

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2025.25.2.93-110>

Inclusion of Pupils with Special Educational Needs at Small School with Composite Classes

Inklúzia žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v málotriednych školách

Daniela Trojanová, Jan Viktorin

Abstract

The main aim of the research study was to describe the inclusion of pupils with special educational needs at small school with composite classes. Based on the main aim, partial aims were set, which were to describe the conditions for educating pupils with special educational needs at small school with composite classes, describe the benefit of education for pupils with special educational needs at small school with composite classes, and what methods are used when working with pupils with special educational needs during educational process. To achieve the aims of the research study the qualitative method with the technique of semi-structured interview was used. The research study has shown that teachers perceive small schools with composite classes as a suitable environment for educating pupils with special needs educational needs. Small schools with composite classes have a smaller number of pupils and create a more family environment than regular large schools. Although they are in the composite classes at school, the teacher tries to be flexible and work individually with the pupils according to their needs. Parents do not have to worry about small schools with composite classes, that the child would not be provided with a quality education as in ordinary schools' type.

Keywords: Inclusion. Small school with composite classes. Supportive measures. Framework education programme. Education. Pupil with special educational needs.

Úvod

Inklúzia je v dnešnej dobe stále veľmi diskutovanou témou v oblasti vzdelávania a spoločenskej integrácie. Je vnímaná ako dôležitý prvok vzdelávacej politiky s cieľom vytvoriť prostredie, ktoré je prístupné pre všetkých žiakov bez ohľadu na ich zdravotné a sociálne postavenie. V inkluzívnom vzdelávaní vidia veľký prospech nielen žiaci s postihnutím, ale aj žiaci intaktní. Žiaci sa

učia spoločne žiť a pracovať, pomáhať si a navzájom sa tolerovať. Napriek tomu je stále mnoho výziev spojených so zavedením inklúzie, vrátane nedostatočnej prípravy pedagogického personálu alebo odporu zo strany niektorých skupín v spoločnosti. Celkovo možno povedať, že názory na inklúziu sú často ovplyvnené osobnými skúsenosťami, vzdelaním a hodnotami jednotlivých ľudí. Kľúčom k úspešnej inklúzii je vzájomná spolupráca, porozumenie a rešpekt medzi všetkými členmi spoločnosti. Málotriedne školy sú typom škôl, kde je v triede menej žiakov ako obvykle v bežných triedach, čo umožňuje viac individuálny prístup k výučbe. Pedagógom to umožňuje venovať sa každému žiakovi osobnejšie a lepšie reagovať na ich individuálne potreby a schopnosti. V málotriednych školách je často dôraz kladený na udržanie priateľského a podporného prostredia, kde sa žiaci cítia bezpečne a súčasne majú možnosť individuálneho rozvoja. Preto môžu byť málotriedne školy vhodné na zaradenie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

Teoretické východiska

Dnešným trendom moderného vzdelávania v Českej republike je vzdelávať žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v hlavnom vzdelávacom prúde a vytvoriť vhodné inkluzívne prostredie na školách v blízkosti ich bydliska (Adamus, Zezulková, Kaleja, Franiok, 2016). Je teda dôležité vytvárať prostredie a klímu školy, ktoré prinesú žiakom adekvátne podmienky pre rozvoj ich individuálnych schopností a pomôžu im dosiahnuť určitý stupeň vzdelania (Vítová, Maněnová, Wolf, 2021). *Inkluzívne vzdelávanie* sa prelína celým vzdelávacím spektrom a má vplyv na edukačnú realitu vo všetkých stupňoch vzdelávania (Zilcher, Svoboda, 2019). Inkluzívne vzdelávanie prináša nový pohľad na žiaka, ktorý naráža na problémy v rámci vzdelávacieho systému. Pri takýchto situáciách je dôležité hľadať prekážky v systéme, ktorý nie je dostatočne flexibilný a otvorený individuálnym potrebám jednotlivca, a tieto chyby by nemali byť pripisované žiakovi samotnému (Tannenbergerová, 2016).

V súčasnej legislatíve došlo k zmene prístupu k *žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami*. Definícia týchto žiakov už nespočíva iba v existencii postihnutia alebo znevýhodnenia, ale kladie dôraz na potrebu poskytovania podporných opatrení k napĺňaniu ich vzdelávacích možností (Lechta ed., 2016). Inkluzívne vzdelávanie je v dnešnej dobe ponímané ako základné ľudské právo, ktoré sa dotýka nielen žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, ale aj žiakov intaktných (Havel, 2014). Inkluzívne vzdelávanie je proces, ktorý odpovedá na potreby žiaka cez metódy používané v školách, komunitách a kultúrach s cieľom znížiť vylúčenie v rámci vzdelávania. Inkluzívny vzdelávací systém sa opiera o princípy, ktorých cieľom je vytvoriť taký systém vzdelávania, kde sú všetci žiaci vzdelávaní spoločne, so zachovaním rovnakej úrovne kvality a vo vhodných vekových skupinách (Bartoňová,

Sedláčková, Vítková, 2020). Školská inklúzia je proces, ktorý sa zameriava a reaguje na žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, a tým zvyšuje ich zapojenie do učenia, kultúr a spoločenstiev a súčasne znižuje ich vylúčenie v oblasti vzdelávania (Anderliková, 2014). K najčastejším princípom, na ktorých stavia inkluzívne vzdelávanie, patrí princíp humanizmu a demokracie, princíp heterogenity, princíp spolupráce, princíp regionalizácie, princíp otvorenosti a efektivity, princíp individualizácie a princíp celistvosti (Pivarč, 2020).

