
Základy inkluzivní pedagogiky

Viktor Lechta a kol.

Dítě se specifickými potřebami ve škole



portál

Základy inkluzivní pedagogiky

Dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole

Viktor Lechta (ed.)

KATALOGIZACE V KNIZE – NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Základy inkluzivní pedagogiky : dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole / Viktor Lechta (ed.). – Vyd. 1. – Praha : Portál, 2010. – 440 s.
ISBN 978-80-7367-679-7 (váz.)

316.344.6-056.26/.3-053.2 * 316.346.32-053.2-056.49 * 37.043.2

- zdravotně postižené děti
- problémové děti
- integrovaná výchova a vzdělávání
- monografie

37 – Výchova a vzdělávání [22]

Lektorovala prof. PaedDr. Libuše Ludíková, CSc.

© Viktor Lechta (ed.), 2010

Translation © Magda Wdowyczynová, 2010

© Portál, s. r. o., Praha 2010

ISBN 978-80-7367-679-7

Obsah

Autorský kolektiv	11
Seznam zkratek	13
Úvodem	16
 I. OBECNÁ ČÁST	19
1 Inkluzivní pedagogika – základní vymezení (Viktor Lechta)	20
1.1 Dítě s postižením, narušením, ohrožením versus intaktní dítě	20
1.2 Platformy přístupu k dětem s PNO a jejich limitující faktory	24
1.3 Inkluzivní pedagogika, její cíle a možnosti	27
1.3.1 <i>Inkluzivní pedagogika jako edukační koncept</i>	28
1.3.2 <i>Cíle inkluzivní edukace</i>	30
1.4 Komponenty inkluzivní pedagogiky	30
1.4.1 <i>Etický komponent</i>	31
1.4.2 <i>Sociologický komponent</i>	31
1.4.3 <i>Profesní komponent</i>	32
1.4.4 <i>Politický komponent</i>	33
1.4.5 <i>Aplikační komponent</i>	34
1.5 Trendy/perspektivy inkluzivní edukace	35
<i>Literatura</i>	39
2 Proměny paradigmatu – od segregace k inkluzi (Péter Zászkaliczky)	42
2.1 Tradiční pojetí – postižení jako individuální kvalita jedince	42
2.2 Interakční model postižení	44
2.3 Postižení jako administrativní kategorie	47
2.4 Sociální dimenze postižení	52
<i>Literatura</i>	54
3 Antropologická východiska přístupů k lidem s postižením v evropském kontextu (od represe po inkluzi) (Blanka Kudláčová)	56
3.1 Antropologická východiska historických modelů přístupu k lidem s postižením	56
3.1.1 <i>Represivní přístup k lidem s postižením v antice</i>	56
3.1.2 <i>Židovsko-křesťanská tradice jako počátek akceptování lidí s postižením</i>	58
3.1.3 <i>Počátky institucionalizované péče o lidi s postižením v novověku</i>	61

