

OTÁZKY A ODPOVĚDI

1. Co je na škole Berg Fidel tak zajímavé?

Právě to, že přijímá **bez rozdílu všechny děti z jedné čtvrti Münsteru**. V praxi to znamená, že do této školy společně chodí žáci s různými schopnostmi a nadáním, žáci „běžní“ i žáci různě odlišní – děti imigrantů neovládající jazyk země, žáci vyrůstající ve výrazně odlišném kulturním nebo náboženském prostředí, žáci se zdravotními handicap, s malou podporou svých rodičů, z chudých rodin atd. Všichni mají své vzdělávací potřeby, na které škola Berg Fidel reaguje individuálním způsobem.

Základním principem fungování této školy je tedy **pomoci každému dítěti dosáhnout maximálního rozvinutí jeho potenciálu**. Tento přístup je postaven na individuální práci s každým žákem, děti mezi sebou nejsou porovnávány a těm, které vybočují z průměrné většiny, nejsou jejich odlišnosti diagnostikovány. Toto pojetí **označujeme jako inkluzivní. Jeho cílem je zvýšit kvalitu vzdělávání pro všechny děti bez rozdílu a přitom ve školní třídě zachovat rozmanité sociální prostředí, jak je žáci znají z běžného života**. Rozmanitost je totiž vnímána jako zdroj obohacení žáků, rozvoje jejich emocionality, komunikačních, sociálních a dalších dovedností.

V Česku jde do značné míry o nový pohled. Inkluzivní vzdělávání je v našem prostředí spojováno často s romskými dětmi a s jejich nadměrným zastoupením ve vzdělávání mimo hlavní vzdělávací proud. Inkluze však rozhodně neznamená začleňování (integraci) dětí z etnických minorit, jedná se o zcela jiný přístup. Nejde o to, abychom děti, které nejsou „běžné“ – ať už na základě zdravotního nebo sociálního handicapu, či prostředí, ze kterého pocházejí –, co nejvíce přizpůsobili a vřadili do stávajícího systému. Cílem je, aby **všechny děti měly vhodné podmínky pro společné vzdělávání**, což má společný pozitivní dopad na maximální rozvoj dítěte v takto strukturované škole a především na vytváření sociálních vazeb a sociálních dovedností. Důležité je, aby školy měly dostatek podpory a opatření, které tyto podmínky zajistí.

2. Jak se škola stane inkluzivní?

Je nutné **přenastavit školní prostředí, zřejmě i nově promyslet hodnotový rámec školy, pedagogů, žáků i jejich rodičů**. Jedině tak je možné, aby během čtyř

let **školní docházky nebylo žádné dítě přemístěno do školy pro žáky se speciálními potřebami**, jak se může pochlubit Berg Fidel. Velkou výhodou této konkrétní školy samozřejmě je, že má jen čtyři ročníky. Ovšem třeba s Jacobem, narozeným s Downovým syndromem, by si řada dalších běžných škol v Německu či v Česku nevěděla rady ani během prvních čtyř tříd a doporučila by jeho přestup do speciální školy. A Jacob jistě není v Berg Fidelu jediným žákem, který by na většině jiných běžných škol neměl šanci.

Ze srovnání britských škol v roce 2004 vzešlo několik charakteristik, které definují kvalitní inkluzivní školu: patří mezi ně **míra angažovanosti pro inkluzi, studijní plány koncipované na míru všem dětem, monitorování výsledků dětí a celoškolní strategie vedoucí ke zlepšení prospěchu**.

Pro školu Berg Fidel je navíc typický **důraz na demokratické principy**. Každé dítě má možnost ovlivnit dění ve své škole, což je jedna z kompetencí potřebných pro život ve světě dospělých.

3. Kde se vzala myšlenka inkluze?

Inkluze vychází z přesvědčení, že **všichni lidé bez rozdílu by měli mít možnost být plnohodnotnými členy společnosti**. Žádné postižení, znevýhodnění či odlišnost by je neměly omezovat v jejich právu plně participovat na životě komunity, v níž žijí. Vyloučení představuje popření základních lidských práv.

První snahy o inkluzivní vzdělávání mají kořeny v **hnutí rodičů za právo postižených dětí na začlenění do běžných škol** (především v USA a Velké Británii). Rodiče byli přesvědčeni, že jejich děti vzdělávané ve speciálních školách na základě fyzického či mentálního postižení nebo etnického původu nedostávaly stejně kvalitní vzdělání jako jiné děti. Už v 80. letech bylo inkluzivní vzdělávání definováno mezinárodními organizacemi OECD a UNESCO. Podle mezinárodních dohod (např. Úmluva o právech dítěte, OSN, 1989; Úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace, OSN, 1965; Úmluva proti diskriminaci ve vzdělávání, UNESCO, 1960) začalo být **zařazování dětí do jiných než běžných škol považováno za porušování práva dítěte na rovné vzdělávání**.

