a operacionalizace cílů výzkumu vedou k orientaci celého výzkumného šetření. Použitím cílů si výzkumník vymezuje použití metod a prostředků ke sběru a analýze dat, včetně zkoumaného souboru (Buriánek, 1994).

První věc, která musí být použita k zavedení výzkumného šetření, je zvolení si výzkumného problému a cílů výzkumu. Výzkumným problémem této diplomové práce je *připravenost budoucích absolventů FPE ZČU na koncept inkluzivní vzdělávání*. Zaměřili jsme úhel pohledu budoucích absolventů, kteří studují poslední rok na této fakultě (rok 2016/2017) a mají splněné předměty týkající se speciální pedagogiky, tedy Speciální pedagogika pro ZŠ s MŠ 1,2. Zvolili jsme několik problémových okruhů; 1) vědomosti o inkluzivním vzdělávání, 2) zda mají nějaké zkušenosti z praxe, 3) jak se cítí být připraveni na tento koncept, 4) zda znají různá podpůrná opatření a umějí použít IVP a za 5) jsme se věnovali tomu, zda mají budoucí absolventi představy o tom, v čem spočívá kvalitní pedagogická práce.

Hlavním cílem této práce bylo „**zjistit celkovou připravenost budoucích absolventů FPE ZČU**“. Dále jsme si během výzkumného šetření zvolili dílčí cíle a konkrétní výzkumné otázky, které nás měly k hlavnímu cíli výzkumné šetření dovést.

Dílčí cíl č. 1: **zjistit základní vědomosti budoucích absolventů pedagogické fakulty ZČU o inkluzivním vzdělávání**.

Dílčí cíl č. 2: **zjistit, jak se budoucí absolventi FPE ZČU cítí být vybaveni na inkluzivní vzdělávání po absolvování studia a praxe na této fakultě.**

Dílčí cíl č. 3: **zmapovat, jaké mají budoucí absolventi představy a zkušenosti z praxí začleňováním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.**

Dílčí cíl č. 4: **zjistit, jak nahlíží budoucí absolventi na svoji způsobilost zavádět podpůrná opatření ve vzdělávání.**

Dílčí cíl č. 5: **zmapovat představy budoucích absolventů o tom, v čem spočívá kvalitní pedagogická práce.**

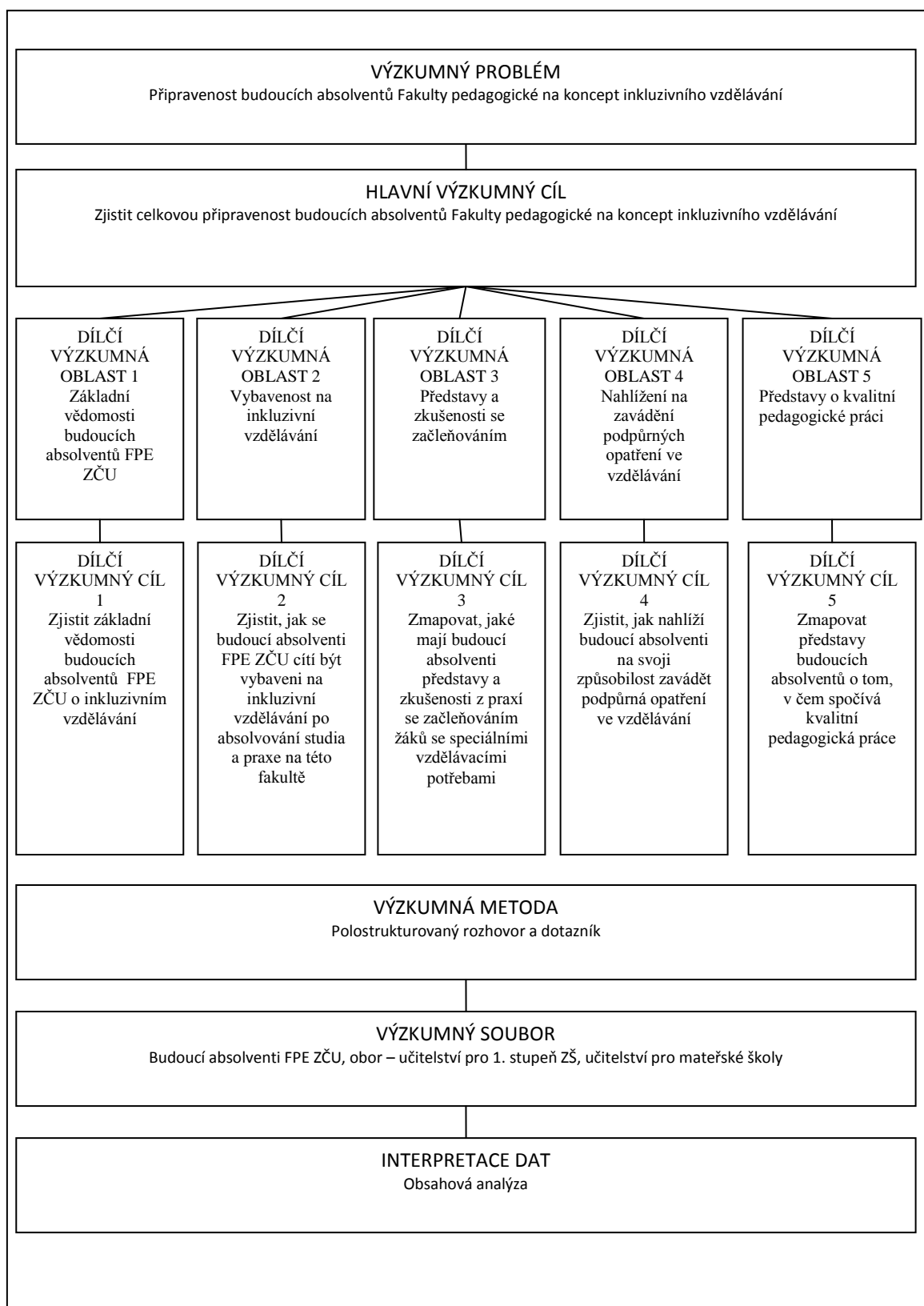
K výše zmíněné konceptualizaci výzkumného problému, je v této dílčí kapitole vloženo schéma č. 2.

K realizaci výzkumného šetření nejčastěji používáme dva základní přístupy zkoumání. Jde o přístup kvalitativní a kvantitativní. V knize Ferjenčíka (2010) se autor zmiňuje o zvolení určitého přístupu, který je volen až podle zvolení hlavního problému a cílů výzkumného šetření.

Pro naše výzkumné šetření jsme zvolili smíšenou výzkumnou strategii. V první řadě se musíme určit účel a cíl, co si přejeme zjistit prostřednictvím zvoleného šetření. Věnujeme pozornost správnému zvolení cíle a kvalitě formulací zjišťovacích otázek. U kvalitativního šetření si musíme zvolit, jak budeme potřebná data získávat, jaké otázky chceme respondentům pokládat a jakým způsobem je budeme pokládat. Nejdůležitějším znakem je zvolení výzkumného souboru (Punch, 2008).

Jak už z názvu můžeme poznat, kvantitativní výzkum se věnuje číselným údajům. Zkoumané množství můžeme vyjádřit čísly a matematicky je můžeme zpracovat. Jiné je to u kvalitativního přístupu. Kvalitativní výzkum zjišťuje ve slovní podobě, tedy nečíselné. Tento rozdíl není jediný, rozdíl může být i v postoji výzkumníka k úkazu. V kvantitativním výzkumném šetření se výzkumník snaží držet odstup od respondentů z důvodu nestrannosti, může tak například použít dotazník nebo sebehodnotící škály. A v kvalitativním výzkumu se výzkumník snaží dosáhnout opaku. Upřednostňuje osobní kontakt a o sblížení s respondentem. Výzkumník může tak lépe proniknout do situace. Vybírají se metody, které jdou použít tváří v tvář. Zahrnujeme do nich interview či pozorování (Gavora, 2000).

Schéma č. 2: Konceptualizace výzkumného problému a cílů práce



Zdroj: Vlastní analýza, 2017

4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Jeden z hlavních kroků je stanovit, od jakého vzorku budeme informace shromažďovat, jaký počet je nutný pro sbírání informací a podle čeho bude vybrán daný vzorek (Punch, 2008). Záměrnou metodou jsme vybrali výzkumný vzorek, při kterém volíme účastníky s určitými znaky. V tomto výzkumném šetření šlo o budoucí absolventy FPE ZČU, kteří studují poslední rok (2016/2017) a absolvovali předmět Speciální pedagogika pro ZŠ a MŠ 1,2. Vybrali jsme budoucí absolventy, kteří studují formou kombinovaného studia, jelikož bylo pravděpodobné, že mají větší množství získané praxe. Tito budoucí absolventi studují obory Učitelství pro mateřské školy a Učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Tyto dvě skupiny jsou kompetentní pro naše výzkumné šetření, a tak jsme je požádali o spolupráci. Jelikož jde o kombinované studium, žádost o spolupráci proběhla ve dnech, kdy se konaly přednášky a semináře. Některé bylo nutné kontaktovat telefonicky, elektronickou poštou či pomocí sociální sítě. Žádost o spolupráci respondentů probíhala od listopadu 2016 do ledna 2017.

