

JÁDROVÉ INKLUZIVNÍ PRAKTIKY VYUČJÍCÍCH A PERSPEKTIVY ŽÁKŮ

TEACHERS' CORE INCLUSIVE PRACTICES AND STUDENTS' PERSPECTIVES

Jana Obrovská, Petr Svojanovský

Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Inkluzivní praktiky vyučujících jsou považovány za klíčovou dimenzi inkluzivního vzdělávání. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaké praktiky vyučující využívají k naplňování individuálních vzdělávacích potřeb všech žáků a jak všichni žáci vnímají tyto praktiky ve dvou školách s vyšší mírou inkluzivity v České republice. Na základě etnografického datového korpusu čítajícího stovky hodin pozorování výuky a rozhovorů s 6 vyučujícími, 2 asistenty pedagoga a 42 žáky vznikl model, který tvoří pět jádrových inkluzivních praktik a deset specifických praktik, jejichž prostřednictvím vyučující naplňují individuální vzdělávací potřeby všech žáků. Zachycením žakovských perspektiv jsme dále identifikovali výzvy při implementaci jádrových inkluzivních praktik.

Klíčová slova: inkluzivní vzdělávání, inkluzivní praktiky vyučujících, hlasy žáků, etnografie

Abstract

Teachers' inclusive practices are widely recognised as a key component of inclusive education. This study aimed to investigate the practices teachers employ to include all students and how these practices are perceived by students in two highly inclusive schools in the Czech Republic. Drawing on an ethnographic dataset, which includes hours of classroom observations and interviews with six teachers, two teaching assistants, and all 42 students across two classrooms, we propose a new framework for inclusive practices. This framework is built around five core inclusive practices and ten specific practices that teachers use to meet the diverse educational needs of their students. By incorporating student perspectives, we also identified key challenges in implementing these core inclusive practices.

Keywords: *inclusive education, teachers' core inclusive practices, students' voices, ethnography*

1 ÚVOD

S rostoucí žákovskou růzností se inkluzivní vzdělávání stalo důležitou politickou i zkoumanou agendou. Přestože tento koncept prošel vývojem od důrazu na začleňování určitých skupin žáků [typicky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP)] po participaci všech žáků (Ainscow et al., 2006), výzkumně se autoři stále zaměřují zejm. na inkluzi žáků s SVP (Messiou, 2017). Méně pozornosti je věnováno inkluzivním praktikám vyučujících, které mají potenciál adresovat pestrou škálu žákovských potřeb (různá tempa, výkon, zájmy) v heterogenních třídách.

2 TEORIE

Ačkoliv jsou inkluzivní praktiky považovány za jednu z hlavních dimenzí inkluzivního vzdělávání (Nilholm, 2021), nebylo jim dosud věnováno tolik výzkumné pozornosti, na rozdíl od postojů vyučujících k inkluzi (Lindner et al., 2023). A to přesto, že efektivní inkluzivní praktiky se překrývají s obecnými efektivními výukovými postupy a z úspěšné realizace inkluze tak mohou těžit všichni žáci (Jordan et al., 2009). Inkluzivní praktiky chápeme jako záměrné a systematické strategie vzdělavatelů realizované během výuky a zajišťující, že se všichni žáci s různorodými potřebami mohou efektivně vzdělávat v heterogenních třídách (Finkelstein et al., 2019). Ještě méně poznatků máme o tom, jaké jsou perspektivy různých žáků na implementaci inkluzivních praktik jejich vyučujícími (Schwab et al., 2022).

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké praktiky využívají vyučující k adresování potřeb všech žáků a jak jsou tyto praktiky žáky vnímány. Následovali jsme etnografickou metodologií (Hammersley & Atkinson, 2007) charakteristickou triangulací dlouhodobého zúčastněného pozorování, různých typů rozhovorů

s žáky i vyučujícími (ne/formálních, individuálních, skupinových, rozhovory po výuce) i sběrem artefaktů. Výzkum probíhal ve dvou školách s vysokou mírou inkluзивity. Školy byly vybrány z celkem 24 fakultních škol jedné pedagogické fakulty dle průniku hodnocení míry individualizace a diferenciacie výuky dle zpráv České školní inspekce a hodnocení koordinátory z fakulty a zevnitř škol. Participanty výzkumu tvořilo 6 vyučujících, 2 asistenti pedagoga a 42 žáků. Shromáždili jsme terénní poznámky z 218 hodin pozorované výuky, 51 rozhovorů s žáky, 96 rozhovorů s vyučujícími a 2 s asistenty pedagoga.