Podľa aktuálnej školskej legislatívy sa používa termín „dieťa, žiak a študent so špeciálnymi vzdelávacími potrebami“, ktorý zahŕňa predovšetkým nutnosť použitia špeciálnych metód pri uspokojovaní prirodzených vzdelávacích potrieb týchto jedincov (Slowík, 2022). Deti, žiaci a študenti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sú jedinci, ktorí vyžadujú poskytnutie podporných opatrení k naplneniu vzdelávacích možností alebo uplatneniu, či užívaniu vlastných práv na rovnom základe s ostatnými (Knotová a kol., 2014). V inkluzívnej škole sú žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami rešpektovaní a vítaní do kolektívu medzi intaktnými žiakmi. Pre vzdelávanie žiaka so špeciálnymi vzdelávacími potrebami je škola zodpovedná vytvoriť nevyhnutné podmienky na jeho vzdelávanie (Kendíková, 2016). Škola, aby sa stala inkluzívnou a aby bol edukačný proces úspešný, je potrebné prispôbiť jej prostredie heterogénnemu zloženiu žiakov (Kratochvílová, 2013). V triede s heterogénnymi žiakmi je dôležitá hlavne zmena postoja učiteľa (Bartoňová, Vítková et al., 2016). V rámci procesu inklúzie je dôležité riadiť sa všeobecnými zásadami pri práci so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, napr. dodržiavanie postupov stanovených v odporúčaní školského poradenského zariadenia, dodržiavanie individuálneho vzdelávacieho plánu a plánu pedagogickej podpory, spolupráca s odborníkmi, používanie pomôcok, sebahodnotenie a sebazvdelávanie (Kendíková, 2017). Aby bola výučba pre žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami čo najefektívnejšia, je potrebné zohľadňovať faktory, ktoré budú mať pozitívny vplyv na učenie u všetkých žiakov. Posilnenie schopnosti učiť sa metódam je tiež odpoveďou na špecifické požiadavky, ktorým školy a učitelia čelia v súčasnej dobe (Bartoňová, Vítková, 2017). Pri plánovaní a vykonávaní vzdelávania pre žiakov s podpornými opatreniami je dôležité brať do úvahy, že každý žiak má iné individuálne vzdelávacie potreby a svoje vzdelávacie možnosti (Baslerová, Michalík, Felcmanová a kol., 2023).

Školy a školské zariadenia poskytujú bezplatne *podporné opatrenia* všetkým žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Podporné opatrenia môžeme ponímať ako využitie špeciálnych metód, postupov, foriem a prostriedkov vzdelávania, pomôcok (kompenzačných, rehabilitačných a učebných), špeciálnych učebníc a didaktických materiálov (Viktorin, 2021). Podporné opatrenia majú pomôcť žiakom, ktorí sú vo vzdelávaní určitým spôsobom znevýhodnení, a to v oblasti zdravotnej alebo sociálnej. Žiak, ktorý výrazne zaostáva vo vzdelávacom procese, je pedagógom poslaný na diagnostiku špeciálnych vzdelávacích potrieb (Potměšil a kol., 2018). Škola môže zostaviť pre žiaka so špeciálnymi vzdelávacími potrebami plán pedagogickej podpory,

ktorý zahŕňa popis ťažkostí a špeciálnych vzdelávacích potrieb žiaka, podporné opatrenia prvého stupňa, stanovenie cieľa podpory a spôsob vyhodnocovania naplňania plánu. Aj individuálny vzdelávací plán je dokument a jedným z podporných opatrení, ktorý slúži na zlepšenie a podporu vzdelávania žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (Mrázková, 2021). Do podporných opatrení môžeme zaradiť tiež asistenta pedagóga, ktorý pôsobí na školách ako pedagogický pracovník pomáhajúci žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami vo vzdelávaní. Ďalej by sme mohli uviesť pedagogickú intervenciu, ktorá je poskytovaná žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami vo vyučovacích predmetoch, kde je potrebné zvýšiť dôraz na posilnenie ich vzdelávania, aby bolo možné vyrovnať nedostatočnú domácu prípravu na výučbu a podporiť rozvoj učebného štýlu žiakov (Habr, Hájková, Vaníčková, 2015).

Málotriedna škola predstavuje typ školy, kde sú aspoň v jednej triede spoločne vyučovaní žiaci dvoch alebo viacerých ročníkov (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Málotriedne školy tvoria tradičnú a akceptovanú časť nášho vzdelávacieho systému, ktorá je v súčasnej pedagogickej teórii a praxi považovaná za plnohodnotnú súčasť školskej siete (Kvalsund, 2004). Z hľadiska sociálneho rozvoja žiaka sa dokonca vďaka svojim špecifickým organizačným podmienkam javí ako vhodné na využívanie alternatívnych prvkov vyučovania a realizáciu aktivizujúcich metód (Emmerová, 2000). Málotriedne školy sú obvykle primárnymi školami, ktoré sa nachádzajú na vidieku (Trnková, Knotová, Škarková, 2010).

Málotriedne školy vyžadujú aspoň 13 žiakov v triede, s možnosťou udelenia výnimiek v závislosti od demografického vývoja v oblasti školy (Průcha, 2012). Vďaka veľmi malým triedam má učiteľ možnosť venovať sa každému žiakovi individuálne, čo zvyšuje šance žiakov na verbálny prejav. V tomto prostredí je možné ľahko vytvoriť atmosféru vzájomného rešpektu a tolerance medzi žiakmi (Zormanová, 2014). Práca v spojených triedach podporuje prirodzenú prácu s chybami. Žiaci sa naučia preberať svoje výsledky a posudzovať spoločnú, skupinovú aj individuálnu prácu (Petlák, 1998). Málotriedne školy posilňujú aj spoločný pocit príslušnosti a súdržnosť obcí. Spája obyvateľov na rôznorodých a prospešných aktivitách v rámci obce (Bernát, 2014). V súčasnej dobe sa skúmajú otázky spojené s tým, či vzdelávanie v málotriednych školách nie je zastarané, či neobmedzuje ich rozvoj a nie je prekážkou pre celkový rozvoj osobnosti žiakov. Rovnako sa diskutuje o tom, či žiaci v málotriednych školách majú prístup k výučbe porovnateľnej kvality ako ich rovesníci v školách plnotriednych (Jandová ed., 2007).