Žádost o spolupráci na našem výzkumném šetření byla podána všem studentům z obou oborů, tj. celkem 85. Výzkumný vzorek byl tvořen 84 ženami a 1 mužem. Návratnost dotazníků, které byly použity, bohužel nebyla 100%. Vrátilo se nám jich pouze 40. Polovina dotazníků byl od studentů oboru Učitelství pro 1. stupeň a druhá polovina od studentů z oboru Učitelství pro mateřské školy. Jako druhou metodu jsme zvolili rozhovor, kdy jsme oslovili kolegy pomocí elektronické pošty a sociální sítě. Pozitivní zpětnou vazbu poskytli 4 studenti. 3 z oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a 1 jeden student z oboru učitelství pro mateřské školy, proto jsme náhodným výběrem vybrali také jen jednoho studenta z prvně zmiňovaného oboru. Proběhly tedy rozhovory dva s níže uvedenými studenty.

Obrázek 1: Přiblížení respondentky č. 1

Jméno: Aneta
Datum a místo narození: 1990, Praha
Bydliště: Pec
Aneta pracuje jako třídní učitelka na základní škole v Domažlicích. Vyučuje žáky 1. ročníku. Dříve pracovala 2 roky jako asistentka pedagoga ve 4. a 5. ročníku, jelikož se ve třídě nacházel chlapec se speciálními vzdělávacími potřebami. Momentálně ještě studuje na FPE ZČU v 5. ročníku. Studuje obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ.

Zdroj: *Vlastní analýza, 2017*

Obrázek 2: Přiblížení respondentky č. 2

Jméno: Milada
Datum a místo narození: 1991, Plzeň
Bydliště: Plzeň
Milada pracuje jako učitelka v mateřské škole v Plzni. Milada je učitelkou ve třídě, kde se nachází děti ve věku 4 – 5 let, jde tedy i o předškoláky. Třidu navštěvuje chlapec s Aspergerovým syndromem. Milada studuje obor učitelství pro mateřské školy 3. ročník.

Zdroj: *Vlastní analýza, 2017*

4.3 VÝZKUMNÉ METODY A ANALÝZA DAT

Pro naše výzkumné šetření jsme zvolili dvě výzkumné metody. Tou první byl **dotazník**, který je shledáván za velmi hojně užívanou metodu pro získávání dat v různých typech výzkumu. Jde o písemné kladení otázek a následné získávání písemných odpovědí. V dotazníku můžeme používat otázky zjišťující názory respondentů, různé postoje, motivy, atd. Dotazník obsahuje předem připravené otázky, které mají promyšlené pořadí. Otázky můžeme také dělit na přímé a nepřímé. Přímé otázky se stahují spíše na dotazovaného respondenta a nepřímými otázkami se neptáme přímo respondenta, ale zdánlivě se ptáme

na názory, postoje někoho jiného. Typy otázek, které v dotazníku můžeme použít, rozdělujeme i na otevřené, uzavřené a polouzavřené (Chráška, 2007).

Otevřená otázka umožňuje respondentovi, aby svými slovy formuloval svoji odpověď a názor. Otevřená otázka poskytuje respondentovi volnou spontánní odpověď, která odkrývá jeho pocity a mínění. Uzavřená otázka je tvořena několika variantami možných odpovědí, z kterých si může respondent vybrat. Uzavřenou otázku můžeme dále dělit na kvalitativní, kvantitativní, dichotomické. Kvalitativní uzavřená otázka obsahuje vzájemně se vylučující možnosti odpovědí. Kvantitativní varianta uzavřené otázky vyjadřují intenzitu názoru. Dichotomická uzavřená otázka obsahuje většinou odpovědi „ano, ne a nevím“. Polouzavřená otázka obsahuje předem dané odpovědi, ale i možnost volného názoru respondenta (Janoušek, 1986).

Janoušek zmiňuje, že dotazník může být respondentovi podložen osobně, ale můžeme ho předat i bez přímého kontaktu a to například poštou a v dnešní době je velice efektivní způsob použití internetu a sociálních sítí. Bohužel návratnost dotazníků je tím často snížena. V této metodě výzkumu je důležité, aby otázky byly jasné a srozumitelné. Musíme brát ohled na to, jakým respondentům tento dotazník podložíme, tedy věk, vzdělání a motivace. Otázky bychom měli formulovat jednoznačným způsobem, aby nedošlo k omylnému chápání více způsoby. Pro úspěšnost dotazníku a početnou zpětnou vazbu je vhodné motivovat respondenty v úvodu dotazníku, kde je dobré vysvětlit smysl a potřebu výzkumného šetření (Janoušek, 1986).

Tento způsob výzkumného šetření jsme zvolili pro možnost vyplnění dotazníků více respondenty najednou. V dotazníku jsem použila otázky uzavřené a jednu otázku polouzavřenou. Uzavřené otázky byly typu dichotomického. Polouzavřenou otázkou se mohli respondenti vyjádřit u otázky, zda se věnují respondenti inkluzivnímu vzdělávání i mimo studium. Při zvolení odpovědi „ano“ se respondenti mohli rozepsat více a pospat nám, jak se tomuto způsobu vyučování věnují, či jaké kurzy navštívili.

Důležitým krokem bylo vytvořit si otázky do dotazníku pro respondenty a to takové, aby byly vhodné a byly v souladu s dílčími cíli. Před zkoumáním výsledků jsme si určily také předpoklady výsledků, které vyjdou z dotazníků podle zvolných odpovědí. Předpoklady jsou zmíněné na konci této dílčí kapitoly. Zároveň jsme nesměli zapomenout na srozumitelnost a jednoznačnost položené otázky. Poté jsme zhotovené dotazníky rozdali na

půdě FPE, či poslali poštou nebo jsme použili sociální sítě na internetu. V úvodu dotazníku jsme studentům přiblížili výzkumné šetření, informovali jsme je o tom, že veškeré informace, které nám v průběhu dotazování poskytnou, budou anonymní a budou použity pouze pro účely diplomové práce. Nemohli jsme také zapomenout na slušné požádání o jejich vyplnění.

Jak druhou metodu jsme při našem výzkumném šetření zvolili **rozhovor**. Rozhovor je výzkumná metoda, která získává data pomocí otázek a hlavním znakem je osobní kontakt mezi dotazujícím se a dotazovaným. Cílem rozhovoru je získání informací od zkoumané osoby k výzkumnému účelu. Tazatel pokládá otázky a respondent odpovídá. Osobní kontakt umožňuje hlubší prostoupení k motivům a názorům respondenta. (Janoušek, 1986). Velká úspěšnost rozhovoru je výsledkem schopnosti výzkumníka navázat přátelské a otevřené atmosféry. Důležitou roli hraje také vytvoření uvolněného a příjemného vztahu mezi výzkumníkem a respondentem. Podle typu položených otázek rozdělujeme rozhovor na několik možných druhů rozhovoru a tím je rozhovor strukturovaný, nestrukturovaný, polostrukturovaný.

U strukturovaného rozhovoru tazatel pokládá předem připravené otázky, pořadí dotazujících se otázek a formulace jsou také přesně určené. Výzkumník během rozhovoru mezi přesně určené otázky nepřidává další otázky, které ho mohou během rozhovoru napadnout. Tento typ dotazníku se podobá metodě dotazník, rozdílem je, že záznamy činí tazatel. Mezi výhody použití tohoto typu patří poskytnutí všem respondentům stejné podmínky, bohužel navazování kontaktu s respondentem může být obtížnější, jelikož rozhovor působí nepřírozně.

Nestrukturovaný rozhovor je velice podobný běžné lidské komunikaci. Je samozřejmě stejně důležité, aby tazatel získával od respondenta informace, které potřebuje k výzkumu. Výhodou u této metody rozhovoru je to, že navázání kontaktu mezi výzkumníkem a respondentem je snadnější a rozhovor působí přirozně. Mezi nevýhody tohoto rozhovoru patří například to, že tento dotazník většinou poskytuje nepřímé kvantitativní materiály k použití výzkumu (Chráška, 2007).

Polostrukturovaný rozhovor má některé vlastnosti, jak ze strukturovaného, tak nestrukturovaného rozhovoru. Postup kladených otázek bývá daný předem, ale během toho může výzkumník klást i doplňující otázky. (Chráška, 2007).

Rozhovory jsme uskutečnili během ledna 2017. Proběhly na předem domluveném místě. Jeden rozhovor proběhl v domácím prostředí respondenta a druhý rozhovor se uskutečnil na veřejném místě, v kavárně. Místo i termín byl ponechán na respondentovi po domluvě pomocí sociální sítě. Než jsme zahájili samotný rozhovor, každému jsme předem vysvětlili, proč tento rozhovor potřebujeme, jakému tématu se diplomová práce zabývá, a ujistili jsme respondenty anonymitou veškerých jimi poskytnutých odpovědí. Odpovědi budou použity jen na výzkumné šetření a nebudou nějakým způsobem zneužité. Abychom si mohli nahrát audio záznam, v našem případě na mobilní telefon, respondentům jsme museli podložit souhlas o povolení nahrávání rozhovoru. Souhlas o provedení audio záznamu najdeme i v příloze č. 3.