4 VÝSLEDKY

Identifikovali jsme pět jádrových inkluзивních praktik, které jsou zpřesněny deseti specifickými praktikami, jejichž prostřednictvím vyučující ve zkoumaných třídách naplňovali vzdělávací potřeby všech žáků. Za jádrové jsme považovali takové praktiky, které byly: 1) bohatě saturované daty; 2) triangulované napříč různými datovými zdroji; 3) pravidelně používané všemi vyučujícími ve vzorku; 4) žáky považované za přispívající k naplňování jejich individuálních vzdělávacích potřeb. Model jádrových inkluзивních praktik tvoří: 1) diferenciacie úrovně žáků; 2) podpora žákovské angažovanosti; 3) práce s bezpečím ve třídě; 4) zjišťování učebního pokroku žáků; 5) spolupráce s asistentem pedagoga. Dále jsme identifikovali výzvy při implementaci těchto praktik z pohledu žáků – např. přestože většina žáků oceňovala diferenciaci učebních úloh vzhledem k jejich úrovni znalostí, výkonů a rychlí žáci měli potřebu dalších kognitivně náročnějších výzev. Další úskalí inkluзивních praktik budou součástí příspěvku.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

V návaznosti na předchozí poznatky o inkluзивních praktikách (Finkelstein et al., 2019; Jordan et al., 2009) jsme vytvořili model, který může být užitečný pro vyučující, výzkumníky i další aktéry. Na rozdíl od předchozích modelů čítajících desítky inkluзивních praktik, považujeme představený rámec za praktičtější, neboť zdůrazňuje několik klíčových praktik. Na rozdíl od Finkelsteina et al. (2019) klademe větší důraz na diferenciaci a podporu žákovské angažovanosti, které jsou rovněž důležitými komponentami konceptu diferencované výuky (DI) a univerzálního designu pro učení (UDL), které jsou

v poslední době stále více rozpoznávány jako inkluzivní pedagogické modely (Griful-Freixenet et al., 2020) s potenciálem překonat přístup k výuce v duchu „one-size-fits-all“.

PODĚKOVÁNÍ

Tento příspěvek byl podpořen Grantovou agenturou České republiky [číslo grantu GA23-04764S, Adresování individuálních vzdělávacích potřeb všech žáků: Etnografie tříd na druhém stupni základních škol].

6 LITERATURA

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge.
- Finkelstein, S., Sharma, U., & Furlonger, B. (2019). The inclusive practices of classroom teachers: A scoping review and thematic analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 25(6), 735–762. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1572232>
- Griful-Freixenet, J., Struyven, K., Vantieghem, W., & Gheysens, E. (2020). Exploring the interrelationship between Universal Design for Learning (UDL) and Differentiated Instruction (DI): A systematic review. *Educational Research Review*, 29, 100306. doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100306
- Hammersley, M., & P. Atkinson. (2007). *Ethnography. Principles in Practice*. 3rd ed. Routledge.
- Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 535–542. doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.010
- Lindner, K. T., Schwab, S., Emara, M., & Avramidis, E. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 38(6), 766–787. doi.org/10.1080/08856257.2023.2172894
- Messiou, K. (2017). Research in the field of inclusive education: Time for a rethink? *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 146–159. doi.org/10.1080/13603116.2016.1223184

- Nilholm, C. (2021). Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice? *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 358–370. DOI: 10.1080/08856257.2020.1754547
- Schwab, S., Sharma, U., & Hoffmann, L. (2022). How inclusive are the teaching practices of my German, Maths and English teachers? – psychometric properties of a newly developed scale to assess personalisation and differentiation in teaching practices. *International Journal of Inclusive Education*, 26(1), 61–76. doi.org/10.1080/13603116.2019.1629121