V málotriednych školách sú ciele a úlohy výchovno-vzdelávacieho procesu identické ako v školách plnotriednych. V málotriednych školách sa môžeme stretnúť s prvkami alternatívnej pedagogiky, ktorá kladie dôraz na komplexný rozvoj žiaka a aktívnu komunikáciu medzi učiteľom a žiakom. Špecifickým rysom málotriednych škôl je výučba, ktorá prebieha s vekovo zmiešanými skupinami žiakov (Kašparová, Starý, Šumavská, 2011). V školách

s malým počtom tried sa môžeme stretnúť s tzv. striedavou výučbou, kedy učiteľ sa venuje priamo jednému ročníku a druhý ročník sa venuje samostatnej práci. Počas nepriamej výučby (samostatnej práce) žiaci napr. potichu čítajú, kreslia, spracovávajú zadané úlohy (Žák, 2012). V rámci vyučovania sa pomocou výukových metód nadväzuje komunikácia a interakcia medzi učiteľom a žiakmi, ktoré sa zameriavajú na dosiahnutie stanovených vzdelávacích cieľov (Vališová, Kasíková eds., 2011). Ich úlohou je žiakom sprostredkovať učivo a poskytovať podporu pri učení (Maňák, Švec, 2003). Dôležité je však zdôrazniť, že klasifikačný prístup nedokáže plne zachytiť miesto výukových metód v celom výchovno-vzdelávacom systéme (Zormanová, 2012). Najúčinnjší spôsob výučby spočíva v kombinácii tradičnej vyučovacej hodiny s frontálnou metódou a výučby obohatenej o aktivizačné prvky (Kotrba, Lacina, 2015). Formy výučby sú považované, spolu s vyučovacími metódami, za kľúčové prostriedky na dosiahnutie cieľov a odovzdávanie učiva vo vzdelávaní. Aby žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami dosiahli trvalé znalosti a zručnosti, je nevyhnutné, aby mali stabilné učebné stratégie, ktoré zahŕňajú základné učebné a pracovné techniky, až po elementárne komunikačné, prezentačné a kooperačné metódy (Viktorin, 2018).

Poradenský systém je v Českej republike podporovaný prostredníctvom systému výchovného poradenstva. *Pedagogicko-psychologické poradenské služby* sa zameriavajú na poskytovanie poradenskej podpory žiakom, ktorí čelia problémom v skupinách, vo vzdelávaní, v rodinných vzťahoch a pri voľbe povolania. Dôležité je zdôrazniť, že tieto služby sú poskytované aj rodičom (Procházka, Šmahaj, Kolařík, Lečbych, 2014). Pri vzdelávaní žiakov sa často vyskytujú situácie, ktoré vyžadujú odbornú psychologickú a špeciálne pedagogickú podporu. Tieto situácie môžu zahŕňať výukové a výchovné problémy alebo vývojové ťažkosti žiakov, pre ktoré je potrebné zapojiť odborníka. V súčasnej dobe poskytuje odbornú pomoc a podporu žiakom, ich rodičom a učiteľom školské poradenské pracovisko, ktoré pôsobí priamo v škole (Bendová ed., 2015; Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013). Pôsobí v ňom školský metodik prevencie a výchovný poradca, ďalej môže byť rozšírené o školského špeciálneho pedagóga a školského psychológa. Činnosti výchovného poradcu sú cielené na poradenstvo, metodické vedenie a poskytovanie informácií. Školský metodik prevencie má na starosť metodickú a koordinačnú činnosť v oblasti preventívnych programov (Mertin, Krejčová a kol., 2020). Školský špeciálny pedagóg zaisťuje záležitosti spojené so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Medzi činnosti školského psychológa spadajú depistáž žiakov s výukovými a výchovnými problémami, preventívna činnosť v oblasti vzdelávacích problémov a krízová intervencia (Bartoňová, Magerová, Pipeková, Řehulka, Viktorin, Vítková, 2019). Školské poradenské zariadenia sú definované ako poskytovatelia informačných, diagnostických, poradenských a metodických služieb. Pedagogicko-psychologická poradňa je medzi širokou verejnosťou najznámejším typom školského poradenského zariadenia, ktorý sa zaoberá výchovou a vzdelávaním žiakov (Novosad, 2006). Pedagogicko-psychologická poradňa zaisťuje školskú zrelosť

žiacov, vykonáva psychologické a špeciálne pedagogické vyšetrenie pre žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (Valenta, Michalík, 2012). Špeciálne pedagogické centrum poskytuje poradenské služby žiakom so zdravotným postihnutím. Jeho činnosť spočíva v poskytovaní špeciálne pedagogickej, psychologickej a ďalšej potrebnej podpornej starostlivosti žiakom so zdravotným postihnutím, a to vrátane odbornej pomoci v procese pedagogickej a sociálnej inklúzie (Brožová, 2010).

Metodika výskumnej štúdie

Hlavným cieľom výskumu je popísať inklúziu žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v malotriednych školách. Na základe hlavného cieľa sú stanovené ciele parciálne, ktoré majú popísať podmienky pre vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v malotriednej škole, opísať prínos vzdelávania na žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v malotriednej škole a zistiť, aké metódy sa využívajú pri práci so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami počas edukačného procesu.

Pre výskumnú štúdiu je využitý *kvalitatívny výskum*, ktorý berie do úvahy dôležité rysy ako proces skúmania javov a problémov v reálnom prostredí (Švaříček, Šedová a kol., 2014). Typickou technikou v kvalitatívnom výskume je rozhovor, technika zhromažďovania dát, ktorá je založená na verbálnej komunikácii výskumníka a informanta (Chráška, 2016). Vo výskumnej štúdii je využitý pološtruktúrovaný rozhovor, v ktorom má výskumník povinnú štruktúru zahŕňajúcu okruhy otázok, avšak poradie týchto otázok môže byť flexibilné (Skutil a kol., 2011). Po vykonaní záznamu rozhovoru je dôležité rozhovor prepísať, pretože prepisy sú konečnými zdrojmi dát pre analýzu a interpretáciu. Výskumné šetrenie využije doslovnú transkripciu, ktorá predstavuje presný proces prevodu hovorenej reči z rozhovoru do písomnej podoby (Kajanová, Dvořáčková, Stránský, 2017). Na analýzu kvalitatívnych dát sa využije *otvorené kódovanie*, výskumník bude pomaly čítať prepísané rozhovory, a pritom odkrývať určité témy v texte (Mertens, 2020). Po patričnom analyzovaní dát prichádza na rad ich interpretácia (Davies, Hughes, 2014).

Vo výskumnom šetrení je stanovená hlavná výskumná otázka (*Ako prebieha inklúzia žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v malotriednych školách?*) a tri parciálne výskumné otázky. Na základe výskumných otázok boli zostavené otázky k pološtruktúrovanému rozhovoru. Pološtruktúrovaný rozhovor obsahoval celkom pätnásť otázok, ktoré mohli byť v priebehu rozhovoru pozmenené, upravené alebo doplnené za účelom získania čo najviac informácií.

Výberový súbor tvorí päť informantiek spĺňajúcich podmienku pre tento výskum: práca ako učiteľka v malotriednej škole. Všetky informatky vykonávajú svoju pedagogickú prax na základných školách v okrese Opava (Moravsko-sliezsky kraj). Priemerný vek učiteliek je 50 rokov a priemerná

dĺžka pedagogickej praxe 19 rokov. Pre zachovanie anonymity informantiiek je každá z nich označená písmenom. Vzhľadom na malý rozsah súboru nie je možné, a ani nie je naším cieľom, zovšeobecňovať zistené skutočnosti na celú populáciu.

