



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů společného vzdělávání učiteli a vedením základních škol

Výsledky kvantitativní části výzkumného šetření KA2 projektu APIV A

Průběžná zpráva o výsledcích a realizaci zavádění společného
vzdělávání II. k 12. 12. 2019



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



Národní ústav pro vzdělávání
Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10
(DIČ) IČ: (010)-00022179
Bankovní číslo: 130008-73833011/0710

Obsah

1	Úvod.....	7
2	Obsahové zaměření a cíle kvantitativního výzkumu apiv a ka2.....	7
3	Domény pedagogických procesů a jejich výzkum ve školním prostředí	8
4	Respondenti výzkumu a faktory ovlivňující vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů společného vzdělávání	9
5	Metodika a design výzkumu.....	11
6	Limity kvantitativního výzkumu	15
7	Výsledky kvantitativního výzkumu	18
7.1	Deskriptivní údaje – sociodemografické charakteristiky respondentů.....	18
7.2	Zkušenosti a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga	21
7.3	Složení třídy a zaměření výuky.....	46
7.4	Zkušenosti s výukou žáků se svp	112
7.5	Připravenost na společné vzdělávání žáků a vnímaná podpora	177
7.6	Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání vedením školy	210
7.7	Charakteristiky základních škol ve vztahu ke společnému vzdělávání.....	243
8	Shrnutí hlavních výsledků výzkumu a jejich diskuse	324
8.1.	Zkušenosti a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga	324
8.2.	Složení třídy a zaměření výuky	325
8.3.	Zkušenosti s výukou žáků se svp.....	326
8.4.	Připravenost na společné vzdělávání žáků a vnímaná podpora	327
8.5.	Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání zástupci vedení zš.	328
8.6.	Sociodemografické charakteristiky respondentů a jejich vliv na hodnocení domén pedagogických procesů.....	331
9	Závěr	339
10	Seznam použitých informačních zdrojů	340

1 Úvod

V projektu „Společné vzdělávání a podpora škol krok za krokem: Implementace akčního plánu inkluzivního vzdělávání – metodická podpora“ (dále jen „APIV A“) bylo v Klíčové aktivitě 2 Sledování plánování, realizace a hodnocení společného vzdělávání (dále jen „KA2“) realizováno kvantitativní výzkumné šetření, jehož cílem bylo zmapovat vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů společného vzdělávání po přijetí novely školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.) a po změnách v RVP ZV (2016). Tj. identifikovat, jak učitelé z 1. a 2. stupně základních škol a zástupci vedení škol hodnotí tyto změny a jak hodnotí podmínky pro společné vzdělávání žáků v hlavním vzdělávacím proudu na úrovni základního vzdělávání.

2 Obsahové zaměření a cíle kvantitativního výzkumu APIV A KA2

Z hlediska obsahového zaměření byla činnost KA2 v rámci projektu APIV A orientována zejména na výzkum, jehož účelem bylo monitorovat a popsat realizaci kurikula při zavádění a realizaci společného vzdělávání, a to jak na úrovni předškolního, tak především na úrovni základního vzdělávání. Tento materiál blíže specifikuje obsahové zaměření a cíle aktivity KA2 ve vztahu ke kvantitativnímu výzkumu v základních školách (dále jen „ZŠ“).

Smyslem kvantitativního šetření bylo doplnit o relevantní poznatky nálezy z kvalitativního výzkumu KA2. Pro kvantitativní linii výzkumu byl na základě získaných výsledků kvalitativní části definován výzkumný problém, to jest: **jak jsou vnímány a hodnoceny proměny pedagogických procesů týkající se výuky při společném vzdělávání žáků z pohledu učitelů, respektive zástupců vedení běžných ZŠ.**

Monitoring je v ZŠ realizován opakovaně v průběhu celého projektu, přičemž jeho cílem je:

- a) identifikovat a charakterizovat proměny ve výuce při zavádění společného vzdělávání žáků,
- b) identifikovat případné bariéry a problémy spojené s výukou při zavádění společného vzdělávání,
- c) identifikovat změny ve společném vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „SVP“), resp. s přiznanými podpůrnými opatřeními v hlavním

vzdělávacím proudu, po novelizaci školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.), a identifikovat efekt podpůrných opatření ve vzdělávání tak, jak byl deklarován učiteli, resp. zástupci vedení ZŠ,

- d) identifikovat průběh a dopad změny ve vzdělávání na práci učitelů a vedoucích pedagogických pracovníků,
- e) identifikovat vnímanou připravenost a podporu klíčových aktérů (učitelů a vedení škol) ve vztahu k společnému vzdělávání,
- f) identifikovat, jak učitelé hodnotí vlastní připravenost pro realizaci společného vzdělávání.

Kvantitativní šetření KA2 proběhlo jednorázově a bude opakováno, neboť jedním z jeho cílů je posoudit vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů souvisejících se společným vzděláváním v čase.

Na základě výsledků šetření v ZŠ byla již průběžně formulována první doporučení pro zkvalitnění společného vzdělávání žáků v hlavním vzdělávacím proudu.

3 Domény pedagogických procesů a jejich výzkum ve školním prostředí

Vnitřní proměna školy a pojetí vzdělávání směřující k inkluzivní výuce se dotýká celé řady specifických oblastí, resp. pedagogických procesů. V případě výzkumu KA2 byly výzkumně sledovány tyto dílčí domény pedagogických procesů:

a) Zkušenosti a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga

Tato doména se orientovala na identifikaci zkušeností učitelů i zástupců vedení ZŠ s asistentem pedagoga, jejich názorů a zkušeností se spoluprací v rámci společného vzdělávání, a dále na zhodnocení profesní připravenosti asistentů pedagoga na výkon profese v heterogenní školní třídě.

b) Složení třídy a zaměření výuky

V této oblasti byla věnována pozornost názorovým preferencím respondentů ve vztahu k organizačním či instrumentálním aspektům výuky heterogenní školní třídy. V rámci této domény byly reflektovány různé pedagogické otázky (jevy) související se společným vzděláváním (mimo jiné byly zjišťovány např. názory učitelů na společnou výuku žáků s různými dispozicemi a vzdělávacími potřebami v rámci školní třídy; názory učitelů na individualizaci nebo diferenciaci ve výuce apod.).

c) Zkušenosti s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Práce s žáky se SVP v běžné třídě pro učitele zvyšuje zátěž a sama o sobě rozšiřuje nároky na profesní kompetence učitelů. V této doméně bylo zjišťováno, jakou zkušenost mají učitelé s žáky se SVP, jak se daří vytvářet podmínky pro jejich vzdělávání a jak učitelé vnímají možnosti vytvářet podmínky pro tyto žáky po přijetí novely školského zákona.

d) Připravenost na společné vzdělávání žáků a vnímaná podpora

Účelem této domény bylo identifikovat, jak učitelé a zástupci vedení ZŠ hodnotí vzájemnou spolupráci, spolupráci s rodiči žáků nebo školským poradenským zařízením při realizaci společného vzdělávání. Současně s tím byla věnována také pozornost míře deklarované připravenosti klíčových aktérů na společné vzdělávání.

e) Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání zástupci vedení ZŠ

V této doméně posuzovali zástupci vedení ZŠ míru závažnosti vybraných změn a překážek při realizaci společného vzdělávání po novelizaci školského zákona z roku 2015.

f) Charakteristika školy

Na základě dosavadních zjištění plynoucích z první etapy kvalitativního výzkumu KA2 byly pro účely tohoto výzkumu vytvořeny viněty. Ty popisovaly dílčí charakteristiky ZŠ, které se týkaly společného vzdělávání. V prvním případě bylo účelem viněty identifikovat zkušenost ZŠ se společným vzděláváním (tři různé varianty), dále preferované výukové strategie s ohledem na diferenciaci a individualizaci výuky (4 varianty) a v posledním případě pedagogickou zaměřenost ZŠ na společné vzdělávání, tj. jak učitelé, resp. zástupci vedení ZŠ vnímali myšlenku společného vzdělávání (4 varianty).

4 Respondenti výzkumu a faktory ovlivňující vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů společného vzdělávání

Proměny pojetí vzdělávání artikulované skrze legislativní změny zákonů (zejm. zákon č. 82/2015 Sb.) či podzákoných předpisů (vyhláška č. 27/2016 Sb.) lze vnímat jako „změny formulované shora“, které ovlivňují a mají dopad na klíčové aktéry vzdělávání.

Dotýkají se žáků samotných, jejich rodičů/zákonných zástupců, a ovlivňují práci pedagogických pracovníků, a to jak učitelů, tak i institucionálního vedení školy.

S ohledem na formulované cíle projektu APIV A participovali na kvantitativním výzkumu KA2 učitelé 1. a 2. stupně ZŠ a zástupci vedení ZŠ (ředitelé, eventuálně jejich zástupci).

Podle některých odborných studií jsou postoje klíčových aktérů, obzvláště pak učitelů, rozhodujícím faktorem úspěchu realizace a kvality společného vzdělávání (Sharma, Forlin, Loreman, 2008; Čagran, Schmidt, 2011; Lindqvist, Nilholm, 2014; Adamus et al., 2016).

Koncept postojů bývá v odborné literatuře definován různě a mnohdy nejednotně. V této práci je chápán jako tendence k relativně ustálenému způsobu reagování a hodnocení objektu jedincem (což může být nějaký předmět, věc, osoba apod.) (de Boer, Pijl, Minnaert, 2012). Jedná se o osvojenou dispozici, která ovlivňuje pocity, myšlenky a jednání (Morin et al., 2013). Postoj, jakožto multidimenzionální koncept, se sestává z kognitivní (tj. znalost a názory vztahované k objektu), afektivní (vyjadřující emoce a pocity vůči objektu) a behaviorální dimenze (sklon k chování či jednání ve vztahu k objektu).

Odborné studie poukazují na skutečnost, že vnímání a postoje učitelů k společnému vzdělávání žáků závisí jednak na jejich sociodemografických charakteristikách a jednak na druhu a hloubce zdravotního postižení žáků. Podle současných zahraničních studií mají např. učitelé z menších (vesnických) škol pozitivnější postoje k inkluzivnímu vzdělávání než učitelé z velkých městských škol (Ravenscroft et al., 2019). Rovněž bylo poukázáno na to, že postoje k společnému vzdělávání se u učitelů liší s ohledem na věk a délku jejich praxe ve školství (Avramidis, Norwich, 2002). Jedním z důležitých faktorů je také vnímaná podpora ze strany vedení školy. Učitelé, kteří mají oporu ve vedení školy, mají rovněž pozitivnější postoje k společnému vzdělávání (blíže viz např. studie Boyle, Topping, Jindal-Snape, 2013; Ahmed, Sharma, Deppeler, 2014; Ravenscroft et al., 2019). Některé výzkumy si rovněž všímají důležitosti a pozitivního efektu profesní přípravy a průběžného vzdělávání učitelů na jejich postoje k inkluzi (Forlin et al., 2009). Vnímání společného vzdělávání závisí mimo jiné také na vážnosti a druhu postižení žáků. Ukazuje se, že učitelé jsou všeobecně více nakloněni individuální integraci žáků

s fyzickým postižením než s intelektovým či psychickým postižením (Avramidis, Bayliss, Burden, 2000).

V odborné mezinárodní literatuře byl v uplynulých letech analyzován vliv různých faktorů na postoje učitelů a ředitelů škol k společnému vzdělávání. Výsledky ovšem nejsou vždy jednoznačně průkazné a leckdy jsou dokonce kontradiktorní (Forlin et al., 2009; Rakap, Kaczmarek, 2010; Ravenscroft et al., 2019).

Kromě několika studií (např. Potměšil, 2010; Hloušková et al., 2015; Adamus et al., 2016; Michalík et al., 2018; Straková, Simonová, Friedlaenderová, 2019) jsou výzkumy dané problematiky na národní úrovni spíše upozaděny, stejně tak jako výzkumy faktorů, které mohou ovlivňovat to, jakým způsobem klíčoví aktéři vnímají a hodnotí pedagogické procesy související se společným vzděláváním.

V souvislosti s aktuálními poznatky proto byly v případě kvantitativního výzkumu KA2 předmětem analýzy zejména tyto faktory: *pohlaví, věk, praxe ve školství, resp. praxe ve vedení školy, vliv dosaženého vzdělání, kraj a velikost obce, kde se škola nachází, počet žáků školy a třídy, ve které respondent vyučuje, profilace školy, působení specialistů ve škole (např. koordinátor inkluze, speciální/sociální pedagog, školní psycholog) a výuka na 1., resp. 2. stupni ZŠ.*

5 Metodika a design výzkumu

5.1 Koncepce výzkumného šetření – design výzkumu

Šetření v ZŠ má explorační charakter a je založeno na kombinaci kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Smíšený výzkumný design umožňuje po dobu trvání projektu dlouhodobě a opakovaně monitorovat implementaci a realizaci kroků společného vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu základního vzdělávání. První etapa kvantitativního výzkumu byla realizována v měsících duben 2018 až prosinec 2018, tj. cca dva roky po inkluzivní novele školského zákona.

5.2 Výzkumný vzorek

Na základě proporcionálního dvouúrovňového kvótního výběru byly do výzkumného vzorku zařazeny pouze běžné ZŠ plně organizované. Do výzkumného vzorku nebyly zahrnuty ZŠ, které byly zřízeny ve smyslu ustanovení § 16 odstavce 9 školského zákona a

ty ZŠ, které měly tzv. neveřejného zřizovatele (např. registrovaná církev, soukromá škola zřizovaná právnickou/fyzickou osobou apod.).

Na kvantitativním výzkumu participovalo celkem 140 ZŠ z České republiky (stanovený kvótní znak pro výběr ZŠ), průměrně 10 škol na kraj. Proporcionální zastoupení ZŠ v jednotlivých krajích je prezentováno v tabulce 1. Aby byl zajištěn rozptyl mezi jednotlivými ZŠ v kraji, byl stanoven požadavek na realizaci výzkumu na počet maximálně dvou škol v obci/měště daného kraje.

V dalším kroku tvorby výzkumného vzorku bylo přistoupeno k výběru pedagogických pracovníků participujících ZŠ. Výzkumný vzorek byl saturován početně rovnoměrným a dostupným zastoupením respondentů tak, že z každé ZŠ se výzkumu účastnilo 5 učitelů z prvního stupně, 5 učitelů z druhého stupně a 1 respondent za vedení školy (ředitel, eventuálně zástupce ředitele ZŠ).

Tabulka 1 Proporcionální zastoupení participujících ZŠ v krajích ČR na kvantitativním výzkumu APIV A KA2

Kraj ČR	Počet vybraných ZŠ
Středočeský	18
Jihomoravský	16
Moravskoslezský	14
Olomoucký	10
Jihočeský	9
Královéhradecký	9
Pardubický	9
Praha	9
Ústecký	9
Vysočina	9
Zlínský	9
Plzeňský	8
Liberecký	7
Karlovarský	4
Celkem	140

5.3 Výzkumný nástroj

Pro účely kvantitativního výzkumu byl týmem KA2 vytvořen a použit vlastní výzkumný nástroj – dotazník. V závislosti na cílech výzkumu byly položky dotazníku konstruovány na základě poznatků z kvalitativního šetření, především kazuistik, které byly pro účely tohoto výzkumu vytvořeny a které reflektovaly v relativně komplexní podobě jednotlivé domény pedagogických procesů společného vzdělávání v ZŠ.

Vytvořeny byly dvě verze dotazníků. První verze byla určena pro učitele z prvního a druhého stupně ZŠ a druhá verze byla pro zástupce vedení ZŠ. Obě verze dotazníků byly tematizovány do třech oblastí. První oblast zjišťovala sociodemografické charakteristiky respondentů (celkem 14 pro učitele; 15 pro vedení školy). Druhá část dotazníku obsahovala položky/otázky, které svým obsahem reflektovaly jednotlivé domény pedagogických procesů spojené s tematikou společného vzdělávání:

- a) zkušenosti a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga (počet položek: 6, resp. 9),
- b) složení třídy a zaměření výuky (počet položek: 13),
- c) zkušenosti s výukou žáků se SVP (počet položek: 4 pro sledovanou kategorii SVP),
- d) připravenost na společné vzdělávání žáků a vnímaná podpora (počet položek: 5, resp. 8),
- e) vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání vedením školy (počet položek: 16),
- f) charakteristika ZŠ ve vztahu ke společnému vzdělávání (3 viněty).

Jednotlivé položky v této části dotazníku byly formulovány tak, aby zachytily názory a zkušenosti respondentů týkající se společného vzdělávání. Položky se v jednotlivých verzích dotazníku mírně lišily, resp. byly koncipovány a přizpůsobeny pro danou skupinu respondentů, tj. učitele/zástupce vedení ZŠ. Třetí a poslední část dotazníku obsahovala viněty popisující charakteristiky ZŠ, které odrážely jednak zkušenost školy se společným vzděláváním, preferované výukové strategie školy a jednak pedagogickou zaměřenost školy spojenou s myšlenkou společného vzdělávání. Převážná část položek dotazníku byla konstruována na principu škál Likertova typu (Likert, 1932).

5.4 Administrace dotazníků a etické aspekty výzkumu

Administrace dotazníků byla osobně provedena proškolenými tazateli vázanými mlčenlivostí, kteří zajistili jejich distribuci včetně instruktáže vyplnění. Tazatelé poučili respondenty o cílech výzkumu, jejich právech a o možnosti kdykoliv odstoupit od účasti na výzkumném šetření včetně práva na zpětvzetí již vyplněného dotazníku. Tazatelé upozornili respondenty dále na to, že získaná data budou použita pouze pro výzkumné účely a že jejich odpovědi a škola budou anonymizovány. Další etické aspekty výzkumu reflektovaly Etický rámec výzkumu ČR, etický kodex České asociace pedagogického výzkumu a doporučení Americké psychologické asociace (2009). Rovněž byly v souladu s interními předpisy realizátora projektu včetně Obecného nařízení o ochraně osobních údajů (GDPR).

5.5 Statistické analýzy dat

Analytické a matematicko-statistické výpočty byly provedeny pomocí Statistical Package for the Social Sciences (verze 25). V tomto prostředí byla realizována analýza dat, od jejich prvotní kontroly, přes statistické výpočty deskriptivní povahy (např. rozložení četností odpovědí, výpočty průměrů či jiných středních hodnot, směrodatných odchylek, relativních četností apod.), až po složitější analýzy pomocí induktivních statistických metod a procedur (v rámci inferenční analýzy byl např. použit t-test pro dva nezávislé výběry, jednocestná analýza rozptylu ANOVA, mnohonásobné srovnání pomocí post hoc testů, regresní a korelační analýzy ad.). Pro zhodnocení míry věcné významnosti (effect size) zjištěných výsledků byly v publikaci analyzovány také hodnoty relevantních koeficientů (např. η^2 , Cohenovo d , koeficient determinace ad.).

V souvislosti s formulovanými položkami Likertova typu byla v případě tohoto výzkumu zvolena čtyřbodová škála odpovědi. Respondenti vyjadřovali míru souhlasu/nesouhlasu, resp. posuzovali jednotlivá tvrzení na stupnici. Polarizace škál v případě tohoto výzkumu nabývá sudého počtu stupňů. Naproti tomu lichý počet (např. s neutrální variantou odpovědi) může vytvářet prostor pro vyjádření indifferencie a následněmu zkreslení výsledků (Rod, 2012). Cílem šetření ovšem nebylo vytvářet tlak na názorovou a postojoyou preferenci, neboť pro respondenty výzkumu nemusely být některé výroky vůbec relevantní (např. z důvodu chybějící zkušenosti). Z tohoto důvodu bylo účastníkům výzkumu vždy umožněno zvolit variantu odpovědi typu „nevím, neumím posoudit“, resp. „nevím, neumím odpovědět“. V případě, že respondent na určitý výrok

zvolil tuto možnost odpovědi, nebyla daná volba předmětem inferenčních statistických analýz (tj. v inferenčních statistických analýzách byla považována jako chybějící hodnota). U jednotlivých výroků, resp. položek dotazníku je vždy v textu explicitně uvedena informace o četnosti volby varianty odpovědi „nevím, neumím posoudit“, resp. „nevím, neumím odpovědět“.

V inferenční statistické analýze byla jako jedna z hlavních statistických procedur aplikována metoda Ordinary Least Squares (OLS) pro odhad regresního modelu (Wu, Leung, 2017). V případě mnohonásobné regresní analýzy bylo pracováno se čtyřbodovou stupnicí, což je možné považovat za krajní, byť stále dostačující předpoklad pro její užití. Analýza dílčích položek se čtyřbodovou škálou odpovědí pomocí OLS regrese byla užitá také v některých velkých mezinárodních výzkumech (např. World Value Survey – Wang, et al., 2015). Výsledky získané mnohonásobnou regresní analýzou mají v případě tohoto výzkumu posloužit především k identifikaci a následné deskripci síly jednotlivých proměnných (faktorů zahrnutých v regresním modelu) na proměnnou závislou. Z tohoto důvodu jsou všechny zde prezentované výpočty mnohonásobné regrese realizovány pomocí metody ENTER.

V tomto empirickém šetření, stejně jako v řadě jiných výzkumů, pracujeme s daty (tj. s odpověďmi na jednotlivé výroky Likertova typu) ordinální povahy jako s kardinální proměnnou a ve vybraných statistických analýzách používáme OLS regresní analýzu, eventuálně další parametrické testy (de Winter, Dodou, 2010; Norman, 2010; Wang et al., 2015; Mircioiu, Atkinson, 2017). Je třeba upozornit na to, že s ohledem na tento typ závisle proměnné využívají někteří výzkumníci v takovém případě ordinální logistickou regresi (logitové nebo probitové modely) (Diener, Seligman, 2004). Některé výzkumy se ovšem zaměřily na srovnání těchto dvou přístupů a bylo zjištěno, že předpoklad kardinality nebo ordinality odpovědí respondentů na daný výrok neovlivňuje výsledky výzkumu (Ferrer-i-Carbonell, Frijters, 2004).

6 Limity kvantitativního výzkumu

Ve vztahu k designu a koncepci tohoto výzkumu je nutné zmínit některé metodologické limity a upozornit na některé možné příčiny, které mohly vést ke zkreslení výsledků prezentovaného výzkumu.

6.1 Zobecnitelnost výsledků výzkumu

Zobecnitelnost výsledků kvantitativního šetření je možná na úrovni kvótního výběru, a proto mohou být nahlíženy jako tendence predikující vnímání a hodnocení proměn pedagogických procesů učiteli a zástupci vedení ZŠ (Pivarč, 2017).

Napříč všemi kraji ČR se v rámci sběru dat projevila vysoká míra zatíženosti výzkumného terénu, což mohlo být jedním z důvodů, proč řada oslovených ZŠ odmítla na výzkumném šetření participovat, dalším důvodem byla vyjádřená neochota podílet se na šetření zaměřeném na téma společného vzdělávání. Výsledky výzkumu proto mohly být ovlivněny nízkou kladnou reakcí na oslovení (kladná odezva cca 39 % škol po první vlně oslovení).

6.2 Výzkumný nástroj a statistické zpracování dat

Jednotlivé položky v dotazníku byly podrobovány explorační faktorové analýze s cílem vytvořit index/škálu, která by reprezentovala konkrétní pedagogický jev. Vzhledem k tomu, že položky tvořily významově a konceptuálně různorodé entity, nebylo možné tyto indexy/škály konstruovat. Z tohoto důvodu byly dotazníkové položky vyhodnocovány jednotlivě, přičemž každá z položek odkazovala k určitému pedagogickému jevu, který však z podstaty věci nereprezentoval a ani nemohl reprezentovat pedagogický jev v celém jeho spektru. Jedná se tak spíše o indikativní povahu vnímání a hodnocení konkrétních a dílčích jevů edukační reality respondenty výzkumu. Ve vztahu k hodnocení jednotlivých položek, resp. dotazníku jako celku, byla zjišťována na základě expertního posouzení pouze obsahová validita, nebyla však blíže specifikována konstruktová validita a reliabilita dotazníku (Carifio, Perla, 2007).

Realizované empirické šetření lze charakterizovat jako výzkum *ex post facto*, u kterého není možné s naprostou jistotou postulovat kauzalitu vztahů mezi proměnnými a identifikovat jejich vzájemný účinek (což se týká obzvláště korelací). Interní validita výzkumu *ex post facto* mohla být zatížena působením různých intervenujících proměnných, které během sběru dat mohly mít vliv na nezávisle proměnnou, a tedy i na výsledky výzkumu. (Pivarč, 2017)

6.3 Administrace dotazníků

Vliv na výsledky výzkumu mohla mít i přítomnost tazatelů při samotném sběru dat. Tazatelé, kteří dotazníky distribuovali a zároveň administrovali, byli přítomní po celou dobu zpracování dotazníků, což mohlo respondenty ovlivňovat. Přestože odpovědi respondentů byli anonymizovány, mohl se z důvodu přítomnosti tazatele při zpracování dotazníků projevit také efekt sociální desirability.

7 Výsledky kvantitativního výzkumu

7.1 Deskriptivní údaje – sociodemografické charakteristiky respondentů

Pohlaví, věk, dosažené vzdělání a praxe respondentů ve školství

Na výzkumu participovalo celkem 1340 učitelů ZŠ, přičemž výuku na 1. stupni deklarovalo celkem 894 učitelů a na 2. stupni 791 učitelů. Ženy učitelky ($n = 1164$, 86,9 %) byly ve studii zastoupeny více než muži učitelé ($n = 176$, 13,1 %). Zástupci vedení ZŠ byli ve studii zastoupeni ve 140 případech (z toho 45 deklarovalo výuku na 1. stupni a 116 na 2. stupni ZŠ; výzkumný vzorek tvořilo 83 žen, tj. 59,3 %, a 57 mužů, tj. 40,7 %).