V posledních letech provedla řada zemí významné změny ve svých vzdělávacích systémech a **žáci se speciálními vzdělávacími potřebami začali být přijímáni mezi ostatní děti do běžných škol**. Například podle Výroční zprávy o provádění záko-

na o vzdělávání osob s postižením, kterou Kongresu předložila vláda Spojených států v roce 1999, bylo ve školním roce 1984/1985 v běžných školách USA začleněno pouze 25 procent dětí s handicapem. V letech 1998/1999 už toto číslo dosáhlo 48 procent. Podobným vývojem prošlo také školství ve Velké Británii, Finsku a dalších, především západních zemích.

4. Je koncept inkluze známý i v českém školství?

V České republice se o nerovných šancích na vzdělávání hovořilo dlouhá léta **převážně ve spojitosti s romskými dětmi**. Zaznívající kritiku českého systému potvrdil rozsudek Evropského soudu pro lidská práva ve věci „DH a ostatní vs. ČR“ z roku 2007, který **shledal, že je v České republice bráněno romským dětem v navštěvování běžných škol**. Rozsudek se stal klíčovým momentem v prosazování rovného práva na vzdělání, protože zavazuje českou vládu k přijetí konkrétních opatření. Zejména nevládní organizace však upozorňují na to, že rychlost a dopady přijímaných kroků nejsou dostatečné.

V posledních letech se v České republice debata o inkluzivním vzdělávání zpřesňuje – je zdůrazňováno, že **inkluzí se nerozumí jen začleňování dětí z etnických minorit, ale celková přeměna vzdělávacího systému tak, aby byl schopen přijmout maximum dětí se speciálními vzdělávacími potřebami** (dle současné legislativní terminologie). Dobrým řešením se zdá být vytvoření takového systému, který nebude děti škatulkovat podle typu znevýhodnění, jako je tomu nyní, ale **nabídne školám podpůrná opatření, která budou kombinovatelná podle individuálních potřeb každého jednotlivého dítěte**. Tím bude zajištěno, že i běžné školy budou mít nástroje ke vzdělávání širokého spektra dětí.

5. V čem je rozdíl mezi inkluzí a integrací?

Termíny inkluze a integrace bývají často volně spojovány, nebo dokonce používány jako synonyma. Je v nich však zásadní významový rozdíl.

Integrace, nebo také mainstreaming, je proces, ve kterém je dítě vřazeno do prostředí školy a tomuto prostředí se v maximální možné míře přizpůsobí. S pomocí asistenta, díky vybudování nájezdu pro vozíček, doučování nebo třeba speciálním pomůckám se dítě adaptuje do kolektivu tak, že se třída nebude muset jako celek změnit. Jinakost a potřeby dítěte jsou skryty, potlačeny.

Inkluze je přístup orientovaný na každého jedince a jeho potřeby. Nejde jen o podmínky pro handicapované, ale pro všechny děti. Strategie školy a učební osnovy jsou nastaveny tak, aby bylo možno podpořit rozdílnost potřeb každého dítěte. Rozmanitost je považována za základní princip života ve škole a učení.

6. Jsou inkluzivní školy horší než běžné?

Jedním z nejčastějších důvodů zpochybňujících koncept inkluzivních škol je strach ze zhoršení prospěchu v případě začlenění velkého počtu dětí se specifickými potřebami. Naopak speciální školy pro handicapované jsou obhajovány tím, že v nich působí různí speciální pedagogové využívající speciální pomůcky a že ve třídě je menší počet dětí, takže učitel má na žáka s handicapem více času.

Tato argumentace je založena na dvou nevyřčených premisách. Zaprvé předpokládá, že vzdělání tvoří především akademické dovednosti, kvantifikovatelný soubor „vědomostí“, resp. diplom na konci studia. **Zapomíná ale na socializaci a přípravu na reálný život ve společnosti. Opomíjí sociální kompetence, které zákonitě není možné rozvíjet v selektovaném dětském vzorku společnosti.** Současným trendem je však stále více posuzovat kvalitu školy z hlediska její přidané hodnoty – nakolik umí napomoci dítěti k rozvoji jeho schopností. Pouhé množství nabytých vědomostí a úspěšné dosažení titulu již rodičům nestačí.

Druhou premisou kritiky inkluzivních škol je výuka orientovaná na „normované“ dítě. Praxe tedy počítá pouze s průměrnými a mírně nadprůměrnými dětmi. Ignorovány jsou všechny děti, které se od normy odlišují – tedy nejen ty handicapované, ale i talentované.

