ZKUŠENOSTI UČITELŮ SE SPOLEČNÝM VZDĚLÁVÁNÍM V ZÁKLADNÍ ŠKOLE

TEACHERS´ EXPERIENCE WITH INCLUSIVE EDUCATION AT ELEMENTARY SCHOOLS

Anna Tomková[1], **Helena Hejlová**[2]

[1] Katedra výchovné dramatiky, Divadelní fakulta, Akademie múzických umění, Praha
[2] Katedra preprimární a primární pedagogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, Praha

Abstrakt
Výzkumná zpráva je součástí projektu APIV A, který se zabývá implementací společného vzdělávání (SV) do základního vzdělávání. Kvalitativní výzkum realizovaný v roce 2021 na 6 ZŠ zjišťuje polostrukturovanými rozhovory, jakou zkušenost mají učitelé z plánování, realizace a hodnocení výuky v SV. Výsledky ukazují, že učitelé řeší, jak diferencovat výuku škálou metod a organizačních forem a jak řídit různé skupiny. Zdůvodňují učitelovu potřebu prohlubovat znalosti o dítěti, pečovat o osobnostně sociální rozvoj žáků a o klima. Ukazují, že učitelé potřebují rozvíjet svou dovednost komunikovat se žáky a rodiči o rozdílnostech v podporách, výkonech a hodnocení, a spolupracovat s dalšími odborníky v rámci školy i mimo. Potvrzují, že dynamika složení žákovských kolektivů vyžaduje celoživotní profesní učení pedagogů i týmů škol. Shrnují aktualizované nároky na profesní kompetence v SV.

Klíčová slova: *učitel ve společném vzdělávání; profesní kompetence učitele; základní škola; kvalitativní výzkum*

Abstract
The research report is part of the APIV A project, which deals with the implementation of inclusive education into basic education. Qualitative research carried out in 2021 at 6 elementary schools explores through semi-structured interviews what experience teachers have with the planning, implementation and evaluation of teaching in inclusive education. The results show that teachers are concerned with how to differentiate teaching by employing a range of methods and organizational forms and how to manage different groups. The research justifies the

teachers' need to deepen knowledge about the child, as well as to take care of the personal and social development of pupils and the climate. It also shows that teachers need to develop their skills in communicating with pupils and parents about differences in support and evaluation, and to collaborate with other professionals within and outside the school. The report confirms that the dynamics of the composition of pupil groups requires lifelong professional learning of teachers and school teams. It summarizes the updated requirements for professional competences in inclusive education.

Keywords: *teacher in inclusive education; professional competences of a teacher; elementary school; qualitative research*

1 ÚVOD

Příspěvek je výzkumnou zprávou, která na základě empirických zkušeností učitelů popisuje aktuální nároky na profesní kompetence učitelů v SV. Výzkum je zjišťující, realizovaný v roce 2021. Je součástí šetření implementace SV do základního vzdělávání v projektu APIV A.

2 TEORIE

Profese učitele v SV vychází z kompetenčního pojetí profese a SV jako podpory rozvoje každého žáka (Spilková et al., 2010; Tomková et al., 2020; Watkins & Member, 2012). V profesních kompetencích tak nabývá na významu dovednost diferenciace a individualizace učení a socializačních podnětů (Lang & Berberichová, 1998; Tomková & Hejlová, 2018). V SV jsou jádrové profesní činnosti, tj. plánování, realizace a hodnocení výuky, ve zvýšené míře podmiňovány i zkušenostmi jednotlivců a týmů škol s výukou v diverzifikované třídě.

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Šetření je řízeno výzkumnou otázkou: Jakou zkušenost učitelé sdělují z plánování, realizace a hodnocení výuky v SV, respektive v diverzifikované třídě?

Sběr dat byl realizován v roce 2021 skupinovým polostrukturovaným rozhovorem na 6 ZŠ. Byly osloveny školy s různě pestrou a dlouhou zkušeností se vzděláváním žáků s různými vzdělávacími potřebami a výkony. Na každé škole

byly osloveny 3 skupiny respondentů: vedení školy, učitelé 1. a 2. stupně, celkem 54 respondentů.