Díky povolenému audio záznamu jsme si nemuseli důležité odpovědi a názory zaznamenávat a mohli jsme se plně věnovat naslouchání odpovědí respondentů. Do povídání jsme zasahovali pouze s pokládáním předem připravených otázek a doplňujícími otázkami. Rozhovor postupoval podle připravených oblastí, tedy podle předem námi zvolenými dílčími cíli. Oba respondenti plně vyprávěli o svých zkušenostech a získané praxi. To vše nám pomohlo k použití podkladů pro naše výzkumné šetření. Oba rozhovory trvaly přibližně 60 minut. Atmosféra byla klidná a přátelská. Respondenti byli uvolnění, což při jejich vyprávění bylo také výhodou. Na závěr jsme ochotným respondentům poděkovali za ochotu a čas, který tomuto rozhovoru věnovali a slíbili výsledky výzkumu, zda o to budou stát. Ukázka rozhovoru je vložena jako příloha č. 2.

Jestliže jsme data shromáždili, následuje jejich analýza. Otázky, které máme v našem výzkumu, ukazují výzkumníkovi, která data jsou potřebná pro vyhodnocení. Následuje promýšlení a plánování, co s těmito daty udělat, abychom dostaly odpovědi na naše otázky. Tento postup je důležitý u každého výzkumu, ale často je opomíjen. Před provedením analýzy je nutné zkontrolovat všechny dotazníky, zda jsou dobře vyplněné. Nahrané rozhovory v mobilním telefonu jsme přepsali, následovalo vytisknutí a poté analyzování. Tento postup nese název otevřené kódování. Strauss (1999) popisuje ve své knize otevřené kódování jako část analýzy, která se věnuje třídění a označováním pojmů prostřednictvím podrobného studia údajů. Při procesu kódování rozebíráme údaje na jednotlivé části a pečlivě je prostudujeme. Pomocí porovnávání zjišťujeme podobnosti a rozdíly.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Kapitolu věnujeme výsledkům, získaným pomocí dotazníku a rozhovoru. Pro provedení výzkumného šetření jsme použili metodu dotazník a rozhovor, data z nich získaná jsme analyzovali a v textu níže je interpretujeme. Uvedenými metodami jsme prováděli sběr dat a získávali tak potřebné informace k dosažení našeho hlavního výzkumného cíle.

Zvolili jsme si dílčí oblasti 1 – 5 a z nich vycházejících 5 dílčích cílů, jejichž naplnění nás mělo dovést i k naplnění hlavního výzkumného cíle výzkumného šetření předkládané diplomové práce.

Jak již bylo výše uvedeno, metoda dotazník patří mezi nejčastěji používanou metodu pro sběr dat v kvantitativním výzkumu, může však být použit i v kvalitativním výzkumu. V našem výzkumném šetření jsme si vědomi omezení dotazníku, zejména pak toho, že odpovědi z dotazníku nelze je považovat za nezávislé. Je to však forma rychlé metody, kterou lze použít několika způsoby, jako je např. elektronická pošta a sociální síť. Zároveň platí, že někteří lidé odpovídají raději, když nejsou tváří v tvář. Tuto metodu jsme zvolili hlavně pro velký počet studentů věnujících se výše zmíněným oborům a z důvodu, aby bylo možné snadněji získat potřebné informace.

První otázka v dotazníku zjišťovala, zda respondent studuje obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ nebo učitelství pro mateřské školy. Zbytkem otázek jsme získávali data pro zjištění dílčích výzkumných oblastí a z nich vycházejících dílčích cílů, které nás následně vedli k naplnění hlavního cíle.

Rozhovor jsme použili pro sběr detailnějších informací, které nám poskytly hlubší vhled do zkoumané problematiky.

Konceptualizace výzkumného problému nás dovedla k zvolení pěti klíčových výzkumných oblastí, které jsme museli dále prozkoumat. Tento krok není dostačující pro realizaci výzkumného šetření, proto jsme ve zvolených oblastech stanovili dílčí výzkumné cíle.

5.1.1 OBLAST ZÁKLADNÍCH VĚDOMOSTÍ BUDOUCÍCH ABSOLVENTŮ FPE ZČU

V této oblasti jsme si stanovili dílčí cíl: **zjistit základní vědomosti budoucích absolventů pedagogické fakulty ZČU o inkluzivním vzdělávání.**

Tabulka 1: Vyhodnocení odpovědí č. 2 -6

Počet odpovědí			Počet odpovědí v %				
Číslo otázky	A	B	C	Číslo otázky	A	B	C
2	19	19	2	2	47,5	47,5	5
3	40	0	0	3	100	0	0
4	3	31	6	4	7,5	77,5	15
5	40	0	0	5	100	0	0
6	40	0	0	6	100	0	0

Zdroj: *Vlastní analýza, 2017*

V tabulce se můžeme dozvědět počet odpovědí respondentů na otázky 2-6 z dotazníku. Další informace, které můžeme z tabulky vyčíst, je procentuální posudek odpovědí.

Na otázku číslo 2: **Jaká slova nejlépe popisují pojem – inkluzivní vzdělávání?** odpovědělo 47,5% respondentů na to, že pojem inkluze je „vzdělávání všech dětí v jedné třídě bez ohledu na jejich individuální potřeby“ a dalších 47,5% odpovědělo, že odpověď, která nejlépe vystihuje inkluzivní vzdělávání je „vzdělávání intaktních („normálních“) dětí s dětmi postiženými“. Tento počet odpovědí vypovídá o tom, že studenti si nejsou úplně jisti touto odpovědí nebo nevědí, jak přesně ji popsat, aby to bylo správně. Podle mého názoru je odpověď „vzdělávání intaktních („normálních“) dětí s dětmi postiženými“ matoucí. Nejde o vzdělávání jen „zdravých žáků“ a postižených, ale i o vzdělávání dětí s jinými speciálními potřebami.

U otázky č. 3: **co je pojem integrace**, si studenti byli více jistí, jelikož správně odpovědělo 100% studentů. Odpověď na pojem integrace zněla takto: „jsou to přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol“.

Dále byli studenti tázáni, **zda vědí, jaký je rozdíl mezi inkluzí a integrací**. Většina odpověděla správně a to odpovědí – „rozdíl mezi tyto pojmy je mizivý, inkluze je „vylepšená“ integrace“ Správně odpovědělo 77,5% respondentů. 100% správně odpověděli respondenti také na to, jaké žáky považujeme za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Poslední otázkou bylo, **zda studenti znají pojem individuální vzdělávací plán**. Opět na tuto otázku odpovědělo jedinou jasnou odpovědí 100% respondentů a to, že ano. V dnešní době je individuální vzdělávací plán často používaný dokument, jako jeden z podpůrných opatření. V našem školství a tak studenti mají možnost znát ho z praxe či ze studia, kde se s individuálním vzdělávacím plánem také seznamujeme v různých předmětech.

Na základě výše uvedeného je zřejmé, že studenti z oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ a studenti oboru učitelství pro mateřské školy se orientují v základních pojmech konceptu inkluzivní pedagogiky, bohužel až na jednu odpověď a to, aby co nejlépe vystihli pojem inkluzivní vzdělávání, kde byly odpovědi vyrovnané.

Při rozhovoru první respondentka (dále jen R1), která je blíže popsána v obrázku č. 1 nám v rozhovoru definovala inkluzi jako vzdělávání žáků v jedné třídě s různými speciálními potřebami. Integraci vnímá jako začleňování dětí do běžných škol, což v obou případech můžeme říci, že jsou to pravdivá tvrzení. Respondentka zmíněná v obrázku č. 2 (dále jen R2) vnímá inkluzi jako vyučování dětí zdravých s postiženými a u integrace použila slovo začleňování stejně jako R1. S těmito pojmy byli respondentky seznámeni na FPE, ale i díky kolegům z praxe.

R1 použila tato slova: *„Byla jsem s pojmem inkluze a integrace seznámena až na fakultě, myslím, že ve 4. ročníku. Byly to předměty – Speciální pedagogika 1,2. Učitelství a všemu, co s tím souvisí, jsem se začala věnovat až při studiu, do té doby jsem o něčem takovém neměla ponětí.“*

R2 nám sdělila: *„ Tyto dva pojmy jsem slýchávala velice často při studiu na Fakultě pedagogické, ale setkala jsem se s nimi i při praxi, když byly tyto dva pojmy probírány kolegy.“*

Zajímalo nás také, zda respondentky tuší, jaký je mezi těmito pojmy rozdíl. R1 odpověděla: *„ Nevím, jak nejlépe to popsat, ale uvedu příklad na přístupu k žákovi, snad to bude srozumitelné. Podle mého názoru se v rámci inkluze zaměřuje učitel na všechny žáky ve třídě bez rozdílu a při integraci se spíše zaměřuje na žáka se speciálními potřebami.“*

R2: *„ Nejsem si jista, zda to povím dobře, ale chápu tam změnu v tom, že při integraci se dítě musí přizpůsobit škole a inkluze se spíše projevuje tím, že škola se snaží přizpůsobit výuku a prostředí školy žákům se speciálními potřebami“*

5.1.2 OBLAST VYBAVENOSTI NA INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Dílčí cíl této dílčí oblasti zní: **zjistit, jak se budoucí absolventi Fakulty pedagogické ZČU cítí být vybaveni na inkluzivní vzdělávání po absolvování studia a praxe na této fakultě.**

