

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Myslíkova 7, Praha 1

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Inkluzivní vzdělávání z pohledu vedoucího pracovníka

Inclusive education from the perspective of management staff

Barbora Bochňáková

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Inkluzivní vzdělávání z pohledu vedoucího pracovníka potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V..... dne.....

.....

Podpis

Poděkování

Děkuji své vedoucí Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D. za její odbornou pomoc, cenné rady, ochotu a podporu, které mi nabídla při tvorbě mé bakalářské práce.

Dále bych chtěla poděkovat ředitelce školy, u které jsem prováděla svůj výzkum, za velmi milý přístup, ochotu pomoci, vstřícnost a skvělou komunikaci.

ABSTRAKT

Závěrečná bakalářská práce „Inkluzivní vzdělávání z pohledu vedoucího pracovníka“ se zaměřuje na přístup a metody vedoucího pracovníka k inkluzivnímu vzdělávání na střední škole. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se zabývá vývojem inkluze v České republice a teoretické aplikace inkluze z pohledu managementu v českých školách. Praktická část obsahuje rozhovory a jejich analýzu s konkrétním vedoucím pracovníkem školy s již zavedeným inkluzivním vzděláváním.

KLÍČOVÁ SLOVA

Inkluzivní vzdělávání, vedoucí pracovník, ředitel, vývoj inkluzivního vzdělávání, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ABSTRACT

The Bachelor's thesis "Inclusive education from the perspective of management staff" focuses on the approach and methods of management to inclusive education in high school. The thesis is divided into a theoretical and a practical part.

The theoretical part examines the development of inclusive education in the Czech republic and the theoretical application of inclusive education in czech schools from the point of view of management. The practical part contains interviews with the management staff of schools where inclusive education has been implemented and an analysis of these interviews.

KEYWORDS

Inclusive education, management staff, director, process of inclusive education, Ministry of education youth and sports

Obsah

Úvod	7
1 Vymezení inkluzivního vzdělávání	8
2 Vývoj inkluzivního vzdělávání	11
2.1 Jednotlivé přístupy k inkluzivnímu vzdělávání	13
3 Prováděné výzkumy o inkluzi	15
4 Jak řídit školu, aby inkluzivní vzdělávání fungovalo?	17
4.1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků	19
5 Problematické oblasti související s inkluzivním vzděláváním	20
7 Shrnutí	21
8 Metodologie	22
9 Analýza dat	24
10 Výsledky výzkumu	25
10.1 Proces na cestě k inkluzi	26
10.1.1 Kategorie: Důvody vzniku celého procesu	26
10.1.2 Kategorie: Problémy, které vyvolávaly změnu	27
10.1.3 Kategorie: Okolní vlivy ovlivňující naplnění cíle	28
10.2 Přístup pedagogů k inkluzivnímu vzdělávání	31
10.2.1 Kategorie: Důvody nevole pedagogů k inkluzi	31
10.2.2 Kategorie: Komunikace s pedagogy ze strany vedení	32
10.2.3 Kategorie: Hlavní aktéři nepodporující inkluzi	34
10.3 Zjištění efektivního stylu vedení při zavádění inkluze	36
10.3.1 Kategorie: Znalosti vedoucího pracovníka, potřebné k uplatnění správného stylu vedení při zavedení inkluze	36
10.3.2 Kategorie: Nároky ze strany vedoucího pracovníka kladené na pedagogy	37
10.3.3 Kategorie: Vlastnosti ředitele napomáhající naplnění vize školy	39
Závěr	43

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je Inkluzivní vzdělávání z pohledu vedoucího pracovníka. Téma inkluze a celkové integrace je velmi aktuální a diskutované v dnešní době a společnosti. Myslím si, že je důležité, aby všechny děti měly stejnou šanci na vzdělání a inkluze může být i prospěšná ohledně morálních hodnot a názorů, které se děti naučí již v tak mladém věku, a to jsou důvody, proč jsem si téma inkluze vybrala. Celkově v inkluzi vidím velkou budoucnost, a tak jsem chtěla zajít do větší hloubky, abych byla schopná analyzovat celou problematiku, která inkluzi doprovází a přiblížit se úplnému procesu implementace inkluze do vzdělávání. Mojí bakalářskou prací bych chtěla proces inkluze přiblížit všem, kteří by se o toto téma zajímali. Myslím si, že je důležité poukázat na to, že inkluze nemusí být tolik obtížná, jak se může zdát, a že záleží především na motivaci a schopnosti se přizpůsobit všech účastníků.

Moje bakalářská práce je rozdělena na dvě části. První teoretická část je zaměřená na informace o inkluzivním vzdělávání jako takovém, opřená o odbornou literaturu. V této části se zabývám vymezením základních pojmů a definicí, které jsou spojené s tímto tématem. Celkově chci přiblížit toto téma, a proto se věnuji vývoji inkluzivního vzdělávání, jednotlivým přístupům, které byly nebo stále jsou využívány. Také chci zmínit jednotlivé výzkumy, které již byly provedeny, principy, které by měly být dodržovány, aby daná škola správně fungovala, kam patří i další možné vzdělávání pracovníků v dané škole. Na konec teoretické části se zabývám překážkami, které se mohou vyskytnout v této situaci.

V praktické části se zabývám analýzou výzkumu, který jsem prováděla na jedné vybrané škole. Výzkum jsem dělala ve spolupráci s vedoucím pracovníkem dané školy, kde jsem měla připravené otázky, o kterých se zmiňuji v již zmíněné praktické části. Dále celý výzkum analyzuji a odkrývám odpovědi na výzkumné otázky.

1 Vymezení inkluzivního vzdělávání

„Pojem inkluze je odvozen z latinského slova *inclusion*, které znamená zahrnutí, začlenění nebo zapojení. Jeho opakem je výraz *exkluze*, definovaný jako vyloučení, vyřazení nebo vyčlenění. Pedagogický slovník v tomto smyslu rozlišuje pojmy *inkluzivní škola* a *inkluzivní vzdělávání*, přičemž jeho autoři upozorňují na to, že dříve šlo o školu umožňující začlenění žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, ale dnes je *inkluzivní škola* popisována jako „...škola vytvářející prostor pro realizaci principu *spravedlivých vzdělávacích příležitostí*. Je *vstřícná pro všechny děti, respektuje odlišnosti (etnické, jazykové, náboženské, fyzické aj.)*, které jsou vnímány jako zdroj inspirace pro *kvalitnější vzdělávání všech* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 104).“ (Vomáčková a kol, 2015, s. 13)

K inkluzi se také váže nemalé množství pojmů, které jsou s inkluzivním vzděláváním úzce spojeny. Některé z nich zmiňují autoři knihy *Strategický management inkluzivní školy*.

Ze všeho nejdřív je nutné definovat rozdíl mezi inkluzí, jakožto sociálním začleněním a exkluzí, sociálním vyloučením. Jak už z podstaty věci vyplývá jedná se o protikladné pojmy k přístupu ke slučování společnosti.

Pokud bychom se měli více přiblížit už ke zmiňované exkluzi, tedy opaku inkluze, tak bych v této souvislosti ráda zmínila například prostorovou segregaci neboli residenční vyloučení. Jedná se o jeden z nejvíce viditelných projevů sociální exkluze. Segregace je určitý proces vylučování skupin, které se něčím odlišují. To znamená například, že mají odlišný ekonomický status, jinou kulturu, odlišnou rasu, pohlaví, či náboženství. Zkrátka mluvíme o nerovnosti mezi odlišnostmi, které proces exkluze prohlubuje (Toušek, 2007, s. 16).

Inkluze je naopak proces, který se dá rozdělit do jednotlivých fází. Nejdříve bychom mluvili o integraci, což bychom z hlediska školství definovali jako fyzickou přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP) v běžných třídách. Akceptace je druhá fáze, ve které jak učitelé, tak ostatní žáci přijímají žáky se SVP mezi sebe a začleňují je do běžného fungování. Pokud se proces osvědčí jako fungující dostáváme se k participaci, což znamená, že se děti se SVP aktivně podílejí na většině školních činností a jsou pro ně tak i přizpůsobené podmínky. Poslední výslednou fází by

mělo být viditelné dosahování určitých výsledků žáky se SVP (Svozil a Foist, 2016, s. 15).

Zjednodušeně řečeno inkluzivní vzdělávání je především o zapojení, bez rozdílů, všech studentů do výuky. V inkluzivní škole se nevyřazuje ze vzdělávacího procesu ani student, u kterého byly nalezeny zdravotní (jak psychické, tak fyzické), sociální, či kulturní nedostatky (META,2021).

Úkolem učitele, potažmo samozřejmě ředitele školy je nastavit výuku tak, aby se jakkoli znevýhodnění žáci cítili dostatečně zařazení do běhu vzdělávacího procesu a zároveň, aby se ostatním žákům dostalo odpovídajícímu vzdělání a péče. Zároveň se nesmí opomíjet nadaní jedinci, kteří také potřebují odlišný přístup a jiné metody. Celému fungování by měli přispět asistenti pedagoga, či osobní asistenti handicapovaných žáků (META,2021).

Cílem inkluzivního vzdělávání je především zvýšení tolerance k odlišnosti, příprava handicapovaných dětí do běžného života a celkového zařazení do společnosti a rozšíření obzorů a sociálního vnímání intaktním dětem (META,2021).

Pod pojem inkluzivní vzdělávání se zařazuje druh vzdělávání, který rozvíjí školství ve směru sociální soudržnosti s ohledem na děti s různými požadavky. Tento typ vzdělávání by měl brát v potaz individuální rozdíly, potřeby daných dětí a aplikovat vhodný přístup k výuce. Hlavním principem je vzájemný respekt k jejich potřebám v oblasti vzdělávání, ale nezáleží na speciálních potřebách daných dětí (Bartoňová, Vítková, 2019, s. 46).

Inkluzivní vzdělávání má podle výzkumů nejlepší dopad na žáky. Děti se lépe rozvíjejí po kognitivní i sociální stránce. Inkluzivní typ školství je vhodný na zlepšení přístupu k dětem se SVP. Žáci se učí vzájemnému respektu, dochází k tvorbě nových přátelství a k podpoře spolupráci a porozumění (Bartoňová, Vítková, 2019, s. 46).

Pro přehlednost v portálu o inkluzi především pro pedagogy, ale i rodiče a veřejnost, autoři přiblížili základní principy inkluzivního vzdělávání. Například hovoří o rovnosti a o stejné důležitosti žáků a pracovníků škol, o zohledňování školního prostředí na různorodost žáků, aby rozdíly mezi nimi byly, co nejméně viditelné a o odstranění překážek ve výuce, které brání v začlenění žáků se SVP do vyučování. Dále zmiňují, že rozdíly mezi žáky, by měly být vnímány jako vzájemná inspirace a nauka kooperace ve

všech možných stupních. S tím se samozřejmě pojí celkové zkvalitnění škol pro potřeby žáků a také učitelů (Národní pedagogický institut České republiky, 2020).

2 Vývoj inkluzivního vzdělávání

Předtím než se dostaneme k příkladům jednotlivých výzkumů a k tomu, jak inkluzivní školu řídit, je důležité si nejdříve přiblížit celkový vývoj inkluzivního vzdělávání v České republice.

Ze všeho nejdříve bych ráda zmínila Úmluvu, která dala základ vzniku celému inkluzivnímu vzdělávání. Jedná se o Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením z roku 2006, přijato Valným shromážděním OSN. Úmluva je založena na základních principech lidských práv pro celou společnost a dává důraz platnosti těchto práv i pro osoby se zdravotním postižením, aby se pak co nejlépe dokázali zařadit do reálného života (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2020).

Jedná se především o principy rovnosti, to znamená zákaz jakéhokoli druhu diskriminace, respekt lidské důstojnosti a práva o zachování lidské identity (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2020).