Mezinárodní srovnání, zejména zprávy OECD (nejvíce známá jsou opakovaná šetření PISA), ukazují, že **mezi nejúspěšnější vzdělávací systémy se v současnosti řadí systémy severoevropských zemí, které jsou také považovány za nejinkluzivnější.** Rozhodně tedy neplatí teze, že s rostoucí inkluzivitou škol se zhoršují výsledky žáků.

7. Kolik je inkluzivních škol v České republice?

Školy otevřené dětem s různým znevýhodněním existují i v Česku, i když v malé míře. Jejich přesný počet nelze udat, protože není jasná definice „otevřenosti“ nebo „inkluzivity“ školy.

S některými z nich spolupracují nevládní organizace, které se je snaží cíleně vyhledávat a zprostředkovávat jejich zkušenosti dalším školám. Například Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání založila v roce 2012 menší síť **inkluzivních škol z různých částí České republiky**, v rámci níž se mohou zástupci škol setkávat mezi sebou, ale i s dalšími odborníky z oblasti vzdělávání. Jedná se o tyto školy: ZŠ Slovanka a ZŠ Klíč (Česká Lípa), ZŠ M. Choceňského (Choceň), ZŠ M. C. Skłodowské (Jáchymov), ZŠ Poběžovice, ZŠ Regionu Karlovarský venkov (Otovice, Sadov), ZŠ T. G. Masaryka (Poděbrady), ZŠ Truhlářská, ZŠ Vratislavova a ZŠ Červený vrch (Praha), ZŠ Boženy Němcové (Přerov), ZŠ Svitavy – Lačnov, ZŠ Dr. J. Malíka (Chrudim) a ZŠ Integra (Vsetín).

8. Co brání většímu rozšíření inkluzivního přístupu ke vzdělávání?

Mezi největší překážky patří **nedostatek financí na podpůrná opatření, která by měla pokrývat zejména práci s žáky přímo ve výuce** (např. dostatečné množství asistentů pedagoga a pomůcek), **ovšem i péči o pedagogy samotné** (vzdělávání v nových metodách, supervizi, prevenci vyhoření apod.). Náročná je i **bezbariérová úprava prostředí školy a zajištění potřebného technického zázemí**. Ze zahraničí známe i **další ověřené formy podpory školám** (např. finance na školní pracovníky pro intenzivní komunikaci s rodiči, s nimiž řeší absenci žáků, pomáhají jim vyplňovat nejrůznější formuláře, radí jim se sociálními dávkami apod.), které jsou pro české školy zatím obtížně splnitelným snem.

Kromě financí jsou významnou překážkou **obavy velké části pedagogů i široké veřejnosti z dopadů většího otevírání škol**, potažmo ze zhoršení kvality výuky při společném vzdělávání různě nadaných žáků.

České školy jsou totiž dosud velmi homogenní, rozdíl mezi nimi veliké a rodiče, jimž na vzdělání záleží, často tráví dlouhé měsíce hledáním dobré školy, do níž jsou pak ochotni své děti vozit přes celé město. České školství **už od útlého věku dělí žáky podle schopností do skupin** podle hesla „lépe jim bude mezi svými“ (rozumějme nadaným mezi nadanými, průměrným mezi průměrnými a postiženým mezi postiženými). Děti se během velmi krátké doby po zahájení školní docházky (a mnohdy už samotným vstupem do první třídy) ocit-

nou v jedné z **paralelních vzdělávacích drah, které výrazně ovlivní šance na jejich budoucnost, protože prostupnost mezi školami je nízká**.

Významnou charakteristikou českého vzdělávacího systému také je, že **to, do jaké školy dítě chodí, záleží do velké míry na jeho rodinném zázemí**. Elitní školy nejvíce navštěvují děti vysokoškoláků (což většinou znamená z dobře situovaných rodin, kde se klade velký důraz na vzdělávání) a naprosté minimum dětí rodičů s nízkým vzděláním. Složení žáků „špatných“ škol je přesně opačné. Tato selekce vede k **mezigenerační reprodukci vzdělání v rodinách, což má i významný společenský dopad** – zatímco děti vysokoškoláků dosáhnou pravděpodobně vysokoškolského vzdělání, a tím i vysoké šance na zajištění dobré životní úrovně, děti rodičů se základním vzděláním, které už dnes nejdnou vyrůstají na hranici chudoby, se po vzoru rodičů zařadí se svým nízkým vzděláním mezi nejnižší příjmové skupiny a v podstatě budou odsouzeny k manuální práci, závislosti na sociálních dávkách a případně k patologickým jevům, které s sebou chudoba v moderní společnosti nese (kriminalita, drogy, lichva, zadluženost, ztráta bydlení apod.).