3.1.4 Počátky organizované a cílené péče o lidi s postižením v 19. století a v první polovině 20. století	63
3.1.5 Postmoderna jako hledání nového přístupu k jedincům s PNO	64
3.2 Historický vývoj speciální edukace ve vztahu k obecné edukaci	66
3.3 Antropologická východiska přístupu k člověku s PNO v současnosti	67
3.4 Inkluzivní pedagogika ve vztahu k obecné a speciální pedagogice	71
Literatura	73
4 Sociálněpsychologická východiska inkluzivní pedagogiky (Ladislav Požár)	75
4.1 Problém socializace	76
4.2 Zvláštnosti socializace jedinců s různým druhem postižení	81
4.2.1 Socializace lidí se sluchovým postižením	84
4.2.2 Socializace lidí se zrakovým postižením	87
4.3 Postoje společnosti k lidem s rozličným druhem postižení	89
Literatura	91
5 Neurobiologická východiska inkluzivní pedagogiky (Daniela Ostatníková)	93
5.1 Lidský mozek ve světle poznatků současné vědy	94
5.1.1 Vývoj mozku	95
5.1.2 Pohlavní dimorfismus mozkových funkcí	97
5.1.3 Hierarchická výstavba mozkových struktur	97
5.2 Perspektivy dalšího rozvoje	105
5.2.1 Inkluzivní edukace na neurobiologické bázi	106
Literatura	107
6 Některé kontexty inkluzivní a léčebné pedagogiky (Marta Hornáková)	108
6.1 Příspěvek léčebné pedagogiky do diskuse o inkluzi	109
6.2 Principy léčebné pedagogiky a jejich aplikace na inkluzivní edukaci	111
6.2.1 Výchova člověka si žádá úctu	111
6.2.2 Člověk existuje jen ve své jednotě – jakožto bytí	113
6.2.3 Pochopení situace jedince na základě vztahu a spolupráce	115
6.2.4 Podpora zdraví	115
6.2.5 Naplnění bytí	117
Literatura	118
7 Východiska inkluzivní didaktiky (Ondrej Matuška – Tomáš Jablonský)	120
7.1 Inkluzivní didaktika – základní vymezení (Ondrej Matuška)	120
7.2 Aktéři inkluzivní edukace (Ondrej Matuška)	121
7.3 Proces inkluzivní edukace (Ondrej Matuška)	128
7.3.1 Strategické cíle inkluzivní edukace (Ondrej Matuška)	128
7.3.2 Didaktické zásady, modely, koncepce, programy (Ondrej Matuška)	132
7.3.3 Kooperativní učení jako jeden z výchozích principů inkluzivní edukace (Tomáš Jablonský)	134
Literatura	142

8 Výchova dítěte s postižením, narušením, ohrožením ve volném čase

(Naďa Lohynová)	144
8.1 Hodnotový rozměr výchovy ve volném čase	144
8.2 Funkce inkluzivní výchovy ve volném čase	145
8.3 Principy inkluzivní výchovy ve volném čase	147
8.4 Specifika výchovy dítěte s PNO ve školní družině v inkluzivních podmínkách	149
8.5 Perspektivy výchovy dítěte s PNO ve volném čase	152
<i>Literatura</i>	153

9 Srovnání konceptů inkluzivní pedagogiky v různých zemích

(Annette Leonhardt)	155
9.1 Historický vývoj	155
9.2 Statistické údaje	158
9.3 Formy školní integrace	159
9.4 Školní integrace na vybraných příkladech z jednotlivých zemí	162
9.4.1 Skupinová integrace	162
9.4.2 Preventivní integrace	165
<i>Literatura</i>	167

10 Realizace inkluzivní edukace (Marie Vítková – Viktor Lechta)

10.1 Specifika realizace inkluzivní edukace v České republice (Marie Vítková) ..	169
10.1.1 Pedagogicko-psychologické poradenské služby v ČR	171
10.1.2 Inkluzivní/integrativní a speciální edukace v ČR	172
10.1.3 Příprava učitelů a speciálních pedagogů pro inkluzivní školu v ČR	181
10.2 Specifika realizace inkluzivní edukace na Slovensku (Viktor Lechta)	183
10.2.1 Poradenství v procesu inkluzivní/integrativní edukace v SR (Margita Schmidtová – Viktor Lechta)	185
10.2.2 Inkluzivní/integrativní a speciální edukace v SR (Viktor Lechta)	188
10.2.3 Příprava učitelů a speciálních pedagogů pro inkluzivní edukaci v SR	196
<i>Literatura</i>	197

II. SPECIÁLNÍ ČÁST**11 Zrakové postižení (Jozef Šimko – Marián Šimko)**

11.1 Zrakové postižení jako pedagogický fenomén	200
11.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace dětí se zrakovým postižením	202
11.2.1 Podmínky úspěšné inkluze dětí se zrakovým postižením	202
11.2.2 Edukace dítěte se zrakovým postižením v MŠ	204
11.2.3 Edukace žáků se zrakovým postižením na ZŠ	205
11.2.4 Edukace žáků se zrakovým postižením na SŠ	209
11.2.5 Korekční a kompenzační pomůcky využívané v edukaci dětí se zrakovým postižením	210
<i>Literatura</i>	214