V České republice byl proces ratifikace Úmluvy zahájen ihned po podepsání zmiňovaného dokumentu v New Yorku v roce 2007. Po náročných legislativních procesech Úmluva v České republice vstoupila v platnost dne 28. října 2009 (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2020).

Na základě ratifikace této Úmluvy bych ráda zmínila Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením z roku 2010 (až 2014), který byl na základě Úmluvy zpracován. (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2020).

V tematické zprávě České školní inspekce z roku 2017, se dozvídáme, že od září 2016 došlo k nejvýraznějšímu nárůstu soustředění se na společné vzdělávání. Jelikož právě v tomto roce vyšla v platnost novela zákona z roku 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v platném znění (Školský zákon), která se výrazně dotkla právě § 16, který definuje osoby se speciálními vzdělávacími potřebami (Česká školní inspekce, 2017).

Ráda bych v této souvislosti uvedla text z publikace v rámci projektu „Cesta k inkluzi: od segregace k pozitivní diverzitě ve školství.“

„Velká část české veřejnosti chápe pojem inkluze jako nové paradigma. Již v roce 1994 ale na konferenci v Salamance došlo k ukotvení pojmů inkluze a inkluzivní vzdělávání v pedagogické terminologii. Na smyslu a používání těchto výrazů se tehdy

dohodlo 92 zemí a 25 mezinárodních organizací, které deklarovaly akční rámcové podmínky pedagogiky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Průcha, 2009). Inkluze může být, ale chápána i jako pokračování Komenského pojetí školy jako dílny lidskosti, jako přirozené pokračování Tolstého přístupu k výchově a vzdělávání, kde žák je východiskem i cílem vzdělávacího procesu (Vomáčka, 1993). Stejně tak může být inkluze vnímána jako pokračování Příhodovy koncepce jednotné, a přesto diferencovaně pojaté školy (Vomáčková, 2012). Ve své podstatě nejde tedy o zcela nové téma, ale o téma znovuobjevené, které navíc nabývá v současných podmínkách značného společenského rozkolísání v České republice i v celé Evropě zcela nových kontextů a rozměrů.“ (Vomáčková a kol, 2015, s. 13)

Základní principy vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných, však zůstávají nedotčeny. Jedná se tedy především o menší změny, které ovšem mají docílit zefektivnění vyučovacího procesu, větší podporu rozvoje žáků se SVP, bezplatné poskytování podpůrných opatření a celkové větší zohledňování individuálních potřeb žáků (Vyhláška č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*).

Inkluzivní vzdělávání přesto nadále zůstávalo poněkud kontroverzním tématem. V souvislosti s touto skutečností ministerstvo školství zdůrazňovalo, že se nejedná o násilné přesunutí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol, tak jak to bohužel většinová veřejnost vnímala. Naopak mluvíme o lepším zařazení dětí do běžného fungování, kterému chce stát napomocet především z pohledu financování. To znamená, že žáci se speciálními potřebami budou mít nárok například na asistenta pedagoga či pomůcky potřebné k běžnému fungování (Hronová, 2017).

Dané téma s sebou samozřejmě nese i plno problematických oblastí, které mohou eskalovat k mnoha nežádoucím vlivům. Mluvili bychom například o nadměrné administrativní zátěži, kterou kvůli inkluzi mnoho škol trpí. Dále zbytečné využívání personálních podpor, které nevedou k prvně zamýšlenému cíli a v neposlední řadě je nutno zmínit, že se tímto zvyšují nároky nejen na učitele, ale také se zvyšuje odpovědnost ředitelů škol, která již před zavedením inkluze byla podle odborníků přímo z praxe neúměrně vysoká (Vyhláška č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*).

Česká školní inspekce vidí největší řešení těchto problematických oblastí právě ve snížení školám administrativních požadavků. Dále tvrdí, že je potřeba neustále systematicky sledovat vývoj jak vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, tak intaktních dětí a přizpůsobovat výsledkům pozorování veškeré další plánování (Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných).

2.1 Jednotlivé přístupy k inkluzivnímu vzdělávání

Během let vzniklo nemalé množství různých přístupů, ze kterých se postupně utvářela myšlenka inkluze do dnešní podoby.

Jedním z přístupů z roku 2001 je například inkluzivní vzorec podle Ainscowa. Mel Ainscow princip nazval: *Páky pro změnu*. Jedná se o 6 bodů, které by měly reflektovat jak politickou situaci, praxi, tak kulturu příslušné oblasti (Vomáčková a kol, 2015, s.14).

„na škole vždy začínat s již existujícími znalostmi a dovednostmi; rozdílnosti nahlížet jako další příležitosti k vlastnímu učení; zkoumat bariéry v možné účasti všech aktérů (rodiče, učitelé, žáci, municipalita); využívat veškeré zdroje, které jsou k dispozici k podpoře vyučování; vytvářet řeč vlastní nové praxe (pojmenovávat); vytvářet podmínky, které podporují riskování.“ (Vomáčková a kol, 2015, s. 14)

Dále H. Vomáčková a kol z roku 2015 ve své práci zmiňují, že byl vzorec dále rozpracován. Vysoká důležitost se klade na upřesnění a konkretizaci cílů a změn, kterých chce daná škola dosáhnout. Na významu nabývá i rozvoj personálu školy, ať již jde o individuální podporu, motivace nebo profesionální podporu a vzdělání v dané problematice. A jako poslední Vomáčková zmiňuje přebudování vztahů v okolí, ať již s danou komunitou, rodiči a s okolím, aby se okolí a škola stala vzájemným pozitivním působištěm (Vomáčková a kol, 2015, s. 16).

Další inkluzivní vzorec, který stojí za zmínku je inkluzivní vzorec dle Knoster. Knosterův vzorec byl vytvořen tak, aby se dal aplikovat v libovolné organizaci, ale samozřejmě v našem případě jde o aplikaci ve školském systému (Vomáčková a kol, 2015, s. 16).

Tento obecný model, byl však po sléze rozvinut do 5 konkrétních bodů. Vzorec klade důraz na tvorbu určité vize vzdělávání ve spolupráci s personálem i okolím.

Dále je důležitý rozvoj a posléze správné použití teorie vyučování, aby byl personál schopen vyučovat na inkluzivní škole. Musí být vytvořena správná motivace pro všechny účastníky inkluze, aby byli ochotní podrobit se změnám, přizpůsobit se, věnovat se inkluzi i přesto, že to nemusí být nejlehčí cesta. Významná je i reorganizace celého zařízení a rozšíření zdrojů pro výuku ve třídách, které procházejí inkluzí. Spoustu času zabere vymýšlení nových strategií na zvýraznění školy (Vomáčková a kol, 2015, s. 17).

3 Prováděné výzkumy o inkluzi

Pro provedení rešerše a zjištění stavu poznání jsem zadala do vyhledavače „Výzkumy zaměřené na inkluzivní vzdělání,“ přičemž se mi objevilo několik tisíc odkazů. Já ovšem hledala výzkum, který byl proveden mezi roky 2015–2020, aby informace získané z výzkumu pro mou práci byly nejaktuálnější.

Nejdříve mě zaujal výzkum prováděný Nadací Open Society Fund (OSF) z roku 2018. Výzkum by se dal rozdělit do tří hlavních výzkumných otázek, na které jsem v průběhu provádění výzkumu našla adekvátní odpovědi. Jednalo se tedy především o změny v souvislosti se zavedením systému nových opatření a jaké z těchto změn vedly ke zhoršení nebo ke zlepšení poskytování podpory žákům se SVP. Třetí výzkumná otázka se zabývá vlivem změny na spolupráci s vnějšími aktéry, čímž jsou například rodiče (Morre D., 2018, s. 4).

Obecné výstupy ze zmiňovaného výzkumu, seřazeny dle jejich otázek:

„1) Lze jednoznačně tvrdit, že pro-inkluzivní opatření jsou ve školách, které mají srovnání, vnímána jako krok dobrým směrem. Umožnila školám de facto legalizovat, co už stejně dělaly, vyjasnily se toky peněz, jejich přerozdělování je nyní transparentnější a spravedlivější a opatření umožňují systematický rozvoj inkluzivního směřování školy. Inkluze se stala fenoménem, o kterém se méně diskutuje a více se realizuje, což všem zúčastněným usnadnilo život. Kromě toho však existuje celá řada procesů, jež realitu komplikují: nárůst administrativní zátěže, nejasné toky informací ohledně povinností, které z opatření pro školy vyplývají, nedostatky ve vzdělávání učitelů i asistentů.

2) Specifik týkajících se jednotlivých typů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebylo zjištěno příliš mnoho. Je evidentní, že školy řeší inkluzi spíše na obecnější rovině, jakmile se jedná o konkrétní podporu konkrétních dětí, je situace najednou jasnější a jednodušší.

3) Inkluzivní opatření podporují spolupráci mezi jednotlivými zainteresovanými subjekty. Zdá se, že výrazně se zlepšuje spolupráce mezi pedagogicko-psychologickými poradnami a školami, rodiče jsou více vtaženi do celého procesu vzdělávání jejich dětí, školy spolupracující s dalšími subjekty dle typu pomoci, kterou potřebují. Zdá se, že určité rezervy jsou ve spolupráci mezi školami a speciálně pedagogickými centry.“ (Morre D., 2018, s. 13)

Dalším příkladem je výzkum Asociace poraden pro osoby se zdravotním postižením ČR z roku 2015, kde se autoři do dané problematiky zanořují hlouběji a hledají odpovědi na otázky přímo směřované na hlavní aktéry ve školství. Jeden ze základních dotazů bylo například, jestli shledávají nový systém podpůrných opatření (dle novely zákona) jako správný krok:

„V první položce, která sledovala postoje (hodnocení) PP k vybraným aspektům obsahu novely školského zákona, bylo zaznamenáno obecné hodnocení přínosu novely a modelu PO. Konstatujeme, že v pedagogické veřejnosti převládá opatrný optimismus, kdy cca 35 % respondentů, největší skupina, se domnívá, že tento model spíše povede ke zlepšení vzdělávání cílové skupiny žáků. Zcela přesvědčených je 8 % z nich. Naproti tomu necelá čtvrtina volí opatrný nesouhlas (možnost „spíše ne“) a 15 % je pak přesvědčeno, že novela zlepšení vzdělávání žáků se SVP nepřinese. Necelá pětina respondentů nedokáže situaci (dle jejich výpovědi) posoudit. U této položky, stejně jako u většiny následujících, budeme v další části této zprávy sledovat rozdíly v odpovědích PP ze speciálních škol a běžných škol (neboť zde předpokládáme čtenostně rozdílnou názorovost)“ (Asociace poraden pro osoby se zdravotním postižením ČR, 2015, s 27)

4 Jak řídit školu, aby inkluzivní vzdělávání fungovalo?

Jak řídit školu, tak aby inkluzivní vzdělávání fungovalo? Jedním z příkladů, kde jsem se pokusila najít odpověď na tuto otázku je publikace, ve které Lazarová a spol. tvrdí, že základem celého fungování inkluze na školách je především výchova žáků. Výchova je v tomto textu označována jako nezbytný faktor, který pedagogickým pracovníkům rozšiřuje pojem integrace a pomáhá naší společenské kultuře růst (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol a Lukas, 2016, s. 11).

