

LADISLAV ZILCHER, ZDENĚK SVOBODA

PEDAGOGIKA

Inkluzivní vzdělávání

EFEKTIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VŠECH ŽÁKŮ



KATALOGIZACE V KNIZE - NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Zilcher, Ladislav

Inkluzivní vzdělávání : efektivní vzdělávání všech žáků / Ladislav Zilcher, Zdeněk Svoboda. -- Vydání 1.. -- Praha : Grada, 2019. -- 216 stran
České, anglické a německé resumé
Obsahuje bibliografii

ISBN 978-80-271-0789-6 (brožováno)

* 37.043.2 * 37.091.321 * 37.013.42:001.891 * (437.3) * (048.8)

- integrovaná výchova a vzdělávání
- pedagogické dovednosti
- sociálněpedagogický výzkum -- Česko
- monografie

37 - Výchova a vzdělávání [22]

LADISLAV ZILCHER, ZDENĚK SVOBODA

PEDAGOGIKA

Inkluzivní vzdělávání

EFEKTIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VŠECH ŽÁKŮ



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.

Vznik této monografie byl podpořen grantem v rámci studentské grantové soutěže na UJEP a s finanční podporou Ústeckého kraje v rámci projektu „Možnosti využití edukačních aktivit pro překonávání negativních důsledků sociálních problémů a sociálního vyloučení specifických skupin obyvatel Ústeckého kraje ze sociálních a ekonomických procesů a aktivit“.

PhDr. Ladislav Zilcher, Ph.D.,

Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph.D.

INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Efektivní vzdělávání všech žáků

Vydala Grada Publishing, a.s.

U Průhonu 22, 170 00 Praha 7

tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400

www.grada.cz

jako svou 7281. publikaci

Recenzovali:

prof. PaedDr. Miroslava Bartoňová, Ph.D.

prof. PhDr. Jiří Škoda, Ph.D.

Odpovědná redaktorka PhDr. Pavla Landová

Sazba a zlom Milan Vokál

Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka

Počet stran 216

Vydání 1., 2019

Vytisklo TISK CENTRUM, s.r.o., Moravany

© Grada Publishing, a.s., 2019

Cover Photography © Depositphotos/Stock

ISBN 978-80-271-2703-0 (ePub)

ISBN 978-80-271-2725-2 (pdf)

ISBN 978-80-271-0789-6 (print)

Obsah

Úvod	9
------	---

Část I. Inkluze v teorii

1. Propedeutické aspekty inkluzivního vzdělávání	15
1.1 Terminologické vymezení	15
1.2 Konexe oboru speciální pedagogiky k inkluzivnímu vzdělávání	17
<i>Inkluzivní paradigma oboru speciální pedagogiky</i>	19
1.3 Inkluzivní vzdělávání – úvod do problematiky	20
<i>Segregace</i>	21
<i>Integrace</i>	23
<i>Inkluze</i>	25
2. Inkluze v multidisciplinárním kontextu	35
2.1 Modely přístupů k lidem s postižením	36
<i>Medicínský model</i>	37
<i>Funkční model postižení</i>	38
<i>Sociální model postižení</i>	38
<i>Integrované modely postižení</i>	40
2.2 Přístupy společnosti k lidem s postižením	42
<i>Zavržení a sociální vyloučení</i>	44
<i>Ekonomický a sociální problém</i>	46
<i>Tolerantní utilita</i>	46
<i>Limitovaná participace</i>	47
<i>Liberální přístup</i>	48
<i>Aktivní participace</i>	49
2.3 Filozoficko-etický vzhled na inkluzi	51
<i>Problematika inkluze z pohledu filozofie výchovy</i>	52
<i>Lévinasova filozofie jako „inkluzivní smýšlení“</i>	54

<i>Segregace</i>	55
<i>Integrace</i>	56
<i>Inkluze</i>	58
2.4 Problematika inkluze z pohledu lidskoprávního	60
<i>Legislativní ukotvení v České republice</i>	63
<i>Anglie</i>	68
<i>Finsko</i>	69
2.5 Ekonomicko-politický náhled na aspekty inkluze	71
2.6 Měření inkluze ve školách	74
2.7 Inkluzivní vzdělávání a efekt na žáky	77
2.8 Inkluze a úspěšnost žáků	79
2.9 Postoje jako specifická kategorie	81

Část II.