12 Sluchové postižení (Magdaléna Romančíková – Margita Schmidtová)	216
12.1 Sluchové postižení jako pedagogický fenomén (Magdaléna Romančíková) ...	216
12.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace dětí se sluchovým postižením (Margita Schmidtová)	218
12.2.1 <i>Charakteristika dětí se sluchovým postižením</i>	219
12.2.2 <i>Specifické formy komunikace dětí se sluchovým postižením</i>	221
12.2.3 <i>Role odezírání v edukaci dětí se sluchovým postižením</i>	224
12.2.4 <i>Problémy se čtením, psaním a matematikou</i>	226
12.3 Materiální a personální podmínky úspěšné edukace	230
Literatura	233
13 Tělesné postižení, nemoc a zdravotní oslabení (Ema Kollárová)	236
13.1 Tělesné postižení, nemoc a zdravotní oslabení jako pedagogický fenomén .	236
13.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s tělesným postižením a žáků nemocných a zdravotně oslabených	238
13.2.1 <i>Inkluzivní edukace žáků s tělesným postižením</i>	239
13.2.2 <i>Inkluzivní edukace nemocných a zdravotně oslabených žáků</i>	247
Literatura	249
14 Mentální postižení (Ján Hučík)	250
14.1 Mentální postižení jako pedagogický fenomén	250
14.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s mentálním postižením	260
Literatura	264
15 Autismus a další pervazivní vývojové poruchy (Andrea Šedibová – Katarína Vladová)	267
15.1 Autismus a další PVP jako pedagogický fenomén	267
15.1.1 <i>Terapie a edukace dětí/žáků s autismem nebo dalšími PVP</i>	270
15.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s autismem nebo dalšími PVP	270
15.2.1 <i>Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s autismem nebo dalšími PVP (bez mentálního postižení)</i>	273
15.2.2 <i>Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s autismem nebo dalšími PVP (s mentálním postižením)</i>	277
Literatura	280
16 Narušená komunikační schopnost (Viktor Lechta – Aurélie Kerekrétiová – Barbara Králiková)	281
16.1 NKS jako pedagogický fenomén (Viktor Lechta)	281
16.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s NKS (Viktor Lechta)	282
16.2.1 <i>Poruchy hlasu</i> (Aurélie Kerekrétiová)	284
16.2.2 <i>Koktavost</i> (Viktor Lechta)	290
16.2.3 <i>Dyslalie</i> (Barbara Králiková)	296
Literatura	302
17 Specifické poruchy učení (Olga Zápotočná)	304
17.1 Specifické poruchy učení jako pedagogický fenomén	304
17.1.1 <i>SPU z pohledu sociokulturního modelu učení</i>	306

17.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků se specifickou poruchou učení	308
<i>Literatura</i>	317
18 Poruchy chování a emoční poruchy (Marta Horňáková)	320
18.1 Poruchy chování a emoční poruchy jako pedagogický fenomén	323
18.1.1 Vývojově podmíněné výchovné obtíže ve školním věku	325
18.1.2 Výchovně podmíněné obtíže ve školním věku	327
18.1.3 Jiné příčiny výchovných obtíží ve školním věku	331
18.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace dětí s poruchami chování	334
<i>Literatura</i>	338
19 Poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) (Viera Andreánska)	341
19.1 ADHD jako pedagogický fenomén	343
19.1.1 Diagnostika ADHD	343
19.1.2 Terapie ADHD	347
19.1.3 Výchova dítěte s ADHD	348
19.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace žáků s ADHD	349
<i>Literatura</i>	351
20 Nadprůměrné nadání (Jolana Laznibatová – Daniela Ostatníková)	353
20.1 Nadprůměrné nadání jako pedagogický fenomén	353
20.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace intelektově nadaných žáků	365
<i>Literatura</i>	370
21 Bilingvismus (Jozef Štefánik)	372
21.1 Bilingvnost jako pedagogický fenomén	372
21.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace bilingvních žáků	380
<i>Literatura</i>	385
22 Romské etnikum (Ladislav Horňák)	386
22.1 Romské etnikum jako pedagogický fenomén	387
22.2 Zvláštnosti inkluzivní edukace romských žáků	392
<i>Literatura</i>	398
23 Multikulturní prostředí (Kateřina Vitásková)	400
23.1 Multikulturní prostředí / prostředí imigrantů jako pedagogický fenomén	400
23.2 Zvláštnosti multikulturní inkluzivní edukace	403
<i>Literatura</i>	414
Příloha	417
Oficiální dokumenty	423
Mezinárodní dokumenty	423
Zákony a další oficiální dokumenty České republiky	423
Zákony a další oficiální dokumenty Slovenské republiky	424
Rejstřík	429

Autorský kolektív

PhDr. Viera Andreánska, CSc.