Z legislativních ustanovení vědí, co mají dělat, jenže tápou ve způsobu a často neznají ani důvod, proč by to měli dělat. Aby inkluze, stejně tak jako cokoli jiného mohlo fungovat, musí jak ředitel školy, tak všichni jeho zaměstnanci a žáci chápat každý z těchto třech aspektů. Podobnou myšlenku publikovala ve své práci i Lazarová a kol.:

„Inkluze jako ideologie založená na hodnotách práva a humanismu ve školách, vyžaduje změny jak v myšlení všech školních aktérů, tak ve školské praxi.“ (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol a Lukas, 2016, s. 10)

Dyson (1999) v této souvislosti zmiňuje dva základní diskurzy: *„právní a etický diskurz, který uvádí důvody pro inkluzi (PROČ); a pragmatický diskurz, který se zaměřuje na proveditelnost inkluze (JAK).“* (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol a Lukas, 2016, s. 11)

„Aby školní inkluze mohla fungovat, vytyčil Loreman (2007, s. 24) i (Tannenbergerová, 2013) sedm vzájemně na sobě závislých pilířů: pozitivní postoje; podpůrné postupy a vedení; výzkumem ověřovaná školní praxe; flexibilita vzdělávacího programu; zapojení komunity do života školy; důsledná a smysluplná reflexe školní praxe; nezbytná odborná příprava a informační zdroje“ (Svozil a Foist, 2016, s. 23)

Jak již z předešlé citace vyplývá a stejně tak tvrdí i Lazarová a kol. (2016), základem pro fungování inkluze je především oddanost této myšlenky lidí, kteří jsou hlavními aktéry. Což znamená, že inkluze na školách nikdy nebude fungovat, pokud ji nepřijmou především ředitelé škol, kteří důvěru v myšlenku inkluze budou šířit dál mezi své zaměstnance a ti pak budou pozitivně působit na žáky dané školy. Pokud myšlenku inkluze přijme vedení školy, přijmou ji i zaměstnanci, poté rozšířit myšlenku mezi intaktní žáky a změna nebude nijak zásadní (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol a Lukas, 2016, s. 161).

„Vedoucí pracovníci mají ze své pozice moc, a pokud toto hledisko převáží nad hlediskem vztahovým, tak společná vize nebude nikdy sdílená ani naplňovaná. Je důležité si uvědomit, že vize vedoucích pracovníků/ředitele se nerovná vize školy. Cílem vedoucích pracovníků je nasměrovat individuální vize (zájmy, mocenské ambice), které vycházejí z našich hodnot, zkušeností a přesvědčení, směrem k vizi společné. Ustoupení od individuálních sebe prezentací k práci na společném cíli.“ (Svozil a Foist, 2016, s. 34)

Hlavním cílem vedení školy z pohledu inkluze nadále je, aby zajistilo veškeré prostředky k tomu, aby inkluzivní vzdělávání mohlo fungovat v co nejméně omezené míře a ulehčit tak vyučování jak žákům se speciálně vzdělávacími potřebami, tak intaktním žákům, potažmo zjednodušení výuky samotných pedagogů. Do té doby, dokud se i samotné prostředí školy nezmění k tomu, aby šlo integraci žáků naproti, nebude inkluze možná, nebo nedospěje cíle, který byl původně zamýšlen (Lazarová, Hloušková, Trnková a Pol, 2015, s. 3).

Na druhou stranu hlavním úkolem učitelů, aby inkluze dospěla ke správnému fungování je nahlížet na každého žáka zcela individuálně, ačkoli to může být pro vyučujícího v praxi velmi obtížné, měly by mít minimálně tuto myšlenku stále na paměti, především, co se základních škol týče. Pokud se dítěti věnuje pedagog na principu individualizace a diferenciaci, žák projde osobnostním rozvojem daleko rychleji, což pak urychlí i celkový proces samotné integrace (Adamus, 2015, s. 23).

Pro přehlednost je potřeba, aby jak učitelé, tak vedení školy měli na paměti jednotlivé procesy inkluzivního vzdělávání, které se opakují ve veškeré odborné literatuře o inkluzivním vzdělávání.

Inkluzivní vzdělávání by mělo fungovat na principu, že všichni studenti si jsou rovni, ať už to jsou děti bez speciálních potřeb, děti s určitým postižením nebo děti se SVP. Žáci by měli být rovnoměrně zapojeni do všech aktivit prováděných na škole. Děti by se měly naučit vzájemnému respektu a porozumění. Významné je společné překonávání překážek, učení se rozdílů, ale přesto je ctít a naučit se čerpat ze zkušeností. Pedagogové by měli děti naučit nevyhledávat problémy, ale navzájem se motivovat a inspirovat (Bartoňová, Vítková, 2019, s.59).

Mluvíme zde o určitém procesu změny, kterým musí projít naprostá většina škol v České republice. Nicméně tento proces se nijak zvlášť neliší od klasického procesu jakékoli jiné změny, který by měli vedoucí pracovníci velmi dobře znát.

„Proces změny od nápadu k realizaci, efektivní řízení, tedy nejdůležitější fáze od vizionářských snů po vyhodnocení úspěšnosti: impuls → analýza situace → rozhodování → časná implementace → stabilizace změny → hodnocení, reflexe.“ (Svozil a Foist, 2016, s. 28)

4. 1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Další vzdělávání pedagogických pracovníků a poskytnutí rozšíření obzorů vyučujícím, kteří mají ve své třídě žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je nutností. Jak zřizovatelé, tak dále samozřejmě i ředitelé by měli být schopni poskytnout pedagogům prostor pro další vzdělávání v této oblasti a co nabídnout jim potřebnou podporu a pomoc. Dalším z úkolů ředitele je nastavení celkového vnímání pedagogických pracovníků, aby oni sami pochopili důležitost dalšího vzdělání. (Pincová a Slovák, 2018, s. 48)

Do rozvoje pedagogů a pracovníků ŠPP tedy především patří například semináře, školení, praktické ukázky problematických situací, spolupráce s asistenty pedagoga a podobně. Jednoduše pokud na to pedagogičtí pracovníci nebudou dostatečně připraveni inkluze na školách nikdy nebude dostatečně dobře fungovat. (Pincová a Slovák, 2018, s. 48)

Učitelé by měli být schopní vzdělání v mnoha ohledech, pokud chtějí být začleněni do inkluzivního vzdělávání. V tomto typu škol je velmi důležitá kvalita personálu školy. Kvalitní vyučující by měl být zdatný v pedagogických, didaktických, sociálních i psychologických ohledech. Ředitelé škol by měli po personálu požadovat a personál by měl sám chtít se projít speciálně pedagogickým vzděláním nebo je možné, aby škola měla vlastní speciální personál – psychology, speciální pedagogy nebo vlastní asistenty. Pro personál by se měli změnit priority, aby se chtěli sami zlepšovat a rozvíjet, jelikož je po nich požadováno zvýšení vlastních nároků. Důležité je upřesnit si z jakých důvodů je tento princip výuky důležitý, jaký by měl být cíl a komu se daný člověk zpovídá. Jak uvádí Vomáčková, je pro kvalitního učitele zde princip „*VĚDĚT-UMĚT-CHTÍT-MOCI*“ (Vomáčková a kol, 2015, s. 117).

5 Problematické oblasti související s inkluzivním vzděláváním

Ačkoli se podle mnoho odborníků jedná o správnou změnu, která je především krokem dopředu pro naši kulturu, tak v sociálním pojetí, samozřejmě bychom našli i mnoho stinných stránek, které se jednoduše mohou stát velmi problémovými.

Školy především upozorňují na nárůst administrativní zátěže. Dále je nemalým problémem je v nedostatečně informovaná veřejnost, která pak může nově vyšlé zákony špatně chápat a celkově se pak k celé myšlence inkluze staví velmi skepticky. Zvláště pokud bychom do toho zahrnuli nevhodně vedenou medializaci celé problematiky, která se může stát zavádějící. Všechny zmiňované aspekty se pak mohou odrazit především na obtížné komunikaci s rodiči, či zákonnými zástupci ať už se jedná o žáky intaktní nebo se speciálními vzdělávacími potřebami (Pincová a Slovák, 2018, s. 51).

Je důležité si uvědomit, že nevhodně provedená inkluze může vést k opravdu vysoce neblahým následkům. Nejvíce obávanou myšlenkou je, že bude narušena kvalita dosavadního vzdělávání intaktních žáků. Naopak pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami může mít špatně provedená inkluze opačný dopad, než je původně zamýšleno. To znamená, že by se mohli cítit ještě více vyloučení z kolektivu nebo mohou například podlehnout šikaně, což jsou aspekty, které musí být už od počátku podchyceny (Pincová a Slovák, 2018, s. 48).

Co se týká pedagogických pracovníků i na ně by špatně provedená inkluze mohla mít nemalé kritické následky. Pokud učitel nebude dostatečně připraven, je vysoké riziko, že ho postihne syndrom vyhoření (Bartoňová, Vítková, 2019, s. 54).

Samozřejmě i na děti může mít nevhodně provedená inkluze negativní vliv. Děti mohou být vystaveny velmi vysokým nárokům z psychické stránky a stav se může prohlubovat do těžších stádií různých psychických poruch. Mezi nejčastěji se vyskytující poruchy patří úzkostné poruchy, poruchy chování, deprese a ADHD (Bartoňová, Vítková, 2019, s. 54).

Psychické i fyzické vyčerpání jak personálu, tak žáků může mít důsledek na kvalitu i výsledek vyučování. Může potlačovat pozitivní rozvoj iluzivního vzdělávání (Bartoňová, Vítková, 2019, s. 54).

7 Shrnutí

Jak už z podstaty věci vyplývá, celá teoretická část mé bakalářské práce se věnuje Inkluzivnímu vzdělávání. Pomocí rešerše odborné literatury a vlastních poznatků, jsem se přiblížila k rozvoji inkluzivního vzdělávání, k jednotlivým přístupům a teoriím, jak při inkluzi z hlediska vedoucího pracovníka postupovat a jaké problematické oblasti mohou v této souvislosti nastat.

Na základě rešerše jde určit, že jedna z hlavních problematických oblastí, která vznikla především na začátku, je například další vzdělávání pedagogů, kterým chybí kvalifikace k tomu, aby zařazení inkluze do běžného vyučování mohlo probíhat bez větších komplikací. Dále můžeme najít i mnoho dalších faktorů, které mohou negativně ovlivňovat průběh inkluzivního vzdělávání, což pak ve společnosti způsobuje jistou nevoli vůči samotné myšlence inkluzivního vzdělávání.

Výzkumy, kterými jsem podložila svou teoretickou část se tímto tématem taktéž zabývají. Jedná se především o změny v souvislosti se zavedením systému nových opatření a jaké z těchto změn vedly ke zhoršení nebo ke zlepšení poskytování podpory žákům se SVP. V tomto případě se jedná také o to, jaký to mělo vliv na vnější aktéry inkluzivního vzdělávání, jako jsou například rodiče žáků se SVP.

Vedoucí pracovníci čili ředitelé škol, mají v rámci zařazení inkluzivního vzdělávání do běžného vzdělávání těžký úkol. Jedná se o komplikovaný proces, který jak mnoho rodičů, tak pedagogů, či samotných studentů může těžko snášet, zvláště pokud inkluze není provedena správně. Nastává tedy otázka, jak správně vést školu, tak aby inkluze fungovala co nejefektivněji a co pro to pracovník ve vedoucí pozici může udělat?

8 Metodologie

Zatím co teoretická část mé bakalářské práce na téma Inkluzivní vzdělávání z pohledu vedoucího pracovníka se zaměřuje především na vývoj inkluzivního vzdělávání, v praktické části se zabývám analýzou konkrétní školy, kde inkluze funguje již řadu let.

Cílem této části práce je tedy analyzovat přístup k inkluzivnímu vzdělávání na konkrétní vybrané střední škole.

Hlavními výzkumnými otázkami jsou:

- Jaké konkrétní kroky musela paní ředitelka podniknout, aby inkluzivní vzdělávání na její škole bylo vůbec možné a zároveň fungovalo co nejlépe?
- Jak pedagogové na vybrané škole přijmuli myšlenku inkluze ve vyučování, na kterém se přímo podíleli?
- Jaký styl vedení považovala ředitelka školy za efektivní s ohledem na zavádění inkluze?

