INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A PODPORA ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI Z PERSPEKTIVY UČITELŮ A BUDOUCÍCH UČITELŮ

INCLUSIVE EDUCATION AND SUPPORT FOR PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS AND FUTURE TEACHERS

Daniela Vrabcová[1], Jitka Vítová[2], Miroslav Smolej[3]

[1] Katedra pedagogiky a psychologie, Pedagogická fakulta Univerzita Hradec Králové, Hradec Králové
[2] Ústav primární, preprimární a speciální edukace, Pedagogická fakulta Univerzita Hradec Králové, Hradec Králové
[3] Pedagogická fakulta Univerzita Hradec Králové, Hradec Králové

Abstrakt

Příspěvek je vhledem do inkluzivního vzdělávání a podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z perspektivy: a) dotazníkového šetření mezi učiteli základních škol v regionu, b) analyticko-reflektivního pohledu na obsah a změny v pregraduálním vzdělávání učitelů. V první části příspěvku jsou naznačena teoretická východiska inkluzivního vzdělávání a klíčových souvisejících pojmů a prezentována jsou klíčová empirická zjištění z dotazníkového šetření. Druhá část dává zjištění do souvislosti s poznatky z teorií vzdělávacích změn s výsledky analýzy předmětů i klíčových momentů v průběhu reflektivních setkávání se studenty a vzdělavateli učitelů v rámci pregraduálního vzdělávání učitelů na Pedagogické fakultě UHK. Příspěvek cílí také na podnícení sdílení, diskuse i artikulace dalších mezí, možností a otázek či doporučení pro implementaci proinkluzivnosti do pregraduálního vzdělávání učitelů.

Klíčová slova: *inkluzivní vzdělávání, základní škola, speciální vzdělávací potřeby, podpora, opatření, vzdělávání učitelů.*

Abstract

The paper provides an insight into inclusive education and supporting pupils with special education needs from the perspectives of: a) the sample of basic school teachers in a regional survey, b) the analysis and reflection of content and changes within the pregraduate teacher education. The first part of the paper introduces some of the key issues related to inclusive education, and presents

key empirical findings. The latter part employs and combines fundaments of theories of change with results of the analysis of subjects and key moments in the process of reflective sessions with students and teacher educators within the pregraduate teacher education at the Faculty of Education UHK. The paper aims at facilitating sharing and articulating other opportunities as well as limits and questions or recommendations for implementing proinclusiveness in pregraduate teacher education.

Keywords: *inclusive education, basic schools, special education needs, support, measures, teacher-oriented study programs*

1 Úvod

V první části příspěvku nahlédneme výhodnost i problematičnost konceptuálního čtyřlístku: inkluze, inkluzivní vzdělávání, společné vzdělávání, podpůrná opatření. Po deskripci hlavních metodologických náležitostí dotazníkového šetření a analyticko-reflektivního pohledu na obsah a změny v pregraduálním vzdělávání učitelů se seznámíme s hlavními empirickýmu zjištěními a také s okruhy otázek vhodných pro monitorování průběhu implementace inkluzivního vzdělávání v pregraduálním vzdělávání učitelů. Formulovaná zjištění dále vztahujeme k teoriím vzdělávacích změn. Příspěvek směřuje k podpoře další reflexe, k sdílení a k facilitaci diskuse a hledání dalších mezí, možností a otázek či doporučení pro implementaci proinkluzivnosti v pregraduálním vzdělávání učitelů.

2 Teorie

Inkluze není stav, inkluze je nekončící proces, v němž se snažíme nacházet optimální řešení pro uplatnění efektivní edukace dětí. Cílem inkluzivně směřující školy je příprava žáků na kvalitní a úspěšný život v současné moderní společnosti, která schopnost fungovat v inkluzivním prostředí předpokládá. Inkluzivně orientovaná škola chce využívat take přirozené působení formou výuky, prostředím a celkovou atmosférou.

Inkluzivní vzdělávání v českém prostředí rozděluje odbornou i laickou veřejnost na dvě skupiny dle přístupu. Kritici zdůrazňují nepřipravenost společnosti na tento koncept vzdělávání, rychlost jeho zavádění do praxe a nesystematičnost

řady opatření. Proinkluzivní obhájci argumentují myšlenkami a fakty plynoucími z filozoficko-etického, historicko-pedagogického, lidsko-právního a ekonomického pohledu. (Tannenbergerová, 2016) Aktuální podoba vzdělávání i vzdělávání budoucích učitelů je velmi silně ovlivněna naznačenou rozpolceností.

V souladu s teoriemi změn ve vzdělávání je v praxi pregraduálního vzdělávání učitelů vice než vhodné nahlížet kurikulární změny v studijních plánech a předmětech jako začátek či součást počáteční fáze změn, nikoliv jako výsledek či konečný produkt apod. Konkrétní implementaci inovovaného kurikula podporujícího inkluzivní vzdělávání je třeba podporovat systémovým vytvářením podmínek facilitujících změny (Ely, 1990) a systémovou a komplexní prací se všemi aktéry, kteří mají vliv na průběh změn v pregraduálním vzdělávání učitelů, a to ve všech obvyklých fázích změny (Ellsworth, 2001, Fullan, 2001).

3 Metodologie výzkumu

První část příspěvku vychází z dotazníkového šetření mezi učiteli základních škol, ze kterého vyplývá, jak vidí učitelé (n = 102) způsoby podpory pedagoga a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Sledovány jsou i způsoby, které učitelé užívají pro vytvoření bezpečného prostředí či pro motivaci a hodnocení žáků. Pozornost je věnována i postojům učitelů k inkluzivnímu vzdělávání obecně.