Inkluze v praxi

3. Vytváření a rozvoj inkluzivního vzdělávacího prostředí	87
3.1 Základní přístupy k utváření inkluzivního vzdělávacího prostředí	87
3.2 Strategické postupy vytváření inkluzivního prostředí škol	89
<i>Rozvoj školy s využitím modelu managementu změny v organizaci dle Knostera</i>	90
<i>Rozvoj inkluzivního prostředí školy podle Bootha a Ainscowa</i>	92
<i>Model rozvoje inkluzivní školy dle Svobody, Zilchera, Morvayové a Říčana</i>	96
3.3 Tvorba strategického plánu vytváření inkluzivního prostředí školy (model podle Svobody a Zilchera, Říčana a Morvayové)	99
<i>Analýza výchozího stavu</i>	99
<i>Příprava školního týmu</i>	100
<i>Školní akční tým</i>	102
<i>Formulace vize inkluzivní školy</i>	103
<i>Hodnocení partnerské sítě a zainteresovaných aktérů</i>	109
<i>Tvorba samotného strategického plánu školy</i>	110
<i>Vytyčení prioritních oblastí a cílů změn</i>	112

<i>Plánování kroků vedoucích k naplnění cílů</i>	113
<i>Příklad stanovení cílů, opatření a aktivit</i>	115
<i>Hodnocení návrhu strategického plánu</i>	120
<i>Akční plán jako realizační schéma změny</i>	123
4. Vytváření nerestriktivního prostředí ve škole	127
<i>Konkrétní příklad intervence pro vytváření nerestriktivního prostředí</i>	128
<i>Inkluzivní intervence</i>	130
<i>Shrnutí intervence</i>	133
4.1 Postavení učitele v inkluzivním vzdělávání	135
5. Inkluzivní kompetence pedagoga	137

Část III. Inkluze ve výzkumu

6. Výzkum postojů žáků k žákům s postižením	145
6.1 Cíle výzkumu	148
6.2 Výzkumný problém, výzkumné otázky	148
6.3 Výběr výzkumného souboru	149
<i>Férová škola</i>	151
6.4 Výzkumné nástroje a procedura	152
<i>Nástroj pro měření přístupu žáků vůči osobám s postižením</i>	153
<i>Nástroj pro měření proinkluzivních kompetencí třídního učitele</i>	155
6.5 Popis zjištění	157
<i>Přítomnost žáka s postižením ve třídě</i>	164
<i>Učitel a jeho „proinkluzivní“ kompetence</i>	170
<i>Inkluzivní škola jako prediktor pozitivních postojů</i>	172
6.6 Shrnutí výsledků	175
6.7 Doporučení pro pedagogickou teorii a praxi	179
Závěr	185
Shrnutí	188

Summary	190
Zusammenfassung	192
Seznam zkratek	194
Literatura	196

Úvod

Legislativní změny související se vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, které vstoupily v platnost spolu se začátkem školního roku 2016/2017, zatím spíše velmi opatrně otevřely dveře možnosti postupného prosazování konceptu inkluzivního vzdělávání. Uvedenou legislativní změnu lze vnímat jako patrně nejvýznamnější výsledek snah započatých již v roce 2008, kdy byly zahájeny práce na první verzi Národního akčního plánu inkluzivního vzdělávání, který nakonec schválila vláda České republiky v březnu roku 2010. Odborný tým připravující tento zásadní strategický dokument byl veden snahou o postupné omezování výrazných prosegregačních tendencí, jež byly a do značné míry jsou jedním z charakteristických rysů českého vzdělávacího systému.

V textu této publikace se mimo jiné budeme snažit rozporovat zjednodušené a do značné míry zkreslené představy o tom, že koncept inkluzivního vzdělávání je orientován prakticky výhradně na zapojení různých menšinových skupin nebo dokonce pouze jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami do prostředí běžných škol. Na druhé straně nelze v souvislosti se snahami o prosazování inkluzivního přístupu uvedené skupiny nezmínit. Jejich pozice ve vzdělávacím systému totiž může představovat určitý lakmusový papírek míry jeho otevřenosti, spravedlnosti a schopnosti přispívat ke společenské soudržnosti.