Pro zjištění cíle a hledání odpovědí na výzkumné otázky, jsem si vybrala metodu kvalitativního retrospektivního rozhovoru s paní ředitelkou vybrané školy.

Zvolila jsem si tuto formu, namísto kvantitativních metod, jako je to například u dotazníkového šetření, jelikož se jedná o vcelku kontroverzní a z pohledu mnoha lidí subjektivně uchopitelné téma a díky hloubkovému rozhovoru s paní ředitelkou se mi podařilo nahlédnout pod pokličku celého procesu a pozvolného fungování inkluze na této škole.

Švaříček a Šedová popisují rozdíl mezi kvantitativním a kvalitativním přístupem tak, že u kvantitativního výzkumu je využit dotazník, naopak u kvalitativního je použit rozhovor. Je nutné, aby výzkumník byl schopen analyzovat a interpretovat informace, které mu byli podány. Kvalitativní výzkum je založen na principu indukce, kdy dochází k usuzování v závěru. V závěru na rozdíl od výchozího bodu jsou logicky vytvořené obecné zákony z konkrétních případů a informací, které nám dotazovaný podal (Švaříček a Šedová, 2014).

Důležité je si u kvalitativního výzkumu určit téma, cíl výzkumu, hlavní výzkumnou otázku a další dílčí podotázky, kterými se bude člověk, který vypracovává daný výzkum řídit (Svobodová, 2020).

Hlubkový rozhovor je nestandardizované dotazování, což znamená, že není daná norma a pravidla, které se musejí dodržovat. Tento typ rozhovoru je založen na komunikaci mezi jedním dotazovaným a jedním účastníkem, kde mu jsou pokládány otevřené otázky. Hlubkový rozhovor je založen na detailním a komplexním popisu dané výzkumné otázky a není to pouhý sběr dat (Švaříček a Šedová, 2014).

Jelikož jsou otázky otevřené, dotazovaný má možnost se rozmluvit a výzkumník je schopen většímu porozumění, ke kterému by nemuselo dojít, pokud by byli jednoslovné odpovědi (Svobodová, 2020).

V mém případě šlo o biografický výzkum, který je zvláštním typem případové studie. Biografický výzkum se týká pouze jedné osoby, kdy dochází ke zjištění, analýze a interpretaci konkrétních událostí v dané problematice (Hendl, 2016).

Zmiňované zkoumání procesu inkluze, může zároveň sloužit jako inspirace, případně jednoduchý návod pro ředitele, jak pojmout a celkově uchopit inkluzivní vzdělávání na své vlastní škole. Jelikož jsem přesvědčena, že vzhledem k praxím ve školách, které jsme v rámci studia absolvovali, by některé doporučení od paní ředitelky, mohli být pro vedoucí pracovníky, potýkající se s problémem inkluze na školách, více než prospěšné.

Zaměřila jsem se na autentické zkušenosti z profesního života paní ředitelky, která působila ve své funkci devět let a udělala z nich detailní rozbor. Ačkoli jsem si připravila vcelku rozsáhlé a velmi konkrétní otázky, samotný rozhovor měl spíše formu kontinuálního vyprávění z pohledu paní ředitelky a já jsem se ptala na čistě navazující a doplňující otázky, za což jsem velmi ráda, jelikož mi to umožnilo mít o celé problematice ucelenější obrázek, díky kterému se mi podařilo najít odpovědi na výzkumné otázky, které jsem si před rozhovorem položila.

Telefonický rozhovor s paní ředitelkou trval necelé dvě hodiny. Pomocí navazujících otázek na její retrospektivní vyprávění jsem postupně odrývala odpovědi na své výzkumné otázky a díky velké ochotě a vstřícnosti paní ředitelky jsme mohly během rozhovoru zajít do hloubky tohoto tématu, abych skutečně pochopila problémy, se kterými se paní ředitelka při cestě za inkluzí musela potýkat.

Celý rozhovor jsem po jejím schválení nahrála, což mi poskytlo skvělý a velmi rozsáhlý materiál pro analýzu celé problematiky. Díky rozhovoru jsem mohla lépe pochopit její cestu, jak zařadit inkluzi na danou školu, kde je ředitelkou a definovat překážky spojené se zaváděním inkluzivního vzdělávání na vybrané škole.

9 Analýza dat

U analýzy dat opřenu o kapitolu metodologie, jsem použila otevřené kódování, které mi pomohlo rozdělit data z kvalitativního rozhovoru na jednotlivé indikátory, díky kterým se pak celý proces analýzy rozhovoru zjednodušil.

„Poměrně jednoduše aplikovatelný postup při otevřeném kódování nabízí Švaříček a Šed'ová (2007), kdy se data rozdělí na jednotlivé indikátory (tj. mají určitý význam), ty se seskupí do konceptů (více indikátorů má podobný význam) a ty poté do ještě obecnějších kategorií (větší významové celky). K jednomu konceptu je možné přiřadit více indikátorů a následně více indikátorů vytváří daný koncept a opět více konceptů vede k jedné zastřešující kategorii“ (Svobodová, 2020)

Rozhovor jsem si sepsala a rozdělila do několika částí, které jsem následně analyzovala, abych se dostala, co neblíže k jádru hledaných odpovědí na mé výzkumné otázky. Jedná se o tři konkrétní části, které se odvíjejí právě od výzkumných otázek a dále se dělí do dalších kategorií, které mi pomáhají porozumět celkové problematice ve vedení lidí u zavádění inkluzivního vzdělávání.

Zároveň jsem do výzkumu zařadila i pohled z druhé strany, to znamená připravila jsem si otázky ke krátkému rozhovoru i pro aktéry vybrané školy, kteří nejsou součástí managementu školy, ale zároveň jsou jedním z hlavních faktorů, od kterého se proces celého inkluzivního vzdělávání odvíjí čili pedagogové. Proto jsem se rozhodla analyzovat zároveň i odpovědi jednoho z vyučujících, který mi odpověď poskytl. Což mi umožnilo, pomocí rozdělení rozhovoru do kategorií, propojit dva odlišné pohledy na inkluzivní vzdělávání.

10 Výsledky výzkumu

Výsledky zkoumaného výzkumu jsem rozdělila do tří hlavní oblastí, které se odvíjeli od mnou určených výzkumných otázek. U každé oblasti jsem identifikovala určité kategorie rozhovoru, které vycházejí z odpovědí respondentky čili ředitelky školy na zkoumané škole.

1. Proces na cestě k inkluzi

V této oblasti jsme se zaměřila především na celkový proces vzniku inkluze na zkoumané škole, díky kterému pak lze lépe pochopit další kategorie v jednotlivých oblastech. Cesta k inkluzivnímu vzdělávání na zkoumané škole byla pro mou respondentku velmi náročná a pojí se s tím mnoho problematických oblastí, které je nutno uvést hned na začátku mého výzkumu. Ředitelka školy se musela vypořádat s mnoha překážkami, které často nebylo snadné vyřešit, nicméně díky této rozpracované oblasti můžeme pochopit a vidět jaké konkrétní kroky je třeba v podobném procesu změnit udělat a jakou pro to musíme mít motivaci, abychom měli šanci na úspěch.

- a) Kategorie: Důvody vzniku celého procesu
- b) Kategorie: Problémy, které vyvolávaly změnu
- c) Kategorie: Okolní vlivy ovlivňující naplnění cíle

2. Přístup pedagogů k inkluzivnímu vzdělávání

Druhá oblast se týká samotného přístupu pedagogů k inkluzivnímu vzdělávání. V této části se dozvídáme, že přijetí inkluzivní myšlenky bylo a stále zůstává pro určitou část společnosti, do které spadají i někteří pedagogové, nepřekonatelnou překážkou k efektivnímu vzdělávání. Proto je z hlediska vedoucího pracovníka nutné zaujmout k této situaci správný postoj a mít jasné stanované základy, na kterých úspěch změny stojí. Čímž je například komunikace nebo pochopení hlavních důvodů, které pedagogům brání v přijetí dané myšlenky.

- a) Kategorie: Důvody nevole pedagogů k inkluzi
- b) Kategorie: Komunikace s pedagogy ze strany vedení
- c) Kategorie: Hlavní aktéři nepodporující inkluzi

3. Zjištění efektivního stylu vedení při zavádění inkluze

Poslední oblast v mém výzkumu, která je také rozdělena do tří hlavních kategorií, vypovídá o tom, jaký efektivní styl vedení byl pro ředitelku školy nejvhodnější použít a jakému se naopak raději vyhnula a z jakého důvodu. Jelikož se jedná o vcelku složitý proces změny, zanalyzovala jsem jaké konkrétní kompetence by měl vedoucí pracovník v ideálním případě mít, aby byla co největší pravděpodobnost na úspěch. To se pojí i s nároky kladené na samotné zaměstnance, které je důležité správně namotivovat a přimět je k sounáležitosti, kterou by měli cítit jak vůči škole a žáků, tak vůči vedení dané školy.

- a) Kategorie: Znalosti vedoucího pracovníka, potřebné k uplatnění správného stylu vedení během inkluze
- b) Kategorie: Nároky ze strany vedoucího pracovníka kladené na pedagogy
- c) Kategorie: Vlastnosti ředitele napomáhající naplnění vize školy

10.1 Proces na cestě k inkluzi

V rámci procesu zavádění inkluzivního vzdělání jsem identifikovala tyto kategorie:

Kategorie: Důvody vzniku celého procesu

Kategorie: Problémy, které vyvolávaly změnu

Kategorie: Okolní vlivy ovlivňující naplnění cíle

10.1.1 Kategorie: Důvody vzniku celého procesu

Paní ředitelka nastoupila do funkce ředitelky školy v roce 2011. Před jejím nástupem úroveň školy, kde vyučovala necelé čtyři roky, upadala a nebyly zde velké šance, že daná škola má před sebou zdárnou budoucnost.

Fluktuace žáků byla vysoká, do škol se přijímali žáci se SVP, aniž by se u nich prokázal opravdový talent, jelikož nebyla naplněna kapacita tříd a tím pádem přijímací zkoušky nebyly nijak náročné a konzervatoř přijala prakticky každé dítě se SVP.

Jak jsem ale dohledala z výročních zpráv na zkoumané škole vyšlo najevo, že po jejím nástupu do funkce se v průběhu let mnoho změnilo. Například z útržků z výroční zprávy z roku 2017/2018 se můžeme dočíst, že přijímací zkoušky už vypadaly zcela jinak a fluktuace ustala.

„Údaje o přijímacím řízení Přijímací řízení pro školní rok 2018/2019 bylo tříkolové, vyhlášené v termínech 15. a 16 ledna 2018 (druhý termín 23. 1. 2018), 22. května a 28. června 2018. Vzhledem k naplněné kapacitě pěveckého oddělení byl předpokládán počet přijímaných uchazečů ve druhém kole velmi omezen a vyhlášení pro třetí kolo přijímacího řízení se týkalo pouze oborů střední školy. Řízení probíhalo v souladu s vnitřními předpisy a nastavenými kritérii. Úspěšnost přijatých uchazečů byla v konzervatoři 38,1 % a ve střední škole 85,7 %.“ (Výroční zpráva 2017/2018, s. 6)

„K 30. 9. 2017 studovalo v konzervatoři celkem 85 žáků, v průběhu školního roku došlo ke změnám v počtu žáků v důsledku přerušení vzdělávání (2 žáci), zanechání studia (8 žáků) přestupu na jinou školu (1 žák) a přestup z jiné školy (1 žák).“ (Výroční zpráva 2017/2018, s. 6)

I podle slov paní ředitelky se pedagogický sbor v posledním období nijak zásadně nemění a předčasně na zkoumané škole ukončuje studium opravdu jen hrstka studentů.