Analýza a interpretácia výsledkov výskumu

Parciálna výskumná otázka 1: *Aké sú podmienky pre vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v málotriednej škole?*

Kategória 1: Podmienky pre edukáciu žiakov

Informantky B, C, D a E zhodne oznamujú, že základnou podmienkou, ktorú tvoria pre vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v málotriednej škole, je menší počet žiakov v triede. Hoci sú ročníky spojené, môžu sa žiakom viac individuálne venovať. Informantka B uviedla, ak sa objaví vo vzdelávaní žiaka problém, najprv nastavujú plán pedagogickej podpory a pokiaľ sa ukáže ako nedostačujúci, je žiak zaslaný na vyšetrenie do školského popradského zariadenia. Informantka D obdobne povedala, že ku koncu 1. ročníka pomaly začínajú odhaľovať problémy u žiakov, a pretože je dlhá čakacia doba na vyšetrenie v pedagogicko-psychologickej poradni, snaží sa zasielať žiadosť hneď na začiatku 2. ročníka. Informantka A uviedla, že v škole sa žiaci vzdelávajú v tzv. „hniezdoch“, kde pracujú spoločne silnejší aj slabší žiaci. Okrem toho je k dispozícii asistent pedagóga, ktorý poskytuje podporu celej triede, a žiaci môžu využívať doučovanie po skončení vyučovacieho dňa.

Kategória 2: Zdroje informácií

Pedagógovia majú v dnešnej dobe široké spektrum možností, z ktorého môžu čerpať, a ktoré im pomáha pri práci so žiakmi intaktnými, ako aj so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Informantky oznámili, že čerpajú z rôznych školení, odbornej literatúry, vyhľadávania nových informácií na internete, konzultácií s kolegami v škole alebo z iných málotriednych škôl. Informantky A a C uviedli medzi zdroje informácií, z ktorých čerpajú, správy zo školského poradenského zariadenia.

Kategória 3: Formy výučby žiakov

Vyučovanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v málotriednych školách prebieha v podstate rovnako ako vyučovanie intaktných žiakov. Vo výučbe sa často uplatňuje individuálny prístup ku každému žiakovi. Učitelia sa snažia vytvoriť prostredie, ktoré podporuje aktívne zapojenie žiakov a rešpektuje ich individuálne tempo a potreby. Informantka B zdôraznila, že sa aktívne snaží podporovať spoluprácu medzi žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a žiakmi intaktnými, a aby si navzájom

pomáhali. Informantky D a E zhodne uvádzajú, že do školy dochádza dvakrát týždenne školský špeciálny pedagóg, ktorý sa individuálne venuje žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Informantka E poznamenala, že v rámci výučby má k dispozícii asistenta pedagóga, ktorý jej pomáha pri práci so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

Kategória 4: Kooperácia s pedagogicko-psychologickými poradenskými službami

Úzka spolupráca medzi pedagógom a školským poradenským zariadením nie je bežná. Túto problematiku riešia skôr odborníci, ako je školský metodik prevencie alebo školský špeciálny pedagóg. Informantky A a B uviedli, že na škole v rámci projektu Komenský pôsobí školský špeciálny pedagóg, s ktorým preberajú všetky otázky súvisiace so vzdelávaním žiakov. Informantka C pôsobí v škole ako školský metodik prevencie, a preto opisuje, že spolupráca so školskými poradenskými zariadeniami je na dobrej úrovni. Tieto zariadenia informujú školu o všetkých akciách a priebehu vyšetrenia žiakov. Informantka E zdieľa názor podobný ako informantka D, že úzka spolupráca so školským poradenským zariadením neprebíha. Školské poradenské zariadenie posielala správu z vyšetrenia rodičom a je na nich, či ju odovzdajú škole. Informantka D hovorila o skúsenostiach so špeciálne pedagogickým centrom, ktoré sa týkali žiačky s tretím stupňom podporných opatrení. Pracovníčky špeciálne pedagogického centra sa im snažili metodicky pomôcť ako so žiačkou pracovať. Informantka E tiež zmienila spoluprácu so školským špeciálnym pedagógom, ktorý komunikuje so školským poradenským zariadením. V odpovedi ohľadom školského metodika prevencie uviedla, že aj keď je školský metodik prevencie skôr na inej škole, občas využívajú jeho služby.

Kategória 5: Vyučovacie prostriedky a didaktické pomôcky

Informantky uviedli, že najčastejšie vo svojej výučbe využívajú názorné pomôcky. Zdôraznili, že žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami majú pre efektívne učenie potrebu praktického ohmatania preberanej látky, ktorú následne aplikujú v teórii. Okrem toho sa opierajú o rôzne výukové programy, vizuálne pomôcky a prostriedky, ktoré podporujú rozvoj žiaka. Informantka A spomenula, že pri výučbe vymenovaných slov je dôležité, aby žiaci mali pred sebou vizuálnu podporu, napríklad rad vymenovaných slov. Často využívajú kartičky, ktoré umožňujú žiakom precvičovať danú látku. Informantka A ešte upresnila, že žiaci si sami pomôcky nevyrábajú. Pokiaľ majú predtlačenú pomôcku, iba ju vystrihnú a vlepia do zošita. Informantka D uviedla, že poskytuje žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami rovnaké pomôcky ako žiakom intaktným, avšak s individuálnym prístupom, ktorý zohľadňuje ich špecifické potreby.