Jako speciální pedagogové zároveň proces postupného prosazování inkluzivních principů v českém vzdělávacím systému vnímáme v oblasti vývoje přístupu společnosti k osobám s postižením či znevýhodněním jako logický další stupeň předcházejícího (a dosud jednoznačně přetrvávajícího) principu integrativního. Vychází totiž z předpokladu, že má-li být vzdělávání co nejširšího spektra dětí ve školách hlavního proudu přirozeným a běžným jevem, je nezbytné zaměřit se na potřeby všech účastníků výchovně vzdělávacího procesu. Již v našich předchozích textech (např. Svoboda, Říčan, Morvayová, Zilcher, 2015) jsme zdůrazňovali, že podstatou inkluzivního přístupu je akceptování individuálních potřeb každého dítěte, žáka a studenta, neustálý důraz na kvalitu pro všechny

účastníky vzdělávacího procesu, zapojení všech a celkový prospěch všech. Inkluzi ve vzdělávání je tak dle našeho pohledu nutné neustále spojovat především se dvěma podstatnými proměnnými, jimiž jsou individualizace a kvalita. Tedy přesněji řečeno proces neustálé snahy o co nejvyšší individualizaci a co nejvyšší kvalitu, ve snaze maximálně naplnit vzdělávací potenciál všech dětí.

Cítíme rovněž potřebu dodat, že myšlenka inkluzivního vzdělávání není dalším z řady „moderních nápadů“, který neodpovídá společenské realitě, naopak je dle našeho hlubokého přesvědčení přirozeným vyústěním vývoje moderní humanistické společnosti, respektující nezadatelná lidská práva, a konceptem, který jednoznačně přirozeně odráží společenskou realitu a potřeby moderní společnosti.

Vycházejíce z uvedených předpokladů, nabízíme čtenářům „trojrozměrný“ pohled na inkluzi, který respektuje všechny důležité oblasti, do nichž se principy inkluzivního vzdělávání promítají, tedy oblast teoretického základu pedagogické práce, oblast edukační reality nebo, chceme-li, vzdělávací praxe a oblast pedagogického výzkumu.

V rámci bloku věnovaného inkluzi v teorii se snažíme o uplatnění multidimenzionálního a multioborového pohledu na tento jedinečný vzdělávací koncept a předkládáme jej čtenářům jako jeden z možných pohledů na to, jak by mohl být nastaven vzdělávací systém, postavený na principech otevřenosti, respektu k přirozené rozmanitosti, spravedlnosti, ale také již zmiňované kvality. Kromě reflexe věnované českému prostředí nabízíme také pohled na vybrané aspekty prosazování inkluze ve vzdělávání v zahraničí. V neposlední řadě se v uvedeném bloku věnujeme také tématům dopadu prosazování inkluzivních principů na samotné žáky, jejich vzdělávací výsledky, ale také například postojová schémata a další. Neopomíjíme také problematiku evaluace inkluzivního prostředí škol, neboť jsme přesvědčeni, že nejzásadnějším ukazatelem inkluze je právě kvalita vnitřních procesů, které se odehrávají v konkrétních školách.

Blok nazvaný Inkluze v praxi je významnou měrou založen na reflexi naší reálné pedagogické praxe, podobně jako na zkušenostech z dlouhodobé spolupráce se školami, které se vydaly cestou vytváření inkluzivního vzdělávacího prostředí. Čtenářům tak nabízíme strukturovaný model strategického plánování změny ve škole. Model, který jeho uživatelům

umožní vést diskusi o rozhodujících aspektech života školy a zapojení všech důležitých aktérů do významných prvků jejího fungování. Umožňuje vytvořit si plán očekávané změny, stanovit si mnohovrstevnatou vizi své školy jako školy inkluzivní a formulovat si konkrétní cíle, kterých má být dosaženo například v horizontu jednoho školního roku, definovat dílčí opatření a konkrétní aktivity, jejichž prostřednictvím má být vytyčených cílů dosaženo. V rámci tohoto bloku se rovněž věnujeme možnostem vytváření takzvaného nerestriktivního vzdělávacího prostředí a pozornost čtenářů směřujeme taktéž k roli učitele v inkluzivní škole.