Ve výzkumu byla nejpočetněji zastoupenou kategorie učitelů ve věku 41–50 let (31,8 %) a 51–60 let (29,9 %). Celkem 315 učitelů deklarovalo věk v rozmezí od 31–40 let (23,5 %), 142 pod 30 let (10,6 %) a nad 61 let 55 respondentů (4,1 %). Věk zástupců vedení ZŠ, kteří participovali na výzkumu, se nejčastěji pohyboval v rozmezí 51–60 let (56,4 %) a dále pak v rozpětí 41–50 let (25,7 %).

U naprosté většiny učitelů převládalo jako nejvyšší dosažené vzdělání vysokoškolské s pedagogickou kvalifikací ($n = 1081$, 80,7 %) a dále vysokoškolské se speciálně pedagogickou kvalifikací ($n = 157$, 11,7 %). Jiné vzdělání (středoškolské a vysokoškolské) deklarovalo 101 učitelů (7,5 %). U zástupců vedení ZŠ převládalo vysokoškolské vzdělání s pedagogickou kvalifikací (86,4 %). Pro výkon řídicí funkce pak nejčastěji funkční studium ($n = 103$), 22 respondentů uvedlo management řízení školy, 10 specifikovalo jiné potřebné studium a 13 zástupců vedení ZŠ deklarovalo, že nemá žádné studium potřebné pro výkon řídicí funkce.

Průměrná délka praxe učitelů ve školství byla 19 let ($SD = 11,09$). U zástupců vedení ZŠ byla průměrná praxe ve školství 26 let ($SD = 8,29$) a praxe ve vedení školy pak 10,5 let ($SD = 7,73$).

Souhrnné deskriptivní údaje sociodemografických charakteristik respondentů

V následujících tabulkách jsou uvedeny další souhrnné deskriptivní údaje sociodemografických charakteristik respondentů, kteří se účastnili kvantitativní studie APIV A KA2.

Tabulka 2 Četnost zastoupení učitelů a zástupců vedení v jednotlivých ZŠ z hlediska krajů ČR

Kraj ČR	Učitelé ZŠ		Zástupci vedení ZŠ	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)
Zlínský	92	6,9	9	6,4
Ústecký	82	6,1	8	5,7
Plzeňský	83	6,2	8	5,7
Pardubický	89	6,6	10	7,1
Moravskoslezský	150	11,2	15	10,7
Karlovarský	40	3,0	5	3,6
Jihočeský	91	6,8	9	6,4
Vysočina	88	6,6	8	5,7
Středočeský	166	12,4	17	12,1
Praha	89	6,6	9	6,4
Olomoucký	100	7,5	10	7,1
Liberecký	70	5,2	7	5,0
Jihomoravský	150	11,2	15	10,7
Královéhradecký	50	3,7	10	7,1
Celkem	1340	100	140	100

Tabulka 3 Četnost zastoupení učitelů a zástupců vedení ZŠ z hlediska velikosti obce, ve které se škola nachází

Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Učitelé ZŠ		Zástupci vedení ZŠ	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)
Méně než 1000 obyvatel	86	6,4	13	9,3
1000–4999 obyvatel	407	30,4	39	27,9
5000–19999 obyvatel	454	33,9	46	32,9
20000–99999 obyvatel	237	17,7	28	20,0
Více než 100000 obyvatel včetně	156	11,6	14	10,0
Celkem	1340	100	140	100

Tabulka 4 Četnost zastoupení učitelů a zástupců vedení z hlediska typu ZŠ

Typ ZŠ	Učitelé ZŠ		Zástupci vedení ZŠ	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)
Škola s I. a II. stupněm	1103	82,3	117	83,6
Jiná (např. MŠ+ZŠ; ZŠ+SŠ)	236	17,6	23	16,4
Celkem	1339	99,9	140	100

Tabulka 5 Kategorie podle počtu žáků ZŠ a podle počtu žáků ve školní třídě

Kategorie podle počtu žáků ZŠ	Učitelé ZŠ		Zástupci vedení ZŠ	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)
Do 300 žáků	426	31,8	44	31,4
301–500 žáků	443	33,1	44	31,4
Více než 500 žáků	470	35,1	51	36,4
Celkem	1339	100	139	99,2
Kategorie podle počtu žáků ve školní třídě				
0–15 žáků ve třídě	80	6,0	4	2,9
16–20 žáků ve třídě	272	20,3	29	20,7
21–25 žáků ve třídě	682	50,9	81	57,9
26 a více žáků ve třídě	305	22,8	25	17,9
Celkem	1339	99,9	139	99,3

Profilace ZŠ a působení specialisty v ZŠ

V rámci výzkumné studie byla zjišťována také profilace participujících ZŠ. Celkem 1013 učitelů deklarovalo, že ZŠ, ve které působí, není specificky profilována (jednalo se o běžnou ZŠ bez nějakého zaměření), podobně jako zástupci vedení škol, kteří toto uvedli ve 102 případech. Jiné, blíže nespecifikované zaměření školy uvedlo 102 učitelů, resp. 32 zástupců vedení ZŠ. Výzkumu se účastnili dále učitelé, kteří uvedli, že jejich ZŠ byla výběrová - se samostatnými třídami pro nadané žáky (n = 14), se zaměřením environmentální/umělecká (n = 24), s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů (n = 54) či cizích jazyků (n = 58). Celkem 74 učitelů ZŠ bylo ze škol sportovně zaměřených.

Respondenti byli dotazováni, zda v jejich ZŠ působil nějaký specialista. Učitelé ZŠ nejčastěji deklarovali působnost speciálního pedagoga (828 případů), dále působnost školního psychologa (n = 494), koordinátora inkluze (n = 296) a sociálního pedagoga (n = 74). Celkem 287 učitelů uvedlo, že v jejich ZŠ žádný specialista nepůsobí. Zástupci vedení ZŠ deklarovali v 83 případech působení speciálního pedagoga, dále koordinátora inkluze (n = 46), školního psychologa (n = 50) a v 9 případech byla uvedena působnost také sociálního pedagoga. Celkem 30 zástupců vedení uvedlo, že v jejich ZŠ nepůsobí žádný specialista.

7.2 Zkušenosti a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga

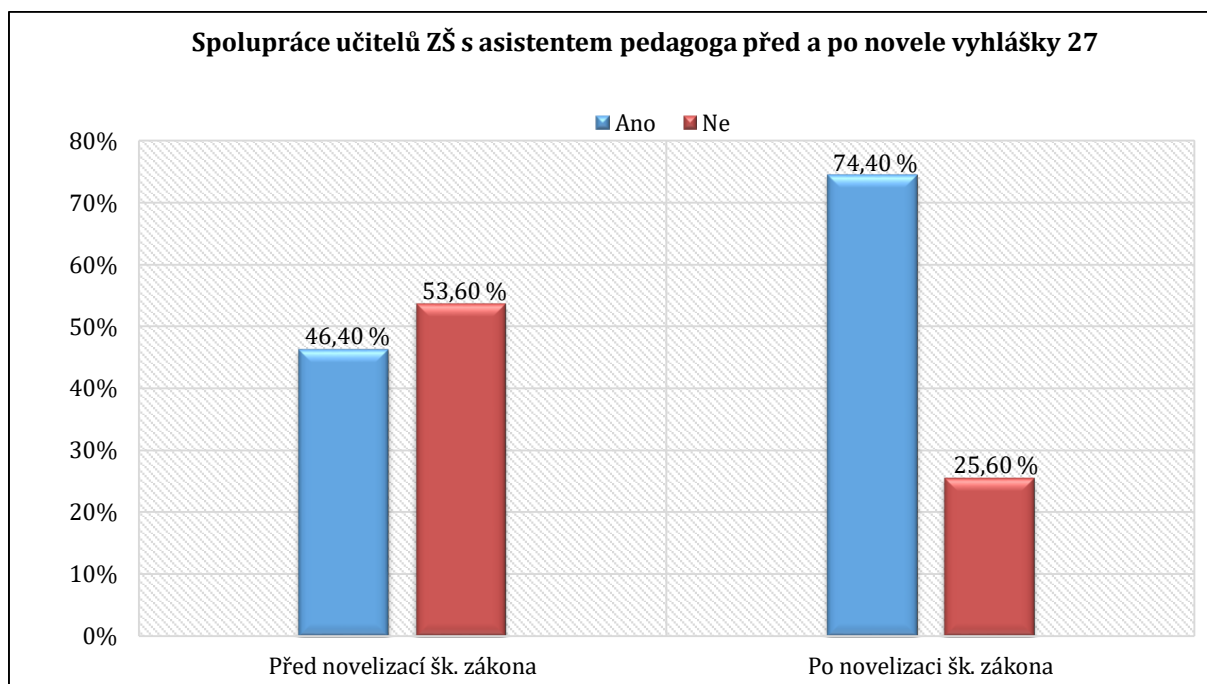
V následující části podkapitoly je pozornost věnována hodnocení přínosu spolupráce asistentů pedagoga, a to jak pro žáky s podporou, tak i pro celou třídu, a dále názorům respondentů na (profesní) přípravu asistentů pedagoga. Učitelé ZŠ v této pedagogické doméně hodnotili celkem 4 formulované položky, resp. zástupci vedení ZŠ posuzovali celkem 5 položek (4 z nich byly formulovány totožně jako pro učitele ZŠ a jedna položka, resp. otázka byla zaměřena na hodnocení spolupráce učitelů s asistentem pedagoga).

Výsledky statistických analýz pro učitele ZŠ¹

Zkušenost se spoluprací s asistentem pedagoga deklarovalo celkem 1050 učitelů ZŠ (tj. 78,4 %), naproti tomu 290 učitelů ZŠ (21,6 %) uvedlo, že žádnou zkušenost nemá. Spolupráci s asistentem pedagoga před novelizací školského zákona z roku 2015 (zákon č. 82/2015 Sb.) pak deklarovalo na 487 respondentů z řad učitelů ZŠ (46,4 %), kdežto 563 probandů (53,6 %) uvedlo negativní stanovisko. Po novelizaci školského zákona z roku 2015 došlo k relativně významnému nárůstu spolupráce asistentů pedagoga s učiteli ZŠ, kteří participovali na této výzkumné studii (jednalo se o téměř 30% nárůst). Spolupráci po novelizaci školského zákona uvedlo celkem 781 učitelů ZŠ (74,4 %) (269 respondentů, tj. 25,6 %, se vyjádřilo negativně).

¹ Poznámka: Jako referenční kategorie byly ve všech regresních analýzách v této podsekcí zvoleny tyto faktory: kraj ČR, ve kterém se ZŠ nachází – Královéhradecký; velikost obce, kde se ZŠ nachází – do 1000 obyvatel; pohlaví respondenta – muž; věková kategorie respondenta – do 30 let; nejvyšší dosažené vzdělání respondenta – jiné vzdělání (SŠ a VŠ); kategorie podle počtu žáků ZŠ – do 300; kategorie podle počtu žáků třídy – do 15; působení specialisty v ZŠ – žádný specialista ve škole; profilace ZŠ – bez zaměření či nějaké profilace (běžná ZŠ); výuka na II. stupni ZŠ.

Graf 1 Deklarovaná spolupráce učitelů ZŠ s asistentem pedagoga před a po novelizaci školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.)



Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou?

Učitelé ZŠ, kteří byli zapojeni do výzkumu, v naprosté většině hodnotili přínos asistentů pedagoga pro žáky s podporou jako dobrý (N = 1013, M = 3,30, SD = 0,64). Pouze necelých 7 % respondentů (tj. 70 učitelů ZŠ) deklarovalo, že tento přínos byl špatný. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 35 respondentů, tj. 3,3 % z celkového počtu 1048 platných případů).

Vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na hodnocení této otázky byl modelován pomocí mnohonásobné regresní analýzy (viz tabulka 6). Jako statisticky významné prediktory byly v tomto případě identifikovány: kraj ČR, kde se ZŠ nacházela, působení specialisty v ZŠ, profilace ZŠ a to, zda učitel vyučoval na 1. nebo na 2. stupni ZŠ.

Učitelé, kteří deklarovali výuku na 1. stupni ZŠ, měli v porovnání s učiteli z 2. stupně statisticky významně pozitivnější postoj, resp. pozitivněji hodnotili přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou ($p < 0,001$, $B = 0,160$). Statisticky významně pozitivněji byla učiteli ZŠ hodnocena tato otázka také v případě, když ve škole působil koordinátor inkluze ($p < 0,001$). Statisticky významný a pozitivní vztah s predikovanou proměnnou byl dále identifikován také tehdy, pokud učitelé deklarovali, že jejich ZŠ byla zaměřena na environmentální/umělecká témata – učitelé z takto profilovaných škol sta-

tisticky významně pozitivněji hodnotili přínos spolupráce asistentů pedagoga pro žáky s podporou ($p < 0,05$, $B = 0,380$). Naopak, učitelé ZŠ s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů, resp. ty s jiným zaměřením, statisticky významně hůře hodnotili tuto spolupráci ($p < 0,05$). Věcně významný vliv těchto prediktorů byl v regresním modelu ale spíše malý. Statistický i věcně významný vliv byl zjištěn u ZŠ, které se nacházely v Libereckém kraji. Učitelé ZŠ z tohoto kraje negativněji hodnotili přínos této spolupráce ($p < 0,05$, $\beta = -0,102$) v porovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje. Relativně nejvýznamnější věcně významný vliv měl prediktor „velikost obce, kde se ZŠ nacházela“. Respondenti z řad učitelů, jejichž ZŠ se nacházela v obci s počtem obyvatel mezi 20000–99999, pozitivněji hodnotili přínos spolupráce ($p > 0,05$, $B = 0,204$). Kromě působení koordinátora inkluze ($\beta = 0,116$) a výuky na 1. stupni ZŠ ($\beta = 0,118$), bylo možné tento prediktor v regresním modelu považovat za nejvýznamnější, neboť jím bylo možné vysvětlit největší procento rozptylu predikované proměnné ($\beta = 0,123$). Velikost účinku pro tento model byla ovšem malá² ($f^2 = 0,044$), neboť sadou nezávisle proměnných bylo možné vysvětlit pouze 4 % variance.

Tabulka 6 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	3,306	0,173	
Zlínský kraj	-0,146	0,133	-0,058
Ústecký kraj	-0,118	0,135	-0,044
Plzeňský kraj	-0,229	0,132	-0,087
Pardubický kraj	-0,185	0,132	-0,073
Moravskoslezský kraj	-0,164	0,121	-0,081
Karlovarský kraj	0,097	0,160	0,026
Jihočeský kraj	-0,158	0,133	-0,063
Vysočina	-0,184	0,137	-0,072
Středočeský kraj	-0,124	0,119	-0,064
Praha	-0,037	0,160	-0,014
Olomoucký kraj	-0,101	0,127	-0,042
Liberecký kraj	-0,290	0,141*	-0,102
Jihomoravský kraj	-0,191	0,123	-0,095
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,086	0,090	-0,062
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,051	0,099	0,038
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,204	0,109	0,123
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,007	0,128	-0,004

² Poznámka: Hodnoty Cohenova f^2 pro mnohonásobnou lineární regresi lze interpretovat následovně: $f^2 \geq 0,02$ malý efekt; $f^2 \geq 0,15$ střední efekt; $f^2 \geq 0,35$ velký efekt (Cohen, 1988).

Pohlaví (žena)	0,023	0,061	0,012
Věková kategorie (31–40 let)	0,011	0,078	0,007
Věková kategorie (41–50 let)	0,123	0,091	0,090
Věková kategorie (51–60 let)	0,101	0,120	0,073
Věková kategorie (nad 61 let)	0,026	0,171	0,008
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,026	0,077	-0,016
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,088	0,094	-0,045
Praxe ve školství (v letech)	-0,003	0,004	-0,054
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,050	0,065	0,037
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,086	0,075	-0,065
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,010	0,094	-0,006
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,049	0,089	-0,038
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,102	0,096	-0,067
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,060	0,045	0,046
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,040	0,049	0,030
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,129	0,090	-0,046
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,178	0,053***	0,116
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,036	0,199	0,006
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,002	0,094	-0,001
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,040	0,105	0,013
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,230	0,109*	-0,071
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,380	0,153*	0,079
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,175	0,081*	-0,073
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,160	0,043***	0,118

Závisle proměnná: Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou; $R^2 = 0,042$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

V následující tabulce 7 je pro detailnější přehled uvedeno i procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ vzhledem k dílčím sociodemografickým charakteristikám.

Tabulka 7 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku týkající se hodnocení přínosu spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou?			
	Velmi špatný	Spíše špatný	Spíše dobrý	Velmi dobrý
Zlínský (n = 74)	1,4 %	4,1 %	55,4 %	39,2 %
Ústecký (n = 62)	0,0 %	6,5 %	53,2 %	40,3 %
Plzeňský (n = 65)	1,5 %	4,6 %	67,7 %	26,2 %
Pardubický (n = 58)	3,4 %	5,2 %	55,2 %	36,2 %
Moravskoslezský (n = 108)	0,0 %	6,5 %	50,0 %	43,5 %
Karlovarský (n = 38)	0,0 %	2,6 %	50,0 %	47,4 %
Jihočeský (n = 64)	0,0 %	3,1 %	60,9 %	35,9 %
Vysočina (n = 54)	3,7 %	7,4 %	35,2 %	53,7 %
Středočeský (n = 121)	1,7 %	5,8 %	56,2 %	36,4 %
Praha (n = 70)	4,3 %	7,1 %	47,1 %	41,4 %
Olomoucký (n = 81)	2,5 %	2,5 %	54,3 %	40,7 %
Liberecký (n = 57)	0,0 %	8,8 %	63,2 %	28,1 %

	Jihomoravský (n = 126)	0,8 %	7,1 %	57,1 %	34,9 %
	Královéhradecký (n = 35)	0,0 %	2,9 %	54,3 %	42,9 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 55)	1,8 %	5,5 %	52,7 %	40,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 311)	1,3 %	5,1 %	61,7 %	31,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 350)	1,4 %	5,4 %	54,9 %	38,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 177)	0,0 %	4,5 %	44,6 %	50,8 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 120)	3,3 %	8,3 %	50,8 %	37,5 %
Pohlaví	Muž (n = 138)	2,2 %	3,6 %	62,3 %	31,9 %
	Žena (n = 875)	1,3 %	5,8 %	53,4 %	39,5 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 114)	0,9 %	5,3 %	57,0 %	36,8 %
	31–40 let (n = 233)	0,9 %	9,9 %	51,9 %	37,3 %
	41–50 let (n = 320)	1,9 %	3,4 %	52,2 %	42,5 %
	51–60 let (n = 307)	1,6 %	4,6 %	55,7 %	38,1 %
	Nad 61 let (n = 39)	0,0 %	5,1 %	74,4 %	20,5 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 75)	0,0 %	2,7 %	62,7 %	34,7 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 815)	1,3 %	5,9 %	53,6 %	39,1 %
	VŠ se spec.ped. kval. (n = 123)	2,4 %	4,9 %	56,1 %	36,6 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 315)	1,3 %	6,7 %	55,2 %	36,8 %
	301–500 žáků (n = 332)	0,3 %	3,6 %	55,4 %	40,7 %
	Více než 500 žáků (n = 366)	2,5 %	6,3 %	53,3 %	38,0 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 48)	0,0 %	8,3 %	47,9 %	43,8 %
	16–20 žáků (n = 210)	1,4 %	4,3 %	55,2 %	39,0 %
	21–25 žáků (n = 525)	0,8 %	5,7 %	56,0 %	37,5 %
	26 a více (n = 230)	3,0 %	5,7 %	52,2 %	39,1 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 651)	1,1 %	5,1 %	53,6 %	40,2 %
	Školní psycholog (n = 397)	1,5 %	5,5 %	51,9 %	41,1 %
	Sociální pedagog (n = 66)	4,5 %	6,1 %	53,0 %	36,4 %
	Koordinátor inkluze (n = 238)	0,4 %	3,8 %	49,6 %	46,2 %
	Žádný specialista (n = 203)	1,0 %	6,9 %	60,6 %	31,5 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 756)	1,1 %	5,4 %	55,6 %	38,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	0,0 %	0,0 %	63,6 %	36,4 %
	Sportovně zaměřená (n = 49)	0,0 %	6,1 %	49,0 %	44,9 %
	Rozšířená výuka ciz.jaz. (n = 42)	0,0 %	7,1 %	47,6 %	45,2 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 48)	6,3 %	6,3 %	52,1 %	35,4 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 22)	0,0 %	4,5 %	31,8 %	63,6 %
	Jiné zaměření (n = 85)	3,5 %	5,9 %	58,8 %	31,8 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 678)	1,0 %	6,0 %	49,7 %	43,2 %
	2. stupeň ZŠ (n = 609)	1,5 %	5,9 %	62,1 %	30,5 %

Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu?

Podobně jako v předchozím případě, tak i zde se jednoznačně ukázalo, že učitelé ZŠ hodnotili celkově dobře přínos spolupráce asistentů pedagoga pro celou třídu (N = 978, M = 3,10, SD = 0,72). Jako dobrý byl přínos reflektován 813 respondenty (83,1 %), jako

špatný 165 učitelů ZŠ (16,9 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 70 respondentů, tj. 6,6 % z celkového počtu 1048 platných případů).

Statisticky významný vztah sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ s predikovanou proměnnou byl zjištěn s ohledem na kraj ČR, kde se ZŠ nacházela, věk respondentů, působení specialisty v ZŠ a s ohledem na to, zda učitel vyučoval na 1. nebo na 2. stupni ZŠ (viz tabulka 8).

Učitelé ZŠ z Vysočiny ($p < 0,05$, $B = -0,359$), Libereckého ($p < 0,01$, $B = -0,477$) a Jiho-moravského kraje ($p < 0,05$, $B = -0,322$) v porovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje statisticky významně negativněji hodnotili přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu (při zohlednění působení ostatních prediktorů měly tyto proměnné relativně věcně významný vztah s predikovanou proměnnou). V regresním modelu významně přispívala také proměnná zohledňující věk respondentů, přičemž pozitivní vztah se závisle proměnnou byl zjištěn u respondentů ve věkové kategorii 41–50 let. Tito respondenti statisticky významně lépe hodnotili přínos spolupráce asistentů pedagoga pro celou třídu v porovnání s učiteli ZŠ do 30 let věku ($p < 0,05$, $B = 0,203$). Taktéž věk respondentů, který byl v rozpětí 51–60 let, se ukázal v regresním modelu jako relativně věcně významný (ne však statisticky) ($p > 0,05$, $\beta = 0,165$). Při zohlednění vlivu nezávisle proměnných bylo možné působením tohoto prediktoru vysvětlit větší procento variance závisle proměnné, než tomu bylo v případě respondentů ve věkové kategorii 41–50 let. Nejvýznamnějším prediktorem v tomto modelu však bylo působení učitelů ZŠ na 1. stupni ZŠ ($\beta = 0,187$), kteří statisticky významně lépe hodnotili tuto položku než respondenti, kteří vyučovali na 2. stupni ZŠ ($p < 0,001$). Učitelé ZŠ, na jejichž škole působil speciální pedagog ($p < 0,001$, $\beta = 0,136$) a koordinátor inkluze ($p < 0,001$, $\beta = 0,132$), statisticky významně lépe hodnotili přínos spolupráce než ti respondenti, v jejichž ZŠ nepůsobil žádný specialista (vliv této proměnné nebyl jenom statisticky signifikantní, ale i věcně významný). Věcná významnost regresního modelu byla malá ($f^2 = 0,087$), přičemž sada nezávisle proměnných vysvětlovala 8 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 8 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,836	0,195	
Zlínský kraj	-0,172	0,150	-0,060
Ústecký kraj	-0,046	0,152	-0,015
Plzeňský kraj	-0,213	0,150	-0,071
Pardubický kraj	-0,082	0,149	-0,028
Moravskoslezský kraj	-0,192	0,136	-0,084
Karlovarský kraj	-0,037	0,181	-0,009
Jihočeský kraj	-0,162	0,150	-0,057
Vysočina	-0,359	0,154*	-0,124
Středočeský kraj	-0,260	0,134	-0,119
Praha	-0,170	0,180	-0,059
Olomoucký kraj	-0,216	0,144	-0,079
Liberecký kraj	-0,477	0,159**	-0,147
Jihomoravský kraj	-0,322	0,139*	-0,141
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,124	0,102	-0,079
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,038	0,112	-0,025
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,095	0,123	0,050
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,052	0,145	-0,023
Pohlaví (žena)	0,018	0,068	0,009
Věková kategorie (31–40 let)	0,109	0,088	0,064
Věková kategorie (41–50 let)	0,203	0,103*	0,131
Věková kategorie (51–60 let)	0,260	0,135	0,165
Věková kategorie (nad 61 let)	0,143	0,193	0,039
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,061	0,087	0,033
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,081	0,106	-0,036
Praxe ve školství (v letech)	-0,003	0,004	-0,044
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,064	0,074	0,042
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,027	0,085	0,018
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,019	0,106	-0,011
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,074	0,100	-0,051
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,110	0,108	-0,064
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,201	0,050***	0,136
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,030	0,055	0,020
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,017	0,102	-0,006
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,228	0,059***	0,132
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,225	0,225	0,032
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,053	0,107	-0,017
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,134	0,118	0,038
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,018	0,123	-0,005
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,295	0,173	0,054
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,178	0,091	-0,066
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,286	0,049***	0,187