Parciálna výskumná otázka 2: *Aký je prínos vzdelávania pre žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v málotriednej škole?*

Kategória 1: Výhody edukácie v málotriednej škole

Čo môžeme považovať za výhodu vzdelávania v málotriednej škole, je určite menšie rodinné prostredie. Na tejto myšlienke sa informantky zhodli. Je však dôležité zdôrazniť, že individuálne pokroky žiakov vo vzdelávaní závisia od spolupráce s rodinou. Kvalita tejto spolupráce má zásadný vplyv na rozvoj žiaka vo vzdelávaní. Informantka B uviedla príklad jedného žiaka, s ktorým na začiatku mala určité ťažkosti a nebola si istá, ako ďaleko sa vo vzdelávaní dostane. Vďaka vynikajúcej spolupráci s rodičmi však tento žiak preukázal veľké pokroky v rozvoji. V odpovedi na doplňujúcu otázku oznámila, že žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami môžu dosahovať výrazný pokrok vďaka menšiemu počtu žiakov v kolektíve a možnosti väčšej individuálnej pozornosti zo strany učiteľa. Informantka C poukazuje na to, že žiaci sa v škole naučia pracovať samostatne a nájdu si svoj vlastný pracovný štýl. Majú možnosť voľby, či budú pracovať sami, s kamarátom alebo v skupine. Dôležitým prvkom je aj spoločná práca naprieč ročníkmi. Informantka E zdôraznila výhody vzdelávania v málotriednej škole. Vďaka menším kolektívom žiakov majú učitelia možnosť venovať žiakom viac času a priestoru na prácu. Informantka E porovnáva tento prístup s bežnou veľkou základnou školou, kde nemohla mať toľko priestoru na individuálnu prácu so žiakmi.

Kategória 2: Zručnosti

Informantky sa zhodujú v tom, že v málotriednej škole sa najviac rozvíja samostatnosť, čo je zručnosť, ktorá je obzvlášť dôležitá vzhľadom na výučbu v spojených ročníkoch. Ďalej zdôrazňujú, že aj keď je potrebné rozvíjať u žiakov široké spektrum zručností, v malotriednej škole je dôraz kladený predovšetkým na spoluprácu, empatiu a sociálne zručnosti. Informantka A na druhú stranu uviedla, že rozvíjať samostatnosť v dnešnej dobe je veľmi ťažké, pretože to prestáva byť štandardom v rodinnom prostredí.

Kategória 3: Klíma triedy

Klíma triedy sa mení v prítomnosti žiaka so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Podľa informácie poskytnutej informantkou E je zmena daná tým, že vo väčšej skupine žiakov sa vždy vzájomne ovplyvňujú. V málotriednej škole majú žiaci viac priestoru na prijímanie žiakov s odlišnými potrebami a téme sa môžu venovať viac. Informantka C zdôraznila, že je dôležité, aby sa žiaci vzájomne spoznali a zistili, aké potreby má každý z nich. Je však tiež nevyhnutné, aby všetci žiaci rešpektovali a tolerovali rozdielne potreby ostatných. Informantka D podotkla, že pracovať s klímou triedy začínajú už od prvého dňa vstupu žiakov do školy a že klíma triedy je ovplyvnená skladbou žiakov v triede. Informantky A a B zhodne uviedli, že klíma triedy môže byť ovplyvnená tým, či daný žiak so špeciálnymi vzdelávacími potrebami

sa začal vzdelávať v škole už od 1. ročníka. Na druhej strane, pokiaľ žiak nastúpi do triedy v priebehu školského roka, dochádza k zmene v atmosfére, pretože sa všetci musia navzájom lepšie spoznať.

Kategória 4: Motivácia žiakov

Informantky C a D uvádzajú, že žiaci sa vzájomne motivujú, dopĺňajú sa a sú pre seba vzorom. Informantka B zdôraznila, že intaktní žiaci sú pre žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami vzorom, pretože vidia, ako pracujú, a to ich môže motivovať. Informantka D uviedla, že žiaci sa môžu motivovať, ale nie je to pravidlom. Záleží na povahe konkrétneho žiaka. Vo vzťahu k ovplyvniteľnosti naprieč spojenými ročníkmi dodala, že pokiaľ je žiak šikovný a zvedavý, môže sa pomaly učiť látku vyššieho ročníka.

Parciálna výskumná otázka 3: *Aké metódy sa využívajú pri práci so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami počas edukačného procesu?*

Kategória 1: Metódy výučby

Informantky A a B sa zhodujú v používaní názorne demonštračnej metódy vo výučbe, ktorá zahŕňa počítadlá, tabuľky, myšlienkové mapy, interaktívne tabule a ďalšie pomôcky. Informantka A tiež zdôraznila, že občas pozoruje žiakov alebo spolupracuje s asistentom pedagóga. Informantky D a E uvádzajú, že využívajú rôzne výukové metódy a neustále hľadajú nové prístupy k vzdelávaniu žiakov. Informantka C sa opiera o správy školských poradenských zariadení a využíva rôzne metódy vo výučbe. S konkrétnymi príkladmi metód uviedla, že u každého žiaka je to individuálne a každý potrebuje niečo iné.

Kategória 2: Individualita

Výskumné dáta od informantiek ukázali, že je nevyhnutné pristupovať ku každému žiakovi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami individuálne podľa jeho potrieb. Preto je dôležité prispôsobiť a upraviť metódy výučby tak, aby zodpovedali jeho špecifickým požiadavkám na vzdelávanie.

Kategória 3: Metódy výučby podľa stupňa podporných opatrení

Informantky väčšinou oznámili, že metódy výučby môžu byť diferencované podľa stupňov podporných opatrení. Informantka A uviedla príklad, kde žiaci v druhom stupni podporných opatrení nemusia vyžadovať toľko podpory ako iní žiaci v rovnakom stupni, pretože dosahujú vyššiu úroveň samostatnosti. Informantka B porovnávala žiaka v 5. triede, ktorý nepotrebuje toľko individuálnej starostlivosti ako žiak v 3. triede, ktorý vyžaduje väčšiu podporu, aj keď majú obaja rovnaký stupeň podpory. Zdôraznila, že prístup je veľmi individuálny, ktorý závisí od konkrétneho žiaka a jeho potrieb. Informantka D upozornila na nutnosť diferencovať metódy výučby medzi žiakmi v druhom a treťom stupni podporných opatrení.

Informantka E zdôraznila, že možno používať rovnaké metódy, avšak s rôznou intenzitou, pričom to závisí od diagnostikovaných potrieb konkrétneho žiaka.