*Katedra psychológie a patopsychológie
Pedagogickej fakulty Univerzity Komen-
ského, Bratislava*

Doc. PaedDr. Ladislav Horňák, Ph.D.

*Katedra špeciálnej pedagogiky Pedagogic-
kej fakulty Prešovskej Univerzity, Prešov*

Doc. PhDr. Marta Horňáková, Ph.D.

*Katedra liečebnej pedagogiky Pedagogic-
kej fakulty Univerzity Komenského, Bra-
tislava*

Mgr. Ján Hučík, Ph.D.

*Katedra špeciálnej pedagogiky Pedagogic-
kej fakulty Prešovskej Univerzity, Prešov*

Doc. PaedDr. Tomáš Jablonský, Ph.D.

*Katedra pedagogiky a psychológie Peda-
gogickej fakulty Katolíckej univerzity, Ru-
žomberok*

Prof. PhDr. Aurélia Kerekrétiová, Ph.D.

*Katedra logopédie Pedagogickej fakulty
Univerzity Komenského, Bratislava*

Doc. PhDr. Ema Kollárová, CSc.

*Inštitút J. Páleša Pedagogickej fakulty Ka-
tolíckej univerzity, Levoča*

PhDr. Barbara Králiková

*Ambulancia klinickej logopédie, Brati-
slava*

Doc. PhDr. Ing. Blanka Kudláčová,
Ph.D.

*Katedra pedagogických štúdií Pedagogic-
kej fakulty Trnavskej univerzity, Trnava*

PhDr. Jolana Laznibatová, CSc.

*Škola pre mimoriadne nadané deti a Gym-
názium Bratislava*

Prof. PhDr. Viktor Lechta, Ph.D.

*Katedra pedagogických štúdií Pedagogic-
kej fakulty Trnavskej univerzity, Trnava*

Prof. Dr. Annette Leonhardt

*Lehrstuhl Gehörlosen- und Schwerhöri-
genpädagogik, Ludwig-Maximilians Uni-
versität, München*

PaedDr. Naďa Lohynová, Ph.D.

Katedra pedagogických štúdií Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity, Trnava

PaedDr. Ondrej Matuška, CSc.

Pedagogická a sociálna akadémia, Lučenec

Doc. MUDr. Daniela Ostatníková, Ph.D.

Fyziologický ústav Lekárskej fakulty Univerzity Komenského, Bratislava

Prof. PhDr. Ladislav Požár, CSc.

Katedra pedagogických štúdií Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity, Trnava

PhDr. Magdaléna Romančíková

Materská škola internátna pre deti so sluchoвым postihnutím, Bratislava

PaedDr. Andrea Šedibová

Autistické centrum Andreas, Bratislava

PaedDr. Jozef Šimko

Základná škola internátna pre žiakov so zrakovým postihnutím, Bratislava

PaedDr. Marián Šimko

Základná škola internátna pre žiakov so zrakovým postihnutím, Bratislava

Mgr. Margita Schmidtová, Ph.D.

Katedra špeciálnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského, Bratislava

Doc. PhDr. Jozef Štefánik, CSc.

Evropský parlament, Luxemburg

Doc. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.

Ústav speciálněpedagogických studií Pedagogické fakulty University Palackého, Olomouc

Prof. PhDr. Marie Vítková, Ph.D.

Katedra speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, Brno

PaedDr. Katarína Vladová, Ph.D.

Oddelenie špeciálnej pedagogiky Štátneho pedagogického ústavu, Bratislava

Doc. PhDr. Oľga Zápotočná, CSc.