Závisle proměnná: Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu; $R^2 = 0,080$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 9 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku týkající se hodnocení přínosu spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu?			
		Velmi špatný	Spíše špatný	Spíše dobrý	Velmi dobrý
Kraj ČR	Zlínský (n = 71)	4,2 %	8,5 %	60,6 %	26,8 %
	Ústecký (n = 61)	0,0 %	11,5 %	47,5 %	41,0 %
	Plzeňský (n = 64)	1,6 %	14,1 %	62,5 %	21,9 %
	Pardubický (n = 54)	0,0 %	13,0 %	59,3 %	27,8 %
	Moravskoslezský (n = 101)	0,0 %	10,9 %	58,4 %	30,7 %
	Karlovarský (n = 38)	0,0 %	15,8 %	52,6 %	31,6 %
	Jihočeský (n = 63)	1,6 %	12,7 %	57,1 %	28,6 %
	Vysočina (n = 54)	1,9 %	18,5 %	51,9 %	27,8 %
	Středočeský (n = 114)	4,4 %	19,3 %	49,1 %	27,2 %
	Praha (n = 65)	3,1 %	18,5 %	44,6 %	33,8 %
	Olomoucký (n = 79)	3,8 %	15,2 %	49,4 %	31,6 %
	Liberecký (n = 58)	5,2 %	15,5 %	63,8 %	15,5 %
	Jihomoravský (n = 124)	3,2 %	15,3 %	54,8 %	26,6 %
	Královéhradecký (n = 32)	0,0 %	12,5 %	46,9 %	40,6 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 53)	1,9 %	17,0 %	47,2 %	34,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 294)	3,4 %	15,3 %	59,2 %	22,1 %
	5000–19999 obyvatel (n = 342)	1,5 %	14,3 %	57,0 %	27,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 173)	1,7 %	11,6 %	45,7 %	41,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 116)	3,4 %	16,4 %	50,0 %	30,2 %
Pohlaví	Muž (n = 130)	2,3 %	16,2 %	60,0 %	21,5 %
	Žena (n = 848)	2,4 %	14,3 %	53,4 %	30,0 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 110)	1,8 %	16,4 %	61,8 %	20,0 %
	31–40 let (n = 225)	3,1 %	18,7 %	50,2 %	28,0 %
	41–50 let (n = 314)	2,2 %	12,4 %	54,1 %	31,2 %
	51–60 let (n = 293)	2,4 %	12,3 %	53,2 %	32,1 %
	Nad 61 let (n = 36)	0,0 %	19,4 %	66,7 %	13,9 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 71)	4,2 %	18,3 %	47,9 %	29,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 782)	1,8 %	14,2 %	54,9 %	29,2 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 125)	4,8 %	14,4 %	54,4 %	26,4 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 298)	3,4 %	16,1 %	56,0 %	24,5 %
	301–500 žáků (n = 323)	2,2 %	10,8 %	59,4 %	27,6 %
	Více než 500 žáků (n = 357)	1,7 %	16,5 %	48,2 %	33,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 46)	0,0 %	15,2 %	54,3 %	30,4 %
	16–20 žáků (n = 202)	3,0 %	12,9 %	56,9 %	27,2 %
	21–25 žáků (n = 510)	2,0 %	14,9 %	55,1 %	28,0 %
	26 a více (n = 220)	3,2 %	15,0 %	50,0 %	31,8 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 627)	1,3 %	12,8 %	53,0 %	33,0 %
	Školní psycholog (n = 378)	2,9 %	13,8 %	48,4 %	34,9 %
	Sociální pedagog (n = 63)	4,8 %	15,9 %	44,4 %	34,9 %
	Koordinátor inkluze (n = 230)	1,3 %	10,0 %	51,3 %	37,4 %

	Žádný specialista (n = 198)	3,5 %	19,7 %	60,6 %	16,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 731)	2,3 %	14,9 %	55,0 %	27,8 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	0,0 %	9,1 %	45,5 %	45,5 %
	Sportovně zaměřená (n = 45)	2,2 %	11,1 %	60,0 %	26,7 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 42)	0,0 %	11,9 %	50,0 %	38,1 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 45)	2,2 %	13,3 %	51,1 %	33,3 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 21)	0,0 %	9,5 %	52,4 %	38,1 %
	Jiné zaměření (n = 83)	4,8 %	16,9 %	50,6 %	27,7 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 659)	2,1 %	11,8 %	51,6 %	34,4 %
	2. stupeň ZŠ (n = 584)	2,7 %	18,2 %	58,4 %	20,7 %

Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni

Učitelé ZŠ v naprosté většině souhlasili (92,3 %, n = 913) s tím, že asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni, přičemž jen 76 učitelů ZŠ (7,7 %) vyjádřilo negativní stanovisko s tímto formulovaným výrokem v dotazníku, resp. s tímto tvrzením nesouhlasili (N = 989, M = 3,42, SD = 0,64). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 59 respondentů, tj. 5,6 % z celkového počtu 1048 platných případů).

Z tabulky 10 vyplývá, že v regresním modelu byl statisticky (i věcně) signifikantní vztah zaznamenán mezi predikovanou proměnou a velikostí obce, kde se ZŠ nacházela, pohlavím a praxí ve školství. Ukázalo se, že s narůstající praxí učitelů ZŠ ve školství se zároveň zvyšovala míra souhlasu s formulovaným tvrzením, tj. zkušenější učitelé ve vyšší míře souhlasili, že asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni ($p < 0,001$, $\beta = 0,234$). Ženy učitelky s uvedeným výrokem více souhlasily v porovnání s muži učiteli ($p < 0,01$, $B = 0,188$). Z výsledků je rovněž patrné, že v čím větší obci (z hlediska počtu obyvatel) se ZŠ nacházela, tím méně učitelé těchto škol souhlasili s tím, že asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni. Statisticky významný rozdíl byl zaznamenán mezi učiteli ZŠ, jejichž škola se nacházela v obci s více než 100000 obyvateli (přičemž ti s tvrzením souhlasili v menší míře), a těmi učiteli, jejichž škola se nacházela v obci, která měla do 1000 obyvatel ($p < 0,05$). Index determinace měl v případě tohoto regresního modelu hodnotu 0,042. Velikost účinku modelu byla malá ($f^2 = 0,044$).

Tabulka 10 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	3,146	0,176	
Zlínský kraj	0,036	0,136	0,014
Ústecký kraj	0,041	0,137	0,015
Plzeňský kraj	-0,008	0,135	-0,003
Pardubický kraj	0,113	0,135	0,044
Moravskoslezský kraj	-0,133	0,123	-0,066
Karlovarský kraj	-0,029	0,163	-0,008
Jihočeský kraj	-0,036	0,135	-0,014
Vysočina	-0,124	0,139	-0,048
Středočeský kraj	0,039	0,121	0,020
Praha	0,080	0,163	0,031
Olomoucký kraj	-0,077	0,130	-0,032
Liberecký kraj	0,077	0,143	0,027
Jihomoravský kraj	0,132	0,126	0,065
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,101	0,092	-0,073
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,088	0,101	-0,065
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,188	0,111	-0,112
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,297	0,131*	-0,149
Pohlaví (žena)	0,188	0,062**	0,099
Věková kategorie (31–40 let)	0,032	0,080	0,022
Věková kategorie (41–50 let)	-0,041	0,093	-0,030
Věková kategorie (51–60 let)	-0,080	0,122	-0,057
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,017	0,174	-0,005
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,020	0,079	0,012
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,055	0,095	0,028
Praxe ve školství (v letech)	0,014	0,004***	0,234
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,056	0,066	-0,041
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,002	0,077	-0,001
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,047	0,095	-0,029
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,003	0,090	-0,003
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,008	0,097	-0,005
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,019	0,045	0,014
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,018	0,049	0,013
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,025	0,092	0,009
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,003	0,054	0,002
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,134	0,203	0,021
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,145	0,096	0,052
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,090	0,107	0,028
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,089	0,111	-0,027
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,233	0,156	-0,048
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,058	0,082	0,024
Výuka na 1. stupni ZŠ	-0,033	0,044	-0,024

Závisle proměnná: Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni.; $R^2 = 0,042$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 11 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok týkající se hodnocení profesní připravenosti asistentů pedagoga

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 71)	0,0 %	8,5 %	38,0 %	53,5 %
	Ústecký (n = 60)	0,0 %	8,3 %	35,0 %	56,7 %
	Plzeňský (n = 66)	0,0 %	4,5 %	51,5 %	43,9 %
	Pardubický (n = 55)	1,8 %	1,8 %	34,5 %	61,8 %
	Moravskoslezský (n = 103)	1,0 %	10,7 %	44,7 %	43,7 %
	Karlovarský (n = 37)	0,0 %	8,1 %	48,6 %	43,2 %
	Jihočeský (n = 65)	0,0 %	6,2 %	49,2 %	44,6 %
	Vysočina (n = 52)	0,0 %	9,6 %	53,8 %	36,5 %
	Středočeský (n = 116)	0,0 %	6,9 %	37,1 %	56,0 %
	Praha (n = 66)	0,0 %	12,1 %	43,9 %	43,9 %
	Olomoucký (n = 83)	1,2 %	10,8 %	38,6 %	49,4 %
	Liberecký (n = 57)	0,0 %	1,8 %	47,4 %	50,9 %
	Jihomoravský (n = 127)	0,0 %	5,5 %	35,4 %	59,1 %
	Královéhradecký (n = 31)	0,0 %	6,5 %	45,2 %	48,4 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 58)	1,7 %	3,4 %	34,5 %	60,3 %
	1000–4999 obyvatel (n = 304)	0,3 %	6,9 %	44,4 %	48,4 %
	5000–19999 obyvatel (n = 340)	0,3 %	6,8 %	43,3 %	48,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 171)	0,0 %	8,8 %	43,3 %	48,0 %
Pohlaví	Více než 100000 obyvatel (n = 116)	0,0 %	10,3 %	45,7 %	44,0 %
	Muž (n = 132)	0,0 %	12,9 %	50,0 %	37,1 %
Věková kategorie	Žena (n = 857)	0,4 %	6,5 %	40,7 %	52,4 %
	Pod 30 let (n = 108)	0,0 %	13,0 %	50,9 %	36,1 %
	31–40 let (n = 228)	0,0 %	11,0 %	43,0 %	46,1 %
	41–50 let (n = 314)	0,6 %	7,3 %	41,1 %	51,0 %
	51–60 let (n = 300)	0,3 %	3,7 %	40,3 %	55,7 %
Dosažené vzdělání	Nad 61 let (n = 39)	0,0 %	0,0 %	30,8 %	69,2 %
	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 71)	0,0 %	9,9 %	47,9 %	42,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 794)	0,3 %	7,1 %	42,2 %	50,5 %
Počet žáků školy	VŠ se spec.ped. kval. (n = 124)	0,8 %	8,1 %	37,1 %	54,0 %
	Do 300 žáků (n = 307)	0,7 %	7,2 %	40,1 %	52,1 %
	301–500 žáků (n = 326)	0,0 %	6,7 %	47,5 %	45,7 %
Počet žáků ve třídě	Více než 500 žáků (n = 356)	0,3 %	8,1 %	38,5 %	53,1 %
	0–15 žáků (n = 44)	0,0 %	6,8 %	38,6 %	54,5 %
	16–20 žáků (n = 204)	1,0 %	9,8 %	39,2 %	50,0 %
	21–25 žáků (n = 516)	0,2 %	7,0 %	42,2 %	50,6 %
Působení specialisty ve škole	26 a více (n = 225)	0,0 %	6,2 %	44,4 %	49,3 %
	Speciální pedagog (n = 632)	0,2 %	8,1 %	41,1 %	50,6 %
	Školní psycholog (n = 380)	0,8 %	7,9 %	37,6 %	53,7 %
	Sociální pedagog (n = 63)	0,0 %	12,7 %	34,9 %	52,4 %
	Koordinátor inkluze (n = 228)	0,0 %	7,5 %	43,9 %	48,7 %

	Žádný specialista (n = 203)	0,0 %	4,9 %	42,9 %	52,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 742)	0,4 %	6,9 %	42,7 %	50,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	0,0 %	9,1 %	36,4 %	54,5 %
	Sportovně zaměřená (n = 50)	0,0 %	6,0 %	36,0 %	58,0 %
	Rozšířená výuka ciz.jaz. (n = 43)	0,0 %	2,3 %	46,5 %	51,2 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 46)	0,0 %	13,0 %	37,0 %	50,0 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 19)	0,0 %	26,3 %	36,8 %	36,8 %
	Jiné zaměření (n = 78)	0,0 %	7,7 %	41,0 %	51,3 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 667)	0,3 %	7,8 %	41,1 %	50,8 %
	2. stupeň ZŠ (n = 595)	0,2 %	6,9 %	42,7 %	50,3 %

Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele

Poslední výrok, který byl v této pedagogické doméně učiteli ZŠ hodnocen, byl zaměřen na to, zda by se asistenti pedagoga měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitelů ZŠ. Respondenti z řad učitelů ZŠ, kteří se účastnili tohoto výzkumu, deklarovali ve vyšší míře souhlasná stanoviska s uvedeným výrokiem než nesouhlasná (N = 979, M = 3,00, SD = 0,77). S výrokiem zcela souhlasilo 252 (25,7 %) a spíše souhlasilo 514 (52,5 %) učitelů, resp. spíše nesouhlasilo 176 (18,0 %) a zcela nesouhlasilo 37 (3,8 %) respondentů. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 69 respondentů, tj. 6,5 % z celkového počtu 1048 platných případů).

Statisticky (a rovněž věcně) významný prediktor bylo možné evidovat ve vztahu k velikosti obce, kde se ZŠ nacházela. Učitelé ZŠ, jejichž školy se nacházely v obci, která měla nad 1000 obyvatel, statisticky významně negativněji hodnotili tento výrok. V regresním modelu (viz tabulka 12) byla věcně nejvýznamnější souvislost identifikována mezi učiteli ZŠ, jejichž škola se nacházela v obci s počtem obyvatel mezi 5000–19999, a predikovanou proměnou ($\beta = -0,240$), tj. učitelé ZŠ z těchto obcí spíše méně souhlasili s tím, že asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele než učitelé ZŠ, jejichž škola se nacházela v obci do 1000 obyvatel. Na základě výsledků regresní analýzy bylo dále zjištěno, že s narůstající praxí ve školství učitelé ZŠ zároveň více souhlasili s uvedeným výrokiem ($p < 0,01$) (vztah s predikovanou proměnou byl rovněž relativně věcně významný, hodnota standardizovaného beta koeficientu měla hodnotu 0,200 – tato proměnná tak významně přispívala v modelu). Dále bylo zjištěno, že v porovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje hodnotili statisticky vý-

znamně pozitivněji daný výrok učitelé ZŠ z kraje Ústeckého, Pardubického, Moravskoslezského, Jihočeského, Středočeského, Jihomoravského a Vysočiny. Nezávisle proměnné v tomto regresním modelu vysvětlily 3,3 % rozptylu závisle proměnné, tj. velikost účinku modelu byla malá ($f^2 = 0,034$).

Tabulka 12 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,762	0,213	
Zlínský kraj	0,322	0,164	0,106
Ústecký kraj	0,330	0,166*	0,103
Plzeňský kraj	0,250	0,163	0,079
Pardubický kraj	0,439	0,163**	0,143
Moravskoslezský kraj	0,367	0,149*	0,151
Karlovarský kraj	-0,110	0,197	-0,024
Jihočeský kraj	0,471	0,164**	0,154
Vysočina	0,353	0,168*	0,114
Středočeský kraj	0,298	0,147*	0,128
Praha	0,227	0,197	0,074
Olomoucký kraj	0,157	0,157	0,054
Liberecký kraj	0,200	0,173	0,058
Jihomoravský kraj	0,371	0,152*	0,152
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,263	0,111*	-0,158
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,389	0,122**	-0,240
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,442	0,135**	-0,220
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,391	0,158*	-0,163
Pohlaví (žena)	0,062	0,075	0,027
Věková kategorie (31–40 let)	0,083	0,096	0,046
Věková kategorie (41–50 let)	-0,035	0,112	-0,021
Věková kategorie (51–60 let)	-0,125	0,148	-0,075
Věková kategorie (nad 61 let)	0,077	0,211	0,020
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,001	0,095	-0,001
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,130	0,115	0,054
Praxe ve školství (v letech)	0,014	0,005**	0,200
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,021	0,080	-0,013
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,049	0,093	0,031
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,123	0,115	-0,065
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,011	0,109	-0,007
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,001	0,118	-0,001
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,055	0,055	0,035
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,039	0,060	-0,024
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,079	0,112	-0,024
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	-0,041	0,065	-0,022
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,036	0,246	-0,005
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,051	0,116	0,015
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,015	0,129	-0,004

Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,046	0,134	0,012
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,224	0,189	-0,039
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,016	0,099	0,006
Výuka na 1. stupni ZŠ	-0,030	0,053	-0,019

Závisle proměnná: Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele; $R^2 = 0,033$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 13 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok týkající se hodnocení připravenosti asistentů pedagoga na výuku na základě podkladů učitele

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR				
Zlínský (n = 70)	7,1 %	12,9 %	57,1 %	22,9 %
Ústecký (n = 59)	1,7 %	20,3 %	44,1 %	33,9 %
Plzeňský (n = 65)	3,1 %	15,4 %	63,1 %	18,5 %
Pardubický (n = 56)	0,0 %	19,6 %	48,2 %	32,1 %
Moravskoslezský (n = 102)	3,9 %	18,6 %	42,2 %	35,3 %
Karlovarský (n = 36)	11,1 %	27,8 %	44,4 %	16,7 %
Jihočeský (n = 64)	1,6 %	14,1 %	51,6 %	32,8 %
Vysočina (n = 52)	1,9 %	15,4 %	63,5 %	19,2 %
Středočeský (n = 116)	0,9 %	19,0 %	55,2 %	25,0 %
Praha (n = 64)	4,7 %	15,6 %	65,6 %	14,1 %
Olomoucký (n = 81)	6,2 %	25,9 %	40,7 %	27,2 %
Liberecký (n = 59)	5,1 %	18,6 %	55,9 %	20,3 %
Jihomoravský (n = 123)	4,1 %	14,6 %	52,0 %	29,3 %
Královéhradecký (n = 32)	6,3 %	18,8 %	59,4 %	15,6 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 58)	1,7 %	8,6 %	46,6 %	43,1 %
1000–4999 obyvatel (n = 297)	4,7 %	16,5 %	53,5 %	25,3 %
5000–19999 obyvatel (n = 341)	3,2 %	19,4 %	51,0 %	26,4 %
20000–99999 obyvatel (n = 170)	4,7 %	20,0 %	50,6 %	24,7 %
Více než 100000 obyvatel (n = 113)	2,7 %	19,5 %	60,2 %	17,7 %
Pohlaví				
Muž (n = 130)	2,3 %	26,9 %	45,4 %	25,4 %
Žena (n = 849)	4,0 %	16,6 %	53,6 %	25,8 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 105)	4,8 %	24,8 %	59,0 %	11,4 %
31–40 let (n = 227)	3,5 %	21,1 %	49,3 %	26,0 %
41–50 let (n = 310)	3,5 %	18,1 %	52,6 %	25,8 %
51–60 let (n = 298)	4,4 %	15,4 %	51,3 %	28,9 %
Nad 61 let (n = 39)	0,0 %	0,0 %	61,5 %	38,5 %
Dosažené vzdělání				
Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 72)	4,2 %	20,8 %	52,8 %	22,2 %
VŠ s pedagogickou kval. (n = 786)	3,7 %	18,2 %	52,9 %	25,2 %
VŠ se spec. ped. kval. (n = 121)	4,1 %	14,9 %	49,6 %	31,4 %
Počet žáků školy				
Do 300 žáků (n = 306)	5,9 %	16,3 %	47,4 %	30,4 %
301–500 žáků (n = 325)	1,5 %	21,8 %	54,5 %	22,2 %
Více než 500 žáků (n = 348)	4,0 %	15,8 %	55,2 %	25,0 %
Počet žáků ve třídě				
0–15 žáků (n = 47)	2,1 %	12,8 %	55,3 %	29,8 %
16–20 žáků (n = 197)	6,1 %	22,3 %	45,7 %	25,9 %

	21–25 žáků (n = 510)	2,2 %	18,4 %	54,7 %	24,7 %
	26 a více (n = 225)	5,8 %	14,2 %	52,9 %	27,1 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 621)	3,4 %	19,0 %	51,2 %	26,4 %
	Školní psycholog (n = 377)	3,4 %	19,1 %	54,1 %	23,3 %
	Sociální pedagog (n = 65)	4,6 %	23,1 %	52,3 %	20,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 232)	2,2 %	21,1 %	53,4 %	23,3 %
	Žádný specialista (n = 201)	6,5 %	15,4 %	49,3 %	28,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 736)	4,1 %	17,4 %	51,5 %	27,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	9,1 %	9,1 %	63,6 %	18,2 %
	Sportovně zaměřená (n = 46)	2,2 %	17,4 %	56,5 %	23,9 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 42)	2,4 %	19,0 %	59,5 %	19,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 46)	2,2 %	23,9 %	50,0 %	23,9 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 21)	9,5 %	23,8 %	42,9 %	23,8 %
	Jiné zaměření (n = 77)	1,3 %	19,5 %	58,4 %	20,8 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 659)	4,4 %	16,7 %	53,6 %	25,3 %
	2. stupeň ZŠ (n = 589)	3,6 %	18,7 %	52,1 %	25,6 %

Výsledky statistických analýz pro zástupce vedení ZŠ

Dohromady 137 respondentů (z celkových 140 účastníků výzkumu z řad zástupců vedení ZŠ) uvedlo, že zaměstnávalo jednoho nebo více asistentů pedagoga ve škole, přičemž na 1. stupni ZŠ bylo zaměstnáno na 536 asistentů pedagoga a na 2. stupni ZŠ celkem 302. Spolupráci s asistentem pedagoga před novelou 27 deklarovalo 98 zástupců vedení ZŠ (71,5 %). Po novelizaci školského zákona využívalo služeb asistentů pedagoga na 81 dotazovaných zástupců vedení ZŠ (59,1 %).

Vliv sociodemografických charakteristik zástupců vedení ZŠ na hodnocení položek byl zjišťován pomocí jednocestné analýzy rozptylu a prostřednictvím dvouvýběrových t-testů. Kromě statistické signifikance byly zjišťovány i míry věcné významnosti výsledků.

Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro žáky s podporou?

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ hodnotili působení asistentů pedagoga pro žáky s podporou jako dobré (N = 137, M = 3,39, SD = 0,52). Jen dva účastníci výzkumu se vyjádřili v této souvislosti negativně, tj. přínos hodnotili jako spíše špatný. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ ne zvolil žádný respondent).

Statisticky významný vliv sledovaných faktorů na hodnocení této položky byl identifikován ve spojitosti s nejvyšším dosaženým vzděláním respondentů a dosaženým vzděláním pro výkon řídicí funkce.

Zástupci vedení ZŠ, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ s pedagogickou kvalifikací (n = 118, M = 3,34, SD = 0,51), hodnotili méně pozitivně daný výrok než zástupci vedení ZŠ s jiným typem vzdělání (n = 18, M = 3,67, SD = 0,49) (t = 2,651, p < 0,05). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední³ (d = 0,65).

Rovněž ti zástupci vedení ZŠ, kteří absolvovali management řízení školy (tj. vzdělání pro výkon řídicí funkce) (n = 21, M = 3,62, SD = 0,50), se statisticky významně lišili v hodnocení položky ve srovnání s těmi, kteří toto vzdělání neabsolvovali (n = 116, M = 3,34, SD = 0,51) (t = -2,313, p < 0,05). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední (d = 0,55).

Tabulka 14 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku týkající se hodnocení působení asistentů pedagoga pro žáky s podporou

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro žáky s podporou?			
		Velmi špatné	Spíše špatné	Spíše dobré	Velmi dobré
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	37,5 %	50,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	37,5 %	62,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	90,0 %	10,0 %
	Moravskoslezský (n = 13)	0,0 %	0,0 %	46,2 %	53,8 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	60,0 %	40,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	0,0 %	62,5 %	37,5 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	5,9 %	52,9 %	41,2 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	0,0 %	22,2 %	77,8 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	30,0 %	70,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	85,7 %	14,3 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %
Královéhradecký (n = 9)	0,0 %	0,0 %	77,8 %	22,2 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	0,0 %	0,0 %	58,3 %	41,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	0,0 %	0,0 %	60,5 %	39,5 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	0,0 %	2,2 %	65,2 %	32,6 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	0,0 %	0,0 %	48,1 %	51,9 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	7,1 %	50,0 %	42,9 %
Pohlaví	Muž (n = 56)	0,0 %	0,0 %	64,3 %	35,7 %
	Žena (n = 81)	0,0 %	2,5 %	54,3 %	43,2 %

³ Poznámka: V případě zjišťování a vyhodnocování velikosti účinku (effect size) formuloval Cohen rozpětí pro míru *d*, která indikuje velikost rozdílu mezi skupinami (Pivarč, 2017). Rozpětí absolutní hodnoty Cohenova *d* koeficientu lze chápat tak, že hodnota v intervalu <0,2 – 0,5) poukazuje na malý rozdíl; hodnota <0,5 – 0,8) indikuje střední rozdíl a 0,8 a vyšší na velký rozdíl (Cohen, 1988).

Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
	41–50 let (n = 35)	0,0 %	0,0 %	57,1 %	42,9 %
	51–60 let (n = 77)	0,0 %	1,3 %	61,0 %	37,7 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	16,7 %	66,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	0,0 %	1,7 %	62,7 %	35,6 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	0,0 %	2,0 %	62,4 %	35,6 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	0,0 %	38,1 %	61,9 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	0,0 %	61,5 %	38,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	0,0 %	0,0 %	64,3 %	35,7 %
	301–500 žáků (n = 43)	0,0 %	2,3 %	51,2 %	46,5 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	0,0 %	2,0 %	60,8 %	37,3 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	0,0 %	0,0 %	71,0 %	29,0 %
	21–25 žáků (n = 80)	0,0 %	2,5 %	55,0 %	42,5 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	0,0 %	56,0 %	44,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	0,0 %	1,2 %	57,3 %	41,5 %
	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	0,0 %	58,0 %	42,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	44,4 %	55,6 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	0,0 %	0,0 %	53,3 %	46,7 %
	Žádný specialista (n = 29)	0,0 %	3,4 %	62,1 %	34,5 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	0,0 %	1,0 %	61,0 %	38,0 %
	Se zaměřením (n = 36)	0,0 %	2,8 %	52,8 %	44,4 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 42)	0,0 %	0,0 %	57,1 %	42,9 %
	II. stupeň ZŠ (n = 114)	0,0 %	1,8 %	57,9 %	40,4 %

Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro celou třídu?

Zástupci vedení ZŠ hodnotili tuto položku pozitivně, tj. působení asistentů pedagoga pro celou třídu bylo ze strany respondentů výzkumu vnímáno jako dobré (N = 135, M = 3,09, SD = 0,73). Za špatné považovalo působení asistentů pedagoga pro celou třídu celkem 24 zástupců vedení ZŠ (17,8 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 2 respondenti, tj. 1,4 % z celkového počtu 137 platných případů).

Statisticky významný vliv na hodnocení této položky se neprojevil u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 15 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku týkající se hodnocení působení asistentů pedagoga pro celou třídu

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro celou třídu?			
		Velmi špatné	Spíše špatné	Spíše dobré	Velmi dobré
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	22,2%	55,6%	22,2%
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	25,0%	37,5%	37,5%
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	12,5%	37,5%	50,0%
	Pardubický (n = 9)	0,0 %	22,2%	66,7%	11,1%
	Moravskoslezský (n = 13)	7,7%	0,0 %	76,9%	15,4%
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	80,0%	20,0%
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	11,1%	44,4%	44,4%
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	37,5%	62,5%	0,0 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	35,3%	41,2%	23,5%
	Praha (n = 9)	0,0 %	0,0 %	33,3%	66,7%
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	10,0%	40,0%	50,0%
	Liberecký (n = 7)	14,3%	14,3%	57,1%	14,3%
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	14,3%	64,3%	21,4%
	Královéhradecký (n = 9)	11,1%	0,0 %	55,6%	33,3%
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	8,3%	8,3%	50,0%	33,3%
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	0,0 %	21,1%	50,0%	28,9%
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	0,0 %	20,0%	60,0%	20,0%
	20000–99999 obyvatel (n = 26)	7,7%	3,8%	50,0%	38,5%
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	14,3%	50,0%	35,7%
Pohlaví	Muž (n = 56)	3,6%	17,9%	51,8%	26,8%
	Žena (n = 79)	1,3%	13,9%	54,4%	30,4%
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	5,6%	27,8%	44,4%	22,2%
	41–50 let (n = 34)	0,0 %	11,8%	44,1%	44,1%
	51–60 let (n = 76)	2,6%	14,5%	60,5%	22,4%
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7%	50,0%	33,3%
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	11,1%	38,9%	50,0%
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 116)	2,6%	16,4%	56,0%	25,0%
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 100)	3,0%	15,0%	57,0%	25,0%
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	23,8%	38,1%	38,1%
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	11,1%	33,3%	55,6%
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	15,4%	53,8%	30,8%
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 41)	2,4%	14,6%	56,1%	26,8%
	301–500 žáků (n = 43)	0,0 %	14,0%	53,5%	32,6%
	Více než 500 žáků (n = 50)	4,0%	18,0%	52,0%	26,0%
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 30)	3,3%	10,0%	63,3%	23,3%
	21–25 žáků (n = 79)	1,3%	17,7%	53,2%	27,8%
	26 a více (n = 25)	4,0%	16,0%	44,0%	36,0%
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	2,4%	14,6%	52,4%	30,5%
	Školní psycholog (n = 49)	2,0%	12,2%	55,1%	30,6%
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	88,9%	11,1%
	Koordinátor inkluze (n = 44)	2,3%	15,9%	45,5%	36,4%

	Žádný specialista (n = 28)	3,6%	21,4%	50,0%	25,0%
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 98)	2,0%	15,3%	57,1%	25,5%
	Se zaměřením (n = 36)	2,8%	16,7%	44,4%	36,1%
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 42)	2,4%	21,4%	40,5%	35,7%
	2. stupeň ZŠ (n = 112)	2,7%	13,4%	56,3%	27,7%

Jak hodnotíte spolupráci učitelů s asistentem/y pedagoga?

Zástupci vedení ZŠ hodnotili spolupráci učitelů s asistenty pedagoga celkově jako dobrou (N = 134, M = 3,28, SD = 0,55). Za spíše špatnou ji považovalo jen 5 % respondentů (tj. 7 zástupců vedení ZŠ). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 137 platných případů).

S ohledem na tuto položku byl identifikován statisticky významný vliv pouze u proměnné „výuka na 1. stupni ZŠ“.

Zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali výuku na 1. stupni ZŠ (n = 39, M = 3,49, SD = 0,56), statisticky významně pozitivněji hodnotili spolupráci učitelů s asistentem pedagoga než ti, kteří výuku na 1. stupni ZŠ nedeklarovali (n = 94, M = 3,18, SD = 0,53) (t = -2,999, p < 0,01). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední (d = 0,57).

Tabulka 16 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku týkající se hodnocení spolupráce učitelů s asistenty pedagoga

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak hodnotíte spolupráci učitelů s asistentem/y pedagoga?			
		Velmi špatná	Spíše špatná	Spíše dobrá	Velmi dobrá
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	22,2%	33,3%	44,4%
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5%	62,5%	25,0%
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	50,0%	50,0%
	Pardubický (n = 8)	0,0 %	0,0 %	75,0%	25,0%
	Moravskoslezský (n = 13)	0,0 %	7,7%	69,2%	23,1%
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	60,0%	40,0%
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	66,7%	33,3%
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	0,0 %	62,5%	37,5%
	Středočeský (n = 16)	0,0 %	12,5%	56,3%	31,3%
	Praha (n = 9)	0,0 %	0,0 %	55,6%	44,4%
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	50,0%	50,0%
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	71,4%	28,6%
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	0,0 %	93,3%	6,7%
	Královéhradecký (n = 9)	0,0 %	11,1%	44,4%	44,4%
Velikost obce, kde se ZŠ	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	0,0 %	0,0 %	75,0%	25,0%
	1000–4999 obyvatel (n = 36)	0,0 %	8,3%	58,3%	33,3%

nachází	5000–19999 obyvatel (n = 45)	0,0 %	4,4%	60,0%	35,6%
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	0,0 %	3,7%	63,0%	33,3%
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	7,1%	64,3%	28,6%
Pohlaví	Muž (n = 55)	0,0 %	3,6%	72,7%	23,6%
	Žena (n = 79)	0,0 %	6,3%	54,4%	39,2%
Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	0,0 %	5,9%	82,4%	11,8%
	41–50 let (n = 35)	0,0 %	8,6%	54,3%	37,1%
	51–60 let (n = 75)	0,0 %	2,7%	62,7%	34,7%
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7%	50,0%	33,3%
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	11,1%	61,1%	27,8%
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 115)	0,0 %	4,3%	62,6%	33,0%
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 98)	0,0 %	6,1%	61,2%	32,7%
	Management řízení školy (n = 20)	0,0 %	0,0 %	55,0%	45,0%
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	0,0 %	66,7%	33,3%
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	7,7%	69,2%	23,1%
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 40)	0,0 %	7,5%	60,0%	32,5%
	301–500 žáků (n = 42)	0,0 %	2,4%	64,3%	33,3%
	Více než 500 žáků (n = 51)	0,0 %	5,9%	62,7%	31,4%
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 29)	0,0 %	6,9%	62,1%	31,0%
	21–25 žáků (n = 79)	0,0 %	5,1%	65,8%	29,1%
	26 a více (n = 25)	0,0 %	4,0%	52,0%	44,0%
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	0,0 %	4,9%	62,2%	32,9%
	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	8,0%	60,0%	32,0%
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	88,9%	11,1%
	Koordinátor inkluze (n = 45)	0,0 %	0,0 %	66,7%	33,3%
Profilace ZŠ	Žádný specialista (n = 26)	0,0 %	3,8%	69,2%	26,9%
	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 98)	0,0 %	3,1%	66,0%	30,9%
Výuka	Se zaměřením (n = 36)	0,0 %	11,1%	52,8%	36,1%
	I. stupeň ZŠ (n = 39)	0,0 %	2,6%	46,2%	51,3%
	II. stupeň ZŠ (n = 113)	0,0 %	5,3%	65,5%	29,2%

Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že zástupci vedení ZŠ spíše souhlasili (41,8 %, tj. 56 respondentů), resp. zcela souhlasili (47,8 %, tj. 64 respondentů) s tím, že asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni (N = 134, M = 3,35, SD = 0,73). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 137 platných případů).

Ve vztahu k této položce nebyl identifikován statisticky významný vliv u žádné z analyzovaných charakteristik respondentů.

Tabulka 17 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok týkající se hodnocení profesní připravenosti asistentů pedagoga

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	0,0 %	37,5 %	62,5 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	62,5 %	37,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %
	Moravskoslezský (n = 13)	0,0 %	7,7 %	46,2 %	46,2 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	20,0 %	60,0 %
	Jihočeský (n = 9)	11,1 %	11,1 %	22,2 %	55,6 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	12,5 %	50,0 %	37,5 %
	Středočeský (n = 16)	0,0 %	18,8 %	37,5 %	43,8 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	11,1 %	44,4 %	33,3 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	14,3 %	14,3 %	71,4 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	7,1 %	35,7 %	57,1 %
Královéhradecký (n = 8)	12,5 %	12,5 %	50,0 %	25,0 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	8,3 %	0,0 %	41,7 %	50,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 37)	2,7 %	8,1 %	43,2 %	45,9 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	0,0 %	8,7 %	41,3 %	50,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 25)	0,0 %	12,0 %	44,0 %	44,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	7,1 %	35,7 %	50,0 %
Pohlaví	Muž (n = 53)	0,0 %	11,3 %	50,9 %	37,7 %
	Žena (n = 81)	3,7 %	6,2 %	35,8 %	54,3 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	0,0 %	5,9 %	58,8 %	35,3 %
	41–50 let (n = 34)	0,0 %	8,8 %	52,9 %	38,2 %
	51–60 let (n = 76)	3,9 %	7,9 %	32,9 %	55,3 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	33,3 %	50,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	11,1 %	16,7 %	27,8 %	44,4 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 115)	0,9 %	7,0 %	43,5 %	48,7 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 98)	1,0 %	9,2 %	41,8 %	48,0 %
	Management řízení školy (n = 19)	5,3 %	5,3 %	36,8 %	52,6 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	0,0 %	44,4 %	55,6 %
	Žádné studium (n = 13)	7,7 %	15,4 %	38,5 %	38,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	2,4 %	2,4 %	50,0 %	45,2 %
	301–500 žáků (n = 42)	2,4 %	9,5 %	40,5 %	47,6 %
	Více než 500 žáků (n = 49)	2,0 %	12,2 %	34,7 %	51,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	0,0 %	3,2 %	48,4 %	48,4 %
	21–25 žáků (n = 77)	1,3 %	10,4 %	36,4 %	51,9 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	8,0 %	48,0 %	36,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 81)	2,5 %	8,6 %	38,3 %	50,6 %
	Školní psycholog (n = 49)	2,0 %	8,2 %	44,9 %	44,9 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	22,2 %	33,3 %	44,4 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	2,2 %	11,1 %	37,8 %	48,9 %

	Žádný specialista (n = 27)	3,7 %	7,4 %	48,1 %	40,7 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profílace (běžná ZŠ) (n = 99)	3,0 %	8,1 %	42,4 %	46,5 %
	Se zaměřením (n = 34)	0,0 %	8,8 %	38,2 %	52,9 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 41)	4,9 %	17,1 %	34,1 %	43,9 %
	2. stupeň ZŠ (n = 111)	1,8 %	8,1 %	41,4 %	48,6 %

Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele

Podle převážné většiny zástupců vedení ZŠ (n = 99, 75 %) by se měli asistenti pedagoga lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele (N = 132, M = 2,95, SD = 0,76). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 5 respondentů, tj. 3,6 % z celkového počtu 137 platných případů).

Ve vztahu k této položce nebyl identifikován statisticky významný vliv u žádné z analyzovaných charakteristik respondentů.

Tabulka 18 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok týkající se hodnocení připravenosti asistentů pedagoga na výuku na základě podkladů učitele

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	44,4 %	33,3 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	37,5 %	50,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	25,0 %	25,0 %	50,0 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	30,0 %	70,0 %	0,0 %
	Moravskoslezský (n = 12)	8,3 %	16,7 %	66,7 %	8,3 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	40,0 %	40,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	33,3 %	44,4 %	22,2 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	37,5 %	50,0 %	12,5 %
	Středočeský (n = 15)	13,3 %	13,3 %	53,3 %	20,0 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	20,0 %	60,0 %	20,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	28,6 %	42,9 %	28,6 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	13,3 %	46,7 %	40,0 %
	Královéhradecký (n = 7)	14,3 %	14,3 %	71,4 %	0,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	8,3 %	8,3 %	58,3 %	25,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 37)	2,7 %	21,6 %	51,4 %	24,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 44)	2,3 %	25,0 %	54,5 %	18,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 25)	4,0 %	24,0 %	48,0 %	24,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	21,4 %	42,9 %	35,7 %
Pohlaví	Muž (n = 53)	3,8 %	17,0 %	62,3 %	17,0 %
	Žena (n = 79)	2,5 %	25,3 %	44,3 %	27,8 %

	31–40 let (n = 16)	6,3 %	18,8 %	56,3 %	18,8 %
Věková kategorie	41–50 let (n = 33)	3,0 %	18,2 %	57,6 %	21,2 %
	51–60 let (n = 76)	2,6 %	23,7 %	48,7 %	25,0 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	44,4 %	33,3 %	22,2 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 113)	3,5 %	18,6 %	54,0 %	23,9 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 98)	4,1 %	20,4 %	52,0 %	23,5 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	23,8 %	57,1 %	19,0 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
	Žádné studium (n = 12)	0,0 %	25,0 %	58,3 %	16,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	2,4 %	16,7 %	57,1 %	23,8 %
	301–500 žáků (n = 42)	2,4 %	26,2 %	52,4 %	19,0 %
	Více než 500 žáků (n = 47)	4,3 %	23,4 %	44,7 %	27,7 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	0,0 %	12,9 %	61,3 %	25,8 %
	21–25 žáků (n = 75)	2,7 %	25,3 %	48,0 %	24,0 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	24,0 %	48,0 %	20,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 78)	5,1 %	17,9 %	53,8 %	23,1 %
	Školní psycholog (n = 47)	4,3 %	21,3 %	53,2 %	21,3 %
	Sociální pedagog (n = 8)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	2,2 %	22,2 %	60,0 %	15,6 %
	Žádný specialista (n = 29)	0,0 %	24,1 %	44,8 %	31,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 98)	4,1 %	24,5 %	49,0 %	22,4 %
	Se zaměřením (n = 33)	0,0 %	15,2 %	57,6 %	27,3 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 41)	4,9 %	24,4 %	51,2 %	19,5 %
	II. stupeň ZŠ (n = 110)	2,7 %	22,7 %	50,0 %	24,5 %

Shrnutí

V uvedené pedagogické doméně byl učiteli a zástupci vedení ZŠ hodnocen přínos spolupráce asistentů pedagoga pro žáky s podporou a pro celou třídu. Respondenti se vyjadřovali také k profesní připravenosti asistentů pedagoga a k jejich přípravě na výuku ve spolupráci s učiteli ZŠ. Kromě toho, pouze zástupci vedení ZŠ navíc hodnotili vzájemnou spolupráci učitelů a asistentů pedagoga.

Zhruba $\frac{3}{4}$ respondentů z řad učitelů ZŠ, kteří se zapojili do tohoto výzkumu, deklarovaly **zkušenost se spoluprací s asistentem pedagoga. Po novelizaci školského zákona** došlo, a to s největší pravděpodobností díky implementaci podpůrných opatření do pedagogické praxe, **k téměř 30% nárůstu vzájemné spolupráce mezi asistenty pedagoga a učiteli ZŠ.** Hodnocení zkušenosti učitelů ZŠ s působením asistentů pedagoga jak pro žáky s podporou, tak pro celou třídu, bylo pozitivní, resp. **přínos jejich působení byl učiteli hodnocen jednoznačně pozitivně.** Statisticky i věcně významně pozitivněji byl učiteli ZŠ hodnocen přínos asistentů pedagoga tehdy, pokud na ZŠ působil

koordinátor inkluze a speciální pedagog. Rovněž **učitelé 1. stupně ZŠ a věkově starší učitelé (41–60 let)**, v porovnání s jejich kolegy ze 2. stupně a mladšími učiteli, pozitivněji hodnotili přínos asistentů pedagoga. Spíše **negativní závislost** ve vztahu k vnímanému přínosu asistentů pedagoga byla zjištěna u pedagogů především z **Libereckého kraje** a u **ZŠ s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů**, resp. **u škol s jiným zaměřením** (jejich hodnocení bylo statisticky významně méně pozitivní).

Učitelé ZŠ si uvědomovali důležitost profesní připravenosti asistentů pedagoga, **přičemž** u učitelů převládalo souhlasné stanovisko s tím, že **asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni**. De facto totožně se vyjádřili i s ohledem na lepší připravenost **na výuku na základě podkladů učitele**. Věcně nejvýznamnější vliv sociodemografických charakteristik byl u těchto dvou výroků zjištěn v závislosti na praxi ve školství, kterou učitelé ZŠ deklarovali a v závislosti na velikosti obce, kde se ZŠ nacházela. Zkušenější **učitelé** (tedy ti **s delší praxí ve školství**), jejichž školy byly z **menších obcí** (do 1000 obyvatel), **si ve vyšší míře uvědomovali důležitost profesní připravenosti asistentů pedagoga**, ale **i potřebu jejich přípravy na výuku** na základě podkladů učitelů. Průkazný vliv (statisticky i věcně) na hodnocení připravenosti na výuku na základě podkladů učitele byl také prokázán s ohledem na kraj ČR, ve kterém se ZŠ nacházely. Učitelé ZŠ z Ústeckého, Pardubického, Moravskoslezského, Jihočeského, Jihomoravského, Středočeského kraje a Vysočiny ve vyšší míře s uvedeným výrokem souhlasili než učitelé ZŠ z Královéhradeckého kraje.

Bez ohledu na vliv dílčích sociodemografických charakteristik zástupců vedení ZŠ bylo ve všech případech **působení asistentů pedagoga** (jak pro žáky s podporou, tak i pro celou třídu) **hodnoceno celkově pozitivně**. Za dosavadních podmínek a stavu společného vzdělávání v ZŠ, které participovaly na této výzkumné studii, byla zástupci vedení ZŠ **kladně hodnocena také spolupráce učitelů s asistenty pedagoga**. Podobně jako učitelé ZŠ, tak i zástupci vedení ZŠ jednoznačně deklarovali, že **asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni, stejně tak by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele**.

Statisticky i věcně **průkazný vliv analyzovaných faktorů** byl identifikován ve vztahu k nejvyššímu dosaženému vzdělání zástupců vedení ZŠ, v souvislosti s dosaženým vzděláním pro výkon řídicí funkce a v jednom případě také s ohledem na to, zda zástupci

vedení ZŠ deklarovali výuku na 1. stupni ZŠ. První dva zmiňované faktory statisticky i věcně významně **přispívaly k pozitivnějšímu hodnocení** působení asistentů pedagoga pro žáky s podporou, přičemž nejvíce kladný vztah s touto závisle proměnnou byl asociován v případě, když bylo **nejvyšší dosažené vzdělání** u zástupců vedení ZŠ **jiné než VŠ s pedagogickou kvalifikací**, a tehdy, když pro výkon řídicí funkce absolvovali respondenti **management řízení školy**. Naproti tomu zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali **výuku na 1. stupni ZŠ**, pozitivněji hodnotili spolupráci učitelů s asistentem pedagoga. Ve všech ostatních případech nebyl prokázán statisticky významný vliv sociodemografických charakteristik respondentů na jejich hodnocení položek v dané pedagogické doméně.

7.3 Složení třídy a zaměření výuky

Tato pedagogická doména obsahovala celkem 13 výroků, ke kterým respondenti zaujímali vlastní stanoviska na čtyřbodové stupnici (počet výroků včetně jejich obsahové specifikace byl totožný jak pro učitele, tak i pro zástupce vedení ZŠ). Výroky v této doméně byly zaměřeny na relativně rozličné pedagogické jevy, které reflektovaly situaci společného vzdělávání z různých hledisek, např. ve vztahu k organizačním, klasifikačním ale i instrumentálním aspektům vzdělávání.

Vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na hodnocení jednotlivých výroků byl modelován prostřednictvím mnohonásobné regresní analýzy, resp. u zástupců vedení ZŠ byla aplikována jednocestná analýza rozptylu, eventuálně dvouvýběrové t-testy. Při hledání souvislostí mezi proměnnými byla v rámci dvojrozměrné analýzy dat rovněž využita korelační analýza.

Výsledky statistických analýz pro učitele ZŠ⁴

Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků

Učitelé ZŠ se celkově spíše domnívali, resp. spíše souhlasili s tím, že společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků ($N = 1300$, $M = 2,52$, $SD = 0,81$). Nicméně při bližší analýze dat je evidentní, že těch, kteří souhlasili s výrokem ($n = 692$, tj. 53,2 %), bylo jen nepatrně více než těch, kteří s výrokem nesouhlasili ($n = 608$, tj. 46,8 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 40 respondentů, tj. 3,0 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Na základě výsledků regresní analýzy (tabulka 19) bylo zjištěno, že statisticky významným prediktorem bylo především působení specialisty v ZŠ a to, zda respondenti deklarovali výuku na 1. nebo na 2. stupni ZŠ. V případě, kdy ve škole působil speciální pedagog ($p < 0,05$, $\beta = 0,075$), učitelé ZŠ spíše souhlasili s tímto výrokem (měli statisticky významně pozitivnější postoje v dané věci než ti učitelé, kteří uvedli, že v jejich ZŠ nepůsobil žádný specialista). Rovněž učitelé 1. stupně ZŠ měli v této otázce pozitivnější postoje než učitelé 2. stupně ($p < 0,05$, $\beta = 0,061$). Věcně významný vliv obou prediktorů

⁴ Poznámka: Jako referenční kategorie byly ve všech regresních analýzách v této podsekcí zvoleny tyto faktory: kraj ČR, ve kterém se ZŠ nachází – Královéhradecký; velikost obce, kde se ZŠ nachází – do 1000 obyvatel; pohlaví respondenta – muž; věková kategorie respondenta – do 30 let; nejvyšší dosažené vzdělání respondenta – jiné vzdělání (SŠ a VŠ); kategorie podle počtu žáků ZŠ – do 300; kategorie podle počtu žáků třídy – do 15; působení specialisty v ZŠ – žádný specialista ve škole; profilace ZŠ – bez zaměření či nějaké profilace (běžná ZŠ); výuka na II. stupni ZŠ.

byl ovšem malý. Rovněž index determinace měl v případě tohoto modelu nízkou hodnotu ($R^2 = 0,008$), tj. velikost účinku pro tento model byla malá ($f^2 = 0,008$).

Tabulka 19 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,337	0,197	
Zlínský kraj	-0,215	0,151	-0,067
Ústecký kraj	-0,169	0,154	-0,050
Plzeňský kraj	0,047	0,151	0,014
Pardubický kraj	0,059	0,150	0,018
Moravskoslezský kraj	-0,050	0,137	-0,020
Karlovarský kraj	-0,229	0,182	-0,048
Jihočeský kraj	0,115	0,151	0,036
Vysočina	-0,001	0,155	0,000
Středočeský kraj	0,001	0,135	0,000
Praha	0,057	0,182	0,018
Olomoucký kraj	-0,234	0,145	-0,076
Liberecký kraj	-0,102	0,160	-0,028
Jihomoravský kraj	-0,072	0,140	-0,028
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,071	0,103	0,041
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,024	0,113	-0,014
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,068	0,124	0,032
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,126	0,146	0,050
Pohlaví (žena)	-0,042	0,069	-0,018
Věková kategorie (31–40 let)	-0,016	0,089	-0,008
Věková kategorie (41–50 let)	-0,026	0,104	-0,015
Věková kategorie (51–60 let)	-0,055	0,137	-0,031
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,191	0,195	-0,047
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,094	0,088	0,046
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,130	0,107	0,052
Praxe ve školství (v letech)	-0,001	0,004	-0,012
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,011	0,074	0,006
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,021	0,086	-0,013
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,000	0,107	0,000
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,017	0,101	0,010
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,052	0,109	-0,027
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,125	0,051*	0,075
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,062	0,055	0,037
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,031	0,103	-0,009
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,086	0,060	0,044
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,039	0,227	0,005
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,010	0,108	0,003
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,192	0,119	0,048
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,131	0,124	0,032
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,064	0,174	-0,010
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,041	0,092	-0,013

Závisle proměnná: Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků; $R^2 = 0,008$; $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$.