Kategória 4: Rozvoj žiaka

Z jednotlivých dát vyplynulo, že rozvoj samostatnosti, myslenia a predstavivosti u žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami si vyžaduje špecifické prístupy a stratégie. Informantka C sa vyjadrila, že u žiakov používajú na rozvoj špeciálne pomôcky, pracovné listy, obrázkové materiály, zážitkové veci, ale aj detskú komunikáciu. Informantka A zdôraznila dôležitosť toho, že žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami by nemali byť zahlcovaní veľkým množstvom prác. Navrhuje, aby učiteľ bol skôr pozorovateľom a poskytoval pomoc iba vtedy, keď si žiak nevie rady. Informantka B vysvetlila, že vedie žiakov k tomu, aby sami vyvodzovali učivo. Napríklad im dá kôpku kariet a nechá ich, aby sami alebo v skupine vyriešili úlohu. Informantka D uvádza, že momentálne nerobí žiadne rozdiely medzi žiakmi a samostatnosť rozvíja u všetkých rovnako. Pri rozvoji predstavivosti zadáva žiakom rôzne úlohy, ktoré musia sami spracovať. Na rozvoj samostatnosti a myslenia u žiakov využíva situáciu z každodenného života. Informantka E zdôraznila, že predkladaním trochu náročnejších úloh žiakom môže ich schopnosti rozvíjať.

Kategória 5: Nevhodné metódy výučby

Informantky A, B a C považujú za nevhodné metódy výučby, ako je frontálna výučba, monotónnosť a nedostatok striedania aktivít. Podľa nich žiaci potrebujú prakticky ohmatať preberanú látku, aby si ju lepšie zapamätali. Informantka A zdôraznila, že nie je vhodné zaťažovať žiakov príliš veľa úlohami alebo im dať na spracovanie príliš krátku dobu, a je potrebné nájsť správnu rovnováhu. Informantka C upozornila, že existujú žiaci, ktorí dokážu zostať pokojne sedieť a čítať po celú dobu hodiny, ale aj žiaci, ktorí majú problém zvládnuť krátky odsek textu. Informantky D a E sa zhodujú v tom, že účinnosť metód výučby závisí od konkrétneho žiaka a jeho diagnostikovaných potrieb. Informantka E zdôraznila, že v princípe je možné využiť všetky metódy a následne ich vyhodnotiť, ktoré sú pre daného žiaka vhodné a ktoré nie. Informantka D uviedla, že aj keď sú všetky metódy výučby funkčné, každý žiak reaguje odlišne.

Záverý výskumného šetrenia

Základnou podmienkou poskytovanou žiakom so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v málotriednej škole je menší počet žiakov v triede. Žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami často prechádzajú do menších škôl, pretože sa im nedarí v štandardných veľkých školách. Vďaka menšiemu počtu žiakov v triede je možné sa venovať žiakom individuálnejšie a pedagóg im môže poskytnúť okamžitú spätnú väzbu. V prípade, že sa u žiaka objaví

problémy počas vzdelávania, vytvára sa plán pedagogickej podpory, ktorý má za úlohu pomôcť prispôbiť vzdelávanie dotýčenému žiakovi. Pokiaľ sa tento plán ukáže ako nedostatočný, je žiak poslaný na vyšetrenie do školského poradenského zariadenia. Ak je u žiaka asistent pedagóga, môže s ním pracovať v triede. Ďalej môže pomáhať ostatným žiakom v triede alebo podľa pokynov venovať pozornosť jednému ročníku, zatiaľ čo učiteľ sa venuje druhému ročníku. Výučba žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami prebieha podobne ako výučba žiakov intaktných. Pedagógovia pristupujú k týmto žiakom individuálne a snažia sa vytvárať podmienky, ktoré podporujú ich aktivitu a rešpektujú ich individuálne tempo a potreby. V rámci výučby používajú u žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami názorné pomôcky, pretože tým žiakom umožňujú najprv prakticky ohmatať danú látku a potom ju aplikovať v teórii. Prostredie a vybavenie školy, využívanie výukových pomôcok a vzťahy medzi učiteľom a žiakom hodnotí ako vynikajúce. Čo sa týka spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradenskými službami, informantky oznámili, že ako učitelia nie sú priamo v kontakte s týmito službami, ale túto záležitosť prenechávajú na školskom metodikovi prevencie alebo školskom špeciálnom pedagógovi. Informantky sú rady za prítomnosť špeciálneho pedagóga v škole, pretože im umožňuje okamžite riešiť všetky záležitosti týkajúce sa vzdelávania a výchovy žiakov.

Informantky zdôraznili, že úspešnosť vzdelávania žiakov v málotriednej škole závisí od efektívnej spolupráce medzi rodinou a školou. Bez podpory zo strany rodiny môže byť ťažké dosiahnuť optimálny vzdelávací pokrok u žiaka. Vomáčková a kolektív (2015) sa zamerali na pohľad na inklúziu a jej determinantov. Zistili, že málotriedne školy sa museli naučiť pracovať s inakosťou a integrovať ju do svojho každodenného života. Aj keď sa tieto školy považujú za proinkluzívne, kľúčovú úlohu v tom, aby sa žiak v takomto prostredí cítil dobre, hrá spolupráca s rodinou. Výhody vzdelávania v málotriednej škole spočívajú predovšetkým v tom, že vytvára prostredie podobné rodinnej atmosfére, kde sa všetci vzájomne poznajú. To umožňuje učiteľom aj žiakom budovať silné vzťahy a komunitný pocit, čo je kľúčové pre pozitívne učebné prostredie. Informantky sa zhodli na tom, že málotriedna škola je ideálnym prostredím pre rozvoj samostatnosti u žiakov. Táto zručnosť je kľúčová pre ich ďalšie vzdelávanie na vyšších stupňoch škôl. Vďaka menšiemu kolektívu majú žiaci časté príležitosti rozvíjať sociálne zručnosti, spolupracovať a učiť sa tolerancii a vzájomnému rešpektu. Navyše si môžu naprieč ročníkmi vzájomne pomáhať a motivovať sa, čím vytvárajú pozitívne učebné prostredie. Spojené triedy sú účinnejšie a žiaci dosahujú lepšie výsledky ako tí, ktorí sa učia v bežných školách, aj keď sú tieto triedy menšieho počtu žiakov. Celkovo možno teda povedať, že v málotriednej škole majú žiaci ideálne prostredie pre rozvoj osobných, sociálnych a akademických zručností, čo im poskytuje solídny základ pre budúci úspech vo vzdelaní aj v živote.