Tabulka 2: Vyhodnocení odpovědí 7-13

Počet odpovědí				Počet odpovědí v %			
Číslo otázky	A	B	C	Číslo otázky	A	B	C
7	39	1	0	7	97,5	2,5	0
8	39	1	0	8	97,5	2,5	0
9	18	10	12	9	45	25	30
10	31	7	2	10	77,5	17,5	5
11	3	26	11	11	7,5	65	27,5
12	15	15	10	12	37,5	37,5	25
13	39	0	1	13	97,5	0	2,5

Zdroj: Vlastní analýza, 2017

V další tabulce č. 3 můžeme vyčíst počet odpovědí z dotazníku na otázky 7 – 13. V první části tabulky jsou znázorněny počty odpovědí od 40 respondentů a v druhé části máme tyto odpovědi vyjádřené v procentech. 97,5% respondentů, tedy většina odpovědělo u otázky č. 7 na to, že byli seznámeni s inkluzivním vzděláváním na FPE ZČU a 2,5% respondentů, tedy jeden student odpověděl, že s inkluzivním vzděláváním na FPE ZČU seznámen nebyl. Přesné znění otázky: **Byli jste seznámeni během svého studia na Fakultě pedagogické ZČU s pojmem inkluzivní vzdělávání?**

Otázka č. 8: **V jakém předmětu jste se s pojmem inkluzivní vzdělávání, sešli nejvíce?** 97,5 % studentů bylo seznámeno s inkluzivním vzděláváním v předmětech týkajících se pedagogiky a zbytek respondentů byl seznámen s inkluzivním vzděláváním v předmětech týkajících se psychologie. Jak už bylo zmíněno výše, poznatky o pojmu inkluze můžeme získat v předmětech - Speciální pedagogika pro MŠ a ZŠ 1 a Speciální pedagogika pro MŠ a ZŠ 2.

Dále jsme se studentů dotazovali v dotazníku, **zda jsou z inkluzivního vzdělávání znepokojeni nebo si myslí, že jsou dostatečně připraveni.** Z toho 45% studentů odpovědělo, že se cítí být připraveni na tuto formu vyučování a 25% odpovědělo, že jsou znepokojeni. Dle našeho názoru v této možnosti odpovědí hraje velkou roli praxe a zkušenosti získané během studia na pedagogické fakultě i mimo ni. Inkluzivní vzdělávání je pro učitele něco nového, „neošahaného“, a tak je zcela běžné, že člověka doprovází určité obavy, zda svoji práci bude vykonávat dobře a zda bude dítě dostatečně vzdělávat a rozvíjet. 12 respondentů, tedy 30% dotazujících studentů si podle odpovědí neprijdou připraveni.

Otázka č. 10: **Setkali jste se s pojmem inkluze v praxi?** 77,5% studentů se s inkluzivním vzděláváním v praxi setkalo, tudíž mohou mít bližší pohled na to, zda jsou připraveni či nikoliv. Dalších 7 studentů tedy 17,5% se s inkluzivním vzděláváním v praxi vůbec neseťkalo a 5% respondentů zvolilo odpověď „nevím“. Náš názor je, že je výhodou získávání zkušeností s inkluzivní pedagogikou během praxe. Absolvent již víceméně ví do čeho jde a co se od něho očekává. Může zapracovat na svých mezerách v tomto vzdělávání a může mu být dodaná větší jistota k hledání své budoucí práce. Inkluzivnímu vzdělávání se nemusíme věnovat pouze povinně, ale samozřejmě i dobrovolně. Své vědomosti a zkušenosti můžeme získat i mimo školu a to v různých kurzech, přednáškách, atd.

V otázce č. 11: **věnujete se inkluzivnímu vzdělávání i mimo studia povinných předmětů či praxi,** se dotazujeme, zda se budoucí absolventi věnují inkluzivnímu vzdělávání i mimo studium. Odpovědi na tuto otázku byly „ano“, „ne“, „ne, ale mám to v plánu“. Odpověď „ano“ byla zvolena 3x, zvolilo ji tedy 7,5% respondentů a jako doplňující odpověď zaznělo, že se studenti věnují inkluzivnímu vzdělávání v kurzech NIDV. 65% respondentů odpovědělo, že se inkluzivnímu vzdělávání mimo studia nevěnují a 27,5% respondentů se inkluzi nevěnují, ale mají to v budoucnu v plánu.

Někteří studenti mohou mít pocit, že je na FPE málo předmětů s touto tematikou a někteří jsou s počtem předmětů s inkluzivním vzděláváním spokojeni. Pohled studentů na množství předmětů jsme pokládali otázkou v otazníku ve znění: **Mělo by být podle vás v tomto oboru více předmětů související se speciální pedagogikou, která se zabývá inkluzivním vzděláváním?** Mezi spokojené studenty s počtem předmětů patří 37,5% a mezi nespokojené respondenty patří také 37,5%, tudíž je to velice vyrovnané. 25% zvolilo odpověď „nevím“. Odpověď je tedy nejednoznačná.

Poslední otázka zněla, **zda jsou budoucí absolventi zvyklí používat v praxi skupinové vyučování, jelikož tato forma je v inkluzivním vzdělávání velice důležitá.** Podporuje komunikaci a schopnost spolupráce mezi všemi dětmi. Skupinová práce nabízí také prostor pro uplatnění individuálních schopností a dovedností. 97,5% budoucích absolventů jsou zvyklí používat skupinovou práci při vyučování, a tak jsou dle mého názoru připraveni podporovat komunikaci a spolupráci všech dětí v rámci inkluzivního vzdělávání. Odpověď „ne“ nezvolil nikdo a odpověď „nevím“ zvolil jeden student tedy 2,5% dotazujících.

Zjišťovali jsme pomocí rozhovoru, zda byli budoucí absolventi seznámeni na FPE ZČU s jednotlivými postiženími a znevýhodněními dětí. Ze strany R1 nám bylo sděleno: „*Ano, byla jsem seznámena s jednotlivými postiženími a to podrobně v předmětu Speciální pedagogika pro ZŠ 2. Tento předmět jsme měli ve 4. ročníku. Bylo nám to přiblíženo podrobným výkladem s pomocí prezentace a následně bylo našim úkolem vypracovat přípravu hodiny, kde se nějaký žák, se speciálními vzdělávacími potřebami, nachází.*“ R2 se vyjádřil takto: „*Při studiu jsme s různými typy postižení a znevýhodnění byli seznámeni. Pro mě to tedy nebylo nic nového, podrobnosti o těchto problémech znám už střední školy.*“

V průběhu rozhovoru jsme se také zeptali, jestli jsou respondenti znepokojeni z inkluzivního vzdělávání nebo zda si myslí, že jsou ze školy připraveni. Z odpovědi je jasné, že R1 je znepokojen: „*Potřebovala bych větší počet hodin speciální pedagogiky, kde se tato problematika probírá podrobněji. Dále si myslím, že by bylo užitečné mít povinnou praxi v různých speciálních školách či běžných školách, kde dochází k inkluzivnímu vzdělávání.*“ R1 také není spokojena s množstvím praxe, dle jejího názoru by potřebovala mít větší počet hodin povinné praxe, aby se budoucí absolvent cítil více připravený na budoucí povolání a aby se cítil jistější ve své nynější či budoucí práci.

R2 vypověděl: „*Myslím si, že připravena jsem, jsem taková rázná osoba a jen tak něco mě nerozhodí, nebojím se nových věcí a do všeho jdu po hlavě. Tím jsem bohužel známá. Takže ne, nejsem znepokojena a jestli jsem připravená? Já doufám, že ano. Přece jen nějaké zkušenosti mám, tak snad se to odráží i na mé práci.*“ R1 byla spokojena i s množstvím praxe. Velkou roli hrálo to, že již pracuje jako nekvalifikovaná učitelka, tím pádem jí určené množství praxe vyhovoval.

5.1.3 OBLAST PŘEDSTAV A ZKUŠENOSTÍ SE ZAČLEŇOVÁNÍM

Pro tuto oblast jsme si zvolili dílčí cíl v tomto znění: **zmapovat, jaké mají budoucí absolventi představy a zkušenosti z praxí začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.**

Tabulka 3: Vyhodnocení odpovědí 14-19

Počet odpovědí v %						Počet odpovědí					
Číslo otázky	A	B	C	D	E	Číslo otázky	A	B	C	D	E
14	32,5	67,5	0			14	13	27	0		
15	45	35	20			15	18	14	8		
16	82,1	38,5	0	35,9	48,7	16	32	15	0	14	19
17	32,5	10	57,5			17	13	4	23		
18	40	27,5	32,5			18	16	11	13		
19	57,5	5	37,5			19	23	2	15		

Zdroj: Vlastní analýza, 2017

Tabulka č. 4 - první část obsahuje počty odpovědí od respondentů na otázky 15-19. V tabulce č. 4 – druhá část, jsou tyto odpovědi vyjádřené v procentech. Otázka s číslem 16 má více možných odpovědí než zbylé otázky.

V dnešní době je velká pravděpodobnost, že se budoucí absolvent setká s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Je nutné, aby byl učitel na výuku těchto žáků připraven, aby byli poučeni o způsobu práce s nimi, a chápavost je také na místě. V dotazníku jsme se dotazovali, zda studenti mají nějaké zkušenosti se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a náhodně jsme také vybrali Aspergerův syndrom, kde respondenti měli vybrat dva znaky, kterými se podle nich nejčastěji tento syndrom projevuje.