Tabulka 20 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 86)	12,8 %	44,2 %	34,9 %	8,1 %
	Ústecký (n = 81)	11,1 %	42,0 %	44,4 %	2,5 %
	Plzeňský (n = 79)	3,8 %	40,5 %	46,8 %	8,9 %
	Pardubický (n = 87)	11,5 %	28,7 %	51,7 %	8,0 %
	Moravskoslezský (n = 146)	12,3 %	32,2 %	47,3 %	8,2 %
	Karlovarský (n = 39)	17,9 %	35,9 %	41,0 %	5,1 %
	Jihočeský (n = 89)	3,4 %	43,8 %	39,3 %	13,5 %
	Vysočina (n = 87)	12,6 %	32,2 %	43,7 %	11,5 %
	Středočeský (n = 158)	10,1 %	36,7 %	43,7 %	9,5 %
	Praha (n = 89)	9,0 %	22,5 %	56,2 %	12,4 %
	Olomoucký (n = 98)	14,3 %	39,8 %	40,8 %	5,1 %
	Liberecký (n = 65)	13,8 %	33,8 %	40,0 %	12,3 %
	Jihomoravský (n = 147)	9,5 %	37,4 %	42,2 %	10,9 %
Královéhradecký (n = 49)	12,2 %	36,7 %	36,7 %	14,3 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 85)	11,8 %	37,6 %	44,7 %	5,9 %
	1000–4999 obyvatel (n = 393)	11,2 %	36,4 %	44,0 %	8,4 %
	5000–19999 obyvatel (n = 443)	11,1 %	38,6 %	41,5 %	8,8 %
	20000–99999 obyvatel (n = 229)	10,0 %	35,4 %	44,1 %	10,5 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 150)	8,7 %	28,0 %	50,0 %	13,3 %
Pohlaví	Muž (n = 170)	15,3 %	30,6 %	40,6 %	13,5 %
	Žena (n = 1130)	10,0 %	36,9 %	44,4 %	8,7 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 137)	6,6 %	36,5 %	46,7 %	10,2 %
	31–40 let (n = 304)	11,2 %	35,9 %	41,8 %	11,2 %
	41–50 let (n = 415)	10,1 %	34,9 %	46,7 %	8,2 %
	51–60 let (n = 388)	11,1 %	37,4 %	42,3 %	9,3 %
	Nad 61 let (n = 55)	18,2 %	36,4 %	40,0 %	5,5 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 99)	14,1 %	34,3 %	43,4 %	8,1 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1043)	10,3 %	36,8 %	43,6 %	9,3 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 157)	10,8 %	32,5 %	46,5 %	10,2 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 414)	14,3 %	35,0 %	42,3 %	8,5 %
	301–500 žáků (n = 424)	7,1 %	39,6 %	44,1 %	9,2 %
	Více než 500 žáků (n = 461)	10,6 %	33,8 %	45,3 %	10,2 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 78)	14,1 %	34,6 %	39,7 %	11,5 %
	16–20 žáků (n = 265)	9,4 %	39,2 %	44,5 %	6,8 %
	21–25 žáků (n = 658)	9,7 %	36,6 %	43,8 %	9,9 %
	26 a více (n = 298)	12,8 %	32,6 %	45,0 %	9,7 %

Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 805)	9,7 %	33,8 %	46,5 %	10,1 %
	Školní psycholog (n = 479)	8,6 %	35,3 %	46,6 %	9,6 %
	Sociální pedagog (n = 73)	9,6 %	38,4 %	41,1 %	11,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 286)	6,6 %	36,0 %	48,6 %	8,7 %
	Žádný specialista (n = 279)	14,3 %	40,5 %	36,9 %	8,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 989)	10,8 %	37,2 %	43,3 %	8,7 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	7,1 %	28,6 %	64,3 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 71)	15,5 %	28,2 %	40,8 %	15,5 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 57)	8,8 %	29,8 %	45,6 %	15,8 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 52)	9,6 %	25,0 %	55,8 %	9,6 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	8,3 %	41,7 %	45,8 %	4,2 %
	Jiné zaměření (n = 92)	7,6 %	40,2 %	42,4 %	9,8 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 872)	9,6 %	35,1 %	45,5 %	9,7 %
	2. stupeň ZŠ (n = 761)	12,7 %	37,8 %	40,9 %	8,5 %

Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě

Učitelé ZŠ v naprosté většině souhlasili s tím, že společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě ($N = 1303$, $M = 3,62$, $SD = 0,66$). Ve vztahu k společnému vzdělávání považovalo za problematické příliš velký počet žáků ve třídě celkem 1220 (tj. 93,6 %) učitelů ZŠ. Jen 83 respondentů z řad učitelů nesouhlasilo s tímto tvrzením. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 37 respondentů, tj. 2,8 % z celkového počtu 1340 platných případů).

V ZŠ, kde působil speciální pedagog, byl učiteli statisticky významně pozitivněji hodnocen tento výrok, resp. u těchto učitelů byla zaznamenána vyšší míra souhlasu s výrokem ($p < 0,001$, $B = 0,156$) ve srovnání s učiteli ZŠ, kde nepůsobil žádný specialista. Při zohlednění vlivu nezávisle proměnných v modelu (tabulka 21) se rovněž ukázalo, že v čím větší obci se ZŠ nacházela (z hlediska počtu obyvatel), tím více učitelé těchto škol souhlasili s výrokem. Relativně nejvyšší sílu vlivu s predikovanou proměnnou měl v této souvislosti prediktor „velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)“ ($p < 0,05$, $\beta = 0,152$) a „velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)“ ($p < 0,05$, $\beta = 0,114$) – učitelé ZŠ z uvedených oblastí statisticky významně více souhlasili s uvedeným výrokem než učitelé ZŠ z obcí do 1000 obyvatel. Pro úplnost je třeba dodat, že učitelé ZŠ, jejichž školy měly nějaké blíže nespecifikované zaměření (profilaci), statisticky významně méně pozitivně hodnotili tento výrok než učitelé z běžných ZŠ (tj. bez nějakého zaměření či profilace) ($p < 0,01$, $\beta = -0,077$). Velikost účinku pro tento model byla malá ($f^2 =$

0,045). Sadou nezávisle proměnných bylo možné vysvětlit 4,3 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 21 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	3,078	0,159	
Zlínský kraj	0,094	0,122	0,036
Ústecký kraj	-0,140	0,124	-0,051
Plzeňský kraj	0,025	0,122	0,009
Pardubický kraj	0,210	0,121	0,079
Moravskoslezský kraj	0,091	0,111	0,043
Karlovarský kraj	0,107	0,147	0,028
Jihočeský kraj	0,175	0,122	0,067
Vysočina	0,164	0,125	0,061
Středočeský kraj	0,116	0,109	0,058
Praha	0,107	0,147	0,040
Olomoucký kraj	0,031	0,117	0,012
Liberecký kraj	0,029	0,129	0,010
Jihomoravský kraj	0,032	0,113	0,015
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,156	0,083	0,108
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,213	0,091*	0,152
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,196	0,100*	0,113
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,236	0,118*	0,114
Pohlaví (žena)	0,069	0,056	0,035
Věková kategorie (31–40 let)	0,066	0,072	0,043
Věková kategorie (41–50 let)	0,047	0,084	0,033
Věková kategorie (51–60 let)	0,060	0,110	0,041
Věková kategorie (nad 61 let)	0,149	0,157	0,044
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,125	0,071	0,074
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,135	0,086	0,066
Praxe ve školství (v letech)	-0,001	0,003	-0,023
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,086	0,060	-0,061
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,056	0,069	-0,040
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,166	0,086	-0,101
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,033	0,081	0,025
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	0,150	0,088	0,095
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,156	0,041***	0,114
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,060	0,045	-0,044
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,075	0,083	0,026
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,036	0,048	0,022
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,227	0,183	0,035
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,077	0,087	-0,026
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,048	0,096	-0,015
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,034	0,100	0,010
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,043	0,141	-0,009
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,193	0,074**	-0,077

Závisle proměnná: Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě; $R^2 = 0,043$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 22 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 88)	2,3 %	8,0 %	22,7 %	67,0 %
	Ústecký (n = 82)	7,3 %	7,3 %	20,7 %	64,6 %
	Plzeňský (n = 82)	1,2 %	3,7 %	36,6 %	58,5 %
	Pardubický (n = 85)	0,0 %	1,2 %	23,5 %	75,3 %
	Moravskoslezský (n = 146)	2,7 %	3,4 %	22,6 %	71,2 %
	Karlovarský (n = 39)	0,0 %	7,7 %	20,5 %	71,8 %
	Jihočeský (n = 90)	0,0 %	2,2 %	23,3 %	74,4 %
	Vysočina (n = 84)	0,0 %	3,6 %	16,7 %	79,8 %
	Středočeský (n = 160)	0,6 %	3,1 %	23,8 %	72,5 %
	Praha (n = 87)	1,1 %	4,6 %	14,9 %	79,3 %
	Olomoucký (n = 97)	1,0 %	6,2 %	27,8 %	64,9 %
	Liberecký (n = 68)	5,9 %	1,5 %	23,5 %	69,1 %
Jihomoravský (n = 147)	2,0 %	6,8 %	20,4 %	70,7 %	
Královéhradecký (n = 48)	4,2 %	4,2 %	29,2 %	62,5 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 82)	4,9 %	1,2 %	42,7 %	51,2 %
	1000–4999 obyvatel (n = 392)	1,8 %	5,9 %	27,0 %	65,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 441)	0,9 %	4,1 %	19,5 %	75,5 %
	20000–99999 obyvatel (n = 234)	3,0 %	3,4 %	20,5 %	73,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 154)	1,9 %	5,2 %	16,9 %	76,0 %
Pohlaví	Muž (n = 171)	3,5 %	1,8 %	31,0 %	63,7 %
	Žena (n = 1132)	1,7 %	4,9 %	21,9 %	71,6 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 138)	0,7 %	6,5 %	26,8 %	65,9 %
	31–40 let (n = 309)	1,6 %	3,2 %	27,2 %	68,0 %
	41–50 let (n = 415)	2,9 %	4,3 %	20,0 %	72,8 %
	51–60 let (n = 386)	1,6 %	5,2 %	21,2 %	72,0 %
	Nad 61 let (n = 54)	1,9 %	1,9 %	27,8 %	68,5 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 100)	0,0 %	8,0 %	34,0 %	58,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1050)	2,0 %	4,0 %	23,0 %	71,0 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 152)	2,6 %	5,3 %	16,4 %	75,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 410)	2,4 %	4,9 %	28,3 %	64,4 %
	301–500 žáků (n = 430)	1,9 %	4,0 %	24,9 %	69,3 %
	Více než 500 žáků (n = 462)	1,5 %	4,5 %	16,9 %	77,1 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 79)	2,5 %	5,1 %	29,1 %	63,3 %
	16–20 žáků (n = 264)	2,3 %	6,8 %	36,4 %	54,5 %
	21–25 žáků (n = 661)	1,8 %	4,4 %	21,6 %	72,2 %
	26 a více (n = 298)	1,7 %	2,3 %	13,1 %	82,9 %

Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 814)	1,8 %	3,7 %	19,9 %	74,6 %
	Školní psycholog (n = 483)	1,7 %	5,6 %	21,5 %	71,2 %
	Sociální pedagog (n = 73)	1,4 %	0,0 %	27,4 %	71,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 289)	1,4 %	4,2 %	20,8 %	73,7 %
	Žádný specialista (n = 274)	2,6 %	4,4 %	31,8 %	61,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 981)	1,6 %	4,7 %	22,9 %	70,7 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	0,0 %	0,0 %	21,4 %	78,6 %
	Sportovně zaměřená (n = 74)	6,8 %	1,4 %	17,6 %	74,3 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 57)	0,0 %	5,3 %	24,6 %	70,2 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 53)	0,0 %	1,9 %	22,6 %	75,5 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 22)	0,0 %	9,1 %	22,7 %	68,2 %
	Jiné zaměření (n = 101)	4,0 %	5,0 %	28,7 %	62,4 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 872)	2,1 %	3,8 %	22,1 %	72,1 %
	II. stupeň ZŠ (n = 768)	2,1 %	5,1 %	26,6 %	66,3 %

Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení

Naprostá většina učitelů ZŠ souhlasila, že pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení (n = 955, 73,1 %). Ve vztahu k principům společného vzdělávání tak lze konstatovat, že spíše pozitivní názor mělo jen 351 učitelů ZŠ, tj. ti s tímto tvrzením nesouhlasili (26,9 %). Hodnoty průměrného skóre pro počet platných případů analýzy (N = 1306) bylo 2,06 (SD = 0,79), což v tomto případě indikovalo, že respondenti z řad učitelů tedy s tímto výrokem celkově spíše souhlasili. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 34 respondentů, tj. 2,5 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Z výsledků mnohonásobné regresní analýzy vyplynulo (tabulka 23), že statisticky významně se lišili respondenti z Karlovarského kraje (ti měli více negativnější postoj ve prospěch společného vzdělávání) v porovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje ($p < 0,05$, $B = -0,383$). Statisticky významný vliv s predikovanou proměnnou byl zjištěn s ohledem na profilaci ZŠ, přičemž učitelé ZŠ, jejichž škola byla zaměřena na výuku matematiky a přírodovědných předmětů a dále učitelé, jejichž školy měly nějaké blíže nespecifikované zaměření, více nesouhlasili s tímto tvrzením ($p < 0,05$). Oba prediktory měly ale spíše zanedbatelný věcně významný vztah se závisle proměnnou. V regresním modelu bylo možné vysvětlit vyšší procento variance s ohledem na prediktor „věková kategorie“. Statisticky významný vztah se závisle proměnnou byl zjištěn u učitelů ve věkové kategorii 31–40 let ($p < 0,05$, $\beta = 0,099$). Věcně nejvýznamnější vliv prediktoru byl

zjištěn u respondentů ve věkové kategorii 41–50 let ($p > 0,05$, $\beta = 0,108$). V porovnání s učiteli do 30 let věku měly tyto dvě skupiny pozitivnější postoj v dané otázce, tj. ve vyšší míře deklarovaly spíše nesouhlasná stanoviska s tímto výrokem. Velikost účinku byla pro tento model malá ($R^2 = 0,013$, $f^2 = 0,013$).

Tabulka 23 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,731	0,192	
Zlínský kraj	-0,135	0,148	-0,043
Ústecký kraj	0,018	0,150	0,005
Plzeňský kraj	-0,069	0,147	-0,021
Pardubický kraj	-0,019	0,147	-0,006
Moravskoslezský kraj	0,003	0,134	0,001
Karlovarský kraj	-0,383	0,178*	-0,082
Jihočeský kraj	0,029	0,148	0,009
Vysočina	0,083	0,152	0,026
Středočeský kraj	0,030	0,132	0,013
Praha	0,185	0,178	0,058
Olomoucký kraj	-0,082	0,142	-0,027
Liberecký kraj	-0,221	0,156	-0,062
Jihomoravský kraj	-0,067	0,137	-0,027
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,072	0,100	0,042
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,118	0,110	0,071
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,217	0,121	0,105
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,211	0,143	0,086
Pohlaví (žena)	-0,017	0,067	-0,007
Věková kategorie (31–40 let)	0,184	0,087*	0,099
Věková kategorie (41–50 let)	0,183	0,101	0,108
Věková kategorie (51–60 let)	0,140	0,133	0,081
Věková kategorie (nad 61 let)	0,027	0,190	0,007
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,059	0,086	0,029
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,059	0,104	0,024
Praxe ve školství (v letech)	0,001	0,004	0,010
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,002	0,072	-0,001
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,074	0,084	-0,045
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,104	0,104	0,053
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,017	0,099	0,011
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,001	0,106	-0,001
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	-0,027	0,050	-0,017
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,007	0,054	0,004
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,030	0,101	0,009
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,036	0,058	0,019
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,200	0,221	-0,026
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,149	0,105	-0,043
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,074	0,116	-0,019

Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,276	0,121*	0,069
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,095	0,170	-0,016
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,184	0,090*	0,062
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,040	0,048	0,024

Závisle proměnná: Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení; $R^2 = 0,013$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 24 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení			
	Zcela nesouhlasím	Spiše nesouhlasím	Spiše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR				
Zlínský (n = 89)	3,4 %	18,0 %	55,1 %	23,6 %
Ústecký (n = 79)	3,8 %	29,1 %	39,2 %	27,8 %
Plzeňský (n = 83)	4,8 %	18,1 %	53,0 %	24,1 %
Pardubický (n = 88)	5,7 %	22,7 %	42,0 %	29,5 %
Moravskoslezský (n = 147)	3,4 %	21,1 %	55,8 %	19,7 %
Karlovarský (n = 39)	2,6 %	17,9 %	33,3 %	46,2 %
Jihočeský (n = 87)	4,6 %	29,9 %	40,2 %	25,3 %
Vysočina (n = 87)	2,3 %	33,3 %	41,4 %	23,0 %
Středočeský (n = 157)	3,2 %	22,3 %	54,1 %	20,4 %
Praha (n = 85)	9,4 %	31,8 %	41,2 %	17,6 %
Olomoucký (n = 99)	2,0 %	18,2 %	56,6 %	23,2 %
Liberecký (n = 68)	1,5 %	17,6 %	45,6 %	35,3 %
Jihomoravský (n = 148)	3,4 %	22,3 %	49,3 %	25,0 %
Královéhradecký (n = 50)	4,0 %	18,0 %	56,0 %	22,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 86)	2,3 %	17,4 %	53,5 %	26,7 %
1000–4999 obyvatel (n = 396)	3,0 %	19,4 %	52,8 %	24,7 %
5000–19999 obyvatel (n = 440)	3,6 %	24,8 %	45,2 %	26,4 %
20000–99999 obyvatel (n = 233)	4,3 %	24,5 %	48,9 %	22,3 %
Více než 100000 obyvatel (n = 151)	6,6 %	28,5 %	44,4 %	20,5 %
Pohlaví				
Muž (n = 171)	6,4 %	22,8 %	40,4 %	30,4 %
Žena (n = 1135)	3,4 %	23,1 %	49,9 %	23,6 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 139)	2,2 %	20,1 %	45,3 %	32,4 %
31–40 let (n = 304)	4,6 %	22,7 %	49,7 %	23,0 %
41–50 let (n = 412)	4,9 %	23,3 %	49,5 %	22,3 %
51–60 let (n = 395)	3,0 %	24,6 %	48,1 %	24,3 %
Nad 61 let (n = 55)	1,8 %	20,0 %	49,1 %	29,1 %
Dosažené vzdělání				
Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 99)	6,1 %	19,2 %	44,4 %	30,3 %
VŠ s pedagogickou kval. (n = 1054)	3,0 %	23,5 %	50,3 %	23,1 %
VŠ se spec. ped. kval. (n = 152)	7,9 %	22,4 %	40,1 %	29,6 %
Počet žáků školy				
Do 300 žáků (n = 415)	4,3 %	18,8 %	50,8 %	26,0 %
301–500 žáků (n = 433)	2,5 %	25,6 %	49,9 %	21,9 %
Více než 500 žáků (n = 457)	4,6 %	24,5 %	45,5 %	25,4 %
Počet žáků ve třídě				
0–15 žáků (n = 76)	6,6 %	17,1 %	47,4 %	28,9 %
16–20 žáků (n = 269)	6,7 %	17,8 %	52,0 %	23,4 %

	21–25 žáků (n = 666)	2,7 %	24,8 %	48,0 %	24,5 %
	26 a více (n = 294)	3,1 %	25,5 %	47,3 %	24,1 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 812)	3,1 %	23,9 %	48,6 %	24,4 %
	Školní psycholog (n = 483)	4,3 %	23,0 %	49,5 %	23,2 %
	Sociální pedagog (n = 74)	5,4 %	27,0 %	44,6 %	23,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 290)	3,4 %	27,6 %	45,9 %	23,1 %
	Žádný specialista (n = 276)	6,2 %	19,9 %	47,8 %	26,1 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 989)	3,6 %	22,5 %	48,8 %	25,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	0,0 %	28,6 %	35,7 %	35,7 %
	Sportovně zaměřená (n = 74)	5,4 %	13,5 %	50,0 %	31,1 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 57)	0,0 %	22,8 %	50,9 %	26,3 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 51)	5,9 %	31,4 %	51,0 %	11,8 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	0,0 %	20,8 %	54,2 %	25,0 %
	Jiné zaměření (n = 96)	7,3 %	31,3 %	43,8 %	17,7 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 875)	3,5 %	23,1 %	50,7 %	22,6 %
	2. stupeň ZŠ (n = 770)	4,0 %	22,7 %	46,8 %	26,5 %

Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání

Učitelé ZŠ nebyli v naprosté většině nakloněni společnému vzdělávání žáků s mentálním postižením ($N = 1269$, $M = 1,60$, $SD = 0,71$). S výrokem souhlasilo 1146 respondentů (90,3 %) a nesouhlasilo 123, tj. jen necelých 10 % učitelů ZŠ mělo spíše pozitivní názor s ohledem na společné vzdělávání žáků s mentálním postižením. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 71 respondentů, tj. 5,3 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Z regresního modelu (tabulka 25) vyplývá, že negativní vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn především s ohledem na pohlaví a věk učitelů ZŠ a také ve vztahu k profilaci ZŠ. Ženy měly v porovnání s muži statisticky významně více negativnější postoj k společnému vzdělávání žáků s mentálním postižením než muži ($p < 0,05$, $B = -0,155$), podobně jako starší skupiny učitelů (tj. ve věku 31–40 let a zejména ve věku 51–60 let) v porovnání s učiteli do 30 let věku (s ohledem na tento faktor je však zřejmé, že s narůstajícím věkem respondentů klesala zároveň míra jejich pozitivních postojů v dané otázce). Statisticky významně negativní vliv se projevil také u učitelů, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená – tito respondenti s výrokem ve vyšší míře souhlasili než ti, jejichž ZŠ neměla žádné zaměření ($p < 0,05$, $B = -0,204$). Velikost účinku pro tento regresní model byla malá ($R^2 = 0,014$, $f^2 = 0,014$).

Tabulka 25 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,803	0,175	
Zlínský kraj	-0,032	0,135	-0,011
Ústecký kraj	0,122	0,136	0,041
Plzeňský kraj	0,196	0,134	0,067
Pardubický kraj	0,167	0,134	0,059
Moravskoslezský kraj	0,043	0,122	0,019
Karlovarský kraj	-0,136	0,162	-0,033
Jihočeský kraj	0,215	0,134	0,076
Vysočina	0,116	0,138	0,041
Středočeský kraj	0,189	0,120	0,088
Praha	0,041	0,162	0,014
Olomoucký kraj	0,107	0,129	0,040
Liberecký kraj	0,039	0,142	0,012
Jihomoravský kraj	-0,076	0,125	-0,034
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,006	0,091	0,004
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,076	0,100	-0,051
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,010	0,110	0,005
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,044	0,130	0,020
Pohlaví (žena)	-0,155	0,061*	-0,074
Věková kategorie (31–40 let)	-0,156	0,079*	-0,093
Věková kategorie (41–50 let)	-0,178	0,092	-0,117
Věková kategorie (51–60 let)	-0,256	0,121*	-0,165
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,213	0,173	-0,060
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,087	0,078	-0,048
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,052	0,095	-0,024
Praxe ve školství (v letech)	0,002	0,004	0,037
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,075	0,066	0,050
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,063	0,076	0,043
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,039	0,095	0,022
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,057	0,090	-0,040
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,116	0,097	-0,069
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,050	0,045	0,035
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,033	0,049	0,023
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,081	0,092	-0,026
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,079	0,053	0,046
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,287	0,202	-0,041
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,204	0,096*	-0,066
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,035	0,106	-0,010
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,144	0,110	0,040
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování eko./environ./uměl. témat)	0,006	0,155	0,001
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,031	0,082	0,012
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,043	0,044	0,029

Závisle proměnná: Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních

aktivit než školního vzdělávání; $R^2 = 0,014$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 26 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 89)	0,0 %	7,9 %	34,8 %	57,3 %
	Ústecký (n = 79)	5,1 %	5,1 %	39,2 %	50,6 %
	Plzeňský (n = 75)	4,0 %	6,7 %	46,7 %	42,7 %
	Pardubický (n = 80)	1,3 %	10,0 %	41,3 %	47,5 %
	Moravskoslezský (n = 144)	2,1 %	6,3 %	36,8 %	54,9 %
	Karlovarský (n = 39)	0,0 %	5,1 %	33,3 %	61,5 %
	Jihočeský (n = 85)	3,5 %	10,6 %	40,0 %	45,9 %
	Vysočina (n = 81)	0,0 %	13,6 %	33,3 %	53,1 %
	Středočeský (n = 155)	2,6 %	8,4 %	42,6 %	46,5 %
	Praha (n = 87)	1,1 %	8,0 %	47,1 %	43,7 %
	Olomoucký (n = 96)	2,1 %	8,3 %	40,6 %	49,0 %
	Liberecký (n = 68)	1,5 %	7,4 %	36,8 %	54,4 %
	Jihomoravský (n = 144)	0,0 %	4,9 %	34,7 %	60,4 %
Královéhradecký (n = 47)	0,0 %	12,8 %	29,8 %	57,4 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 81)	1,2 %	7,4 %	42,0 %	49,4 %
	1000–4999 obyvatel (n = 382)	1,6 %	7,9 %	41,9 %	48,7 %
	5000–19999 obyvatel (n = 429)	1,4 %	9,3 %	34,7 %	54,5 %
	20000–99999 obyvatel (n = 229)	2,6 %	5,2 %	38,4 %	53,7 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 148)	2,0 %	8,8 %	41,2 %	48,0 %
Pohlaví	Muž (n = 164)	4,9 %	11,6 %	35,4 %	48,2 %
	Žena (n = 1105)	1,3 %	7,4 %	39,3 %	52,0 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 136)	0,0 %	11,8 %	51,5 %	36,8 %
	31–40 let (n = 294)	1,7 %	9,2 %	36,7 %	52,4 %
	41–50 let (n = 405)	1,5 %	6,4 %	41,7 %	50,4 %
	51–60 let (n = 380)	2,1 %	7,6 %	33,2 %	57,1 %
	Nad 61 let (n = 53)	5,7 %	5,7 %	34,0 %	54,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 96)	2,1 %	8,3 %	45,8 %	43,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1017)	1,4 %	7,9 %	39,0 %	51,7 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 155)	3,9 %	8,4 %	32,3 %	55,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 395)	1,5 %	6,6 %	38,5 %	53,4 %
	301–500 žáků (n = 420)	1,7 %	9,5 %	40,7 %	48,1 %
	Více než 500 žáků (n = 453)	2,0 %	7,7 %	37,1 %	53,2 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 77)	3,9 %	2,6 %	44,2 %	49,4 %
	16–20 žáků (n = 260)	0,8 %	8,8 %	43,5 %	46,9 %
	21–25 žáků (n = 638)	2,0 %	8,3 %	37,6 %	52,0 %
	26 a více (n = 293)	1,4 %	7,8 %	35,5 %	55,3 %
Působení	Speciální pedagog (n = 790)	2,2 %	8,0 %	38,9 %	51,0 %

specialisty ve škole	Školní psycholog (n = 475)	1,5 %	8,4 %	40,2 %	49,9 %
	Sociální pedagog (n = 73)	2,7 %	8,2 %	31,5 %	57,5 %
	Koordinátor inkluze (n = 279)	2,5 %	10,0 %	38,7 %	48,7 %
	Žádný specialista (n = 265)	1,1 %	6,4 %	36,6 %	55,8 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 957)	1,8 %	8,4 %	38,3 %	51,5 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	0,0 %	0,0 %	42,9 %	57,1 %
	Sportovně zaměřená (n = 71)	0,0 %	4,2 %	35,2 %	60,6 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 57)	1,8 %	7,0 %	33,3 %	57,9 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 53)	1,9 %	7,5 %	49,1 %	41,5 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	0,0 %	16,7 %	29,2 %	54,2 %
	Jiné zaměření (n = 92)	3,3 %	6,5 %	44,6 %	45,7 %
	I. stupeň ZŠ (n = 856)	1,4 %	8,8 %	38,9 %	50,9 %
Výuka	II. stupeň ZŠ (n = 741)	1,9 %	8,2 %	37,4 %	52,5 %

Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě

V neprospěch společného vzdělávání žáků ve třídě bylo možné označit postoje učitelů ZŠ, kteří v naprosté většině spíše souhlasili s formulovaným výrokem (N = 1261, M = 2,06, SD = 0,84). Jen 26,6 % učitelů ZŠ (tj. celkem 335) s výrokem nesouhlasilo. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 79 respondentů, tj. 5,9 % z celkového počtu 1340 platných případů).