„Pedagogický sbor je stabilní a postupně učitelé odcházející do důchodu jsou nahrazováni mladými pedagogy. Žáků předčasně ukončujících nebo přerušujících studium anebo přestupujících na jinou školu je velmi málo a nelze ročně zprůměrovat. Některý rok se jednalo o 3 žáky, v jiném roce 5 -6 žáků. V době statusu speciální školy bylo v zájmu všech, aby všichni žáci studium dokončili, pouze výjimečně byl někdo vyloučen, na jinou školu nepřestupovali.“

Jednou z mých prvních otázek v rozhovoru s paní ředitelkou bylo, proč se rozhodla zúčastnit se konkurzu zrovna na této škole. Její odpověď byla okamžitá – výzva. Cítila touhu škole pomoci a v momentě nástupu si určila svůj cíl – pozvednou úroveň školy.

„Když jsem nastoupila do funkce ředitelky školy, tak moji hlavní myšlenkou bylo pozvednout úroveň školy. Ono se to sice hezky řekne, ale strašně těžko se to realizuje. Samozřejmě, že bývalé vedení se o to snažilo, ale z mého pohledu nedostatečně a řekla bych že docela zoufale.“

10.1.2 Kategorie: Problémy, které vyvolávaly změnu

Tento cíl měl před sebou ale dlouhý proces, který se rozděloval do několika konkrétních kroků.

Nejdříve ze všeho se paní ředitelka rozhodla zrušit druhý obor, který byl do té doby povinný a vytvořit nový vzdělávací program, protože podle slov paní ředitelky: *„Když člověk toho dělá hodně, tak nedělá nic pořádně.“*

Druhým, tím větším problémem bylo, že jelikož se jednalo o konzervatoř zaměřenou pro děti se SVP, škola nemohla přijímat žáky bez postižení. *„Protože jak nevznikne konkurence, nikdo se o nic nesnaží. Zároveň učitelé se dostávali do určité apatie, že vlastně říkali: ale on na to nemá, vždyť on za to nemůže a hledali si důvody proč to nejde, to znamená začarovaný kruh.“*

Jak paní ředitelka v rozhovoru zmiňovala, společenská situace tomu nebyla dostatečně nakloněná a vznikala nová úprava zákona – ve speciálních školách nesmí studovat ani 25 % žáků bez zdravotního postižení, což vedlo k velkým problémům s počtem žáků na zkoumané škole.

„Najít nadšeného muzikanta se speciálními potřebami a vlastně by neměl mít ani jiné postižení než zrakové, to byl tedy opravdu problém. Vedlo to k tomu, že škola brala i žáky, kteří neměli dostatek talentu, chutě a vůle studovat, s čehož se pak odvíjely i ty výsledky, které byly opravdu zoufalé.“

Proto se paní ředitelka rozhodla jednat se zřizovatelem školy, který se podle jejích slov zachoval velmi vstřícně a provedl právní rozbor, díky kterému zjistil, konzervatoř není škola určena jen pro žáky se SVP, tudíž bylo umožněno přijímat i žáky bez postižení.

„To zase vyvolalo další vlnu nevole ze strany asociace postižených učitelů, že teď se jim škola vezme, že teď budou utiskovaný. Pak to všechno přešlo tyhle strachy a obavy a škola se nějakým způsobem posouvala.“

10.1.3 Kategorie: Okolní vlivy ovlivňující naplnění cíle

Konzervatoř se sice stala běžnou školou, nicméně střední škola spojená s konzervatoří stále zůstávala školou pro žáky se SVP. Jednalo se konkrétně o rok 2015 a paní ředitelka nepřestávala usilovat o to, aby se i střední škola mohla stát běžnou.

„Tehdy jsem měla několik jednání na ministerstvu a rokovalo se o tom, jak by se škola jmenovala, protože by byl potřeba změnit název školy. Tak jsem říkala, že název je snad to nejposlušnější, spíš, aby to šlo udělat legislativně správně.“ Bohužel ačkoli byly snahy a zapálení paní ředitelky vysoké, různé jednání nemělo konce a nikam se to neposouvalo.

Nicméně na přelomu roku 2016/2017 díky volbám nastoupilo na ministerstvo nové osazení.

„Jednala jsem s paní, která se mě ptala, jestli nemáme myšlenku o tom realizovat inkluzivní vzdělávání, tak jsem jí říkala, že samozřejmě už léta se o to snažíme. Nakonec se to dostalo až do prezidentské kanceláře. Paní tam šla se mou a vysvětlily jsme celou situaci, že máme o to zájem a na úroveň, kterou se to dostalo, jsme nechtěli a bylo to bez našeho vědomí a že určitě najdeme společnou cestu.“

Paní z ministerstva se do toho skutečně opřela, začala jednat a v květnu po šesti letech snažení v roce 2017 se i střední škola stala školou běžnou, změnil se její název a paní ředitelka mohla do střední školy přijímat i žáky bez zdravotního postižení.

Tento příběh mě přivedl k další otázce a to, zda podle ředitelky existuje něco, čím by vláda, konkrétně ministerstvo mohlo udělat pro to, aby pomohlo lepšímu fungování inkluzivního vzdělávání a celkový proces tím zjednodušilo.

K tomuto tématu se paní ředitelka zaujala jasný postoj a zároveň jsme se tím dotkli dalšího tématu, čímž je připravenost a nedostačené vzdělávání pedagogů na zařazení inkluzivního vzdělávání do škol. Tento problém, je ale podle slov ředitelky řešitelný, například obrácením se tím přímo na ministra školství.

„Pokud budou noví absolventi pedagogických fakult dostatečně vybaveni vedle zvoleného oboru také znalostmi alespoň jedné z pedii speciální pedagogiky, budou pedagogové základních škol lépe profesně připraveni pro naplňování inkluze. Učební programy VŠ sestavují samotné instituce, takže výzvu k pomoci bych směřovala přímo na ministra školství.“

Nicméně na samotné zkoumané škole byl problém opačný, neměli zde komplikace v tom, že pedagogové neměli dostatečnou kvalifikaci ke vzdělávání žáků se SVP. Naopak se škola ocitla v situaci, kdy řešila problém se začleněním do výuky žáků, kteří byli bystřejší, než ostatní a tím pádem celý proces vzdělávání byl na ně moc pomalý a nedostávalo se jim dostatečného pokroku, který byl na místě.

„Na naší škole z devadesáti procent měli všichni speciální pedagogiku, a protože jsme byli školou zaměřenou na zrakové postižení, tak tu tyflopeditii měli. To znamená, že tam učitelé věděli, co s nimi, to nebyla situace, která běžně ve školství je, že většina speciální pedagogiku nemá. Takže u nás se to realizovalo řekla bych strašně dobře, protože ti žáci, kteří tam už byli, tak se vědělo jak na ně. Horší ale už byla opačná situace,

jak pracovat s žáky, kteří byli rychlí, bystří a nepotřebovali tolik času, tak jak jim ten čas naplnit. Takže nám se to po těch letech trošku přehouplo na opačnou stranu, že se nevěnovalo dostatečně těm rychlým, kteří nepotřebovali individuální přístup. Jak se říkalo inkluze naruby, tak to se u nás i projevilo.“

S tímto problémem se paní ředitelka potýkala určitou dobu, nicméně vzhledem k tomu, jak velký důraz kladla na pokrok a rozvoj školy, díky svým zkušenostem především z práce v České školní inspekci, dokázala těchto vědomostí využít a překonat tím krizi způsobenou nedostatečnou praxí učitelů v této konkrétní oblasti.

„Já si myslím, že by školám pomohlo, kdyby každý ředitel prošel patřičným vzděláváním. A nemyslím jen roční vzdělávání, ale aspoň kdyby prošli dvouročník studiem managementu, kde by se aspoň tyhle ty věci naučili. To znamená, jak hospitovat, komunikovat a vlastně i tu metodu jak posouvat kvalitu vzdělávání dopředu.“

10.2 Přístup pedagogů k inkluzivnímu vzdělávání

V přístupu pedagogů k inkluzivnímu vzdělávání jsem identifikovala tyto kategorie:

Kategorie: Důvody nevole pedagogů k inkluzi

Kategorie: Komunikace s pedagogy ze strany vedení

Kategorie: Hlavní aktéři nepodporující inkluzi

10.2.1 Kategorie: Důvody nevole pedagogů k inkluzi

Paní ředitelka při rozhovoru zmínila další velké téma, a to přístup pedagogů k zavedení inkluze, který je ale velmi ovlivněn celkovou připraveností „půdy“ k inkluzivnímu vzdělávání.

„Setkávala jsem se s názory, že na inkluzi nadávali nejen nevidomí kolegové, ale také učitelé z jiných škol, kteří učili žáky a měli je tam ve třídách s asistenty. Já bych řekla, že jediný problém, který tam byl, s čím se potácíme jako školství dlouhodobě je, že na to učitelé nebyli připraveni a jako všechno se u nás připravuje s horkou jehlou – rychle, nepřipraveně, tak i tak do toho skočili a teď plavte a každý to dělá vlastně aniž by byl odborně vybavený“

Z pohledu paní ředitelky je v rámci fungování inkluze na školách mnoho faktorů, které mohou být problémové. Ať už se to jedná o strach z neznáma, který se šíří jak mezi učiteli, tak mezi celou společností nebo bychom mohli mluvit například o nedostatečném materiálním vybavení, nedostatečném zajištění potřeb žáků se SVP a celkovou nepřipraveností pedagogů na určité kritické situace.

„Na této škole se inkluze realizuje velmi snadno neboť byla určena především pro žáky se SVP a většina současných pedagogů má specializaci tyflopedit. Obtížné byly začátky realizace inkluze, kdy někteří učitelé neměli k této formě důvěru a někteří se obávali, že budou nevidomí žáci utiskováni a znevýhodněni. Tato počáteční nepřízeň však byla mnohými překonána a nic z obav se nenaplnilo. Ve vztahu k jiným školám spatřuji problém ve fungování inkluze v nepřipravenosti pedagogů, nedostatečném zajištění potřeb žáků se SVP, a možná také nedostatečném materiálním vybavení a také že mnohdy za zajištění žáka se SVP bylo považováno přidělení AP.“

Paní ředitelka zároveň upozorňovala na problém, který vzniknul v rámci asistentů pedagoga. Najednou každé dítě se SVP muselo mít svého asistenta a jejich velký nedostatek způsobil, že tuto funkci mohl plnit skoro každý, kdo si například prošel kurzem, což nestačilo. Takže nakonec byli učitelé nespokojeni, jelikož neuměli s dítětem pracovat a přizpůsobit tomu výuku, zároveň to mělo negativní vliv i na rodiče, kteří byli pak se systémem zavádění inkluze nespokojeni a úplně největší dopad to mělo samozřejmě na ty děti, které ve škole nedostávali to, co by měli a pak tím pádem celá myšlenka inkluze upadá. *„Takže zaváděla se inkluze, ale nebyly na to připravené podmínky. Jinak já jsem teda velký zastánce inkluze, protože v tom vidím smysl.“*

Dále jsem se paní ředitelky během rozhovoru ptala, co si myslí, že by mohlo tento problém zlepšit, jestli vidí nějaké východisko například v doplňování vzdělání pedagogů a podobně.

„Myslím, že další vzdělávání by mohlo situaci zlepšit. Už samozřejmě co se napácho, to se nevrátí, ale děti dokážou strašně moc dohnat.“ Dále ale paní ředitelka mluvila o tom, že například na prvním stupni základní školy je inkluze stále velmi těžko proveditelná, jelikož paní učitelka, která na prvním stupni vyučuje by musela mít opravdu široké spektrum dalšího vzdělání, aby to mělo takovou úroveň, jakou by to mělo mít. Zatímco na středních školách, kam dítě nastupuje v patnácti letech, už by mělo mít nějaké základní schopnosti a být o něco samostatnější.