Otázka č. 14: **setkali jste se již v praxi se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami?** Během své dosavadní praxe se setkalo se speciálními vzdělávacími potřebami žáků, podle odpovědí z dotazníku, 32% respondentů. 67% se s těmito žáky ve své praxi nesečkali. Většina dotazovaných studentů tedy s těmito žáky nějaké bližší zkušenosti z praxe nemá.

V následující otázce nás zajímalo, **zda budoucí absolventi mají určité obavy z vyučování těchto žáků, zda se obávají narušování vyučování či jiné aktivity** a mělo to následek takový, že by se nemohl plně věnovat i ostatním spolužákům. 45% studentů má obavy, že by narušovali vyučování či jinou aktivitu a nemohl by se tak věnovat ostatním žákům tolik, kolik by chtěl. 35% odpovídajících, zvolilo odpověď „ne“ a 20% zvolilo odpověď „nevím“.

Podle zkušeností z praxe respondenti vybírali dva body, tedy dvě vlastnosti, s kterými se setkali nejčastěji a vystihují Aspergerův syndrom. Znění otázky č. 17: **Podle Vašich zkušeností z praxe vyberte dva body, s kterými jste se setkaly nejčastěji a vystihují Aspergerův syndrom.** 32 studentů, tedy 82,1% zvolilo jako jeden bod nebo vlastnost –

potíže ve společenských vztazích, 38,5% zvolilo potíže v komunikaci, 35,9% bylo pro odpověď – zvláštní zájmy a 48,7% vybralo oblibu rutinní činnosti. Ani jeden respondent nevybral odpověď – nedostatek představitosti. 32,5% respondentů si myslí, že jsou schopni vytvořit vhodné podmínky pro výchovu a vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, 10% budoucí absolventů zvolilo odpověď „ne“ a většina tedy 57,5% respondentů zvolilo odpověď „nevím“.

Velikou výhodou ve školství je vlastnit přirozenou autoritu. Ve třídě panuje klid a pořádek. Autorita je v inkluzivním vzdělávání především výhodná, jelikož se můžeme častěji setkat s dětmi s poruchami chování, můžeme se setkat i s problémy, které vzniknou při konfliktech na úkor potíží ve společenských vztazích, atd. Zjišťovali jsme, **zda se studenti cítí, jako přirozeně autoritativní typ pedagoga**. 40% respondentů si myslí, že tuto přirozenou autoritu vlastní, 27,5% studentů má pocit, že mezi jejich vlastností přirozená autorita nepatří a 32,5% odpovídajících není schopno určit, zda tuto výhodnou vlastnost mají či nikoli. Je možné, že někdo přirozenou autoritou neoplvává, ale zase před žáky působí jistě a sebevědomě, což je také velmi důležité v postoji žáka k pedagogovi. Jistě a sebevědomě se před žáky cítí 57,5% respondentů, 5% studentů zvolilo odpověď „ne“ a zbytek, tedy 37,5% budoucích absolventů si nejsou jisti, tudíž použili odpověď „nevím“.

Jedna z otázek, která byla zařazena do rozhovoru, byla otázka, zda se respondent setkal během své praxe se žáky se speciálními potřebami. R1 se setkal s těmito žáky v době, kdy pracoval jako asistent pedagoga a momentálně ve své třídě v 1. ročníku. Milada, tedy R2 má momentálně ve třídě žáka, který má diagnostikovaný Aspergerův syndrom. Jelikož obě respondentky učí a se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami mají zkušenost, obavy z narušování vyučování tak nejsou vysoké. Myslíte si, že dokážete utvořit vhodné podmínky ve třídě pro výchovu a vzdělávání žáka se speciálně vzdělávacími potřebami?
R1: *„Myslím si, že bych udělala vše pro to, aby podmínky ve třídě byly co nejlepší. Zaměřila bych se na kvalitní přípravu a snažila bych se při jakémkoliv vzniklém problému během výuky rychle a dobře reagovat. Samozřejmě ne vždy, jde vše, tak jak bychom chtěli. Kdyby nastala nějaká chyba z mé strany a podmínky nebyly vhodné, poučila bych se a příště tak byla opatrnější.“* R2 si je jistá svými postupy a snaží se z chyb vždy poučit pro vhodné podmínky ve třídě.

5.1.4 OBLAST NAHLÍŽENÍ NA ZAVÁDĚNÍ PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ VE VZDĚLÁVÁNÍ

Této oblasti byl přidělen dílčí výzkumný cíl: **zjistit, jak nahlíží budoucí absolventi na svoji způsobilost zavádět podpůrná opatření ve vzdělávání.**

Tabulka 4: Vyhodnocení odpovědí č. 20- 24

Počet odpovědí v %				Počet odpovědí			
Číslo otázky	A	B	C	Číslo otázky	A	B	C
20	82,5	17,5	0	20	33	7	0
21	52,5	42,5	0	21	21	17	0
22	42,5	25	32,5	22	17	10	13
23	75	25	0	23	30	10	0
24	35	37,5	27,5	24	14	15	11

Zdroj: Vlastní analýza, 2017

Tabulka č. 5 obsahuje počet odpovědí respondentů na otázky z dotazníku s číslem 20 – 24. V následující tabulce se můžeme dočíst výsledků odpovědí od respondentů vyjádřené v procentuální podobě.

Na první otázku, **zda se studenti setkali s IVP**, odpovědělo 82,5% respondentů „ano“. 17,5% z nich odpovědělo, že se s IVP v praxi neseťkali. Většina dotazovaných studentů tedy s těmito dokumenty zkušenosti má.

Dále jsme se respondentů dotazovali, **zda na vytváření IVP spolupracovali a museli pomáhat na vytváření tohoto dokumentu**. Více jak polovina, tedy 52,5% budoucích absolventů na individuálně vzdělávacím plánu spolupracovalo a 17 respondentů, 42,5% odpovídajících vybralo odpověď „ne“. Tato otázka nemá tudíž úplně jednoznačné procento odpovědí. Zbytek ze čtyřiceti respondentů odpovědělo, že nemá tušení, zda na tomto dokumentu spolupracovali.

Zvládli by studenti vytvořit individuálně vzdělávací plán samostatně? 42,5% zvolilo odpověď „ano“ a 25% použilo odpověď „ne“. Jako třetí možnost u této otázky byla odpověď „nevím“ a tu zvolilo 32,5% studentů. Počet odpovědí u možností těchto otázek je víceméně vyrovnaný, ale přece jen odpověď „ano“ vítězí a někteří budoucí absolventi věří, že by IVP dokázali vytvořit. 75% respondentů, vyučovalo žáky s individuálním vzdělávacím plánem přímo ve třídě, kde vyučuje nebo kde vyučoval během své praxe a zbytek z dotazovaných, tedy 25% respondentů nemá tu zkušenost z vyučování žáka s IVP.

Domníváme se, že je velkou výhodou během své praxe pracovat s těmito žáky, jelikož to může být veliké plus pro jejich budoucí práci.

Poslední shrnující otázkou byla otázka, **zda je pro budoucí absolventy obtížné vytvářet dokumenty pro výchovu a vzdělání**, které se nám zajisté v naší budoucí práci pedagoga nevyhnou. Odpovědi na tuto otázku byly velmi vyrovnané, ale nejvíce respondentů zvolilo odpověď takovou, že s tím problémem nemají, tudíž „ne“. Tuto většinu tvořilo 37,5% odpovídajících. 35% studentů si myslí, že potíže s vytvářením dokumentů, týkajících se výchovy a vzdělávání, mají. Poslední možná odpověď byla „nevím“ a tu si vybralo 27,5% respondentů.

V rozhovoru jsme zjistili, že má R1 přehled o tom, co IVP znamená. Setkala se s ním během studia, ale postrádala názorné a hlubší seznámení. Sdělila nám: „*Byla bych pro větší a podrobnější popis všech nutných údajů i informací, které v IVP mají být.*“ V praxi se s tímto podpůrným opatřením setkala také, IVP vytvářela s pomocí kolegů, ale další by určitě zvládla vytvořit sama. Respondentka R2 také zná pojem IVP, seznámila se s tímto dokumentem, jak při studiu na vysoké škole, tak i ve své práci. Má přehled o tom, co by mělo IVP obsahovat, jak s ním naložit a zvládla by vytvořit IVP sama, s tím, že by konečnou verzi konzultovala s kolegy.

5.1.5 OBLAST PŘEDSTAV O KVALITNÍ PEDAGOGICKÉ PRÁCI

V této dílčí oblasti byl zvolen dílčí výzkumný cíl: **zmapovat představy budoucích absolventů o tom, v čem spočívá kvalitní pedagogická práce.**

Tabulka 5: Vyhodnocení odpovědí 25-29

Počet odpovědí								Počet odpovědí v %							
Číslo otázky	A	B	C	D	E	F	G	Číslo otázky	A	B	C	D	E	F	G
25	40	0	0					25	100	0	0				
26	40	0	0					26	100	0	0				
27	39	1	0					27	97,5	2,5	0				
28	37	26	5	8	4	26	11	28	94,9	66,7	12,8	20,5	12,8	66,7	28,2
29	20	3	17					29	50	7,5	42,5				

Zdroj: Vlastní analýza, 2017

Počet odpovědí respondentů na poslední otázky v dotazníku jsou vypsány v tabulce s číslem 6. Zároveň zde můžeme z tabulky vyčíst počet odpovědí v procentuálním zobrazení.