S ohledem na vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ bylo pomocí mnohonásobné regresní analýzy zjištěno (tabula 27), že statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou byl identifikován pouze u učitelů z 1. stupně ZŠ. Učitelé, kteří deklarovali výuku na 1. stupni ZŠ, měli v porovnání s učiteli 2. stupně ZŠ statisticky významně méně negativní názory v této otázce ($p < 0,001$, $B = 0,176$). V rámci regresního modelu se zároveň jednalo o relativně nejvýznamnější proměnnou, která měla vztah s predikovanou proměnnou ($\beta = 0,100$). Celkově však byla velikost účinku pro tento model malá ($R^2 = 0,010$, $f^2 = 0,010$).

Tabulka 27 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,912	0,207	
Zlínský kraj	-0,097	0,159	-0,029
Ústecký kraj	0,003	0,161	0,001
Plzeňský kraj	0,101	0,159	0,029
Pardubický kraj	0,162	0,158	0,048
Moravskoslezský kraj	0,075	0,145	0,028
Karlovarský kraj	-0,062	0,191	-0,013
Jihočeský kraj	0,054	0,159	0,016
Vysočina	0,055	0,163	0,016
Středočeský kraj	0,060	0,142	0,024
Praha	-0,025	0,191	-0,007
Olomoucký kraj	0,058	0,152	0,018
Liberecký kraj	0,049	0,168	0,013
Jihomoravský kraj	-0,122	0,148	-0,046
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,114	0,108	0,063
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,032	0,119	-0,018
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,063	0,131	0,029
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,230	0,154	0,088
Pohlaví (žena)	-0,129	0,072	-0,052
Věková kategorie (31–40 let)	0,030	0,094	0,015
Věková kategorie (41–50 let)	-0,084	0,109	-0,047
Věková kategorie (51–60 let)	-0,097	0,144	-0,053
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,102	0,205	-0,024
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,031	0,092	0,015
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,040	0,112	0,016
Praxe ve školství (v letech)	-0,001	0,004	-0,009
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,067	0,078	0,038
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,134	0,090	0,077
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,003	0,112	0,001
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,059	0,106	-0,035
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,021	0,114	-0,011
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,071	0,053	0,041
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,035	0,058	0,020
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,055	0,108	-0,015
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,056	0,063	0,028
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,165	0,239	-0,020
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,151	0,113	-0,041
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,123	0,125	-0,030
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,176	0,130	0,041
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,145	0,183	-0,023
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,028	0,097	0,009
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,176	0,052***	0,100

Závisle proměnná: Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než

společné výuky ve třídě; $R^2 = 0,010$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 28 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR				
Zlínský (n = 87)	3,4 %	17,2 %	47,1 %	32,2 %
Ústecký (n = 81)	3,7 %	24,7 %	46,9 %	24,7 %
Plzeňský (n = 77)	7,8 %	19,5 %	51,9 %	20,8 %
Pardubický (n = 81)	8,6 %	23,5 %	39,5 %	28,4 %
Moravskoslezský (n = 144)	6,3 %	19,4 %	46,5 %	27,8 %
Karlovarský (n = 37)	2,7 %	21,6 %	48,6 %	27,0 %
Jihočeský (n = 85)	5,9 %	16,5 %	52,9 %	24,7 %
Vysočina (n = 87)	8,0 %	17,2 %	48,3 %	26,4 %
Středočeský (n = 156)	4,5 %	21,8 %	48,7 %	25,0 %
Praha (n = 83)	6,0 %	32,5 %	44,6 %	16,9 %
Olomoucký (n = 94)	5,3 %	23,4 %	45,7 %	25,5 %
Liberecký (n = 65)	7,7 %	18,5 %	47,7 %	26,2 %
Jihomoravský (n = 143)	6,3 %	14,7 %	46,9 %	32,2 %
Královéhradecký (n = 41)	0,0 %	31,7 %	39,0 %	29,3 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 80)	2,5 %	16,3 %	57,5 %	23,8 %
1000–4999 obyvatel (n = 378)	5,3 %	22,0 %	47,6 %	25,1 %
5000–19999 obyvatel (n = 430)	5,8 %	19,3 %	44,4 %	30,5 %
20000–99999 obyvatel (n = 228)	6,6 %	18,0 %	47,8 %	27,6 %
Více než 100000 obyvatel (n = 145)	6,9 %	29,7 %	46,2 %	17,2 %
Pohlaví				
Muž (n = 167)	9,6 %	21,0 %	43,7 %	25,7 %
Žena (n = 1094)	5,1 %	20,8 %	47,5 %	26,5 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 134)	3,7 %	26,9 %	50,0 %	19,4 %
31–40 let (n = 292)	6,8 %	21,9 %	49,3 %	21,9 %
41–50 let (n = 402)	4,5 %	19,7 %	49,3 %	26,6 %
51–60 let (n = 379)	6,9 %	20,1 %	41,2 %	31,9 %
Nad 61 let (n = 53)	5,7 %	15,1 %	50,9 %	28,3 %
Dosažené vzdělání				
Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 92)	7,6 %	17,4 %	47,8 %	27,2 %
VŠ s pedagogickou kval. (n = 1015)	5,0 %	21,6 %	47,1 %	26,3 %
VŠ se spec. ped. kval. (n = 153)	9,2 %	18,3 %	45,8 %	26,8 %
Počet žáků školy				
Do 300 žáků (n = 392)	5,1 %	19,4 %	45,4 %	30,1 %
301–500 žáků (n = 419)	5,0 %	20,5 %	50,1 %	24,3 %
Více než 500 žáků (n = 449)	6,9 %	22,5 %	45,4 %	25,2 %
Počet žáků ve třídě				
0–15 žáků (n = 74)	6,8 %	16,2 %	51,4 %	25,7 %
16–20 žáků (n = 255)	6,3 %	18,4 %	50,6 %	24,7 %
21–25 žáků (n = 642)	5,1 %	21,5 %	45,5 %	27,9 %
26 a více (n = 289)	6,2 %	22,8 %	46,0 %	24,9 %
Působení				
Speciální pedagog (n = 782)	6,1 %	22,3 %	46,5 %	25,1 %

specialisty ve škole	Školní psycholog (n = 469)	6,8 %	21,5 %	46,3 %	25,4 %
	Sociální pedagog (n = 72)	5,6 %	23,6 %	43,1 %	27,8 %
	Koordinátor inkluze (n = 278)	7,2 %	21,6 %	46,4 %	24,8 %
	Žádný specialista (n = 263)	5,7 %	17,1 %	46,0 %	31,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 952)	5,9 %	20,3 %	47,2 %	26,7 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 12)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
	Sportovně zaměřená (n = 71)	4,2 %	16,9 %	52,1 %	26,8 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 57)	7,0 %	17,5 %	40,4 %	35,1 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 49)	6,1 %	30,6 %	44,9 %	18,4 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	4,2 %	25,0 %	33,3 %	37,5 %
	Jiné zaměření (n = 95)	5,3 %	24,2 %	51,6 %	18,9 %
	I. stupeň ZŠ (n = 846)	6,5 %	22,8 %	45,9 %	24,8 %
Výuka	II. stupeň ZŠ (n = 742)	5,3 %	18,5 %	48,0 %	28,3 %

Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření

Respondenti z řad učitelů ZŠ celkově spíše souhlasili s tím, že pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření (N = 1232, M = 2,62, SD = 0,74). S výrokem nesouhlasilo celkem 483 (39,2 %) učitelů ZŠ. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 108 respondentů, tj. 8,1 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Relativně nejvýznamnější vliv prediktorů zahrnutých do regresního modelu (tabulka 29) byl zjištěn ve vztahu k velikosti obce, kde se ZŠ nacházela. Statistický a věcně významný vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn u těch učitelů, jejichž škola se nacházela v obci s počtem obyvatel 5000–19999 – ti v porovnání s učiteli, jejichž škola byla v obci do 1000 obyvatel, v menší míře souhlasili s uvedeným výrokem ($p < 0,001$, $B = -0,392$, $\beta = -0,250$), podobně jako učitelé, jejichž škola byla v obci s počtem obyvatel nad 100000 ($p < 0,05$, $B = -0,335$, $\beta = -0,145$). Je možné konstatovat, že se zvyšující se velikostí obce (s ohledem na počet obyvatel) byl výrok učiteli hodnocen více negativně, tj. spíše nesouhlasili s formulovaným tvrzením. Negativní vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn také s ohledem na působení sociálního pedagoga v ZŠ. Učitelé, kteří deklarovali, že v jejich škole působil sociální pedagog, statisticky významně více nesouhlasili s tímto výrokem ($B = -0,192$) než ti, kteří uvedli, že na jejich škole nepůsobil žádný specialista ($p < 0,05$). Naopak, pozitivní vztah byl zjištěn s ohledem na kraj ČR, kde se ZŠ nacházela, přičemž statisticky významně pozitivněji byl výrok hodnocen učiteli ZŠ

z Pardubického kraje v porovnání s učiteli z Královéhradeckého kraje ($p < 0,01$, $B = 0,375$). Dále bylo zjištěno, že ve školách s počtem žáků vyšším než 500 bylo u učitelů možné zaznamenat vyšší míru souhlasu s výrokem, stejně jako u učitelů, kteří deklarovali výuku na 1. stupni ZŠ ($p < 0,05$). Velikost účinku byla pro tento model malá ($R^2 = 0,012$, $f^2 = 0,012$).

Tabulka 29 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,563	0,186	
Zlínský kraj	0,032	0,143	0,011
Ústecký kraj	-0,077	0,145	-0,025
Plzeňský kraj	0,077	0,143	0,025
Pardubický kraj	0,375	0,142**	0,126
Moravskoslezský kraj	0,035	0,130	0,015
Karlovarský kraj	0,017	0,172	0,004
Jihočeský kraj	-0,016	0,143	-0,005
Vysočina	0,062	0,147	0,021
Středočeský kraj	0,069	0,128	0,030
Praha	0,092	0,172	0,031
Olomoucký kraj	0,170	0,137	0,060
Liberecký kraj	-0,014	0,152	-0,004
Jihomoravský kraj	-0,014	0,133	-0,006
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,161	0,097	-0,100
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,392	0,107***	-0,250
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,219	0,118	-0,113
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,335	0,138*	-0,145
Pohlaví (žena)	0,035	0,065	0,016
Věková kategorie (31–40 let)	-0,042	0,084	-0,024
Věková kategorie (41–50 let)	-0,036	0,098	-0,023
Věková kategorie (51–60 let)	-0,076	0,129	-0,047
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,149	0,184	-0,040
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,009	0,083	0,005
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,002	0,101	0,001
Praxe ve školství (v letech)	0,000	0,004	-0,006
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,111	0,070	0,070
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,168	0,081*	0,108
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,079	0,101	0,043
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,159	0,096	0,107
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	0,138	0,103	0,078
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,005	0,048	0,003
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,063	0,052	-0,041
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,192	0,097*	-0,059
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,024	0,057	0,014

Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,034	0,215	0,005
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,082	0,102	-0,025
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,018	0,113	0,005
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,071	0,117	0,019
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,002	0,165	0,000
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,041	0,087	0,015
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,107	0,047*	0,068

Závisle proměnná: Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření; $R^2 = 0,012$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 30 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 84)	9,5 %	31,0 %	54,8 %	4,8 %
	Ústecký (n = 78)	9,0 %	35,9 %	47,4 %	7,7 %
	Plzeňský (n = 79)	5,1 %	27,8 %	59,5 %	7,6 %
	Pardubický (n = 84)	2,4 %	26,2 %	54,8 %	16,7 %
	Moravskoslezský (n = 136)	7,4 %	37,5 %	45,6 %	9,6 %
	Karlovarský (n = 36)	5,6 %	30,6 %	55,6 %	8,3 %
	Jihočeský (n = 82)	12,2 %	29,3 %	51,2 %	7,3 %
	Vysočina (n = 86)	4,7 %	38,4 %	46,5 %	10,5 %
	Středočeský (n = 151)	7,3 %	30,5 %	53,6 %	8,6 %
	Praha (n = 80)	8,8 %	22,5 %	63,7 %	5,0 %
	Olomoucký (n = 93)	6,5 %	24,7 %	61,3 %	7,5 %
	Liberecký (n = 66)	7,6 %	40,9 %	43,9 %	7,6 %
	Jihomoravský (n = 132)	9,8 %	34,1 %	48,5 %	7,6 %
Královéhradecký (n = 45)	8,9 %	31,1 %	55,6 %	4,4 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 79)	1,3 %	30,4 %	60,8 %	7,6 %
	1000–4999 obyvatel (n = 373)	6,7 %	28,2 %	56,6 %	8,6 %
	5000–19999 obyvatel (n = 422)	8,8 %	37,0 %	46,2 %	8,1 %
	20000–99999 obyvatel (n = 220)	6,4 %	31,8 %	52,7 %	9,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 138)	11,6 %	25,4 %	55,8 %	7,2 %
Pohlaví	Muž (n = 162)	11,7 %	31,5 %	45,7 %	11,1 %
	Žena (n = 1070)	6,9 %	31,7 %	53,6 %	7,9 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 129)	6,2 %	29,5 %	56,6 %	7,8 %
	31–40 let (n = 284)	7,4 %	31,3 %	54,2 %	7,0 %
	41–50 let (n = 394)	6,3 %	31,2 %	55,1 %	7,4 %
	51–60 let (n = 371)	8,9 %	32,9 %	48,2 %	10,0 %
	Nad 61 let (n = 53)	11,3 %	34,0 %	45,3 %	9,4 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 95)	8,4 %	35,8 %	45,3 %	10,5 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 988)	6,9 %	31,8 %	54,0 %	7,3 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 148)	11,5 %	28,4 %	47,3 %	12,8 %

Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 388)	8,0 %	30,9 %	53,9 %	7,2 %
	301–500 žáků (n = 411)	7,3 %	32,4 %	51,3 %	9,0 %
	Více než 500 žáků (n = 432)	7,4 %	31,7 %	52,5 %	8,3 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 72)	5,6 %	47,2 %	43,1 %	4,2 %
	16–20 žáků (n = 246)	9,3 %	29,7 %	54,5 %	6,5 %
	21–25 žáků (n = 631)	7,3 %	29,6 %	54,4 %	8,7 %
	26 a více (n = 282)	7,1 %	34,0 %	49,3 %	9,6 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 764)	7,3 %	31,8 %	52,6 %	8,2 %
	Školní psycholog (n = 449)	8,0 %	30,7 %	54,6 %	6,7 %
	Sociální pedagog (n = 73)	9,6 %	38,4 %	49,3 %	2,7 %
	Koordinátor inkluze (n = 280)	7,9 %	33,6 %	49,3 %	9,3 %
	Žádný specialista (n = 263)	9,1 %	28,1 %	52,9 %	9,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 944)	7,0 %	32,4 %	52,4 %	8,2 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 12)	16,7 %	16,7 %	50,0 %	16,7 %
	Sportovně zaměřená (n = 70)	10,0 %	34,3 %	48,6 %	7,1 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 52)	11,5 %	23,1 %	59,6 %	5,8 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 43)	4,7 %	32,6 %	53,5 %	9,3 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 22)	4,5 %	36,4 %	50,0 %	9,1 %
	Jiné zaměření (n = 88)	10,2 %	27,3 %	53,4 %	9,1 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 828)	6,4 %	30,3 %	55,3 %	8,0 %
	2. stupeň ZŠ (n = 719)	8,8 %	33,7 %	49,8 %	7,8 %

Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením

Relativně nejednoznačně byl učiteli ZŠ hodnocen výrok „Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením“, byť hodnoty průměrného skóre indikovaly, že učitelé ZŠ celkově spíše nesouhlasili s uvedeným tvrzením (N = 1092, M = 2,52, SD = 0,88). Souhlasná stanoviska s výrokem vyjádřilo 490 učitelů ZŠ (47,6 %) a nesouhlasná pak 538 (52,4 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 312 respondentů, tj. 23,2 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Ve vztahu k sociodemografickým charakteristikám učitelů ZŠ byl zjištěn statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou pouze u „profilace ZŠ“. Učitelé, jejichž ZŠ byla profilována jako výběrová (měla samostatné třídy s nadanými žáky) ($p < 0,05$, $B = 0,552$) a učitelé škol s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů ($p < 0,01$, $B = 0,433$), spíše nesouhlasili s tímto tvrzením a to ve srovnání s učiteli, jejichž ZŠ nebyly nijak profilovány (jednalo se o běžné ZŠ). Velikost účinku byla pro tento model malá ($R^2 = 0,023$, $f^2 = 0,024$).

Tabulka 31 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,567	0,239	
Zlínský kraj	-0,238	0,184	-0,069
Ústecký kraj	-0,182	0,187	-0,050
Plzeňský kraj	0,009	0,183	0,002
Pardubický kraj	-0,043	0,183	-0,012
Moravskoslezský kraj	-0,124	0,167	-0,045
Karlovarský kraj	0,123	0,221	0,024
Jihočeský kraj	0,091	0,184	0,026
Vysočina	0,067	0,189	0,019
Středočeský kraj	-0,136	0,164	-0,051
Praha	0,054	0,221	0,015
Olomoucký kraj	-0,111	0,176	-0,033
Liberecký kraj	-0,086	0,195	-0,022
Jihomoravský kraj	-0,035	0,171	-0,013
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,138	0,125	0,073
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,032	0,137	-0,018
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,117	0,151	0,051
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,172	0,178	0,063
Pohlaví (žena)	-0,039	0,084	-0,015
Věková kategorie (31–40 let)	-0,044	0,108	-0,021
Věková kategorie (41–50 let)	0,081	0,126	0,043
Věková kategorie (51–60 let)	0,128	0,166	0,067
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,017	0,237	-0,004
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,130	0,107	0,058
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,014	0,130	0,005
Praxe ve školství (v letech)	-0,008	0,005	-0,096
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,070	0,090	0,037
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,012	0,104	0,006
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,166	0,129	-0,076
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,059	0,123	-0,034
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,169	0,132	-0,081
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	-0,093	0,062	-0,052
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,049	0,067	0,027
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,032	0,125	0,008
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,131	0,073	0,062
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,552	0,276*	0,064
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,172	0,131	-0,045
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,154	0,145	-0,036
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,433	0,151**	0,097
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,311	0,212	0,047
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,083	0,112	-0,025
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,063	0,060	0,034

Závisle proměnná: Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet

výběrové třídy se zaměřením; $R^2 = 0,023$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 32 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 71)	8,5 %	35,2 %	40,8 %	15,5 %
	Ústecký (n = 67)	7,5 %	40,3 %	35,8 %	16,4 %
	Plzeňský (n = 61)	14,8 %	42,6 %	36,1 %	6,6 %
	Pardubický (n = 64)	12,5 %	39,1 %	34,4 %	14,1 %
	Moravskoslezský (n = 119)	11,8 %	32,8 %	41,2 %	14,3 %
	Karlovarský (n = 27)	14,8 %	55,6 %	25,9 %	3,7 %
	Jihočeský (n = 63)	22,2 %	33,3 %	33,3 %	11,1 %
	Vysočina (n = 69)	8,7 %	50,7 %	34,8 %	5,8 %
	Středočeský (n = 126)	7,9 %	43,7 %	33,3 %	15,1 %
	Praha (n = 74)	23,0 %	39,2 %	28,4 %	9,5 %
	Olomoucký (n = 72)	11,1 %	37,5 %	38,9 %	12,5 %
	Liberecký (n = 54)	13,0 %	33,3 %	37,0 %	16,7 %
	Jihomoravský (n = 122)	15,6 %	37,7 %	29,5 %	17,2 %
Královéhradecký (n = 39)	12,8 %	46,2 %	25,6 %	15,4 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 70)	8,6 %	38,6 %	35,7 %	17,1 %
	1000–4999 obyvatel (n = 294)	13,3 %	41,5 %	33,3 %	11,9 %
	5000–19999 obyvatel (n = 351)	11,4 %	37,3 %	35,9 %	15,4 %
	20000–99999 obyvatel (n = 186)	12,4 %	40,9 %	36,0 %	10,8 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 127)	18,9 %	39,4 %	30,7 %	11,0 %
Pohlaví	Muž (n = 134)	16,4 %	38,1 %	29,1 %	16,4 %
	Žena (n = 894)	12,3 %	39,7 %	35,3 %	12,6 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 97)	14,4 %	40,2 %	38,1 %	7,2 %
	31–40 let (n = 239)	11,7 %	40,6 %	33,5 %	14,2 %
	41–50 let (n = 334)	14,1 %	37,7 %	36,5 %	11,7 %
	51–60 let (n = 309)	12,9 %	40,1 %	32,4 %	14,6 %
	Nad 61 let (n = 48)	6,3 %	41,7 %	31,3 %	20,8 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 84)	14,3 %	34,5 %	34,5 %	16,7 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 814)	12,4 %	41,2 %	34,2 %	12,3 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 129)	14,7 %	32,6 %	36,4 %	16,3 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 313)	12,5 %	38,0 %	32,6 %	16,9 %
	301–500 žáků (n = 333)	12,9 %	39,3 %	39,3 %	8,4 %
	Více než 500 žáků (n = 381)	13,1 %	40,9 %	31,8 %	14,2 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 60)	18,3 %	31,7 %	35,0 %	15,0 %
	16–20 žáků (n = 212)	9,4 %	40,6 %	35,4 %	14,6 %
	21–25 žáků (n = 512)	13,9 %	41,0 %	34,2 %	10,9 %
	26 a více (n = 243)	12,3 %	37,4 %	34,2 %	16,0 %
Působení	Speciální pedagog (n = 643)	12,3 %	38,9 %	35,0 %	13,8 %

specialisty ve škole	Školní psycholog (n = 391)	12,8 %	40,9 %	34,0 %	12,3 %
	Sociální pedagog (n = 62)	16,1 %	40,3 %	27,4 %	16,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 239)	14,6 %	41,8 %	33,1 %	10,5 %
	Žádný specialista (n = 219)	14,6 %	40,2 %	30,6 %	14,6 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 765)	12,4 %	39,2 %	35,0 %	13,3 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 12)	25,0 %	50,0 %	25,0 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 59)	6,8 %	39,0 %	37,3 %	16,9 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 55)	5,5 %	40,0 %	40,0 %	14,5 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 48)	20,8 %	58,3 %	16,7 %	4,2 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 19)	21,1 %	47,4 %	21,1 %	10,5 %
	Jiné zaměření (n = 69)	18,8 %	26,1 %	39,1 %	15,9 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 692)	12,7 %	39,9 %	35,3 %	12,1 %
	2. stupeň ZŠ (n = 607)	13,8 %	37,4 %	32,9 %	15,8 %

Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Souhlasné názory učitelů ZŠ (N = 1018, M = 1,86, SD = 0,84) bylo možné evidovat v celkem 835 případech (82 %), naopak, jen 183 učitelů ZŠ s tímto tvrzením nesouhlasilo. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 322 respondentů, tj. 24,0 % z celkového počtu 1340 platných případů).