„Každopádně v dnešní době, už by z vysokých škol měli vycházet pedagogové, kteří budou tyhle ty znalosti mít.“

10.2.2 Kategorie: Komunikace s pedagogy ze strany vedení

Od paní ředitelky jsem se z rozhovoru dále dozvěděla, že nemusela v podstatě nijak zásadně měnit nic ve vzdělání, či v metodách práce. Naopak komunikace s pedagogy a celková komunikace s nimi byla náročná. Jejím hlavním cílem bylo změnit myšlení lidí, které měla jakožto vedoucí pracovník pod svými křídly, což se zpětně ukázalo jako jedna z nejzásadnějších překážek.

„Já jsem spíš musela měnit mozky těch lidí, měla jsem pocit, že musím změnit jejich myšlení, aby chtěli víc. A jak se to vlastně dělá, aby chtěli víc?“

Komunikace jako taková je jeden z hlavních faktorů, které jsou klíčové v napomáhání fungování jakékoli společnosti, natož když se jedná o vzdělávací prostředí, kde jsou hlavními aktéry především děti. Aby pedagogové mohli svou práci vykonávat dobře je velmi důležité, aby komunikace ze strany vedení fungovala co nejefektivněji v jakékoli době a za jakýchkoli podmínek. Paní ředitelka se během rozhovoru dotkla i momentální situace, která zapříčiňuje přecházení veškeré komunikace do online prostředí, což může být pro některé převážně nepřípravené školy zničující, nicméně některé to naopak může změnit celé vnímání a posunout komunikaci na další o něco vyšší úroveň.

„Komunikaci je možné považovat za klíčový moment fungování v jakémkoliv společenství. Zda je komunikace dostatečná se přesvědčíme tehdy, když vše funguje a od vedení k zaměstnancům a obráceně, směřují všechny podstatné a důležité informace. Pokud je dobrá vůle a kolektiv pracuje ve zdravé a příznivé atmosféře, nevzniká problém s předáváním informací. V jakémkoliv kolektivu stačí jedinec, aby narušil nejen klima, ale také informační tok, a proto je rovněž důležité vedle běžné komunikace nezapomínat na písemná vyjádření. Současná situace online výuky a převažující elektronické komunikace mezi zaměstnanci značně posunula tento způsob na jinou úroveň.“

Paní ředitelka mi postupně odkrývala různé příběhy spojené právě s komunikací mezi ní a pedagogy. Rozmluvila se především o jednom z učitelů na zkoumané škole, který se spolu s ní hlásil do konkurzu ředitele školy. Paní ředitelce po jejím nástupu do funkce bylo doporučeno, ať tohoto kolegu jmenuje jako jednoho ze svých zástupců. Jednalo se o nevidomého pedagoga, který učil na dané škole již řadu let.

„Já jsem hrozně zvažovala, jestli si mám k sobě vzít nové lidi nebo jestli mám jít do toho, jak to bylo a pak to postupně měnit. A já jsem nechtěla tolik těch změn, protože už tak jsem věděla, že přinesu nějakou změnu, která se nebude líbit a oni ty změny, když nejsou příjemný, tak je lidi nemají rádi. Proto jsem to tomu kolegovi tehdy nabídla. Jenže on ne že by se mě zeptal, jakou bych od něj měla představu, co bych chtěla, aby měl za úkoly a podobě, ale jeho první otázkou bylo: S kým budu spolupracovat?“

Paní ředitelka mu tedy dala návrh, koho plánuje jmenovat k sobě jako druhého zástupce, se kterým by tento kolega spolupracoval a na základě toho pozici zástupce odmítl.

Paní ředitelka nechala učitelský sbor beze změny, nicméně dva noví lidé, kteří do školy přišli, byli právě její zástupci z čehož jedna z nich byla její bývalá kolegyně, která učila na této škole už dřív, jenže po konfliktu s bývalým vedením odešla a aktuální paní ředitelka ji vzala zpět.

„Můžu říct, že ty první roky jsem se setkala ze strany zrakově postižených učitelů, mezi které patřil mimochodem i už zmiňovaný pan kolega, kterému jsem nabízela zástupcovství, tak ti byli zásadně proti, aby se do školy přijímali žáci bez postižení, že tam budou utiskováni ti slepý a já nevím co všechno.“

Paní ředitelka se mi v rozhovoru svěřovala, že nepřijetí a nedůvěra ze strany mnoha pedagogů byla skutečně velká. Dokonce byla vyzvána, aby se obhajovala a znovu vysvětlovala svoji koncepci vedení školy, jelikož dokonce zpochybňovali i přijetí do její funkce.

Nicméně škola se začala postupně měnit, upravil se školní vzdělávací program a podle slov paní ředitelky se neudály žádné katastrofické scénáře o utiskování nevidomých žáků ani nic podobného, situace se začala trochu uklidňovat. *„Lidé začínali dostávat odměny, protože na to peníze byly a byly na to vždycky, ale nebyli na to zvyklí. Byli překvapení, že mají najednou takové odměny. Fungovalo to nějakých let velmi dobře.“*

Po pár letech, kdy to škola začala prosperovat, si paní ředitelka nechala zavolat právě onoho kolegu, který odmítl vykonávat funkci zástupce ředitele školy a zeptala se ho, zda se jejich obavy, alespoň z části naplnily. *„On mi na to několikrát neodpověděl, ale já jsem prostě chtěla tu odpověď slyšet. Takže jsem řekla pane kolego, prosím odpovězte mi, stačí úplně jednoduše jen říct ano nebo ne. Stalo se to, čeho jste se báli na začátku? A on mi nakonec řekl: Ne.“*

10.2.3 Kategorie: Hlavní aktéři nepodporující inkluzi

Jedna z mých dalších otázek v rozhovoru byla, zaměřená na pedagogy, kteří měli největší problém přijmout myšlenku inkluze v praxi. Dozvěděla jsem se od paní ředitelky, že jako největší překážku v tom viděli právě učitelé se zrakovým postižením.

„Já jsem to začala chápat později, protože samozřejmě když přišly běžné děti, které jsou jiné než ty s postižením, tak ten učitel může mít strach, jestli před nimi obstojí, jestli bude dostatečně dobrý.“

To mě přivedlo k další otázce a to, jaký je na zkoumané škole poměr zdravých učitelů a zrakově postižených. Dozvěděla jsem se, že pedagogický sbor tvoří 20 % právě zrakově postižených učitelů, což z celkového počtu, na zhruba 120 žáků, se jedná přesně o deset učitelů.

„Jsou tam lidé, kteří se věnují v podstatě jenom té hudbě, takže jsou takový hodně emocionálně zaměřený, roztěkaný všemi různými směry, takže šíří hrozné zmatky a stresují se u každé změny, co to zase bude a spousta z nich přijímají jenom názory a nepřemýšlejí svoji vlastní hlavou. Takže si myslím, že se tohle díky tomu přeneslo i na ty nepostižený učitele, i když si to jenom myslím.“

Dále jsme s paní ředitelkou vedly diskusi o tom, zda by se taková vlna nevole zvedla i v případě, kdyby se jednalo pouze o zdravé učitele, což by znamenalo, že by na zkoumané škole nevyučovali žádní pedagogové se zrakovým postižením. *„Já si myslím, že ne, já myslím, že to byl opravdu jen strach těch nevidomých učitelů. Protože jak jsem o tom přemýšlela, nepřišla na nic, co jiného by to mohlo být.“*

Tento názor paní ředitelky podpořil také fakt, že pedagogové bez zrakového postižení si naopak výuku ve třídách po zavedení inkluze pochvalovali, s tím že se jim dobře pracuje, jelikož když najednou mohli přijímat žáky i bez postižení, rozšířilo se jim spektrum hudebně nadaných žáků. Tím pádem opravdu mohla být řeč o skutečné konzervatoři, a nejen o škole, kam se přijímají děti se SVP.

V průběhu rozhovoru jsme se ale také dostaly k otázce, zda u škol, které jsou běžné, a naopak by měli v rámci inkluzivního vzdělávání přijímat žáky se SVP, tak jestli tam by se strany nevole vůči inkluzi obrátily.

„Kdyby byla obrácená situace, myslím si, že zase by si nevěděli rady a obávali by se, co budou dělat s těma postiženýma, především ti učitelé, kteří s tím ještě neměli tu zkušenost, což se přesně teď děje ve školách.“

10.3 Zjištění efektivního stylu vedení při zavádění inkluze

Během zjišťování efektivního stylu vedení při zavádění inkluzivního vzdělávání jsem identifikovala tyto kategorie:

Kategorie: Znalosti vedoucího pracovníka, potřebné k uplatnění správného stylu vedení během inkluze

Kategorie: Nároky ze strany vedoucího pracovníka kladené na pedagogy

Kategorie: Vlastnosti ředitele napomáhající naplnění vize školy

10.3.1 Kategorie: Znalosti vedoucího pracovníka, potřebné k uplatnění správného stylu vedení při zavedení inkluze

„Myslím si, co by školám hodně pomohlo, aby vedoucí pracovník, hlavně ten vedoucí pracovník, tak ten by měl být vzdělaný v té speciální pedagogice. Protože když bude mít ve své škole děti se SVP, tak sám by měl vědět, když přijde na hospitaci, což je běžný manažerský úkol vedoucího pracovníka, že má důvěřovat, ale prověřovat, takže přijde na hospitaci a podívá se, jak ten vzdělávací proces běží a pokud tam má děti se SVP, tak by měl vědět, jestli se tomu dítěti dostává to co má, jestli je to správně a co by paní učitelka mohla dělat jinak.“

Podle slov paní ředitelky by právě především vedoucí pracovník měl mít přehled o tom, co chce na své škole zavádět a pokud tam má fungovat například inkluzivní vzdělávání, musí vědět, zda to jeho učitelé provádějí správně. Měl by vědět, jestli proces je metodicky dobře a zda je efektivní, aby měl co referovat. *„Ředitel by měl být mentor, měl by být nad věcí, měl by umět poradit, měl by být metodik. Možná že mám představu o ředitelích moc vysokou, ale pokud to on neví, tak jak může odpovídat a posouvat kvalitu dopředu?“*

Paní ředitelka dále mluvila o hospitaci jako takové a jak je těžké, než se ji vedoucí pracovník naučí správně uchopit, jelikož škola, kterou vystudovala ji tyhle informace nepředala a i kdyby, tak se to nedá srovnat s tím, pokud si to někdo zažije v praxi. Až po delší praxi, když se na to vedoucí pracovník zaměří, pochopí, že by hospitace měla být nástroj k tomu, aby všechny věci pak mohl posouvat k lepšímu.

„Ono taky hospitovat se musí člověk naučit, já jsem díky tomu, že jsem pracovala v české školní inspekci, tak jsem se to naučila, ale taky bych to neuměla. Mě by to to školství nenaučilo.“

10.3.2 Kategorie: Nároky ze strany vedoucího pracovníka kladené na pedagogy

Paní ředitelka během rozhovoru také zmiňuje, že je pro celkově správné vedení školy důležité klást na pedagogy nemalé nároky, jelikož spoustu z nich nerado vítá jak změny, tak s tím spojenou efektivitu, protože se za tím skrývá více práce a úsilí.

Jenže správní učitelé by měli vidět naplň své práce především v tom, že budou pomáhat a motivovat své žáky a dát tak smysl celému vzdělávacímu procesu.

Představu o stylu vedení, který jako ředitelka školy zaujme měla vcelku jasnou už od samého začátku. Jedná především o demokratický, participativní způsob, který se už od počátku jevil nejefektivnější variantou způsobu vedení lidí.

Styl, kterému se paní ředitelka ale naopak snažila vyhnout, byl liberální, jelikož by pak, jak paní ředitelka zmiňuje v rozhovoru, nebylo možné prosadit tak velké změny, ve kterých viděla smysl.