Poslední část dotazníku se zabývá tím, zda budoucí absolventi mají představy o tom, v čem spočívá kvalitní pedagogická práce. Jaké vlastnosti jsou výhodou učitele a zda i oni mají některé z těchto kvalit jako je schopnost komunikace mezi učitelem a žákem a zda svoji práci umí ohodnotit a nechat se ohodnotit ostatními kolegy.

Otázka č. 25 zjišťuje, **zda jsou respondenti toho názoru, že komunikace mezi žákem a učitelem je důležitým bodem pro výchovu a vzdělávání dětí.** 100% z dotazovaných respondentů zvolilo jednoznačnou a tedy jedinou možnost a tím je odpověď „ano“. Doufali jsme v to, že tato otázka bude mít jednoznačnou odpověď, jelikož vyučovací proces si nedokážeme představit bez kladení otázek, bez rozhovorů mezi žákem a učitelem. Díky komunikaci můžeme společně řešit i problémy vzniklé ve škole, které je nutné řešit.

Zajímá nás názor budoucích absolventů, **zda je důležité se umět ohodnotit a být ohodnocen žáky a kolegy.** Na tuto odpověď se nám dostala také jednoznačná odpověď a to taková, že 100% respondentů opět odpovědělo „ano“. Jsou dny, kdy se nám v práci daří více, ale i ne tolik, jak bysme si představovali, ale vždy je dobré pozastavit se nad tím, zda jsme udělali vše pro to, aby vyučovací hodina či jiná aktivita byla stoprocentně vydařená.

V dotazníku můžeme najít i otázku týkající se právě té schopnosti, pozastavit se nad svým pedagogickým výkonem. **Zamýšlíte se někdy nad svým pedagogickým výkonem?** Zajímalo nás, kolik respondentů tuto sebereflexi provádí. Odpovědi na tuto výzkumnou otázku, byly opět jednoznačné a většina respondentů, tedy 97,5% odpovídající na tento dotazník, tuto schopnost má a provádí sebereflexi nad svým pedagogickým výkonem. Jak už jsme se zmínili výše, zabýváme se tím, zda budoucí absolventi mají přehled o tom, jaké kvality je dobré mít v roli učitele neboli pedagoga. Otázka č. 28: **vyberte tři vlastnosti, které by podle vás měl inkluzivní pedagog mít,** nabízí několik možností odpovědí. Tyto odpovědi obsahují vlastnosti pedagoga, které by podle dotazujících, měl pedagog vlastnit. Nejvíce respondentů zvolilo jako jednu možnost vlastnost – trpělivost a to 94,9%. Druhé místo si rozdělují dvě vlastnosti a to se stejným procentuálním číslem 66,7% a jsou to vlastnosti – komunikativnost a schopnost empatie. Dále s 28,2% byla zvolena vlastnost – vstřícnost, 20,5% měla odpověď – ohleduplnost, 12,8% respondentů preferují být otevření a poslední vlastnost – ráznost, zvolilo 10,3%.

Nevíme, zda je přínosem nebo nevýhodou to, že se v našem školském systému mění neustále nějaké pravidla a legislativy, ale zjišťovali jsme, **zda respondenti mají pocit, že**

jsou učitelé nebo budou učitelé, kteří se dobře adaptují na změny ve školském systému a legislativě. Přesně polovina, tedy 50% budoucích absolventů, kteří vyplnili můj výzkumný dotazník, zvolila odpověď „ano“ a odpověď „ne“ zvolilo pouze 7,5% odpovídajících. Zbytek respondentů, 42,5%, vybralo odpověď „nevím“. Pro někoho může být obtížné odpovědět dopředu, když se ho určitá změna ve školském systému ještě osobně netýkala.

V rámci rozhovoru s R1 a R2 patří mezi kvalitní vlastnosti pedagoga trpělivost, schopnost empatie, komunikativnost, autoritativnost, vstřícnost a otevřenost. Důležité je také umět se nad svojí prací zamyslet a přijmout rady a hodnocení od svých zkušenějších kolegů.

6 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Pro dosažení výsledků výzkumného šetření jsme použili dvě výzkumné metody. Šlo o metodu rozhovor a dotazník. Hlavní cíl této diplomové práce jsme operacionalizovali do pěti oblastí a z nich vycházejících pět dílčích cílů.

Dílčím cílem č. 1 bylo zjistit základní vědomosti budoucích absolventů pedagogické fakulty ZČU o inkluzivním vzdělávání. Vědomi si úskalí malého vzorku a z toho plynoucí omezené vypovídající schopnost, kloníme se k opatrnému konstatování, že budoucí absolventi FPE ZČU mají základní znalosti o pojmech související s inkluzivním vzděláváním až na pár výjimek, kdy zvolené odpovědi nebyly úplně přesné. Na základě toho si dovoluujeme konstatovat, že dílčí cíl č. 1 se podařilo naplnit..

Pomocí sběru informací k naplnění **dílčího cíle č. 2** jsme zjistili, zda se budoucí absolventi FPE ZČU cítí být vybaveni po studiu a absolvování praxe na koncept inkluzivního vzdělávání. Použitím dotazníku bylo zjištěno, že budoucí absolventi FPE ZČU z oboru učitelství 1. stupeň a oboru učitelství pro mateřské školy se díky studiu a absolvované praxi cítí být vybaveni na koncept inkluzivního vzdělávání. V rozhovorech se odpovědi respondentů lehce rozcházely. R1 je z konceptu inkluzivní vzdělávání znepokojena. Potřebovala by získat během studia více zkušeností v tomto oboru, aby se poté ve své práci cítila být jistější. R2 má pocit, že je připravena. V průběhu provádění rozhovorů jsme poznali, že jde také o sílu osobnosti, jak se daný člověk k určité situaci staví, jak moc velké má sebevědomí. Milada na nás působila sebevědomějším dojmem a také se to odrazilo na použitých odpovědích. Dílčí cíl č. 2 shledáváme za naplněný.

U **dílčího cíle č. 3** se nám v dotazníku vyjádřila více jak polovina respondentů ke zkušenostem se začleňováním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejsou si úplně jisti, zda by dokázali vytvořit vhodné podmínky pro tyto žáky. Neobávají se ale, že by je tito žáci nějak ovlivňovali při vyučování.

Respondentky, které nám poskytovaly data v rámci rozhovoru, se již s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami setkaly, a to i během vykonávání svého povolání. Obavy z výuky těchto dětí nemají a věří si i při vytváření vhodných podmínek ve třídě.

Následujícím dílčím **cílem č. 4.**, bylo zjistit, jak nahlíží budoucí absolventi na svoji způsobilost zavádět podpůrná opatření ve vzdělávání. Zaměřili jsme se tedy na často

používaný individuálně vzdělávací plán. Ve výzkumném šetření, pomocí dotazníku, jsme podle odpovědí zjistili, že toho schopni jsou. Studenti si uvědomují, co vše má IVP obsahovat. Respondenti Dle slov respondentů, jsou schopni tento dokument vytvořit sami nebo s pomocí kolegů.

Rozhovor nám podhalil přehled obou respondentů o IVP. Obě byly s IVP seznámení během studia, ale i během praxe. R1 by uvítala podrobnější seznámení s IVP během studia. V praxi tento dokument vytvářela s pomocí kolegů. R2 si v sestavování IVP věří. Konzultovala by jen finální verzi se zkušenějšími kolegy. Data nás dovedla k naplnění dílčího cíle č. 4.

Polední, v pořadí **5. dílčí cíl** měl za úkol zmapovat představy budoucích absolventů o tom, v čem spočívá kvalitní pedagogická práce. Zjišťovali jsme jejich představy o vlastnostech kvalitního pedagoga, dále o provádění sebereflexe během své práce, která k tomuto povolání bezpodmínečně patří, o hodnocení práce od kolegů, či představy o důležitosti komunikace mezi žákem a učitelem. Převaha studentů vybrala v dotazníku vždy stejné vlastnosti – trpělivost, komunikativnost a schopnost empatie. Většina studentů si je také vědoma důležitosti hodnocení jak od sebe samého, tak od kolegů nebo žáků.

V druhé námi zvolené metodě respondentky také zařadily do vlastností kvalitního pedagoga trpělivost, schopnost empatie, komunikativnost, autoritativnost, vstřícnost a otevřenost. Podle R1, R2 je důležité umět se nad svojí prací zamyslet a přijmout rady a hodnocení od svých zkušenějších kolegů.

S pomocí pěti dílčích výzkumných cílů jsme směřovali k naplnění **hlavního výzkumného cíle**, který zněl: zjistit celkovou připravenost budoucích absolventů FPE ZČU na koncept inkluzivního vzdělávání. Jelikož všechny výše uvedené dílčí cíle byly naplněny, byl naplněn i hlavní výzkumný cíl.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zjistit připravenost budoucích absolventů pedagogické fakulty ZČU na koncept inkluzivního vzdělávání. Podstatným úkolem bylo zjistit, jak se budoucí absolventi cítí být připraveni díky studiu a praxi a zda mají základní vědomosti a dovednosti v tomto druhu vzdělávání. V dnešní době se pedagogové čím dál častěji setkávají s požadavky na vyučování žáku v jedné třídě s mnoho odlišnými potřebami. Jde o odlišné úrovně schopností žáků, o různé intelektové rozdíly a sociokulturně znevýhodněné osoby. Ke kvalitnímu a účinnému inkluzivnímu vzdělávání patří nejen podmínky materiální, prostorové, organizační a podmínky spolupráce školy a rodičů, ale i podmínky personální. Pedagog musí mít odborné profesní dovednosti, musí umět používat efektivní a kreativní metody, je schopen utvořit otevřené a přátelské klima.