S ohledem na nezávisle proměnné zahrnuté do regresního modelu (tabulka 33) se ukázalo, že statisticky významně více negativní postoje měly v souvislosti s tímto výrokem ženy než muži ($p < 0,01$, $B = -0,213$) a učitelé 1. stupně než ti, kteří deklarovali výuku na 2. stupni ZŠ ($p < 0,01$, $B = -0,149$). Dále bylo zjištěno, že učitelé ZŠ, kteří měli ve třídě 21–25 žáků, méně negativně (tj. v menší míře souhlasili; $B = 0,163$) hodnotili tento výrok než ti, kteří měli ve třídě 0–15 žáků ($p < 0,05$). Žádný další prediktor neměl statisticky (ani věcně) významný vztah s predikovanou proměnnou. Velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,023$, $f^2 = 0,024$).

Tabulka 33 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,919	0,229	
Zlínský kraj	0,135	0,177	0,041
Ústecký kraj	0,272	0,179	0,078
Plzeňský kraj	0,217	0,176	0,062
Pardubický kraj	0,264	0,175	0,078
Moravskoslezský kraj	-0,142	0,160	-0,053
Karlovarský kraj	-0,232	0,212	-0,047
Jihočeský kraj	-0,050	0,176	-0,015
Vysočina	0,076	0,181	0,022
Středočeský kraj	0,169	0,158	0,066
Praha	0,172	0,212	0,051
Olomoucký kraj	0,112	0,169	0,035
Liberecký kraj	0,176	0,187	0,047
Jihomoravský kraj	0,156	0,164	0,059
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,032	0,120	-0,018
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,042	0,132	0,024
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,052	0,145	0,024
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,156	0,171	-0,060
Pohlaví (žena)	-0,213	0,080**	-0,086
Věková kategorie (31–40 let)	0,0005	0,104	0,000
Věková kategorie (41–50 let)	-0,057	0,121	-0,032
Věková kategorie (51–60 let)	-0,007	0,159	-0,004
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,332	0,227	-0,079
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,001	0,102	0,000
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,108	0,124	-0,042
Praxe ve školství (v letech)	0,004	0,005	0,058
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,012	0,087	-0,007
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,078	0,100	-0,044
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,158	0,124	0,076
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,163	0,118	0,097
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	0,122	0,127	0,061
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,029	0,059	0,017
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,093	0,064	-0,054
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,156	0,120	0,043
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	-0,069	0,070	-0,034
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,215	0,265	-0,026
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,156	0,125	0,042
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,190	0,139	-0,046
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,020	0,145	0,005
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,265	0,203	0,042
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,090	0,107	-0,028
Výuka na 1. stupni ZŠ	-0,149	0,057**	-0,084

Závisle proměnná: Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy

nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami; $R^2 = 0,023$; $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$.

Tabulka 34 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 70)	7,1 %	12,9 %	37,1 %	42,9 %
	Ústecký (n = 66)	6,1 %	15,2 %	45,5 %	33,3 %
	Plzeňský (n = 58)	5,2 %	22,4 %	37,9 %	34,5 %
	Pardubický (n = 59)	11,9 %	18,6 %	33,9 %	35,6 %
	Moravskoslezský (n = 130)	3,8 %	6,9 %	45,4 %	43,8 %
	Karlovarský (n = 24)	0,0 %	4,2 %	45,8 %	50,0 %
	Jihočeský (n = 62)	1,6 %	14,5 %	41,9 %	41,9 %
	Vysočina (n = 71)	5,6 %	5,6 %	60,6 %	28,2 %
	Středočeský (n = 124)	2,4 %	16,1 %	54,8 %	26,6 %
	Praha (n = 62)	4,8 %	6,5 %	40,3 %	48,4 %
	Olomoucký (n = 75)	6,7 %	17,3 %	37,3 %	38,7 %
	Liberecký (n = 51)	9,8 %	13,7 %	33,3 %	43,1 %
	Jihomoravský (n = 128)	7,0 %	11,7 %	43,0 %	38,3 %
	Královéhradecký (n = 38)	5,3 %	5,3 %	55,3 %	34,2 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 70)	5,7 %	8,6 %	51,4 %	34,3 %
	1000–4999 obyvatel (n = 303)	5,3 %	13,5 %	43,9 %	37,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 339)	6,8 %	12,4 %	45,7 %	35,1 %
	20000–99999 obyvatel (n = 193)	4,7 %	12,4 %	46,1 %	36,8 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 113)	3,5 %	12,4 %	33,6 %	50,4 %
Pohlaví	Muž (n = 135)	8,1 %	19,3 %	43,7 %	28,9 %
	Žena (n = 883)	5,1 %	11,4 %	44,4 %	39,1 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 100)	3,0 %	9,0 %	56,0 %	32,0 %
	31–40 let (n = 231)	5,2 %	13,9 %	44,6 %	36,4 %
	41–50 let (n = 329)	5,8 %	10,0 %	45,9 %	38,3 %
	51–60 let (n = 309)	6,5 %	15,9 %	39,5 %	38,2 %
	Nad 61 let (n = 48)	4,2 %	8,3 %	39,6 %	47,9 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 80)	5,0 %	12,5 %	48,8 %	33,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 804)	5,6 %	12,9 %	45,5 %	35,9 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 133)	5,3 %	9,8 %	34,6 %	50,4 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 322)	6,2 %	12,7 %	43,2 %	37,9 %
	301–500 žáků (n = 320)	5,9 %	14,4 %	42,8 %	36,9 %
	Více než 500 žáků (n = 375)	4,5 %	10,7 %	46,7 %	38,1 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 68)	5,9 %	8,8 %	41,2 %	44,1 %
	16–20 žáků (n = 198)	6,6 %	12,1 %	42,9 %	38,4 %
	21–25 žáků (n = 523)	6,1 %	12,2 %	45,1 %	36,5 %
	26 a více (n = 228)	3,1 %	14,5 %	44,7 %	37,7 %

Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 669)	5,1 %	12,3 %	45,3 %	37,3 %
	Školní psycholog (n = 386)	4,9 %	11,1 %	44,8 %	39,1 %
	Sociální pedagog (n = 58)	12,1 %	10,3 %	37,9 %	39,7 %
	Koordinátor inkluze (n = 222)	6,8 %	8,6 %	42,8 %	41,9 %
	Žádný specialista (n = 201)	5,0 %	13,9 %	38,8 %	42,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 758)	5,0 %	13,6 %	44,7 %	36,7 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	0,0 %	9,1 %	54,5 %	36,4 %
	Sportovně zaměřená (n = 62)	11,3 %	11,3 %	45,2 %	32,3 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 47)	2,1 %	4,3 %	48,9 %	44,7 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 39)	5,1 %	7,7 %	51,3 %	35,9 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 18)	11,1 %	16,7 %	38,9 %	33,3 %
	Jiné zaměření (n = 82)	7,3 %	9,8 %	34,1 %	48,8 %
Výuka	1.stupeň ZŠ (n = 705)	4,8 %	11,2 %	43,5 %	40,4 %
	2. stupeň ZŠ (n = 575)	6,6 %	14,4 %	45,2 %	33,7 %

Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou)

Převážná část učitelů ZŠ (n = 814, 63,6 %) souhlasila s formulovaným tvrzením a v této souvislosti vyjádřila spíše pozitivní názor (N = 1280, M = 2,73, SD = 0,85). Nicméně skupina 466 respondentů z řad učitelů ZŠ (36,4 %) nesouhlasila s tím, že celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně než normativně. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 60 respondentů, tj. 4,5 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Statisticky a věcně významný vztah s predikovanou proměnnou byl identifikován s ohledem na velikost obce, kde se ZŠ nacházela (viz tabulka 35). V čím větší obci se ZŠ nacházela (co do počtu obyvatel), tím spíše učitelé těchto škol nesouhlasili s uvedeným výrokem. Statisticky nejvýraznější rozdíl byl v dané věci zjištěn mezi učiteli, jejichž škola se nacházela v obci, která měla nad 100000 obyvatel (B = -0,384, β = -0,146), resp. která měla mezi 5000–19999 obyvateli (B = -0,267, β = -0,149) v porovnání s učiteli, jejichž škola se nacházela v obci s počtem obyvatel do 1 tisíce (p < 0,05). V definovaném regresním modelu tyto dva prediktory nejvíce přispívaly k procentu vysvětlené variance. Jak bylo dále zjištěno, rovněž učitelé ZŠ, kteří deklarovali počet žáků ve třídě vyšší než 26, spíše nesouhlasili s uvedeným tvrzením (p < 0,05, B = -0,248) nežli ti učitelé, kteří vyučovali ve třídě s počtem žáků do 15. Relativní vliv prediktorů (nikoliv však statisticky signifikantní) byl zjištěn s ohledem na věk respondentů. Učitelé ZŠ, jejichž věk se

pohyboval především v rozmezí 51–60 let, relativně v menší míře souhlasili s uvedeným výrokiem než jejich mladší kolegové ($p > 0,05$, $\beta = -0,112$). Statisticky významně pozitivnější hodnocení, tj. vyšší míra souhlasu s výrokiem, bylo evidováno také u učitelů 1. stupně ZŠ v porovnání s jejich kolegy, kteří deklarovali výuku na 2. stupni ZŠ ($p < 0,001$, $\beta = 0,105$), u učitelů, jejichž ZŠ byla zaměřena na propojování environmentálních a uměleckých témat ($p < 0,05$, $\beta = 0,073$), jejichž škola měla počet žáků v rozmezí 301–500 ($p < 0,05$, $\beta = 0,084$) a u učitelů, jejichž škola se nacházela ve Středočeském kraji ($p < 0,05$, $\beta = 0,127$) a v kraji Vysočina ($p < 0,05$, $\beta = 0,097$). Sadou nezávisle proměnných bylo možné vysvětlit necelých 5 % rozptylu závisle proměnné, přičemž velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,048$, $f^2 = 0,050$).

Tabulka 35 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou).“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,852	0,204	
Zlínský kraj	0,173	0,157	0,052
Ústecký kraj	0,111	0,159	0,031
Plzeňský kraj	0,146	0,156	0,042
Pardubický kraj	0,275	0,156	0,081
Moravskoslezský kraj	0,183	0,142	0,068
Karlovarský kraj	-0,120	0,189	-0,024
Jihočeský kraj	0,152	0,157	0,045
Vysočina	0,331	0,161*	0,097
Středočeský kraj	0,326	0,140*	0,127
Praha	0,290	0,188	0,085
Olomoucký kraj	0,001	0,150	0,000
Liberecký kraj	0,199	0,166	0,052
Jihomoravský kraj	0,071	0,145	0,026
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,242	0,107*	-0,132
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,267	0,117*	-0,149
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,250	0,129	-0,113
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,384	0,152*	-0,146
Pohlaví (žena)	0,077	0,071	0,031
Věková kategorie (31–40 let)	-0,071	0,092	-0,035
Věková kategorie (41–50 let)	-0,036	0,108	-0,020
Věková kategorie (51–60 let)	-0,206	0,142	-0,112
Věková kategorie (nad 61 let)	0,025	0,202	0,006
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,119	0,091	-0,056
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,115	0,110	0,044
Praxe ve školství (v letech)	-0,002	0,004	-0,022
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,152	0,077*	0,084

Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,058	0,089	0,032
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,113	0,110	-0,054
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,171	0,105	-0,101
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,248	0,113*	-0,123
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,046	0,053	0,027
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,048	0,057	0,027
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,042	0,107	0,011
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,029	0,062	0,014
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,439	0,235	0,053
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,121	0,111	-0,033
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,209	0,123	-0,050
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,177	0,129	0,041
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,467	0,181*	0,073
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,098	0,095	0,031
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,188	0,051***	0,105

Závisle proměnná: Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou); $R^2 = 0,048$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 36 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou)“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou)			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 84)	7,1 %	29,8 %	42,9 %	20,2 %
	Ústecký (n = 80)	11,3 %	22,5 %	46,3 %	20,0 %
	Plzeňský (n = 78)	3,8 %	35,9 %	46,2 %	14,1 %
	Pardubický (n = 87)	5,7 %	27,6 %	47,1 %	19,5 %
	Moravskoslezský (n = 140)	10,0 %	22,9 %	47,9 %	19,3 %
	Karlovarský (n = 37)	18,9 %	32,4 %	32,4 %	16,2 %
	Jihočeský (n = 86)	8,1 %	29,1 %	46,5 %	16,3 %
	Vysočina (n = 87)	6,9 %	24,1 %	48,3 %	20,7 %
	Středočeský (n = 157)	5,1 %	20,4 %	55,4 %	19,1 %
	Praha (n = 87)	5,7 %	26,4 %	47,1 %	20,7 %
	Olomoucký (n = 96)	10,4 %	32,3 %	46,9 %	10,4 %
	Liberecký (n = 68)	10,3 %	29,4 %	36,8 %	23,5 %
	Jihomoravský (n = 144)	10,4 %	35,4 %	38,9 %	15,3 %
Královéhradecký (n = 49)	6,1 %	38,8 %	44,9 %	10,2 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 83)	6,0 %	21,7 %	44,6 %	27,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 378)	9,0 %	25,9 %	50,0 %	15,1 %
	5000–19999 obyvatel (n = 440)	7,3 %	29,5 %	45,9 %	17,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 227)	10,6 %	28,2 %	41,4 %	19,8 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 152)	6,6 %	33,6 %	42,8 %	17,1 %
Pohlaví	Muž (n = 171)	11,1 %	29,2 %	42,7 %	17,0 %
	Žena (n = 1109)	7,8 %	28,0 %	46,3 %	17,9 %

Věková kategorie	Pod 30 let (n = 137)	5,1 %	27,7 %	43,1 %	24,1 %
	31–40 let (n = 298)	8,1 %	27,5 %	46,3 %	18,1 %
	41–50 let (n = 403)	6,0 %	27,5 %	46,9 %	19,6 %
	51–60 let (n = 386)	11,4 %	30,8 %	44,8 %	13,0 %
	Nad 61 let (n = 55)	10,9 %	20,0 %	49,1 %	20,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 98)	10,2 %	25,5 %	39,8 %	24,5 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1028)	8,6 %	29,7 %	45,7 %	16,1 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 153)	4,6 %	20,3 %	50,3 %	24,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 397)	10,1 %	27,0 %	45,8 %	17,1 %
	301–500 žáků (n = 426)	5,4 %	30,3 %	44,6 %	19,7 %
	Více než 500 žáků (n = 456)	9,2 %	27,4 %	46,9 %	16,4 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 77)	5,2 %	23,4 %	49,4 %	22,1 %
	16–20 žáků (n = 257)	6,6 %	28,0 %	48,2 %	17,1 %
	21–25 žáků (n = 649)	8,3 %	28,7 %	44,8 %	18,2 %
	26 a více (n = 296)	10,1 %	28,7 %	44,9 %	16,2 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 797)	8,3 %	28,1 %	45,0 %	18,6 %
	Školní psycholog (n = 479)	7,3 %	28,2 %	46,1 %	18,4 %
	Sociální pedagog (n = 70)	5,7 %	22,9 %	57,1 %	14,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 291)	6,2 %	29,2 %	46,4 %	18,2 %
	Žádný specialista (n = 269)	10,4 %	25,7 %	44,6 %	19,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 967)	8,3 %	28,6 %	46,0 %	17,1 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	7,1 %	14,3 %	35,7 %	42,9 %
	Sportovně zaměřená (n = 69)	11,6 %	27,5 %	46,4 %	14,5 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 57)	14,0 %	31,6 %	42,1 %	12,3 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 50)	4,0 %	30,0 %	44,0 %	22,0 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	4,2 %	8,3 %	54,2 %	33,3 %
	Jiné zaměření (n = 97)	5,1 %	28,6 %	45,9 %	20,4 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 858)	7,3 %	25,6 %	47,1 %	19,9 %
	2. stupeň ZŠ (n = 748)	9,0 %	30,6 %	44,9 %	15,5 %

Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě

Většina respondentů se domnívala, že přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě, neboť souhlasné stanovisko (870, tj. 67,6 %) bylo deklarováno v převážné většině případů než to nesouhlasné (417, tj. 32,4 %) (N = 1287, M = 2,13, SD = 0,85). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 53 respondentů, tj. 4,0 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Statisticky významně vyšší míra souhlasu, která v tomto případě poukazovala na negativnější názor respondentů s ohledem na společné vzdělávání žáků, byla zjištěna u

učitelů, jejichž ZŠ se nacházela ve Zlínském ($p < 0,05$, $B = -0,379$, $\beta = -0,112$), Karlovarském ($p < 0,01$, $B = -0,559$, $\beta = -0,111$), Libereckém ($p < 0,05$, $B = -0,418$, $\beta = -0,109$) a Jihomoravském kraji ($p < 0,05$, $B = -0,352$, $\beta = -0,130$). Statisticky významně negativní vztah s predikovanou proměnnou se dále projevil u učitelů, kde počet žáků třídy byl vyšší než 26 ($p < 0,01$, $B = -0,298$, $\beta = -0,146$; zde se jednalo o nejvýznamnější prediktor v regresním modelu), ZŠ se sportovním zaměřením ($p < 0,01$, $B = -0,289$, $\beta = -0,077$) a se zaměřením na propojování environmentálních a uměleckých témat ($p < 0,01$, $B = -0,538$, $\beta = -0,084$). Naopak, u učitelů ZŠ s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů ($p < 0,01$, $B = 0,334$, $\beta = 0,077$), učitelů 1. stupně ZŠ ($p < 0,05$, $B = 0,128$, $\beta = 0,070$) a u těch, jejichž škola se nacházela v obci s počtem obyvatel nad 100000 ($p < 0,05$, $B = 0,308$, $\beta = 0,116$), byla zaznamenána statisticky významně vyšší míra nesouhlasu s uvedeným výrokiem, tj. spíše pozitivnější hodnocení přítomnosti žáků se SVP s ohledem na učební výkony ostatních žáků ve třídě (resp. méně negativní názory ve srovnání s referenční kategorií). Velikost účinku pro tento regresní model byla malá ($R^2 = 0,040$, $f^2 = 0,042$).

Tabulka 37 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,434	0,206	
Zlínský kraj	-0,379	0,159*	-0,112
Ústecký kraj	-0,298	0,161	-0,084
Plzeňský kraj	-0,125	0,158	-0,035
Pardubický kraj	-0,125	0,157	-0,037
Moravskoslezský kraj	-0,161	0,144	-0,060
Karlovarský kraj	-0,559	0,191**	-0,111
Jihočeský kraj	-0,096	0,158	-0,028
Vysočina	0,032	0,163	0,009
Středočeský kraj	-0,243	0,142	-0,094
Praha	-0,190	0,190	-0,055
Olomoucký kraj	-0,271	0,152	-0,083
Liberecký kraj	-0,418	0,168*	-0,109
Jihomoravský kraj	-0,352	0,147*	-0,130
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,254	0,108*	0,137
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,079	0,118	0,044
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,218	0,130	0,098
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,308	0,153*	0,116
Pohlaví (žena)	0,054	0,072	0,021

Věková kategorie (31–40 let)	-0,017	0,093	-0,009
Věková kategorie (41–50 let)	-0,009	0,109	-0,005
Věková kategorie (51–60 let)	-0,031	0,143	-0,017
Věková kategorie (nad 61 let)	0,058	0,204	0,013
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,086	0,092	-0,040
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,117	0,112	-0,044
Praxe ve školství (v letech)	-0,007	0,004	-0,096
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,049	0,078	-0,027
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,029	0,090	-0,016
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,174	0,112	-0,082
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,171	0,106	-0,100
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,298	0,114**	-0,146
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,066	0,053	0,037
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,079	0,058	0,044
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,151	0,108	-0,041
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,103	0,063	0,050
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,046	0,238	-0,005
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,289	0,113**	-0,077
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,044	0,125	0,010
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,334	0,130**	0,077
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,538	0,183**	-0,084
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,008	0,096	0,002
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,128	0,052*	0,070

Závisle proměnná: Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě; $R^2 = 0,040$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 38 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR				
Zlínský (n = 87)	5,7 %	23,0 %	42,5 %	28,7 %
Ústecký (n = 80)	7,5 %	18,8 %	46,3 %	27,5 %
Plzeňský (n = 81)	4,9 %	28,4 %	53,1 %	13,6 %
Pardubický (n = 85)	9,4 %	27,1 %	35,3 %	28,2 %
Moravskoslezský (n = 142)	7,7 %	23,2 %	43,0 %	26,1 %
Karlovarský (n = 39)	2,6 %	25,6 %	33,3 %	38,5 %
Jihočeský (n = 89)	5,6 %	33,7 %	34,8 %	25,8 %
Vysočina (n = 85)	8,2 %	25,9 %	52,9 %	12,9 %
Středočeský (n = 158)	3,2 %	26,6 %	43,0 %	27,2 %
Praha (n = 88)	6,8 %	40,9 %	33,0 %	19,3 %
Olomoucký (n = 96)	7,3 %	22,9 %	45,8 %	24,0 %
Liberecký (n = 68)	2,9 %	17,6 %	47,1 %	32,4 %
Jihomoravský (n = 143)	4,2 %	25,9 %	41,3 %	28,7 %
Královéhradecký (n = 46)	4,3 %	37,0 %	47,8 %	10,9 %
Velikost obce, Méně než 1000 obyvatel (n = 83)	4,8 %	21,7 %	44,6 %	28,9 %

kde se ZŠ nachází	1000–4999 obyvatel (n = 386)	6,0 %	29,3 %	42,5 %	22,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 438)	5,7 %	22,8 %	43,4 %	28,1 %
	20000–99999 obyvatel (n = 227)	6,6 %	25,1 %	43,2 %	25,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 153)	5,2 %	35,3 %	40,5 %	19,0 %
Pohlaví	Muž (n = 167)	9,6 %	19,2 %	42,5 %	28,7 %
	Žena (n = 1120)	5,3 %	27,7 %	42,9 %	24,2 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 136)	5,1 %	34,6 %	41,9 %	18,4 %
	31–40 let (n = 303)	8,9 %	25,4 %	41,3 %	24,4 %
	41–50 let (n = 406)	5,4 %	26,4 %	44,3 %	23,9 %
	51–60 let (n = 386)	4,4 %	25,1 %	42,2 %	28,2 %
	Nad 61 let (n = 55)	3,6 %	23,6 %	47,3 %	25,5 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 96)	12,5 %	21,9 %	42,7 %	22,9 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1034)	4,8 %	27,0 %	44,0 %	24,2 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 156)	8,3 %	26,3 %	35,3 %	30,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 403)	6,0 %	26,6 %	41,7 %	25,8 %
	301–500 žáků (n = 426)	5,6 %	25,6 %	44,4 %	24,4 %
	Více než 500 žáků (n = 457)	5,9 %	27,4 %	42,5 %	24,3 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 77)	7,8 %	24,7 %	54,5 %	13,0 %
	16–20 žáků (n = 259)	5,8 %	28,2 %	40,5 %	25,5 %
	21–25 žáků (n = 655)	6,6 %	26,7 %	41,8 %	24,9 %
	26 a více (n = 295)	3,7 %	25,1 %	44,1 %	27,1 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 794)	5,5 %	28,0 %	43,3 %	23,2 %
	Školní psycholog (n = 476)	6,3 %	29,8 %	40,1 %	23,7 %
	Sociální pedagog (n = 73)	2,7 %	20,5 %	52,1 %	24,7 %
	Koordinátor inkluze (n = 286)	6,6 %	29,4 %	42,7 %	21,3 %
	Žádný specialista (n = 277)	7,9 %	20,6 %	41,5 %	30,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 974)	5,6 %	27,3 %	42,6 %	24,4 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	7,1 %	35,7 %	21,4 %	35,7 %
	Sportovně zaměřená (n = 71)	5,6 %	12,7 %	46,5 %	35,2 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 58)	6,9 %	20,7 %	50,0 %	22,4 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 52)	13,5 %	28,8 %	42,3 %	15,4 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 23)		8,7 %	56,5 %	34,8 %
	Jiné zaměření (n = 94)	4,3 %	34,0 %	38,3 %	23,4 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 867)	5,7 %	28,8 %	42,2 %	23,3 %
	2. stupeň ZŠ (n = 752)	6,0 %	23,4 %	44,9 %	25,7 %

Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy

Učitelé ZŠ v převážné většině souhlasili (n = 1034, 78,1 %) s tímto formulovaným výrokem, tj. ve vztahu ke společnému vzdělávání lze tento jejich názor hodnotit spíše jako negativní (N = 1323, M = 1,89, SD = 0,82). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 17 respondentů, tj. 1,3 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Statisticky významný a negativní vztah s predikovanou proměnnou byl identifikován v případě učitelů ZŠ z Libereckého kraje ($p < 0,05$, $B = -0,339$, $\beta = -0,092$) – tento prediktor měl v regresním modelu relativně nejvýznamnější vliv. Ukázalo se také, že ženy v porovnání s muži statisticky významně více souhlasily s uvedeným výrokem ($p < 0,05$, $B = -0,153$, $\beta = -0,063$), stejně jako respondenti, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená ($p < 0,05$, $B = -0,226$, $\beta = -0,063$). Statisticky významně vyšší míru nesouhlasu s výrokem (tj. pozitivnější názory) pak deklarovali především učitelé 1. stupně ZŠ ($p < 0,05$, $B = 0,099$, $\beta = 0,057$) a učitelé, na jejichž škole působil koordinátor inkluze ($p < 0,01$, $B = 0,180$, $\beta = 0,091$). Věcně významný vliv těchto prediktorů byl však malý, stejně jako velikost účinku modelu ($R^2 = 0,039$, $f^2 = 0,041$ (viz tabulka 39).