V druhé části je využit analyticko-reflektivní pohled na obsah a změny v pregraduálním vzdělávání učitelů. Využito je obsahové analýzy studijních plánů, předmětů rozvíjejících inkluzivní kompetence učitelů a pravidelných reflektivních setkávání se studenty a vzdělavateli učitelů v rámci pregraduálního vzdělávání učitelů na Pedagogické fakultě UHK v období 2017 – 2021 v kontextu aktuální vzdělávací politiky a relevantních změn ve vzdělávání v ČR. Identifikovaná zjištění jsou vztažena k teoriím vzdělávacích změn ve vzdělávání (Ely, 1990, Ellsworth, 2001, Fullan, 2001).

4 Výsledky

Mezi prostředky ovlivňujícími úspěšné fungování inkluzivního vzdělávání figurují zejména tyto jevy a prostředky: spolupracující rodiče, podpora vedení, působení druhého pedagogického pracovníka ve třídě a spolupracující pedagogický

tým. Od vedení základních škol je očekávaná podpora zejména zajištěním podmínek vedoucích ke spokojenému pracovnímu týmu. Část vzorku potvrzuje, že asistent s učitelem ve výuce pracuje i v tandemu a aktivity tvoří a reflektují společně. Učitelé spolupracují s rodiči spíše konvenčně formou třídních schůzek. Značná část vzorku deklaruje také využívání konzultací ve složení: dítě – rodič – učitel. Pojetí inkluzivního vzdělávání není mezi pedagogy jednotné, navíc značná část respondentů zaměňuje inkluzivní vzdělávání s integrací. Ve vzorku dominuje pohled, že zdrojem odborné pomoci jsou nejčastěji pracovníci pedagogicko-psychologické poradny a že klíčovou pro úspěšnou inkluzi je role učitele (nikoliv legislativa). Výuka heterogenních skupin je facilitována i dostatkem didaktických pomůcek; značnou část pomůcek si však vyrábí sami učitelé. (Smolej, 2019)

S vazbou na uvedené, v návaznosti na teorie vzdělávacích změn i na předpoklady a potřeby inkluzivního vzdělávání lze vedle klasických otázek k monitorování průběhu změn formulovat otázky/okruhy klíčové pro sledování a interní vyhodnocování institucionální podpory. Do jaké míry a jakými konkrétními způsoby jsou podporovány takové inovace a související opatření podporující inkluzivnost či mezipředmětové propojení jako další prostředek pro obsahovou otevřenost a diferenciaci vyučování? Do jaké míry, v jaké rovině a jakým způsobem figurují při diskusích s aktéry pregraduálního vzdělávání tyto jevy: inkluzivní kompetence, modelování a sdílení příkladů dobré pro-inkluzivní praxe, práce s heterogenními skupinami, rozvíjení inkluzivní kompetence studentů a vzdělavatelů učitelů jako neoddělitelná dimenze epistemického vývoje každého z nás? Kdo, resp. jaká skupina aktérů, je/bývá iniciátorem námětů/návrhů/otázek apod. týkajících se inkluzivního vzdělávání?

5 Závěry a diskuse

Z dotazníkového šetření mezi pedagogy vyplývá, že studium na vysoké škole je připravilo na inkluzivní vzdělávání jen minimálně, což částečně souvisí se skutečností, že někteří učitelé studovali na vysoké škole v době, kdy téma školní inkluze nebylo aktuální (více než 40 procent dotazovaných pracuje ve školství déle než 20 let). Přestože další vzdělávání je v dané oblasti více než důležité, je třeba pracovat na posílení rozvoje inkluzivní kompetence budoucích učitelů již v pregraduálním vzdělávání.

Na základě analýzy inovovaného kurikula v pregraduálním vzdělávání učitelů s ohledem na předměty rozvíjející inkluzivní kompetence učitelů, na základě

analýzy klíčových momentů v reflektivních setkáních se studenty a vzdělavateli učitelů byly artikulovány otázky/okruhy, které považujeme za vhodné sledovat v rámci pregraduálního vzdělávání učitelů, jestliže chceme, aby pregraduální vzdělávání učitelů přispívalo k implementaci inkluzivního vzdělávání. Vyplývá také teoriemi vzdělávacích změn potvrzená permanentnost potřeby dlouhodobé a systémové práce s klíčovými aktéry. Dlouhodobě, systémově a cíleně je třeba pracovat s postoji všech klíčových aktérů, tj. se studenty, se vzdělavateli učitelů působícími v pedagogicko- psychologickém modulu i v modulech zaměřených oborově a stejně tak s fakultními učiteli a dalšími zástupci škol či dalšími potenciálními facilitátory dobré praxe v inkluzivním vzdělávání.

6 Literatura

Ellsworth, J. B. (2001). *Surviving Change*. Syracuse University.

Ely, D. P. (1990). Conditions that Facilitate the Implementation of Educational Technology Innovations. *Journal of Research on Computing in Education*, 2., 23, 298–306. https://doi.org/10.1080/08886504.1990.10781963

Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.

Smolej, M. (2019). *Podpora inkluzivního prostředí ve škole*. [Diplomová práce]. Univerzita Hradec Králové

Tannenbergerová, M. (2016). *Průvodce školní inkluzí aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Wolters Kluwer, a. s.