Zařadit žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy je na uvážení rodičů. Krok k začlenění není nějak složitý, ale je důležité, aby pedagog byl schopen utvářet ve třídě příjemnou atmosféru, je důležité efektivně pracovat na kladném přijetí všech žáků a rozvíjet mezi nimi vzájemnou komunikaci. Je na místě v tomto případě dát najevo svoji autoritu a působit sebevědomě. Jsou schopni všechny tyto požadavky plnit budoucí absolventi pedagogické fakulty ZČU v rámci inkluzivního vzdělávání?

Velká většina budoucích absolventů má základní znalosti o pojmu inkluze a hodně podobné integraci, ale našlo se i mnoho odpovědí, které pojem inkluze popisovaly nesprávně. Připravenost budoucích absolventů Fakulty pedagogické ZČU se nám potvrdila spíše pozitivně.

Poslední oblast byla věnována představám studentů o kvalitní pedagogické práci. Všichni budoucí absolventi jsou si vědomi, že komunikace mezi žákem a učitelem je jedna z nejdůležitějších schopností vůbec. Dále mají přehled o vlastnostech, které jsou výhodou pedagoga.

V dnešní době stoupají požadavky na práci učitele a také se velmi často setkáváme se začleňováním žáku se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato diplomová práce vznikla proto, aby zjistila, zda jsou na všechny vyjmenované požadavky budoucí absolventi připraveni. Výsledky tohoto výzkumu nám ukazují nejen znalosti o konceptu inkluzivního vzdělávání a zkušenosti z praxe, ale zároveň může být tato diplomová práce použita ke čtení pro ty, kteří se touto problematikou zabývají.

ANOTACE

Hlavním cílem předkládané diplomové práce bylo zjistit připravenost budoucích absolventů Fakulty pedagogické ZČU na koncept inkluzivního vzdělávání. Konkrétně nám šlo o to, zjistit, zda mají základní znalosti o tomto pojmu a zda jsou připraveni na tento typ vzdělávání po absolvování studia na fakultě. Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

V teoretické části jsme se zabývali vymezením stěžejných pojmů souvisejících s inkluzivním vzděláváním. Poskytli jsme charakteristiku dvou studijních oborů na Fakultě pedagogické ZČU. V praktické části jsme pomocí kvantitativního výzkumného šetření zjistili připravenost budoucích absolventů Fakulty pedagogické ZČU. Budoucí absolventi byli zároveň zvoleni jako zkoumaný vzorek. Otázky zvolené v dotazníku a rozhovoru nás dovedly k naplnění hlavního výzkumného cíle.

KLÍČOVÁ SLOVA

Inkluzivní vzdělávání, podpůrná opatření, speciální vzdělávací potřeby, učitelství pro 1. stupeň ZŠ, učitelství pro mateřské školy, vzdělávání pedagogů

SUMMARY

The main aim of this thesis was to find out the readiness of the future graduates of the Faculty of Education of University of West Bohemia (UWB) to the concept of inclusive education. Specifically, we were going to find out whether they have basic knowledge about this concept and whether they are ready for this type of education after graduating from the faculty. The thesis is divided into the theoretical and practical part.

In the theoretical part, we dealt with the definition of key concepts related to inclusive education. We have provided the characteristics of two fields of study at the Faculty of Education of UWB. In the practical part, we have found the readiness of future graduates of the Faculty of Education of UWB using a mix method research. As a research sample we selected future graduates. The questions chosen in the questionnaire and interview led us to fulfilling the main research aim.

KEYWORD

Inclusive education, supportive measures, special educational needs, teaching for first grade of primary school, teacher training for nursery schools, training of teachers

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- 1) BOOTH, Tony and Melvin, AINSCOW, 2002. Index for inclusion: developing learning and participation in schools. Rev ed. Bristol: CSIE. ISBN 1872001181.
- 2) BURIÁNEK, Jiří, 1994. Systémová sociologie: Problém operacionalizace, Praha: Carolinum, Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-7066-842-3.
- 3) FERJENČÍK, Ján, 2010. Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši, Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-815-9.
- 4) FRANIOK, Petr, 2005. Vzdělávání osob s mentálním postižením: (inkluzivní vzdělávání s přihlédnutím k žákům s mentálním postižením), Ostrava: Ostravská univerzita, pedagogická fakulta. ISBN 80-7368-150-1.
- 5) GAVORA, Peter, 1996. Výzkumné metody v pedagogice. Brno: Paido, ISBN 80-8591-15-X .
- 6) HÁJKOVÁ, Vanda a Iva, STRNADOVÁ, 2010. Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe], Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.
- 7) HENDL, Jan, 2008. Kvalitativní výzkum:základní teorie, metody a aplikace, Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.
- 8) CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu, Praha: Grada, ISBN 978-80-247-1369-4.
- 9) JANOUSEK, Jaromír aj., 1986. Metody sociální psychologie: vysokošk. učebnice pro stud. filozof. fakult. Praha: SPN, Učebnice pro vysoké školy.
- 10) KATALOG podpůrných opatření, 2015, UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI, [on-line]. [cit. 10. 12. 2016]. Dostupné z WWW: <
<http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevyhodneni> >
- 11) KOCUROVÁ, Marie a kol., 2002. Speciální pedagogika pro pomáhající profese, Plzeň: 87 Západočeská univerzita v Plzni, ISBN 80-7082-844-7.
- 12) KRAUS, Jaroslav a Oldřich, ŠANDERA, 1975. Tělesně postižené dítě. Praha: SPN, ISBN 14-324-75.
- 13) KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, STRNADOVÁ, Iva a HÁJKOVÁ, Vanda, 2012. Cesty k inkluzi. Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-2086-2.
- 14) LEBEER, Jo, ed. a kol., 2006. Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje: podpora začleňování znevýhodněných dětí do běžného vzdělávání., Praha: Portál, ISBN 80-7367-103-4.
- 15) LECHTA, Viktor, 2010. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole, Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.

- 16) MAŇÁK, Josef, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed., 2004. Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, ISBN 80-7315-078-6.
- 17) MICHALÍK, Jan a kol., 2011. Zdravotní postižení a pomáhající profese. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-859-3.
- 18) MINISTERSTVO VNITRA ČESKÉ REPUBLIKY, 2017, Školský zákon. [on-line]. [cit. 08. 01. 2017]. Dostupné z WWW: < <http://www.mvcr.cz/ministerstvo-vnitra-ceske-republiky.aspx>
- 19) MŠMT, 2013 – 2017, Podpůrná opatření, [on-line]. [cit. 10. 12. 2016]. Dostupné z WWW: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni?source=rss#otazka1> >
- 20) MÜLLER, Oldřich, 2001. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole, Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 80-244-0231-9.
- 21) PIPEKOVÁ, Jarmila et al., 2014. Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení = From education to social inclusion of people with health disabilities with focus on intellectual disabilities. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-7689-1.
- 22) POSLANECKÁ SNĚMOVNA, 2012. Listina základních práv a svobod. [on-line]. [cit. 29. 10. 2016]. Dostupné z WWW: < <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>
- 23) PUNCH, Keith, 2008. Základy kvantitativního šetření. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-381-9.
- 24) STRAUSS, Anselm a Juliet, CORBINOVÁ, 1999. Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie. Boskovice: Albert
- 25) ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára, ŠEDOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- 26) TANNENBERGEROVÁ, Monika, 2016. Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?, Praha: Wolters Kluwer, ISBN 978-80-7552-008-1.
- 27) UNESCO, 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. . [on-line]. [cit. 29. 10. 2016]. Dostupné z WWW:< http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF >
- 28) ZELINKOVÁ, Olga, 2001. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544- X
- 29) ZELINKOVÁ, Olga, 2008. Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. Praha: Portál, ISBN 80-7178-800-7.

- 30) ZČU, 1991 – 2016, Portál ZČU. [on-line]. [cit. 05. 12. 2016]. Dostupné z WWW: < <https://portal.zcu.cz/portal/> >
- 31) ZČU, 1991 – 2016, Studijní programy a katalogy předmětů. [on-line]. [cit. 05. 12. 2016]. Dostupné z WWW: < <http://www.ects.zcu.cz/plan/14046?lang=cs> >
- 32) ZČU, 1991 – 2016, Studijní programy a obory na ZČU. [on-line]. [cit. 05. 12. 2016]. Dostupné z WWW: < <http://www.zcu.cz/study/programmes/index.html> >

SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ

Tabulka 2: Vyhodnocení odpovědí č. 2 -6.....	42
Tabulka 3: Vyhodnocení odpovědí 7-13.....	44
Tabulka 4: Vyhodnocení odpovědí 14-19.....	47
Tabulka 5: Vyhodnocení odpovědí č. 20- 24.....	49
Tabulka 6: Vyhodnocení odpovědí 25-29.....	50
Obrázek 1: Přiblížení respondentky č. 1	37
Obrázek 2: Přiblížení respondentky č. 2	37

PŘÍLOHY

Příloha 1 - Dotazník pro budoucí absolventy pedagogické fakulty ZČU obor učitelství pro 1. stupeň základní školy 5. ročník a obor učitelství pro mateřské školy 3. ročník	II
Příloha 2 – Otázky použité v rozhovoru.....	IV
Příloha 3 - Souhlas o pořízení audio záznamu	V

Příloha 1 - Dotazník pro budoucí absolventy pedagogické fakulty ZČU obor učitelství pro 1. stupeň základní školy 5. ročník a obor učitelství pro mateřské školy 3. ročník.