Překážek vyplývajících z načrtnuté situace je samozřejmě více. Jedná se o nedostatečnou a nekoordinovanou snahu odpovědných úřadů informovat veřejnost o možnostech a výhodách inkluzivního vzdělávání, dovážet ověřené postupy ze zahraničí a podporovat příklady dobré praxe v České republice. Problémem je také příprava budoucích pedagogů na VŠ, nutně vyžadující změnu, a v neposlední řadě také zcela nedostatečný systém předškolní přípravy, která se jeví jako naprosto klíčová a z níž kvůli nedostatečné kapacitě sítě mateřských škol vypadávají právě děti, které by tento typ vzdělávání potřebovaly nejvíce.

Samostatnou kapitolou je pak **způsob řízení a metodické podpory základního školství a kompetence úředníků zodpovědných za tuto oblast na úrovni obcí a krajů** (v ČR existuje vysoký počet zřizovatelů základních škol, přičemž na radnicích mnoha obcí, které ZŠ zřizují, není tato oblast dostatečně personálně pokryta, výjimkou není ani zcela chybějící školský odbor).

Zopakujme však ještě jednou: **úspěšné vzdělávací systémy jsou ty, které ustupují od selektivnosti a jdou cestou společného vzdělávání a individuálního přístupu**.

9. Byl film promítán v České republice? Jaká byla zpětná vazba českých pedagogů?

Film byl promítán na mnoha projekcích pro pedagogy, kde byl doprovázen následnými debatami a diskusemi na téma filmu, téma inkluzivního vzdělávání. Podle učitelů by do prostředí běžné české školy bylo možné přenést koncept třídních rad, partnerskou spolupráci pedagoga s asistentem pedagoga, zapojení dětí do všech činností souvisejících s provozem školy (např. obsluha při svačině), věkově heterogenní třídy, strukturovaný prostor ve třídě a formativní hodnocení, které by bylo předáváno v kruhu rodič – dítě – učitel – asistent. Učitelé oceňovali zejména spokojenost dětí, rodičů a učitelů, spolupráci dětí ve třídě a vzájemnou pomoc a podporu, pozitivní klima školy, schopnost dětí ocenit se navzájem a časový harmonogram vyučování na škole Berg Fidel.

Odovědi vypracovali:

Tomáš Habart, vzdělávací program Varianty, Člověk v tísni o. p. s.

Pavel Košák, vzdělávací program Varianty, Člověk v tísni o. p. s.

Zuzana Ramajzlová, vzdělávací program Varianty, Člověk v tísni o. p. s.

Zdroje:

DYSON, A.; FARRELL, P.; POLAT, F.; HUTCHESON, G.; GALLANNAUGH, F.: Inclusion and pupil achievement (Research Rep. No. RR578). Department for Education and Skills, London 2004. Dostupné na <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RR578.pdf>.

HABART, T.: Tučňák v horký sauně – rozhovor s Hellou Wenders, režisérkou filmu Berg Fidel. Blog Pavla Košáka, Aktuálně.cz, 2013. Dostupné na <http://blog.aktualne.centrum.cz/blogy/pavel-kosak.php?itemid=19507>.

Moderní vyučování č. 1–2, 3–4, 5/2013. Rozhovory s řediteli a ředitelkami inkluzivních škol v ČR.

U.S. Department of Education: The Twenty-First Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act. USA, 1999. Dostupné na www2.ed.gov/about/reports/annual/osep/1999/index.html.

Odkazy:

Krok za krokem k inkluzi

www.varianty.cz/download/pdf/pdfs_84.pdf

Mají na to – Jak podpořit znevýhodněné děti na ZŠ

www.majinato.cz

Škola Berg Fidel

www.ggs-bergfidel.de

Školy v Münsteru

www.primus-muenster.de

Doporučená literatura:

HABART, T. a kol.: Krok za krokem k inkluzi. Člověk v tísni, o. p. s., Praha 2010. Dostupné na www.varianty.cz/index.php?id=16&item=78.

HÁJKOVÁ, V.; STRNDOVÁ, I.: Inkluzivní vzdělávání. Grada, Praha 2010.

JANSKÁ, I.; HABART, T.: Pojďte do školy! (Ne)Rovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí. Člověk v tísni, o. p. s., Praha 2011. Dostupné na www.varianty.cz/index.php?id=16&item=109.

KASÍKOVÁ, H.; STRAKOVÁ, J. (eds.): Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání. Karolinum, Praha 2011.

LEBEER, J. (ed.) a kol.: Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje. Portál, Praha 2006.

NIKOLAI, T. (ed.): Příběhy ze špatné čtvrti aneb jak pracovat s tématem segregace nejen ve školství. Člověk v tísni, o. p. s., Praha 2007. Dostupné na www.varianty.cz/index.php?id=16&item=41.

Poslední aktualizace: 1/2014