Kabinet výskumu sociálnej a biologickej komunikácie, Slovenska akadémia vied, Bratislava

Prof. Dr. Péter Zászkaliczky

ELTE Bárczi Gustáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Általános Gyógypedagógiai Tanszék, Budapest

Seznam zkratek

- AAK – alternativní a augmentativní komunikace
ADD – attention deficit disorder, porucha pozornosti bez hyperaktivity
ADHD – attention deficit hyperactivity disorder, porucha pozornosti s hyperaktivitou
CLD – culturally linguistically diverse, kulturně-jazyková diverzita
CNS – centrální nervová soustava
CVČ – centrum volného času
DMO – dětská mozková obrna
ČR – Česká republika
DSM-IV – diagnostic and statistical manual, americký Diagnostický a statistický manuál, 4. vydání
EU – Evropská unie
ISCED – Státní vzdělávací program (užíváno v SR)
IVP – individuální vzdělávací plán (v SR individuální vzdělávací program)
KKOV – Klasifikace kmenových oborů vzdělání
LDE – lehká dětská encefalopatie
LMD – lehká mozková dysfunkce
LMP – lehké mentální postižení
LVS – léčebně-výchovné sanatorium
MKN-10 – Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize
MMD – minimální mozková dysfunkce
MŠ – mateřská škola
NKS – narušená komunikační schopnost
OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OU – odborné učiliště
PAS – poruchy autistického spektra
PNO – postižení, narušení, ohrožení
PPP – pedagogicko-psychologická poradna

PŠ – praktická škola

PVP – pervazivní vývojové poruchy

RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP SOV – Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání

RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání

základní škola speciální

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SOU – střední odborné učiliště

SPC – speciálně pedagogické centrum

SOŠ – střední odborná škola

SPU – specifické poruchy učení

SR – Slovenská republika

SŠ – střední škola

SVP – speciální vzdělávací potřeby (užíváno v ČR)

SVVP – speciální výchovně-vzdělávací potřeby (užíváno v SR)

ŠVP – školní vzdělávací program

VOŠ – vyšší odborná škola

VŠ – vysoká škola

WHO – World Health Organization, Světová zdravotnická organizace

ZŠ – základní škola

ZŠS – základní škola speciální

ZUŠ – základní umělecká škola

Motto:

Blahoslavený, který bere ohled na slabého.

Žalm 41,1

*Nad zlato dražší poklad je dítě,
ale nad sklo křehčí.*

J. A. Komenský: Informatorium školy mateřské

Praktické uplatňování principů inkluzivní pedagogiky je v našich podmínkách teprve v začátcích: inkluzivní vzdělávání představuje dlouhodobý trend, jehož cílem má být úplné přijetí každého dítěte – tj. i dítěte s postižením (narušením, ohrožením) jako a priori samozřejmého člena školní komunity. Má jít o naplnění filozofie „škola pro všechny“. Důležité je, že tato filozofie se svým principem bezvýhradného přijetí každého člena lidské (školní) komunity má nejen pedagogický/psychologický, ale i duchovní, a dokonce politický rozměr: symbolizuje dlouhodobé směřování v rámci celé EU. Monografie, jejíž úvodní slovo právě čtete, má čtenáři poskytnout pilotní východiska, analýzy a postupy při uplatňování tohoto dlouhodobého trendu.

Cílem monografie *Základy inkluzivní pedagogiky* v žádném případě nemá být náhrada učebnic speciální pedagogiky. Adresáty naší monografie jsou především pedagogové – učitelé běžných škol, a studenti – budoucí učitelé běžných škol, kteří se v rámci zmíněného trendu čím dál častěji setkávají s dětmi s postižením, narušením a ohrožením a nezřídka jsou bezradní; mají nedostatečné kompetence pro efektivní práci s nimi. Absentuje zkvalitnění pregraduální, postgraduální, kontinuální přípravy pedagogů, která by nebyla zaměřená jen na tzv. intaktní populaci. V nabídce pedagogických fakult by mělo být vytvoření celoplošného vzdělávání pro zainteresované pedagogické pracovníky, s cílem získat tzv. minima kompetencí pedagoga pro inkluzivní praxi. To by bylo jedním z východisek pro zlepšení procesu realizace principů inkluzivní pedagogiky v praxi (Leonhardt, Lechta a kol., 2007), k čemuž má přispět svým dílem i naše monografie.