Třetí část publikace s názvem Inkluze ve výzkumu je orientována na prezentaci výstupů rozsáhlého originálního výzkumu, který je zaměřen na následné praktické využití. Výzkumné šetření bylo zacíleno na analýzu postojů žáků k vybraným kategoriím osob s postižením, což považujeme za jeden ze základních elementů pro vytváření přijímacího prostředí ve školní třídě, obzvláště ve třídě s rozšířenou diverzitou. Výzkumná zjištění prokazují, že největším prediktorem eliminace předsudků žáků je sám učitel a jeho didaktické kompetence. Výzkum byl zaměřen na prokázání i dalších vlivů, jako je přítomnost žáka s postižením ve třídě a zda žáci vůbec znají člověka s postižením. Vliv učitele je však zdaleka nejprůkaznější. Opět se potvrzuje, že nejen osobnost, ale také didaktická kompetence učitele nenapomáhá pouze ke kognitivnímu rozvoji, ale také ke kultivaci postojů a vytváření pozitivního klimatu ve třídě. Tímto zdůrazňujeme roli učitele v této oblasti a symbolicky tak propojujeme závěr bloku věnovanému inkluzi v praxi s reflexí výzkumných aktivit.

Věříme, že tato publikace může být užitečným zdrojem informací a snad také inspirací nejen pro vědecké pracovníky a pedagogy ve školách, jimž je primárně určena, ale také například pro studenty pedagogických oborů, případně také pro rodiče či obecně pro všechny čtenáře se zájmem o nové trendy ve vzdělávání.

Je zřejmé, že postupné prosazování principů inkluze do prostředí vzdělávacího systému, konkrétních škol, ba dokonce konkrétních tříd je procesem dlouhodobým, kontinuálním a nelehkým. Jsme teprve na startu této dlouhé cesty a vám, milí čtenáři, přejeme mnoho úspěchů při jejím zdolávání.

Část I.

Inkluze v teorii

1. Propedeutické aspekty inkluzivního vzdělávání

Kapitola obsahuje základní vhled do aktuální problematiky speciální pedagogiky, který je specificky zaměřen na konexe oboru speciální pedagogiky z multidisciplinárního a interdisciplinárního pohledu. V obdobné rovině je vymezen právě multidisciplinární vztah inkluzivní pedagogiky k základním, hraničním i aplikovaným pedagogickým disciplínám.¹ Inkluzivní pedagogika je vymezena jako nová, vyvíjející se disciplína, která však má své pevné místo v pedagogických i speciálněpedagogických kontextech. V úvodu kapitoly je definována základní nomenklatura, která bude dále využívána v celém textu, včetně vysvětlení vhodnosti daných termínů pro tuto publikaci. Další subkapitola osvětluje základní terminologickou nejednotnost v konceptech integrace a inkluze.

1.1 Terminologické vymezení

Celý text je orientován na několik vzájemně se prolínajících témat oboru speciální pedagogiky, případně oborů hraničních. Právě z důvodu určité šíře multidisciplinárního záběru považujeme za nutné ujednotit terminologický fundament celého textu, aby nevznikaly nomenklатурní nepřesnosti či nejednotnosti. Inkluze ve vzdělávání a inkluzivní pedagogika se

¹ Kdy za základní pojímáme například obecnou pedagogiku, obecnou didaktiku, srovnávací pedagogiku. Za hraniční pedagogickou psychologii, filozofii výchovy, sociologii výchovy a za aplikovanou disciplínu právě speciální pedagogiku či andragogiku.