Nicméně podle slov paní ředitelky není reálné a ani správné uplatňovat pouze jeden způsob vedení lidí, jelikož vše se vždy vztahuje na určitou situaci, řešenou s konkrétním člověkem, který k tomu může zaujímat úplně jiný přístup a mít odlišný charakter. Proto je nejspíš nejlepší variantou vzít si z každého stylu vedení to nejdůležitější, a pak to aplikovat na základě osobnosti, se kterou daný vedoucí pracovník právě jedná.

„Představu o stylu vedení, který jsem chtěla ve své funkci ředitelky školy uplatňovat, jsem od začátku měla zcela jasnou. Demokratický, participativní způsob byl pro mě ideální představou. Jenže žádný způsob vedení nemá jen jednu charakteristiku. Záleží na osobnostech, schopnostech nebo také zkušenostech zúčastněných, vedoucích i vedených a také na situacích nebo úkolech. Vždycky jsem měla ideální představu, abychom se společně se zástupci, vedoucími oddělení a samotnými učiteli domlouvali o záměrech, nutných krocích a postupech apod. Velmi brzy jsem zjistila, že nutné kroky (a nešlo o kroky zásadní vedoucí ke změně), které jsem považovala za důležité a o nichž jsem chtěla otevřeně diskutovat se všemi kolegy, ne každého zajímaly a bylo o nich velmi rozdílné povědomí. Kolegové byli spíše zvyklí a očekávali jasně stanovené úkoly a pokyny.“

Když se diskutovalo na pedagogických radách, diskutovalo se dlouze, a ne vždy efektivně. Takže podle charakteru situace demokratický způsob střídal autoritativní. Příznivější podmínky pro diskuze bylo komornější obsazení, a to na poradách s vedoucími oddělení nebo uměleckých radách. Co jsem ale nikdy nedopustila, to byl styl liberální.“

Paní ředitelka mi vyprávěla příběh o jednom žákovi, který měl tělesné postižení, kvůli kterému nemohl hrát na klavír standartním způsobem. Jenže pokud se chtěl do budoucna pěvecky prosadit, bylo nutné, aby na podobný hubený nástroj dokázal hrát. Proto mu paní ředitelka přidělila soukromého učitele a řekla mu, ať vymyslí pro tohoto konkrétního žáka způsob, jakým by mohl na klavír hrát. Po pár týdnech přišla na hospitaci a podle jejích slov prožila vůči pedagogovi velké zklamání, jelikož se dostatečně nezamyslel nad různými způsoby a nutil žáka hrát na klavír tak, že to pro něj nebylo fyzicky možné.

„Mě vůbec nenáleželo na pedagogovi, jestli se mu to bude nebo nebude líbit, ale záleželo mi na tom žákovi, aby dostal to, co se mu má dostat a že to do něj musíme narvat, jak kdybychom koně měli naučit zpívat, tak ho to prostě neučíme, když to k životu jako zpěvák potřebuje.“

Paní ředitelka tedy vzala celou situaci do vlastních rukou, nakonec žákovi určila jiný, podobný nástroj klavíru, který může v budoucnu plně uplatit a najala na to nového učitele, který napsal pro tento předmět osnovy a podle toho se žák začal učit. Po pár týdnech byly vidět velké pokroky, kterých si všimli a ocenili i rodiče žáka se SVP.

„Takže si myslím, že v tom odhodlání je velká síla. Když člověk neví a nezná, tak může hledat způsoby, může se o to zajímat, samostudiem, vyhledávat si, může vymýšlet, ale musí tak být to chtění. Pokud se nedostává ta chuť, vůle, cílevědomost, že to nedokáže, že to nepřekoná, že toho žáka nemotivuje, tak je to pak polovičatý a vždycky když je to polovičatý, tak to nestojí za nic.“

Dále se paní ředitelka snaží umožnit další vzdělávání zaměstnancům na své škole, jak jen to jde. Vypovídá o tom i výroční zpráva z roku 2017/2018.

„Jeden z asistentů si doplnil vzdělání v kvalifikačním programu Studium pro asistenty pedagoga, vedoucí vychovatel získal osvědčení o absolvování školicího a výcvikového kurzu „Kresba stromu“, Hogrefe – Testcentrum, jedna ze skupinových vychovatelek se zúčastnila konference Psychopedické společnosti s tématem „Podpora

děti a žáků se spec. vzdělávacími potřebami“. Pro činnost DM byl nově zpracován *Výchovně vzdělávací program, nabídka zájmových činností vycházela z principů pedagogiky volného času. Celková nabídka zájmových činností realizovaných v domově mládeže byla na začátku školního roku prezentována dotazníkem, nabízeno bylo deset forem zájmové činnosti – bodybuilding, cyklistika, cvičná kuchyně, sebeobsluha, hmatové modelování, workshopy nadace Artevide, tematické vycházky a výstavy, návštěvy divadelních představení v rámci Klubu mladého diváka, návštěvy koncertů a vzdělávací pořady.*“ (Výroční zpráva 2017/2018, s. 17)

10.3.3 Kategorie: Vlastnosti ředitele napomáhající naplnění vize školy

Jak z celého rozhovoru vyplývá, paní ředitelka měla velmi silnou vizi, kterou se rozhodla naplnit i přesto, že před ní stálo mnoho překážek, především ze strany jejich kolegů, kteří ji naopak v této myšlence měli podpořit. Jejím úkolem tudíž bylo, jak už jsem zmiňovala převrátit jejich myšlení, a to především tím, že je bude svým nadšením, cílevědomostí a rozhodností inspirovat k tomu, aby také získali chuť s radostí a naplňovat vizi školy a viděli v tom smysl, podobně jako ona.

„Já jsem nechtěla dělat tam jen nějakého panáka, který tam bude sedět a dělat nějaké rozumy, to vůbec ne. Já jsem opravdu tu školu chtěla pozvednout.“

K tomu ale vedla dlouhá cesta. Během jejího devítiletého působení ve funkci ředitelky školy se událo mnoho změn, především z hlediska inkluzivního vzdělávání.

Ačkoli paní ředitelka je s výsledkem inkluzivního vzdělávání opravdu spokojená, vždy je tu i druhý pohled na věc, který je důležitý neopomínat. Jak jsem zmiňovala v předešlé kapitole mnoho pedagogů na zkoumané škole byli a dodnes jsou proti celé myšlence inkluzivního vzdělávání, a to z mnoha důvodů. Zajímalo mě pohled i z druhé strany a mým cílem bylo zjistit, hlavní důvod, proč se inkluzivnímu vzdělávání někteří tak brání a co je jejich skutečných strachem, kvůli kterému myšlenku nepřijímají.

Proto jsem rozhovor rozšířila ještě o pár otázek přímo na učitele zkoumané školy, se kterým mě paní ředitelka ochotně propojila. Neočekávala jsem pouze pozitivní reakce na mé otázky, zvláště potom, co jsem si vyposlechla příběhy pění ředitelky. Nicméně negativní odpověď jednoho z pedagogů se stala zajímavým přínosem do mého celého výzkumu, jelikož se díky ní jen potvrzuje, že inkluzivní vzdělávání i po mnoha letech fungování je stále pro některé vnímáno jako skutečná překážka k efektivnímu vzdělávání

a správnému sociálnímu zařazení, což znamená že inkluze zůstává dál velmi kontroverzním tématem. Což může zapříčínovat zpomalení celého procesu přijímání změny v běžných školách, které krom vybavení škol a administrativní zátěží musejí bojovat s přesvědčením lidí, kteří myšlenku inkluzivního vzdělávání nepodporují a tím pádem se nezapojují do snahy o správné fungování společného vzdělávání.

„Asi Vás svými zkušenostmi nepotěším. Na inkluzi nic přínosného nenacházím, protože výsledky takového vzdělávání jsou horší, než-li byly dříve. Děti v běžných školách bývají bez kamarádů, odlišují se a k jejich samotě přispívá i přítomnost asistenta. Dále bývají horší ve čtení Brailly a nemají povinný klavír, který býval ve školách pro nevidomé. Je otázkou, zda by dnes Jaroslav Ježek byl hudebníkem, protože on začal s muzikou na slepecké škole. Já jsem absolventem HAMU v Praze a bez perfektní znalosti bodového notopisu bych se tam ani nedostal.“

Názor na podobnou problematiku měla paní ředitelka zcela opačný, nicméně jako vedoucí pracovník má s největší pravděpodobností největší přehled o tom, jak ostatní zaměstnanci školy inkluzivní vzdělávání vnímají a zda inkluze opravdu funguje na zkoumané škole jak má.

„Inkluze nakonec na naší škole probíhala úžasně, protože i ti kteří tam vstoupili, třeba s nějakými předsudky, jakože se třeba báli těch nevidomých, protože člověk, co nezná, tak se toho bojí. Tak pak se z nich stali třeba kamarádi, ti co viděli třeba nebyli tak dobří jako ti, co neviděli, takže se vzájemně dokázali obdivovat a inspirovat se. Já jsem tohle to čekala, věděla jsem, že to tak bude, a nakonec to tak bylo. Tak si představte, jak moc jsem byla šťastná.“

Ke správnému fungování inkluze na zkoumaní škole také dopomohli projekty nejrůznější pořádané akce pro studenty, koncerty, semináře, mimoškolní praxe, společné exkurze a nápadité motivační programy pro jak zdravé žáky, tak pro žáky se SVP.

„V březnu žáci navštívili hmatovou výstavu „Viděno rukama“ ve Středočeském muzeu v Roztokách u Prahy, výstava představila tvorbu sochařky, restaurátorky a medailérky M. Leontovyčové. Ve školním roce byla pro domov mládeže významná spolupráce s nadací Artevide, Hmateliérem sdružení Okamžik a Ateliérem arteterapie PF JCU v Českých Budějovicích.“ (Výroční zpráva 2017/2018, s. 17)

Jedním z hlavních projektů, který je na zkoumané škole už mnoho let velmi oblíbený je projekt Hudba ve tmě, o které se během rozhovoru paní ředitelka také zmiňuje. Projekt mě zaujal, proto jsem o něm našla ve výročních zprávách dané školy více informací.

„Hlavním cílem projektu bylo vyhledání dětí se zrakovým postižením, jejichž hudební předpoklady by mohly být šancí jejich budoucího profesního uplatnění, a dále všestranná pomoc těm, kteří se chtějí zapojit do rozvoje hudebního nadání těchto dětí. Projekt se soustředil na rodiny dětí se zrakovým postižením, od vyhledávání a diagnostiky nadání dětí počínaje věkem předškolním až po ty, kdo se již hudbou zabývají a potřebují zkvalitnit a zintenzivnit výuku. Snahou bylo přispět k včasnému Přijmy v KČ Přijmy celkem 50 846 327,00 Z toho: Dotace zřizovatele - hlavní činnost 38 111 080,00 Dotace zřizovatele - ESF 2 173 501,00 Ostatní příjmy 509 374,00 Zúčtování fondů 10 052 372,00 13 podchycení talentu a umožnit efektivní vzdělávání integrovaných dětí se zrakovým postižením v oblasti hudby tak, aby další výzkum mohl potvrdit vhodnost profese hudebníka pro zrakově postižené jedince, jako tomu bylo v předchozích výzkumech včetně projektem iniciovaného sociologického výzkumu v roce 2011.“ (Výroční zpráva 2017/2018, s. 12)

Podle slov paní ředitelky, se ale i u takového projektu dala snadno rozpoznat určitá skeptičnost některých pedagogů a celkové společnosti, jelikož se jednalo a velmi nákladný projekt.