Problém optimální péče o děti s různými postiženími, ohroženími a narušeními v běžných školách patří mezi permanentně aktuální, současně však i permanentně nedořešené problémy. Platí to, jak v případě různých typů platform přístupů k těmto dětem, tak i v případě terminologických vymezení (ta zdaleka nejsou ustálená, a dokonce se zdá, že terminologie se tu nově kodifikuje až příliš často...). Tuto skutečnost je možné vysvětlit mj. zejména velkou heterogenitou

problematiky (extrémní různorodost jednotlivých postižení a narušení – např. zrakové versus mentální postižení), ale i nesmírně dynamickým rozvojem vědy v otázkách souvisejících s touto problematikou. Moderní diagnostické a rehabilitační techniky (např. pozitronová emisní tomografie, kochleární implantáty, nejnovější přístrojové vymoženosti alternativní a augmentativní komunikace) totiž radikálně mění i potenciál výchovy a vzdělávání těchto dětí. Heterogenita oborů autorů naší monografie (speciální pedagogové, filozofové, psychologové, pedagogové, lékaři, jazykovědci, sociální pedagogové, léčební pedagogové, logopedi) je vlastně symbolickým odrazem heterogenity problematiky, která je jejím předmětem. Sahá od „klasických“ postižení, tradičně známých i laické veřejnosti, až po ohrožení optimálního vývoje dítěte, které jako „vedlejší produkt“ přináší moderní, akcelerované prožívání každodenní reality. S touto heterogenitou však souvisejí i terminologické komplikace: různorodé obory (viz výše) v rámci transdisciplinárního přístupu vnášejí do problematiky své vlastní termíny. Navíc na monografii participovali autoři ze čtyř zemí (Česká republika, Slovensko, Německo, Maďarsko) s víceméně kodifikovanou specifickou terminologií a specifickými právními normami. I přes editorské úsilí o sjednocení terminologie proto v některých případech nebylo možné ani žádoucí tvrdošíjně prosazovat unifikovanou terminologii – utrpěla by tím srozumitelnost textu. Z těchto důvodů jsme jako nejvhodnější, aspoň relativně sjednocující nástroj používali Mezinárodní klasifikaci nemocí WHO, ze které jsme se snažili vycházet zejména při vymezování jednotlivých druhů postižení a narušení.

Protože je tato monografie určena českým i slovenským čtenářům, snažili jsme se – pokud nešlo o všeobecně platné poznatky – upozorňovat na případné zvláštnosti aplikace inkluzivní pedagogiky v České republice a na Slovensku. Mimo to 10. kapitola naší monografie se cíleně zabývá specifiky realizace inkluzivní edukace zvlášť v České republice a zvlášť na Slovensku.

Koncept inkluzivní edukace je v podstatě bipolární. Implikuje na jedné straně nezpochybnitelné humanistické směřování, ale na druhé straně současně i stejně tak nezpochybnitelné nebezpečí, že v případě nevhodné, nepřiměřené či unáhlené aplikace může uškodit právě těm, kterým chce pomoci: dětem s postižením, narušením a ohrožením. Proto je třeba při jeho uplatňování postupovat sice odhodlaně vzhledem k dlouhodobé perspektivě, ale současně i rozvážně, pokud jde o jeho aktuální řešení.

V naší monografii se programově věnujeme nejen „klasickým“ postižením a narušením, ale – v souladu s moderním trendem primární a sekundární prevence – i různým ohrožením optimálního vývoje dítěte. Jde o děti, u kterých existuje

zjevné anebo skryté riziko, že u nich dřív či později dojde k některému narušení či postižení, případně chronickému onemocnění. Domníváme se, že o této populaci mají naši pedagogové stejně tak málo informací jako o různých postiženích a narušeních. Proto jsme se rozhodli věnovat patřičnou pozornost aspoň těm ohrožením, která patří mezi nejfrekventovanější. Uvědomujeme si, že kategorie „ohrožení“ se bude muset dále precizovat; současně si však uvědomujeme akutní potřebu informací pro pedagogy i o těchto dětech. Kromě toho náš záměr pojednat i o dětech s ohrožením je plně v souladu s *Konvencí*¹, kterou přijalo Valné shromáždění OSN v r. 2006.