nejčastěji objevuje ve speciálněpedagogickém kontextu jakožto věda z ní vycházející, proto na ni takto budeme primárně nahlížet. Níže se budeme více zabírat podstatou speciální pedagogiky jako vědního oboru, který je z nejširší oblasti vědním oborem, který patří do soustavy pedagogických věd a zaměřuje se na teorii a praxi výchovy, vyučování a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých se speciálními potřebami (Pipeková et al., 2010). Za nejdůležitější považujeme pojetí speciální pedagogiky jako disciplíny, jejíž hlavní složkou je **intervence založená na výchově a vzdělávání**. Speciální pedagogika tedy využívá záměrných intervencí, jejichž cílem je předcházet, odstraňovat nebo překonávat překážky a bariéry, které člověku s postižením, omezením nebo znevýhodněním znesnadňují nebo zabraňují v učení, vzdělávání a aktivní participaci ve škole a ve společnosti (Heward, 2006, in Pančocha, 2013b). Aktuálně existuje, i v minulosti existovala, celá řada termínů a pojmů, které měly co možná nejprecizněji a nejvhodněji vymezit obecně předmět zkoumání speciální pedagogiky. V průběhu vývoje oboru se terminologie často měnila, obzvláště ve vztahu k předmětu zkoumání speciální pedagogiky, a stále není natolik jednotná, abychom si tuto nomenklaturu nemuseli ujasňovat. Relativně nosné a humanisticky definované termíny se proměnily v pejorativum, a tak byly postupně posunuty k termínům novým, o kterých se už zase hovoří jako o nevhodných, přičemž odborná veřejnost se neustále snaží vytvořit další, aktuálně humanističtější termíny. Pro ilustraci můžeme nastínit terminologii Lechty (2010), který pragmaticky využívá rovinu tří termínů: „člověk s PNO – s postižením, narušením, ohrožením“. Takto pojatá terminologie je dle jeho výkladu pochopitelná, ale pro naše potřeby poněkud kostrbatá, a to vzhledem k nutnosti využívat tří slov. Obdobný problém je s frekventovaným pojmem „žák se SVP – se speciálními vzdělávacími potřebami“ (například Zámečnicková & Vítková, 2015, aj.). Zde však opět musíme poodstoupit, neboť obor speciální pedagogiky pojmáme z hlediska biodromálního, kdy člověk může být předmětem speciální pedagogiky i v případě, kdy již nespadá do formálního vzdělávání, a může tedy znít nelogicky považovat jej za člověka s určitou vzdělávací potřebou. Navíc dle aktuálních legislativních norem by se spíše hodil termín „žák s potřebou podpůrných opatření“ (§ 16/2015), kde však narážíme na stejný problém. Pokud ale budeme pojímat speciální pedagogiku z biodromálního hlediska, pak se

jedná o pedagogickou disciplínu, která se zabývá výchovou a vzděláváním lidí s postižením jak ve formálním, tak i neformálním vzdělávání, tedy po celý život jedince. I my se v textu budeme zabývat hlavně výchovou a vzděláváním ve školním věku, avšak i provázání inkluze a inkluzivního vzdělávání pojmáme extramurálně, tj. s přesahem až za pomyslné zdi vzdělávání. Existuje celá řada dalších možností terminologického vymezení, jako „člověk s handicapem“ či „člověk s poruchou“ (Fischer, Škoda, Svoboda, & Zilcher, 2014), nebo dle anglického modelu „žák s obtížemi“ (Department of Education and Skills, 2005). Z prozkoumání daných terminologických přístupů nám vzešlo jako nejvhodnější využít obecnější termín „člověk či žák s postižením“, který uvádějí ve své habilitační práci i jinde Pančocha (2013b) nebo Kaleja (2014). Reflektujeme sice možná negativa spojená s tímto terminologickým vymezením, avšak pro naše účely se zdá toto vymezení nejvhodnější z důvodu významné obecnosti a možné širší využití. Samozřejmě ctíme názory ostatních autorů, avšak uvedený termín – „člověk/žák s postižením“ – se ukázal jako nejvhodnější pro potřeby našeho textu.

1.2 Konexe oboru speciální pedagogiky k inkluzivnímu vzdělávání

Obor speciální pedagogika je obecně pojímán jako relativně mladá, dynamicky se vyvíjející vědecká disciplína. Za posledních několik dekad od svého vzniku několikrát měnila svá paradigmatata, terminologii i pojetí vztahu k jiným vědám. Vždy se jednalo, a pravděpodobně i vždy bude jednat o vědu, která je v přímé konexi s disciplínami medicínskými, sociologickými, psychologickými, ale hlavně pedagogickými, které jak využívá pro své empirické bádání, tak je doplňuje při samotné práci s lidmi s postižením. Jako jedno z prvních paradigmat druhé poloviny 20. století byly dominující segregující tendence ve vzdělávání, které postupně nahrazovala