„Musím říct, že ten projekt byl fakt dobrý. Ona našli se i takový, kterým se to nelíbilo, jelikož to byl několika milionový projekt a my jsme takový národ kritizérů. Například i jeden můj kolega, který se také hlásil do konkurzu, byl velký militant proti tomuto projektu. Takže i v dosahu několik let po skončení, jsme museli tento projekt dokazovat. Takže od roku 2017 jsme to mohli pořádat bez žádného dalšího prokazování, ale do té doby to bylo nutné. Ale ukázalo se to jako hrozně dobré především pro ty děti a pro jejich přípravu, že když měli talent, tak opravdu přišli připravení.“

Krom projektu za vedení školy paní ředitelky se řadu let pořádání nejrůznější aktivity, které slouží jako motivace pro rozvoj žáků. Mluvili bychom například o prestižní mezinárodní pěvecké soutěži A. Dvořáka v Karlových Varech, o umělecké soutěži „Allegro“ na přelomu roku 2017/2018, kdy řada zúčastněných studentů dostala ocenění.

Paní ředitelka dále mluvila o motivaci a konkrétních motivačních programech. A v roce 2019 na zkoumané škole byl již po 8 vyhlášen motivační program pro žáky, kde byla v koncertním sále předána dokonce i cena za nejlepšího studenta roku 2018/2019.

Odhodlání paní ředitelky osobně vnímám jako velmi motivující záležitost. Z mého pohledu zaujala ke svým pedagogům vcelku direktivní způsob vedení lidí, nicméně to neznamená, že nebyla otevřená jejich názorům a konstruktivní kritice, jen se nenechala zastrašit jejich negativním vnímáním, které především ze začátku měli. Rozhodla se jít za svým ať to stojí, co to stojí, jelikož v tom viděla smysl a povedlo se jí na konci to, co by se mělo podařit podle mého názoru každému vedoucímu pracovníkovi, který vykonává svou funkci dobře. A to dokázat přesvědčit lidi a motivovat je ke společnému naplňování vize a nebát se změny.

„Kdybych zhodnotila situaci z doby, kdy jsem na školu v roce 2007 nastoupila jako učitelka, tak skutečně pokrok vidím. Ve škole nyní studují převážně talentovaní žáci a většina z nich si studium hudby zvolila jako svůj životní cíl, ne jako jednu z mála možností. A především, škola se svými výsledky vzdělávání opět zařadila mezi ostatní konzervatoře. Jako ředitelka za devět let vedení školy ani nemohu pokrok nevidět, protože bych tak nutně své úsilí odsoudila jako zbytečné a marné. Úroveň posoudí nakonec sama historie.“

Z citace paní ředitelky přímo číší její houževnatost a nadšení pro věc. A jsem přesvědčena, že i takové vlastnosti a charakter by měli patřit každému vedoucímu pracovníkovi, ve kterékoli oboru, zvláště pokud se rozhodne úroveň pozvednout a prosadit změny, které se mohou zdát pro mnoho zaměstnanců zlomové.

Ke konci rozhovoru jsme zabrousily do tématu, zda by inkluze mohla stejně dobře fungovat i ve škole s jiným zaměřením, než hudebním a jak moc tato skutečnost celé fungování inkluze ovlivnila.

„Bylo by to takhle ale i v jiných typech škol než v hudebních? Já bych řekla, že ono to je pořád o tom jednom. O vzdělávání a formování lidí, ať už je to hudebním nebo technickým směrem, je to jedno. Prostě se jedná o lidské bytosti, o ty kteří to nějakým způsobem předávají a o ty, kteří to přijímají. A jestli tam prostě mezi nimi existuje něco, co je spojuje, ať už je to hudba nebo cokoli jiného, tak se to vždycky dá někam směřovat. Ale musí být někdo, kdo to rozproudí.“

Závěr

Zpracovávání druhé, praktické části bylo pro mě velmi přínosné. Díky hloubkovému rozhovoru s ředitelkou školy jsem nejen dokázala najít odpovědi na výzkumné otázky, ale také mi paní ředitelka poskytla spoustu dalších velmi zajímavých informací, o které se se mnou jakožto vedoucí pracovník důvěrně podělila a krom konkrétních rad mi tím zároveň rozšířila i celkový pohled jak na inkluzivní vzdělávání, tak na vedení lidí v době změn, což je pro mě osobně velmi zajímavá zkušenost.

Z celé analýzy vyplývá, že paní ředitelka musela především prokázat skutečný charakter, aby bylo možné změny v její škole prosadit, jak na ministerstvu, tak mezi zaměstnanci. Z rozhovoru vyplynulo, že proti zavádění inkluzivního vzdělávání byli především nevidomí učitelé a ti dále ovlivňovali celý ze začátku negativní proces přijímání změny. Po diskusi s paní ředitelkou jsme dospěly k tomu, že během zavádění inkluze na nejdříve běžných školách by s velkou pravděpodobností mělo proces velmi podobný, akorát bychom mluvili o zdravých učitelích, kteří se opět bojí toho, co neznají.

Velký problém, který z analýzy také vyplynul je další vzdělávání pedagogů, nedostatečná kvalifikace asistentů pedagoga a nepřipravenost celého školského systému. Jedná se o správnou myšlenku, pro kterou ale ze začátku nebyly připraveny pevné základy.

Po analýze hloubkového rozhovoru jsem vyvodila, že paní ředitelka musela na své škole především ze začátku zaujmout vcelku direktivní způsob řízení, nicméně přesto zůstavovala otevřená názorům svých podřízených a snažila se jim vysvětlit a obhajovat své stanovisko.

Paní ředitelka přišla do přijímacího řízení s myšlenou, že chce pozvednout úroveň školy a přesně to se jí podařilo. Kromě výzvy, kterou v tom viděla, zároveň měla obrovský zápal pro pomoc studentům a dát jim šanci pro lepší společné fungování v pozdějším dospělém životě, přála si jim najít uplatnění a stmelit kolektiv, který by k sobě jinak nenašel cestu. Dokázala najít způsob, jak se mohou žáci mezi sebou motivovat, učit se vzájemně od sebe a zvládla dokonce přimět učitele, kteří se s myšlenkou inkluze ze začátku nijak neztotožňovali přivést k názoru, že to nakonec byla správná cesta.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. ADAMUS, Petr. *Metodika hodnocení kvality inkluzivní školy: Evaluační nástroj k hodnocení kvality inkluzivní školy*. Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Centrum empirických výzkumů, 2015.
2. GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozšířené české vydání. Brno, 2010. ISBN 978-80-7315- 185-0.
3. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
4. HRONOVÁ Markéta. *První rok inkluze: Více papírování, zbytečné pomůcky. Přibylo asistentů a přístup k dětem se zlepšil* [online]. Hospodářské noviny, 2017 [cit. 2021-03-23].
Dostupné z:
<https://domaci.ihned.cz/c1-65922000-prvni-rok-inkluze-vice-papirovani-zbytecne-pomucky-pribylo-asistentu-a-pristup-k-detem-se-zlepsil>
5. KURZ, Jaromír a František K. NEUBERT. *Deylův první Český ústav pro nevidomé*. Praha: Ústřední výbor svazu invalidů v ČSR, 1985.
6. LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8037-9.
7. MOREE, Dana. *System v ne-systemu aneb inkluze rok poté* [online]. Praha: Nadace open society fund, 2018 [cit. 2021-02-25].
Dostupné z: https://osf.cz/wp-content/uploads/2018/03/OSF_System_v_ne-systemu_aneb_inkluze_rok_pote_Dana_Moree.pdf
8. PINCOVÁ, Magdaléna a Lukáš SLOVÁK. *Zpráva z mapování stavu inkluzivního vzdělávání na SŠ a VOŠ v hlavním městě Praha* [online]. 2018 [cit. 2020-05-12]. Zpráva.
9. SMÝKAL, Josef. *Studie a statě*. Brno: Technické muzeum v Brně, oddělení dokumentace tyflopédických informací, 2011. ISBN 978-80-86413-82-2.
10. SMÝKAL, Josef. *Tyflopédické kalendárium*. 1995. Brno: Česká unie nevidomých a slabozrakých, Praha, 1995.
11. SVOBODOVÁ, Zuzana. *Základy metodologie výzkumu (kvalitativní přístupy)*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020.

12. SVOZIL, Břetislav. *Strategický management inkluzivní školy* [online]. Liga lidských práv, 2016 [cit. 2020-05-12]. ISBN 978-80-87414-29-3. Dostupné z: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/strategicky_management_inkluzivni_skoly_0.pdf
13. ŠEĐOVÁ, Klára a Roman ŠVARÍČEK. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
14. TOUŠEK, Ladislav. *Sociální vyloučení a prostorová segregace*. AntropoWEBZIN [online]. Plzeň, Katedra Antropologických a historických věd při FF, ZČU v Plzni: AntropoWeb, 2007, 2007(2-3), 12-27 [cit. 2021-05-20]. ISSN 1801-8807. Dostupné z: http://www.antropoweb.cz/webzin/achive_old/webzin_2-3_2007/AntropoWEBZIN%202-3_2007.pdf
15. VÍTKOVÁ Marie a Miroslava BARTOŇOVÁ. *Inkluzivní pedagogika* [online]. Opava, 2019 [cit. 2021-02-25]. Distanční studijní text. Slezská univerzita. Dostupné z: <https://www.slu.cz/file/cul/00ada09d-35de-4f78-9ca9-d4f82a1033cd>
16. VOMÁČKOVÁ, Helena a kolektiv. *Výzkumný pohled na inkluzi a její determinanty*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2015. ISBN 978-80-7414-933-7.
17. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: Sbíрка zákonů. 31. 12. 2020. ISSN 1211-1244.
18. Česká školní inspekce. *Společné vzdělávání ve školním roce 2016/2017: Tematické zpráva České školní inspekce* [online]. 2017 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/getattachment/2a015a62-beeb-489e-8150-e0e4cd3959b3/Shrnuti-Spolecne-vzdelavani-ve-skolnim-roce-2016-2017.pdf>
19. *Výzkumné metody* [online]. Praha, 2012 [cit. 2020-05-14]. ISBN 978-80-905109-3-7. Dostupné z: http://skoly.praha.eu/files/=84121/Skripta+++V%C3%BDzkumn%C3%A9_metody.pdf
20. *Management škol a inkluze ve vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6688-5.
21. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8093-5.

22. Úmluva OSN o právech osob se zdravotním postižením. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. 2020 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/umluva-osn-o-pravech-osob-se-zdravotnim-postizenim>
23. *Sociální vyloučení a prostorová segregace* [online]. 2007 [cit. 2021-02-25]. Přehledová studie.
Dostupné z: Http://www.antropologie.org/sites/default/files/publikace/downloads/143_143_1_adislav_tousek_socialni_vyloucení_a_prostorova_segregace.pdf.
24. Principy inkluzivního vzdělávání. *Inkluzivní škola* [online]. [cit. 2021-02-25].
Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivního-vzdelavani>
25. *Co je to inkluze ve škole? Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. 2020 [cit. 2021-02-25].
Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluzevpraxi>
26. *Národní ústav pro vzdělávání: Podpora inkluze* [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 2020 [cit. 2021-02-25].
Dostupné z: <http://www.nuv.cz>
27. Školy výuku postižených dětí zvládají. Tíží je ale složité papírování o inkluzi. *Právní rádce* [online]. 2017 [cit. 2021-02-25]. Dostupné z: <https://pravniradce.ihned.cz/c1-65572820-skoly-vyuku-postizenych-deti-zvladaji-tizi-je-papirovani>
28. Asociace poraden pro osoby se zdravotním postižením ČR. *Postoje a potřeby pedagogické veřejnosti ve vztahu k implementaci podpůrných opatření podle nové školské legislativy: Výstup projektu "Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR"* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci: Kolektiv autorů, 2015 [cit. 2021-02-25].
Dostupné z: <http://inkluzevpraxi.cz/ebooks/analyza/analyza-21.pdf>
29. Výroční zpráva 2017 - 2018. Konzervatoř a střední škola Jana Deyla, příspěvková organizace. Dostupné z: <https://www.kjd.cz/doc/vyrocní-zprava-2017-2018.pdf>
30. META [online]. 2021 [cit. 2021-03-23]. Dostupné z: <https://meta-ops.eu/>