Tato kniha bezprostředně a logicky navazuje na monografii *Východiská a perspektívy inkluzívnej pedagogiky* (Lechta, V. a kol., Martin: Osveta 2009), ve které zainteresovaní odborníci ze Slovenska, České republiky, Německa a Rakouska řešili možnosti aplikace konceptu inkluzivní pedagogiky jednak v aktuální odborné a politicko-ekonomické realitě, jednak z hlediska specifických východisek a zejména dlouhodobých perspektiv. Je součástí řešení projektu KEGA č. 3/6013/08: *Zkoumání možností aplikace inkluzivní pedagogiky ve stredoevropském regionu*.

Tradiční poděkování, které obvykle v podobných publikacích patří ke standardům – mimo poděkování rodinám a kolegům jednotlivých autorů, tvořících neodmyslitelnou bázi jakékoli publikace a které rád jménem autorů prezentuji i tentokrát –, je třeba rozšířit o speciální poděkování paní redaktorce Aleně Herbergové. V pozoruhodně krátkém čase uvést do souladu rozdílné styly psaní, odlišnou odbornou terminologii, osobní textové priority a preference, národní specifika u 27 autorů ze čtyř zemí tak, aby publikace dostala monografický charakter, to byl úkol, kterého se paní redaktorka zmocnila s neuvěřitelným pracovním nasazením a neobvyklou osobní zaangażovaností. Je třeba si též uvědomit, že předkládané *Základy inkluzivní pedagogiky* jsou v našem regionu pilotní monografií, což sice bylo výzvou ke kreativitě, ale celkově práci ještě víc komplikovalo. Za to patří paní redaktorce Herbergové nejen můj editorský dík, ale i dík všech participujících autorů.

V Šenkvicích, 26. 11. 2009

editor

¹ 13. 12. 2006 přijalo Valné shromáždění OSN pod číslem 61/106 Konvenci práv lidí s narušenými schopnostmi (Convention on the Rights of Persons with Disabilities). Tato úmluva je zaměřena na ochranu lidí s postižením, narušením nebo ohrožením před diskriminací v celé šířce jejich občanských, politických, ekonomických, sociálních a kulturních práv. Článek 24 této Konvence, který je věnován edukaci, hned v prvním bodu pojednává doslova o „právu lidí s narušením na edukaci“ („right of persons with disabilities to education“) a o „...zabezpečení inkluzivní edukace na všech úrovních“ („a ensure an inclusive education system at all levels“).

I. Obecná část

Inkluzivní pedagogika – základní vymezení

Viktor Lechta

1.1 Dítě s postižením, narušením, ohrožením versus intaktní dítě

Hned úvodem je třeba se zmínit o problému s exaktním označením protipólu k termínu „postižený“ člověk. Se zdánlivě jednoduchým, prvoplánovým řešením pomocí termínu „normální“ člověk má totiž lidstvo špatné historické zkušenosti: šlo např. o výchozí termín pro eutanazii... Kromě toho, jak zdůrazňuje i Eberwein (2008), tvrdošíjné lpění na „normě“ a „normalitě“ je třeba považovat za nehumánní a kontraproduktivní. Pojem „norma“ je nutné považovat vlastně za fikci: do edukační praxe přicházejí děti s rozličnými socializačními zkušenostmi, výukovými (učebními) předpoklady, zájmy a potřebami a tato heterogenost žáků se v moderní pedagogice pokládá za nezpochybnitelnou. Pokud se tedy tato heterogenost žáků považuje za „normální“, je sotva možné hovořit o nějakých odchylkách od jakési statistické normy (tamtéž, 2008). Termín „zdravý“ zase není korektní z věcného hlediska: i člověk s postižením může být totiž zdravý (např. neslyšící lidé se necítí nemocnými a i z pracovněprávního hlediska mohou být zaměstnání na plný pracovní úvazek). Termín „nepostižený“ by mohl vyhovovat z hlediska formální logiky; ze stylistického i syntaktického hlediska se s ním však při složitější odborné a vědecké komunikaci jen těžko zachází a z etického hlediska jsme vlastně všichni nějakým způsobem postižení... Zdá se, že termín *intaktní*, který se v našich podmínkách čím dál víc prosazuje a zdomácňuje, má, i když vůbec není ideální, relativně nejméně slabých stránek. Proto ho i v naší práci budeme užívat. Samozřejmě je třeba zdůraznit, že vzhledem k tzv. vyššímu mravnímu principu vlastně nikdo z nás není „intaktní“, resp. právě naopak: jak