Data byla zpracována kategorizací odpovědí pro oblast plánování, realizace a hodnocení výuky. Byly sledovány také požadované podmínky pro tyto činnosti.

4 VÝSLEDKY

4.1 Plánování

Učitelé si při plánování více uvědomují význam diferenciace obsahu a cílů, včetně promýšlenízpůsobů jejich ověřování. Zatímco dlouhodobější plány zaměřují na výkonnostní střed třídy, potřeba diferencovat se ukazuje u krátkodobého plánování. Někteří učitelé plánují učební činnosti v několika úrovních, jiní preferují rámcové plánování a bezprostřední reagování na vývoj výuky pedagogickými prostředky, kterými disponují.

4.2 Realizace

Učitelé vypovídají, že při výuce věnují zvýšenou pozornost žákům se slabšími učebními výkony, případně poruchami chování. Většina dotazovaných zkouší reagovat na potřeby žáků s rychlejším tempem učení.

Část učitelů si uvědomuje, že výkon žáka může kolísat, a na to didakticky reagují nabídkou diferencovaných a žáky volených úkolů či např. vrstevnickým učením.

Mají-li učitelé pozitivní zkušenost s druhou osobou ve třídě, oceňují ji v obou uvedených souvislostech.

4.3 Hodnocení

Učitelé uvádějí, že je třeba opakovaně zdůvodňovat žákům hodnocení jejich různých výkonů. Uvědomují si, že u žáků se slabšími výkony je třeba více pečovat o motivaci k učení.

Učitelé na některých školách se cíleně vzdělávají a postupně orientují ve formativním hodnocení a sebehodnocení žáků. Uvědomují si tak význam průběžné zpětné vazby i potřebu rozšiřování škály hodnoticích nástrojů.

4.4 Podmínky

Učitelé potřebují snížit počet žáků ve třídě. Chtějí měnit organizaci výuky vytvářením různých učebních skupin. Chtějí více blokové výuky, aby mohli účinněji integrovat a diferencovat učivo a umožnit žákům se na ně více soustředit. Zdůrazňují potřebu aktuálně a kontinuálně spolupracovat s odborníky.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Zkušenosti učitelů z plánování, realizace a hodnocení výuky a jejich podmínek v SV vedou k aktualizaci nároků na profesní kompetence:

Rostou nároky na dovednost didakticky zpracovat učivo pro různě disponované žáky.

Akcentuje se dovednost diferencovat a individualizovat výuku výběrem ze škály metod a organizačních forem a dovednost řídit různé učební skupiny.

Zdůrazňuje se péče učitele o osobnostně sociální rozvoj žáků. Různorodost žáků vyžaduje prohlubovat znalosti o dítěti a pečovat o klima.

Zvyšuje se požadavek na komunikaci se žáky a jejich rodiči o rozdílnostech v podporách, výkonech a jejich hodnocení a na dovednost spolupracovat s dalšími odborníky.

Zdůrazňuje se celoživotní profesní učení pedagogů i týmů škol zdůvodněné dynamikou složení žákovských kolektivů i potřeb jednotlivých žáků.

6 LITERATURA

Lang, G., & Berberichová, Ch. (1998). *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál.

Spilková, V., & Tomková, A. et al. (2010). *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: UK v Praze – Pedagogická fakulta.

Tomková, A., Hejlová, H., Procházka, M., & Najmonová, M. (2020). *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v ČB, Pedagogická fakulta.

Tomková, A., & Hejlová, H. (2018). Pedagogické procesy v podmínkách společného vzdělávání a jejich výzkum. *Slavonic Pedagogic Studies Journal*, 7(2), 247–268.

Watkins, A., & Member, S. (2012). *Teacher Education for Inclusion: Profil of Inclusive Teachers*. European Agency for Development in Special Needs Education.

PODĚKOVÁNÍ

Výzkum byl financován v rámci projektu IPs APIV A *Společné vzdělávání a podpora škol krok za krokem – Implementace Akčního plánu inkluzivního vzdělávání – metodická podpora*, CZ.02.3.61/0.0/0.0/16_-020/0004410 OPVV, který je spolufinancován z fondů ESF.