paradigmata interdisciplinární, multidisciplinární, biodromální a inkluzivní (Pančocha, 2013b). Je však nutné podotknout, že i ve světě existují rozpory, jestli inkluzivní pedagogika je samostatnou vědou a má být vyčleněna z oboru speciální pedagogiky, nebo zda je skutečně interdisciplinární či multidisciplinární součástí. Více o tomto fenoménu lze dohledat v relativně aktuálním článku Mintze a Wyseho (Mintz & Wyse, 2015). Autoři ve studii polemizují nad tím, jestli je v inkluzivním vzdělávání důležitý atribut speciální pedagogiky nebo jestli by si měl učitel poradit na základě vlastní expertizy, bez stigmat pro žáky, pouze pracovat s žáky dle jejich jasných potřeb. Oproti tomu Casale-Giannola (2012) poukazuje na výsledky studie v USA, kde učitelé v inkluzivních třídách postrádají speciálněpedagogické kompetence, aby mohli plnohodnotně vzdělávat všechny žáky a vytvářet tak ideálně nerestriktivní prostředí. V odborné literatuře můžeme již od druhé poloviny osmdesátých let minulého století nalézt tlaky na sloučení oboru speciální pedagogiky a běžného vzdělávání do sjednoceného – inkluzivního systému (Gartner & Lipski, 1987; Stainback & Stainback, 1984, Will, 1986). Podle aktuálních trendů decizní sféry a dle situace v českém vzdělávacím prostředí je však evidentní, že inkluzivní vzdělávání je součástí speciální pedagogiky, potažmo obor speciální pedagogiky se aktuálně zdá profilovat v inkluzivním paradigmatu.

Interdisciplinarita bývá označována jako expertiza, která se nachází na hraně dvou disciplín, případně mezi několika disciplínami, avšak náleží žádné z nich. Prostor mezi disciplínami je nepokryté místo, které je zapotřebí zaplnit, pokud má být dosaženo posunu v oboru poznání. Mühlpachr (2008) tento systém vymezuje jako vznik nové disciplíny, která čerpá z disciplín okolních, které jí daly vzniknout. Svým poznáním však inspiruje původní vědy k dalšímu rozvoji. **Multidisciplinaritu** popisuje ve stejné dikci, kdy onen neprobádaný prostor náleží více disciplínám, kdy každá z nich má nepokryté právo dominance, které jí mohou odpírat ostatní pomezí disciplíny. V tomto multidisciplinárním pojetí mohou disciplíny spolupracovat, svá východiska a metodologii si však ponechávají.

Z tohoto vymezení vychází i Pančocha (2013b, s. 14–15), který pojímá speciální pedagogiku jak v interdisciplinárním, tak multidisciplinárním chápání. Na speciální pedagogiku nahlíží jako na vědu, která „není primárně vědou o člověku se speciálními vzdělávacími potřebami nebo

postižením, ale vědou pro člověka se speciálními vzdělávacími potřebami nebo postižením“. Není tedy důležité, čeho využijeme při podpoře člověka s postižením či určitou potřebou, jestli využijeme poznatků z psychologie, genetiky či didaktiky. Naopak tím, že využijeme více přístupů a více pohledů na problematiku, dáváme danému žákovi nebo člověku dospělému větší šanci na efektivní intervenci a jeho následnou aktivní participaci ve společnosti.²

Inkluzivní paradigma oboru speciální pedagogiky

Na obhajobu současného stavu speciální pedagogiky jako paradigmatu inkluzivního lze nahlédnout do publikační činnosti hlavních představitelů speciální pedagogiky v České republice. Je možné jednoduše doložit, že množství elitních vědců na poli speciální pedagogiky plynule přechází, či již přešli, od klasických speciálněpedagogických témat k tématům reflektujícím inkluzivní trend v pedagogice a speciální pedagogice. Za klasická témata považujeme převažování pohledu na jedince ze strany jeho postižení nebo schopností, což evokuje spíše medicínský či funkční model postižení.³ Za poslední dvě dekády je však znatelný přestup z klasických speciálněpedagogických témat přes témata integrativního rázu až po témata rámcově či čistě inkluzivní. V posledních pěti letech najdeme jen velmi málo expertů, kteří by se ani okrajově nezajímali o žádná „inkluzivní“

² Pojem „aktivní participace“ pojímáme jako participaci všech členů společnosti na maximální míře aktivit, bez ohledu na míru jejich postižení. Více in Pančocha (2013b).

³ Vymezování jednotlivých modelů je nad rámec této kapitoly, avšak zde se držíme typologií modelů postižení, které vymezil například Pančocha (2013b). Tyto modely jsou řazeny od individuálního k integrovanému. Jednotlivé modely jsou medicínský, funkční, sociální a integrovaný. Dále se budeme konkrétněji zabývat Mezinárodní klasifikací funkčních schopností, disability a zdraví (MKF), což je pravděpodobně nejaktuálnější a závazný dokument, jehož lze řadit do integrovaného modelu postižení. MKF je aktuálně mezinárodně uznávanou klasifikací, která představuje bio-psycho-sociální model postižení – integrovaný model (viz další kapitoly).