Informantky sa zhodli, že ku každému žiakovi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami pristupujú individuálne a upravujú metódy výučby tak, aby zodpovedali jeho špecifickým potrebám. Ide o prispôsobenie výučby a metód práce konkrétnemu žiakovi. Väčšina pedagógov preferuje individuálny prístup pri práci so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Bariérou pre vzdelávanie týchto žiakov môže byť nedostatočná znalosť účinných metód práce s nimi, najmä v kontexte práce s triednym kolektívom a vytvárania vhodnej vzdelávacej klímy. Z výskumného šetrenia ďalej vyplýva, že frontálna výučba, monotónnosť a jednotvárnosť nie sú vhodné pre týchto žiakov. Naopak je nutné, aby boli metódy výučby prispôbované individuálnym potrebám každého žiaka so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Smit, Hyry-Beihammer a Raggl (2015) poukazujú na fakt, že učitelia v inkluzívnych triedach by sa mali zamerať na prispôsobenie vyučovania podľa veku svojich žiakov, ale aj naopak. Medzi základné oblasti inklúzie patrí obsah výučby, socializácia a individualizácia.

Odporúčania pre špeciálne pedagogickú prax

Pre kvalitné inkluzívne vzdelávanie by mali byť pedagógovia pripravení v oblasti špeciálnej pedagogiky, pretože práca so žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami je odlišná a individuálna. Pokiaľ ide o vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, pedagógovia by mali aktívne spolupracovať s odborníkmi, ako je školský špeciálny pedagóg alebo školský metodik prevencie. Pokiaľ nemajú možnosť využiť služby týchto špecialistov, mali by viac komunikovať s pedagogicko-psychologickou poradňou alebo špeciálne pedagogickým centrom, aby zabezpečili vhodnú podporu a intervenciu pre žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Pedagógovia by sa mali sústrediť na metodické postupy, ktoré im pomôžu efektívne pracovať so žiakmi a plniť ich vzdelávacie potreby. Vzhľadom na to, že sa žiaci často vyučujú v zmiešaných triedach, je dôležité podporovať ich samostatnosť. Vzhľadom na to, že sa u žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami môže objaviť problém so samostatnosťou a nemajú prideleného asistenta pedagóga, bolo by vhodné, aby napríklad pokyny boli napísané na tabuli. Tým sa zaistí, že žiaci budú mať prístup k potrebným informáciám, aj keď sa učiteľ venuje inej skupine žiakov. Aby žiak so špeciálnymi vzdelávacími potrebami v škole dosiahol úspech, je pre neho dôležitá aj podpora v domácom prostredí. Preto je nevyhnutné, aby rodina žiaka úzko spolupracovala so školou. Učitelia by mali pravidelne komunikovať s rodinami žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, zdieľať informácie o ich pokroku a spoločne hľadať spôsoby, ako podporovať ich vzdelávanie doma aj v škole. Málotriedna škola by mala vytvárať prostredie, ktoré podporuje prijatie a rešpekt pre všetkých žiakov s ohľadom na ich individuálne potreby.

Záver

Pedagógovia vnímajú malotriedne školy ako vhodné prostredie pre vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Málotriedne školy majú menší počet žiakov a vytvárajú rodinnejšie prostredie ako bežné veľké školy. Napriek tomu, že v škole majú spojené ročníky, pedagóg sa snaží byť flexibilný a individuálne pracovať so žiakmi podľa ich potrieb. Rodičia tak nemusia mať obavy z malotriednych škôl, že by dieťaťu nebolo poskytnuté kvalitné vzdelanie ako na školách bežného typu. V málotriednych školách sa snaží u žiakov najviac rozvíjať samostatnosť, ktorá je dôležitá v spojených ročníkoch. Vzhľadom na to, že sa žiaci vyučujú v spojených triedach, je dôležité zamerať sa na sociálnu interakciu medzi žiakmi so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a ich rovesníkmi, aby sa cítili začlenení do komunitného prostredia školy. Pedagógovia sa aktívne snažia podporovať vzdelávanie žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami tým, že prispôbujú výučbu ich individuálnym potrebám, upravujú didaktické pomôcky a prostriedky. Všetky relevantné záležitosti pedagógovia konzultujú s odborníkmi, ako sú školskí metodici prevencie, školskí špeciálni pedagógovia alebo školské poradenské zariadenia. Kľúčovú úlohu v procese vzdelávania zohráva spolupráca s rodičmi žiakov. Bez tejto spolupráce je rozvoj žiaka oveľa ťažší. Málotriedne školy sa snažia vytvárať prostredie, ktoré podporuje prijatie a rešpekt pre všetkých žiakov s ohľadom na ich individuálne potreby.

Bibliografia

- ADAMUS, P., ZEŽULKOVÁ, E., KALEJA, M., FRANIOK, P. (2016). *Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství*. Ostrava: Ostravská univerzita, 171 s. ISBN 978-80-7464-884-7.
- ANDERLIKOVÁ, L. (2014). *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 210 s. ISBN 978-80-7387-765-1.
- BARTOŇOVÁ, M., MAGEROVÁ, J., PIPEKOVÁ, J., ŘEHULKA, E., VIKTORIN, J., VÍTKOVÁ, M. (2019). *Školní speciální pedagog a školní psycholog v inkluzivní škole a možnosti jejich spolupráce s interními a externími subjekty*. Brno: Masarykova univerzita, 101 s. ISBN 978-80-210-9310-2.
- BARTOŇOVÁ, M., SEDLÁČKOVÁ, A., VÍTKOVÁ, M. (2020). *Inkluzivní didaktika v praxi základní školy: teorie, výzkum a praxe*. Brno: Masarykova univerzita, 141 s. ISBN 978-80-210-9585-4.
- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. (2017). *Společné vzdělávání orientované na posílení kompetencí učitelů a žáků v inkluzivním prostředí školy*. Brno: Masarykova univerzita, 173 s. ISBN 978-80-210-8757-6.
- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. (2016). *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 389 s. ISBN 978-80-7315-255-0.