Vážení budoucí absolventi Fakulty pedagogické ZČU, věnujte prosím několik minut svého času pro vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Cílem tohoto dotazníku je, zjistit, zda jsou budoucí absolventi pedagogické fakulty ZČU připraveni na koncept inkluzivního vzdělávání. Tento dotazník je anonymní a bude sloužit jen pro studijní účely. Vaše odpovědi se stanou podkladem pro výzkumnou práci. Předem Vám děkuji za Váš. Ticháčková Lucie

1. Jaký obor, z níže vypsanych možností studujete?
a) učitelství pro 1. stupeň ZŠ b) učitelství pro mateřské školy c) oba obory

1: Oblast základních vědomostí budoucích absolventů FPE ZČU

2. Jaká slova nejbližší popisují pojem – inkluzivní vzdělávání?
a) vzdělávání všech dětí v jedné třídě bez ohledu na jejich individuální potřeby b) vzdělávání intaktních („normálních“) dětí s dětmi postiženými c) nevím
3. Co je pojem integrace?
a) Jde o začlenění dítěte se zdravotním postižením, zdravotně a sociálně znevýhodněného mezi skupiny intaktních spolužáků b) zaměření na potřeby všech vzdělávaných c) nevím
4. Víte, jaký rozdíl je mezi pojmy inkluze a integrace?
a) vůbec žádný rozdíl b) rozdíl mezi tyto pojmy je mizivý, inkluze je „vylepšená“ integrace c) nevím
5. Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci:
a) se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, se sociálním znevýhodněním b) jen s poruchou chování c) nevím
6. Znáte pojem individuální vzdělávací plán?
a) ano b) ne c) nevím

2: Oblast vybavenosti na inkluzivní vzdělávání

7. Byli jste seznámeni během svého studia na Fakultě pedagogické ZČU s pojmem inkluzivní vzdělávání?
a) ano b) ne c) nevím
8. V jakém předmětu jste se s pojmem inkluzivní vzdělávání, sešli nejvíce?
a) předměty týkající se pedagogiky b) předměty týkající se psychologie c) jiné předměty
9. Jste znepokojeni z inkluzivního vzdělávání nebo si myslíte, že jste dostatečně připraveni?
a) ano, jsem připraven/a b) jsem znepokojen/a c) nepřijdu si dostatečně připraven/a
10. Setkali jste se s pojmem inkluze v praxi?
a) ano b) ne c) nevím
11. Věnujete se inkluzivnímu vzdělávání i mimo studia povinných předmětů či praxi?
a) ano b) ne c) ne, ale mám to v plánu

Pokud ano, jaké kurzy apod. jste navštívili?

12. Mělo by být podle vás v tomto oboru více předmětů související se speciální pedagogikou, která se zabývá inkluzivním vzděláváním?
a) ano b) ne c) nevím
13. Jste v praxi zvyklí používat skupinové vyučování, pro rozvoj komunikace a spolupráce?
a) ano b) ne c) nevím

3: Oblast představ a zkušeností se začleňováním

14. Setkali jste se již v praxi se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami?
a) ano b) ne c) nevím
15. Obáváte se toho, že by vám tito žáci narušovali vyučování či jinou aktivitu a nemohli se tak věnovat ostatním žákům?
a) ano b) ne c) nevím
16. Podle Vašich zkušeností z praxe vyberte **dva body**, s kterými jste se setkala nejčastěji a vystihují Aspergerův syndrom.
a) potíže ve společenských vztazích b) potíže v komunikaci c) nedostatek představitivosti d) zvláštní zájmy e) obliba rutinní činnosti
17. Myslíte si, že dokážete vytvořit vhodné podmínky ve třídě pro výchovu a vzdělávání žáka se speciálně vzdělávacími potřebami?
a) ano b) ne c) nevím
18. Máte pocit, že jste přirozeně autoritativní typ pedagoga?
a) ano b) ne c) nevím
19. Myslíte si, že před žáky působíte jistě a sebevědomě?
a) ano b) ne c) nevím

4: Oblast nahlížení na zavádění podpůrných opatření ve vzdělávání

20. Setkali jste se v praxi s individuálním vzdělávacím plánem?
a) ano b) ne c) nevím
21. Museli jste na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu spolupracovat?
a) ano b) ne c) nevím
22. Myslíte, že byste zvládli vytvořit individuální plán sami bez pomoci?
a) ano b) ne c) nevím
23. Měli jste během své praxe ve třídě žáka s individuálním vzdělávacím plánem?
a) ano b) ne c) nevím
24. Dělá vám potíže, vytvářet tyto dokumenty potřebné pro výchovu a vzdělávání dětí?
a) ano b) ne c) nevím

5: Oblast představ o kvalitní pedagogické práci

25. Myslíte si, že je důležitým bodem v inkluzivním vzdělávání, komunikace mezi žákem a učitelem?
a) ano b) ne c) nevím
26. Je podle vás důležité umět se ohodnotit a přijímat hodnocení od ostatních kolegů či žáků?
a) ano b) ne c) nevím
27. Zamýšlíte se někdy nad svým pedagogickým výkonem?
a) ano b) ne c) nevím
28. Vyberte **tři vlastnosti**, které by podle vás měl inkluzivní pedagog mít.
a) trpělivost b) komunikativnost c) otevřenost d) ohleduplnost e) ráznost f) houževnatost g) schopnost h) empatie ch) vstřícnost
29. Máte pocit, že jste učitel, či budete učitel, který se adaptuje na změny ve školském systému a legislativě bez problému?
a) ano b) ne c) nevím

Příloha 2 – Otázky použité v rozhovoru

Použité výzkumné otázky k metodě sběru dat polostrukturovaného rozhovoru.

Konkrétní výzkumné otázky použité k jednotlivé oblasti.

1: Oblast základních vědomostí budoucích absolventů FPE ZČU

Jak byste svými slovy popsal/a pojem inkluzivní vzdělávání?

Víte, co znamená pojem integrace?

Byl/a jste s tímto pojmem seznámena na pedagogické fakultě ZČU nebo již dříve?

Jaký je podle vás rozdíl mezi pojmy inkluze a integrace?

Jaké žáky inkluzivní škola přijímá?

2: Oblast vybavenosti na inkluzivní vzdělávání

Byl/a jste seznámen/a na pedagogické fakultě ZČU s jednotlivými postiženími a znevýhodněními dětí?

Jste znepokojen/á z inkluzivního vzdělávání nebo si myslíte, že vás škola dostatečně připravila?

Co jste při studiu na pedagogické fakultě ZČU postrádal/a, abyste se cítil/a dostatečně připraven/a?

Jste spokojen/á s množstvím praxe, kterou musíte při tomto oboru splnit?

Mělo by být podle vás v tomto oboru více předmětů související se speciální pedagogikou, která se zabývá inkluzivním vzděláváním?

3: Oblast představ a zkušeností se začleňováním

Setkali jste se již v praxi se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami? (Jestli ano, můžete nám k tomu říct podrobnosti?)

Obáváte se toho, že by vám tyto žáci narušovali vyučování či jinou aktivitu, a nemohli se tak věnovat ostatním žákům? (Žádáme o podrobnosti)

Myslíte si, že dokážete vytvořit vhodné podmínky ve třídě pro výchovu a vzdělávání žáka se speciálně vzdělávacími potřebami?

4: Oblast nahlížení na zavádění podpůrných opatření ve vzdělávání

U vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou nutná podpůrná opatření a jedno z nich je použití individuálně vzdělávacího plánu, víte co to je?

Byli jste seznámeni s individuálním plánem během studia?

Setkali jste se již s individuálním plánem v praxi?

Sestavil/a jste individuální plán sám/sama nebo jste spolupracoval/a s kolegy?

Zvládl/a byste vytvořit další IVP sám/sama?

Co vše by podle vás mělo v individuálním vzdělávacím plánu být?

5: Oblast představ o kvalitní pedagogické práci

Jaké vlastnosti by podle vás měl mít pedagog inkluzivním vzděláváním?

Zamýšlíte se někdy nad svojí prací? Umíte ohodnotit sám/sama sebe nebo se nechat ohodnotit od kolegů či žáků?

Příloha 3 - Souhlas o pořízení audio záznamu

Souhlasím s pořízením audio záznamu a poskytnutím údajů, které budou použité jako podklady pro výzkumné šetření diplomové práce „Přípravenost budoucích absolventů Fakulty pedagogické ZČU na koncept inkluzivního vzdělávání“ s tím, že veškerá data budou anonymní a nebudou žádným způsobem zneužita. Prohlašuji, že jsem poučena, pro jaké účely tyto data poskytují.

V dne.....

Podpis účastníka výzkumu

Podpis výzkumníka

V