- BASLEROVÁ, P., MICHALÍK, J., FELCMANOVÁ, L. a kol. (2023). *Katalog podporných opatrení: obecná část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer, 283 s. ISBN 978-80-7676-633-4.
- BENDO VÁ, P. ed. (2015). *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 225 s. ISBN 978-80-7435-422-9.
- BERNÁT, J. (2014). *Vyučovanie na neplnoorganizovanej základnej škole v triedach so spojenými ročníkmi*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 64 s. ISBN 978-80-8052-664-7.
- BROŽOVÁ, D. (2010). *Poradenská podpora a možnosti edukace žáků s poruchami učení v širším smyslu*. Brno: Masarykova univerzita, 190 s. ISBN 978-80-210-5329-8.
- DAVIES, M., HUGHES, N. (2014). *Doing a Successful Research Project: Using Qualitative or Quantitative Methods*. London: Palgrave Macmillan, 288 p. ISBN 978-1-137-30642-5. <https://doi.org/10.1007/978-1-137-30650-0>
- EMMEROVÁ, K. (2000). Malotřídky v současném prostředí českého venkova. In: *Studia paedagogica*. 47 (3-4), s. 81-96. ISSN 1803-7437.
- HABR, J., HÁJKOVÁ, H., VANÍČKOVÁ, H. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého, 101 s. ISBN 978-80-244-4670-7.
- HAVEL, J. (2014). *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 255 s. ISBN 978-80-210-7150-6.
- CHRÁSKA, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 254 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JANDOVÁ, R. ed. (2007). *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi pedagogického výzkumu: recenzovaný sborník*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 396 s. ISBN 978-80-7394-061-4.
- KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O., STRÁNSKÝ, P. (2017). *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 106 s. ISBN 978-80-7394-639-5.
- KAŠPAROVÁ, J., STARÝ, K., ŠUMAVSKÁ, G. (2011). *Výukové strategie v praxi pilotních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 62 s. ISBN 978-80-87063-42-2.
- KENDÍKOVÁ, J. (2016). *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, 102 s. ISBN 978-80-7496-213-4.
- KENDÍKOVÁ, J. (2017). *Školák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Raabe, 136 s. ISBN 978-80-7496-305-6.
- KNOTOVÁ, D. a kol. (2014). *Školní poradenství*. Praha: Grada, 258 s. ISBN 978-80-247-4502-2.

- KOTRBA, T., LACINA, L. (2015). *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Brno: Barrister & Principal, 185 s. ISBN 978-80-7485-043-1.
- KRATOCHVÍLOVÁ, J. (2013). *Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum*. Brno: Masarykova univerzita, 207 s. ISBN 978-80-210-6527-7.
- KUCHARSKÁ, A., MRÁZKOVÁ, J., WOLFOVÁ, R., TOMICKÁ, V. (2013). *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 223 s. ISBN 978-80-262-0497-8.
- KVALSUND, R. (2004). Schools as Environments for Social Learning—Shaping Mechanisms? Comparisons of Smaller and Larger Rural Schools in Norway. In: *Scandinavian Journal of Educational Research*. 48 (4), p. 347-371. ISSN 0031-3831. <https://doi.org/10.1080/0031383042000545771>
- LECHTA, V. ed. (2016). *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 463 s. ISBN 978-80-262-1123-5.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido, 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MERTENS, D. M. (2020). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Los Angeles: SAGE, 544 p. ISBN 978-1-5443-3376-2.
- MERTIN, V., KREJČOVÁ, L. a kol. (2020). *Výchovné poradenství*. Praha: Wolters Kluwer, 397 s. ISBN 978-80-7598-174-5.
- MRÁZKOVÁ, J. (2020). *Inkluzivní vzdělávání pohledem vedení škol a školních speciálních pedagogů*. Praha: Univerzita Karlova, 260 s. ISBN 978-80-7603-238-5.
- NOVOSAD, L. (2006). *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál, 159 s. ISBN 80-7367-174-3.
- PETLÁK, E. (1998). *Málotriedna škola*. Bratislava: Metodické centrum, 75 s. ISBN 80-88796-71-7.
- PIVARČ, J. (2020). *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, 187 s. ISBN 978-80-7603-206-4.
- POTMĚŠIL, M. a kol. (2018). *Sociální prostředí ve škole a inkluzivní vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého, 98 s. ISBN 978-80-244-5295-1. <https://doi.org/10.5507/pdf.18.24452951>
- PROCHÁZKA, R., ŠMAHAJ, J., KOLAŘÍK, M., LEČBYCH, M. (2014). *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada, 249 s. ISBN 978-80-247-4451-3.
- PRŮCHA, J. (2012). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 191 s. ISBN 978-80-7178-999-4.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- SKUTIL, M. a kol. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.

- SLOWÍK, J. (2022). *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada, 238 s. ISBN 978-80-271-3010-8.
- SMIT, R., HYRY-BEIHAMMER, E. K., RAGGL, A. (2015). Teaching and Learning in Small, Rural Schools in Four European Countries: Introduction and Synthesis of Mixed-/Multi-age Approaches. In: *International Journal of Educational Research*. 74 (1), p. 97-103. ISSN 0883-0355. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.04.007>
- ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- TANNENBERGEROVÁ, M. (2016). *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer, 135 s. ISBN 978-80-7552-008-1.
- TRNKOVÁ, K., KNOTOVÁ, D., ŠKARKOVÁ, L. (2010). *Málotřídní školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido, 197 s. ISBN 978-80-7315-204-8.
- VALENTA, M., MICHALÍK, J. (2012). *Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb u dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 95 s. ISBN 978-80-244-3161-1.
- VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. eds. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VIKTORIN, J. (2018). *Inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách: výzkumný projekt*. Brno: Masarykova univerzita, 171 s. ISBN 978-80-210-9076-7.
- VIKTORIN, J. (2021). *Inkluzivní vzdělávání a speciálněpedagogická podpora žáků s lehkým mentálním postižením*. Opava: Slezská univerzita, 170 s. ISBN 978-80-7510-489-2.
- VÍTOVÁ, J., MANĚNOVÁ, M., WOLF, J. (2021). *Pohledy na diagnostiku školní připravenosti*. Červený Kostelec: Pavel Merart, 130 s. ISBN 978-80-7465-508-1.
- VOMÁČKOVÁ, H. a kol. (2015). *Výzkumný pohled na inkluzi a její determinanty*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 240 s. ISBN 978-80-7414-933-7.
- ZILCHER, L., SVOBODA, Z. (2019). *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 216 s. ISBN 978-80-271-0789-6.
- ZORMANOVÁ, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 155 s. ISBN 978-80-247-4100-0.
- ZORMANOVÁ, L. (2014). *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 239 s. ISBN 978-80-247-4590-9.
- ŽÁK, V. (2012). *Metody a formy výuky: hospitační arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 27 s. ISBN 978-80-87063-61-3.

Bc. Daniela Trojanová, DiS.

Ústav speciální pedagogiky

Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik

Bezručovo nám. 885/14, 746 01 Opava, Česká republika

tro0040@slu.cz

PhDr. Mgr. Jan Viktorin, Ph.D.

Katedra pedagogiky

AMBIS vysoká škola, a.s.

Lindnerova 575/1, 180 00 Praha 8-Libeň, Česká republika

jan.viktorin@ambis.cz