Tabulka 39 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,974	0,196	
Zlínský kraj	-0,134	0,151	-0,041
Ústecký kraj	-0,159	0,153	-0,046
Plzeňský kraj	0,070	0,150	0,021
Pardubický kraj	-0,010	0,150	-0,003
Moravskoslezský kraj	0,037	0,137	0,014
Karlovarský kraj	-0,129	0,181	-0,027
Jihočeský kraj	0,213	0,151	0,065
Vysočina	0,251	0,155	0,076
Středočeský kraj	0,050	0,135	0,020
Praha	0,134	0,181	0,041
Olomoucký kraj	-0,126	0,144	-0,040
Liberecký kraj	-0,339	0,159*	-0,092
Jihomoravský kraj	-0,097	0,140	-0,037
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,034	0,102	0,019
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,069	0,112	-0,040
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,037	0,124	0,017
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,128	0,145	0,050
Pohlaví (žena)	-0,153	0,069*	-0,063
Věková kategorie (31–40 let)	-0,021	0,089	-0,011
Věková kategorie (41–50 let)	0,065	0,103	0,037
Věková kategorie (51–60 let)	0,006	0,136	0,004
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,038	0,194	-0,009
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,020	0,087	0,010
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,110	0,106	0,043
Praxe ve školství (v letech)	-0,003	0,004	-0,035
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,064	0,074	0,036
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,023	0,085	0,013
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,022	0,106	0,011

Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,135	0,100	-0,082
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,168	0,108	-0,086
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,016	0,050	0,009
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,032	0,055	0,019
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,172	0,102	-0,048
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,180	0,060**	0,091
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,017	0,226	0,002
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,226	0,107*	-0,063
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,096	0,118	0,024
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,215	0,123	0,052
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,234	0,173	-0,038
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,137	0,091	0,044
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,099	0,049*	0,057

Závisle proměnná: Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy; $R^2 = 0,039$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 40 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 91)	2,2 %	16,5 %	41,8 %	39,6 %
	Ústecký (n = 82)	2,4 %	17,1 %	35,4 %	45,1 %
	Plzeňský (n = 83)	6,0 %	16,9 %	45,8 %	31,3 %
	Pardubický (n = 88)	6,8 %	11,4 %	37,5 %	44,3 %
	Moravskoslezský (n = 148)	2,7 %	18,9 %	43,9 %	34,5 %
	Karlovarský (n = 39)	2,6 %	25,6 %	20,5 %	51,3 %
	Jihočeský (n = 91)	3,3 %	29,7 %	39,6 %	27,5 %
	Vysočina (n = 86)	5,8 %	23,3 %	48,8 %	22,1 %
	Středočeský (n = 164)	1,8 %	21,3 %	40,2 %	36,6 %
	Praha (n = 88)	6,8 %	29,5 %	37,5 %	26,1 %
	Olomoucký (n = 100)	1,0 %	12,0 %	50,0 %	37,0 %
	Liberecký (n = 67)	1,5 %	9,0 %	37,3 %	52,2 %
	Jihomoravský (n = 149)	4,0 %	11,4 %	45,6 %	38,9 %
	Královéhradecký (n = 47)	2,1 %	19,1 %	42,6 %	36,2 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 84)	2,4 %	16,7 %	44,0 %	36,9 %
	1000–4999 obyvatel (n = 401)	3,2 %	17,5 %	43,9 %	35,4 %
	5000–19999 obyvatel (n = 448)	3,1 %	17,6 %	38,6 %	40,6 %
	20000–99999 obyvatel (n = 236)	3,4 %	18,6 %	43,2 %	34,7 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 154)	5,8 %	23,4 %	40,9 %	29,9 %
Pohlaví	Muž (n = 173)	7,5 %	17,3 %	41,0 %	34,1 %
	Žena (n = 1150)	2,9 %	18,5 %	41,7 %	36,9 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 138)	2,2 %	21,7 %	42,0 %	34,1 %
	31–40 let (n = 310)	4,5 %	15,8 %	42,9 %	36,8 %
	41–50 let (n = 423)	3,3 %	21,0 %	40,7 %	35,0 %
	51–60 let (n = 396)	3,5 %	16,4 %	42,2 %	37,9 %

	Nad 61 let (n = 55)	1,8 %	16,4 %	38,2 %	43,6 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 98)	5,1 %	18,4 %	36,7 %	39,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1069)	2,9 %	17,9 %	42,8 %	36,4 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 155)	6,5 %	21,3 %	36,8 %	35,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 417)	2,6 %	16,5 %	42,2 %	38,6 %
	301–500 žáků (n = 438)	4,1 %	18,7 %	42,7 %	34,5 %
	Více než 500 žáků (n = 467)	3,6 %	19,5 %	40,3 %	36,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 76)	2,6 %	21,1 %	40,8 %	35,5 %
	16–20 žáků (n = 270)	4,1 %	18,5 %	45,2 %	32,2 %
	21–25 žáků (n = 674)	3,6 %	17,1 %	42,0 %	37,4 %
	26 a více (n = 302)	3,0 %	20,2 %	38,1 %	38,7 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 817)	3,3 %	18,6 %	42,4 %	35,7 %
	Školní psycholog (n = 492)	3,5 %	20,1 %	40,2 %	36,2 %
	Sociální pedagog (n = 74)	2,7 %	12,2 %	48,6 %	36,5 %
	Koordinátor inkluze (n = 291)	4,5 %	25,4 %	39,2 %	30,9 %
	Žádný specialista (n = 284)	5,3 %	14,4 %	39,8 %	40,5 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 998)	3,3 %	18,2 %	41,4 %	37,1 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	0,0 %	35,7 %	21,4 %	42,9 %
	Sportovně zaměřená (n = 74)	2,7 %	12,2 %	35,1 %	50,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 58)	1,7 %	17,2 %	51,7 %	29,3 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 53)	7,5 %	24,5 %	35,8 %	32,1 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	0,0 %	8,3 %	54,2 %	37,5 %
	Jiné zaměření (n = 101)	5,9 %	20,8 %	46,5 %	26,7 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 886)	3,5 %	19,8 %	41,5 %	35,2 %
	2. stupeň ZŠ (n = 776)	3,1 %	16,4 %	42,5 %	38,0 %

Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva

Hodnoty průměrného skóre jednoznačně indikovaly, že respondenti s tímto tvrzením zcela souhlasili (N = 1300, M = 1,61, SD = 0,66). Souhlasná stanoviska učitelů ZŠ ve vztahu k tomuto výroku byla vyjádřena celkem v 1205 případech (92,6 %). Naprostá menšina respondentů z řad učitelů ZŠ (n = 95) s tímto výrokem nesouhlasila (tj. 7,4 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 40 respondentů, tj. 3,0 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Statisticky významný rozdíl byl zjištěn v závislosti na pohlaví respondentů, přičemž ženy v porovnání s muži vyjádřily statisticky významně vyšší míru souhlasu s tímto výrokiem (p < 0,05, B = -0,123). Naopak, statisticky významně nižší míra souhlasu byla zjištěna u těch učitelů, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ s pedagogickou kvalifi-

kačí ($p < 0,01$, $B = 0,134$) v porovnání s těmi, kteří uvedli jiné vzdělání (tj. SŠ a VŠ). S ohledem na tento faktor se v regresním modelu ukázalo, že relativně nejsilněji působila proměnná „nejvyšší dosažené vzdělání – VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací“ ($\beta = 0,123$), vztah tohoto prediktoru s predikovanou proměnnou však nebyl statisticky signifikantní ($p > 0,05$) (viz tabulka 41). Velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,014$, $f^2 = 0,014$).

Tabulka 41 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,700	0,159	
Zlínský kraj	0,009	0,123	0,004
Ústecký kraj	-0,010	0,124	-0,004
Plzeňský kraj	-0,028	0,122	-0,010
Pardubický kraj	-0,002	0,122	-0,001
Moravskoslezský kraj	-0,009	0,111	-0,004
Karlovarský kraj	-0,151	0,147	-0,039
Jihočeský kraj	0,088	0,122	0,034
Vysočina	0,096	0,126	0,036
Středočeský kraj	0,051	0,110	0,026
Praha	0,092	0,147	0,035
Olomoucký kraj	-0,151	0,117	-0,061
Liberecký kraj	-0,167	0,130	-0,057
Jihomoravský kraj	-0,085	0,114	-0,041
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,028	0,083	-0,019
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,030	0,091	-0,022
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,107	0,101	-0,062
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,061	0,118	-0,030
Pohlaví (žena)	-0,123	0,056*	-0,064
Věková kategorie (31–40 let)	0,033	0,072	0,021
Věková kategorie (41–50 let)	0,032	0,084	0,023
Věková kategorie (51–60 let)	-0,093	0,111	-0,065
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,227	0,158	-0,069
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,134	0,071**	0,081
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,250	0,086	0,123
Praxe ve školství (v letech)	0,003	0,003	0,046
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,027	0,060	0,019
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,023	0,069	-0,017
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,035	0,086	-0,022
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,087	0,082	-0,066
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,102	0,088	-0,065
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,001	0,041	0,000
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,017	0,045	-0,013

Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,130	0,083	-0,045
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,002	0,048	0,001
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,277	0,184	-0,043
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,049	0,087	-0,017
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,091	0,096	-0,028
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,055	0,100	0,016
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,041	0,141	0,008
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,088	0,074	0,036
Výuka na 1. stupni ZŠ	-0,025	0,040	-0,018

Závisle proměnná: Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva; $R^2 = 0,014$; $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$.

Tabulka 42 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR				
Zlínský (n = 88)	2,3 %	4,5 %	50,0 %	43,2 %
Ústecký (n = 79)	0,0 %	6,3 %	46,8 %	46,8 %
Plzeňský (n = 82)	0,0 %	4,9 %	50,0 %	45,1 %
Pardubický (n = 84)	2,4 %	7,1 %	42,9 %	47,6 %
Moravskoslezský (n = 149)	0,7 %	8,1 %	43,0 %	48,3 %
Karlovarský (n = 39)	0,0 %	2,6 %	41,0 %	56,4 %
Jihočeský (n = 88)	3,4 %	6,8 %	51,1 %	38,6 %
Vysočina (n = 85)	2,4 %	7,1 %	48,2 %	42,4 %
Středočeský (n = 164)	1,2 %	9,8 %	42,7 %	46,3 %
Praha (n = 87)	1,1 %	6,9 %	47,1 %	44,8 %
Olomoucký (n = 95)	0,0 %	3,2 %	43,2 %	53,7 %
Liberecký (n = 66)	0,0 %	4,5 %	36,4 %	59,1 %
Jihomoravský (n = 148)	0,7 %	4,1 %	39,2 %	56,1 %
Královéhradecký (n = 46)	0,0 %	6,5 %	54,3 %	39,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 84)	1,2 %	6,0 %	48,8 %	44,0 %
1000–4999 obyvatel (n = 390)	1,3 %	6,9 %	45,1 %	46,7 %
5000–19999 obyvatel (n = 441)	1,4 %	7,7 %	43,5 %	47,4 %
20000–99999 obyvatel (n = 232)	0,4 %	3,4 %	44,0 %	52,2 %
Více než 100000 obyvatel (n = 153)	0,7 %	4,6 %	47,1 %	47,7 %
Pohlaví				
Muž (n = 170)	2,9 %	8,2 %	44,7 %	44,1 %
Žena (n = 1130)	0,8 %	5,9 %	44,9 %	48,4 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 137)	0,7 %	2,9 %	49,6 %	46,7 %
31–40 let (n = 298)	1,7 %	7,0 %	45,0 %	46,3 %
41–50 let (n = 416)	1,2 %	7,7 %	46,6 %	44,5 %
51–60 let (n = 393)	0,8 %	5,3 %	42,5 %	51,4 %
Nad 61 let (n = 55)	0,0 %	5,5 %	34,5 %	60,0 %
Dosažené				
Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 97)	1,0 %	7,2 %	29,9 %	61,9 %

vzdělání	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1051)	0,9 %	5,4 %	46,8 %	46,9 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 151)	2,6 %	11,3 %	40,4 %	45,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 410)	1,5 %	5,9 %	46,1 %	46,6 %
	301–500 žáků (n = 431)	1,2 %	7,4 %	44,5 %	46,9 %
	Více než 500 žáků (n = 458)	0,7 %	5,5 %	43,9 %	50,0 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 75)	1,3 %	9,3 %	45,3 %	44,0 %
	16–20 žáků (n = 257)	1,2 %	6,2 %	47,1 %	45,5 %
	21–25 žáků (n = 669)	0,9 %	6,3 %	44,7 %	48,1 %
	26 a více (n = 298)	1,3 %	5,4 %	43,0 %	50,3 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 802)	0,7 %	5,2 %	45,9 %	48,1 %
	Školní psycholog (n = 478)	0,8 %	4,8 %	46,0 %	48,3 %
	Sociální pedagog (n = 73)	0,0 %	5,5 %	39,7 %	54,8 %
	Koordinátor inkluze (n = 286)	1,4 %	5,6 %	45,5 %	47,6 %
	Žádný specialista (n = 277)	1,4 %	9,0 %	40,4 %	49,1 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 984)	1,3 %	6,5 %	44,6 %	47,6 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	0,0 %	0,0 %	35,7 %	64,3 %
	Sportovně zaměřená (n = 69)	0,0 %	2,9 %	44,9 %	52,2 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 56)	0,0 %	3,6 %	35,7 %	60,7 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 54)	0,0 %	7,4 %	44,4 %	48,1 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	0,0 %	12,5 %	45,8 %	41,7 %
	Jiné zaměření (n = 98)	1,0 %	6,1 %	53,1 %	39,8 %
Výuka	1.stupeň ZŠ (n = 870)	0,9 %	6,3 %	44,5 %	48,3 %
	2. stupeň ZŠ (n = 760)	1,1 %	6,1 %	43,8 %	49,1 %

Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení

Poslední výrok v této pedagogické doméně reprezentoval do jisté míry celkové postoje učitelů ZŠ k společnému vzdělávání. Na základě zjištěných výsledků lze konstatovat, že učitelé ZŠ, kteří participovali na této výzkumné studii, měli celkově spíše problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení, neboť deklarovali spíše souhlasná stanoviska s tímto výrokem (N = 1282, M = 2,29, SD = 0,89). Souhlasná stanoviska uvedlo 786 respondentů (61,3 %) a nesouhlasná 496 učitelů ZŠ (38,7 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 58 respondentů, tj. 4,3 % z celkového počtu 1340 platných případů).

Statisticky významně méně negativně byl výrok hodnocen učiteli z Jihočeského (B = 0,332) a Středočeského (B = 0,307) kraje v porovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje (p < 0,05). Statisticky významně méně negativně hodnotili

tento výrok také učitelé 1. stupně ZŠ ($p < 0,01$, $B = 0,164$) a ti, na jejichž škole působil koordinátor inkluze ($p < 0,01$, $B = 0,208$). Kdežto učitelé, jejichž škola byla sportovně zaměřená ($p < 0,05$, $B = -0,254$) a s počtem žáků třídy vyšším než 26 ($p < 0,05$, $B = -0,236$) a ti, kteří jako nejvyšší dosažené vzdělání uvedli VŠ s pedagogickou kvalifikací ($p < 0,05$, $B = -0,193$), statisticky významně více souhlasili s uvedeným výrokiem, tedy jinými slovy, tito učitelé měli více negativní postoj k společnému vzdělávání než jejich kolegové s jinými sociodemografickými charakteristikami. Velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,029$, $f^2 = 0,030$).

Tabulka 43 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,983	0,217	
Zlínský kraj	0,023	0,168	0,007
Ústecký kraj	0,024	0,170	0,006
Plzeňský kraj	0,270	0,167	0,073
Pardubický kraj	0,314	0,166	0,087
Moravskoslezský kraj	0,138	0,152	0,049
Karlovarský kraj	0,276	0,201	0,053
Jihočeský kraj	0,332	0,167*	0,093
Vysočina	0,336	0,172	0,093
Středočeský kraj	0,307	0,150*	0,113
Praha	0,202	0,201	0,056
Olomoucký kraj	0,164	0,160	0,048
Liberecký kraj	0,088	0,177	0,022
Jihomoravský kraj	0,018	0,155	0,006
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,112	0,114	0,057
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,038	0,125	0,020
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,092	0,138	0,039
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,201	0,162	0,072
Pohlaví (žena)	0,028	0,076	0,011
Věková kategorie (31–40 let)	-0,038	0,098	-0,018
Věková kategorie (41–50 let)	0,030	0,115	0,016
Věková kategorie (51–60 let)	-0,136	0,151	-0,069
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,145	0,215	-0,032
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,193	0,097*	-0,085
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,069	0,118	-0,025
Praxe ve školství (v letech)	0,003	0,005	0,040
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,033	0,082	0,018
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,063	0,095	0,034
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,023	0,118	-0,010
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,095	0,112	-0,053

Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,236	0,120*	-0,111
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,109	0,056	0,059
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,052	0,061	0,028
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,002	0,114	0,001
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,208	0,066**	0,096
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,131	0,251	-0,015
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,254	0,119*	-0,065
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,061	0,132	-0,014
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,218	0,137	0,048
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,117	0,193	0,017
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,000	0,102	0,000
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,164	0,054**	0,087

Závisle proměnná: Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizační učební podpory a požadavků na výsledky učení; $R^2 = 0,029$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 44 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR				
Zlínský (n = 88)	11,4 %	21,6 %	37,5 %	29,5 %
Ústecký (n = 79)	6,3 %	27,8 %	41,8 %	24,1 %
Plzeňský (n = 76)	10,5 %	26,3 %	48,7 %	14,5 %
Pardubický (n = 88)	11,4 %	28,4 %	44,3 %	15,9 %
Moravskoslezský (n = 147)	10,9 %	23,8 %	44,2 %	21,1 %
Karlovarský (n = 40)	15,0 %	32,5 %	32,5 %	20,0 %
Jihočeský (n = 85)	11,8 %	34,1 %	36,5 %	17,6 %
Vysočina (n = 82)	11,0 %	34,1 %	41,5 %	13,4 %
Středočeský (n = 157)	9,6 %	33,8 %	40,8 %	15,9 %
Praha (n = 84)	15,5 %	33,3 %	34,5 %	16,7 %
Olomoucký (n = 97)	10,3 %	26,8 %	44,3 %	18,6 %
Liberecký (n = 66)	7,6 %	24,2 %	48,5 %	19,7 %
Jihomoravský (n = 148)	6,1 %	29,1 %	39,2 %	25,7 %
Královéhradecký (n = 45)	4,4 %	24,4 %	46,7 %	24,4 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 81)	2,5 %	32,1 %	44,4 %	21,0 %
1000–4999 obyvatel (n = 390)	10,5 %	26,9 %	44,6 %	17,9 %
5000–19999 obyvatel (n = 434)	9,4 %	29,0 %	41,7 %	19,8 %
20000–99999 obyvatel (n = 231)	10,0 %	28,1 %	39,0 %	22,9 %
Více než 100000 obyvatel (n = 146)	14,4 %	31,5 %	34,9 %	19,2 %
Pohlaví				
Muž (n = 168)	10,7 %	25,0 %	41,1 %	23,2 %
Žena (n = 1114)	9,9 %	29,3 %	41,6 %	19,3 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 130)	7,7 %	33,1 %	42,3 %	16,9 %
31–40 let (n = 299)	9,4 %	27,4 %	42,5 %	20,7 %
41–50 let (n = 410)	11,2 %	31,7 %	38,5 %	18,5 %
51–60 let (n = 389)	10,0 %	24,9 %	44,7 %	20,3 %

	Nad 61 let (n = 53)	9,4 %	30,2 %	32,1 %	28,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 98)	14,3 %	32,7 %	34,7 %	18,4 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1031)	8,6 %	27,5 %	44,6 %	19,2 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 152)	16,4 %	34,2 %	24,3 %	25,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 406)	9,9 %	26,4 %	40,9 %	22,9 %
	301–500 žáků (n = 423)	10,2 %	27,9 %	44,7 %	17,3 %
	Více než 500 žáků (n = 452)	10,0 %	31,6 %	38,9 %	19,5 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 78)	10,3 %	24,4 %	48,7 %	16,7 %
	16–20 žáků (n = 259)	9,3 %	28,6 %	45,2 %	17,0 %
	21–25 žáků (n = 647)	10,8 %	29,5 %	40,3 %	19,3 %
	26 a více (n = 297)	8,8 %	28,3 %	38,7 %	24,2 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 794)	10,8 %	29,3 %	41,1 %	18,8 %
	Školní psycholog (n = 477)	10,5 %	29,6 %	41,5 %	18,4 %
	Sociální pedagog (n = 73)	12,3 %	32,9 %	31,5 %	23,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 284)	14,4 %	31,3 %	40,1 %	14,1 %
	Žádný specialista (n = 269)	7,1 %	27,5 %	40,5 %	24,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 970)	9,8 %	27,7 %	43,8 %	18,7 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 13)	0,0 %	38,5 %	38,5 %	23,1 %
	Sportovně zaměřená (n = 73)	6,8 %	24,7 %	37,0 %	31,5 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 56)	3,6 %	33,9 %	42,9 %	19,6 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 51)	17,6 %	39,2 %	27,5 %	15,7 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 24)	4,2 %	45,8 %	37,5 %	12,5 %
	Jiné zaměření (n = 94)	17,0 %	27,7 %	28,7 %	26,6 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 858)	10,7 %	30,7 %	40,8 %	17,8 %
	2. stupeň ZŠ (n = 751)	9,6 %	26,2 %	42,2 %	22,0 %

Výsledky statistických analýz pro zástupce vedení ZŠ

Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků

Zástupci vedení ZŠ v převážné většině souhlasili, že společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků ($N = 139$, $M = 2,63$, $SD = 0,78$). Nesouhlasná stanoviska vyjádřilo na 40,3 % respondentů (tj. 56 zástupců vedení ZŠ). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolil 1 respondent, tj. 0,7 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 45 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků.“

Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	11,1 %	33,3 %	55,6 %	0,0 %
	Ústecký (n = 8)	12,5 %	25,0 %	50,0 %	12,5 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	50,0 %	50,0 %	0,0 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	30,0 %	50,0 %	20,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	6,7 %	20,0 %	53,3 %	20,0 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	60,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	11,1 %	22,2 %	55,6 %	11,1 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	12,5 %	62,5 %	12,5 %
	Středočeský (n = 17)	17,6 %	29,4 %	47,1 %	5,9 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	11,1 %	77,8 %	11,1 %
	Olomoucký (n = 10)	10,0 %	40,0 %	40,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 7)	14,3 %	28,6 %	57,1 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	71,4 %	21,4 %	7,1 %
	Královéhradecký (n = 10)	10,0 %	40,0 %	30,0 %	20,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	16,7 %	16,7 %	58,3 %	8,3 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	5,1 %	28,2 %	59,0 %	7,7 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	6,5 %	28,3 %	47,8 %	17,4 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	10,7 %	50,0 %	32,1 %	7,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	35,7 %	50,0 %	7,1 %
Pohlaví	Muž (n = 56)	10,7 %	28,6 %	50,0 %	10,7 %
	Žena (n = 83)	6,0 %	34,9 %	48,2 %	10,8 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	5,6 %	16,7 %	66,7 %	11,1 %
	41–50 let (n = 36)	2,8 %	47,2 %	44,4 %	5,6 %
	51–60 let (n = 78)	10,3 %	28,2 %	47,4 %	14,1 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	33,3 %	50,0 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	22,2 %	66,7 %	11,1 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 120)	9,2 %	33,3 %	46,7 %	10,8 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 102)	9,8 %	33,3 %	46,1 %	10,8 %
	Management řízení školy (n = 22)	13,6 %	27,3 %	40,9 %	18,2 %
	Jiné studium (n = 10)	10,0 %	30,0 %	40,0 %	20,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	30,8 %	69,2 %	0,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 43)	9,3 %	30,2 %	51,2 %	9,3 %
	301–500 žáků (n = 44)	6,8 %	38,6 %	40,9 %	13,6 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	7,8 %	27,5 %	54,9 %	9,8 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	9,4 %	37,5 %	40,6 %	12,5 %
	21–25 žáků (n = 81)	7,4 %	28,4 %	54,3 %	9,9 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	36,0 %	44,0 %	12,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	8,5 %	28,0 %	51,2 %	12,2 %
	Školní psycholog (n = 49)	4,1 %	42,9 %	42,9 %	10,2 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	33,3 %	55,6 %	11,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	6,7 %	26,7 %	53,3 %	13,3 %
	Žádný specialista (n = 30)	6,7 %	40,0 %	43,3 %	10,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace	7,9 %	27,7 %	52,5 %	11,9 %

	(běžná ZŠ) (n = 101)				
	Se zaměřením (n = 37)	8,1 %	43,2 %	40,5 %	8,1 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 45)	11,1 %	24,4 %	53,3 %	11,1 %
	II. stupeň ZŠ (n = 115)	8,7 %	34,8 %	47,0 %	9,6 %

Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě

Naprostá většina participujících účastníků výzkumu z řad zástupců vedení ZŠ souhlasila, že společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě (N = 137, M = 3,66, SD = 0,59). Nesouhlasná stanoviska byla zjištěna jen v celkem 6 případech (4,3 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 46 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	44,4 %	55,6 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	0,0 %	12,5 %	87,5 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	12,5 %	87,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %
	Moravskoslezský (n = 13)	0,0 %	0,0 %	38,5 %	61,5 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	60,0 %	40,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	11,1 %	88,9 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	0,0 %	12,5 %	87,5 %
	Středočeský (n = 16)	6,3 %	12,5 %	31,3 %	50,0 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	11,1 %	22,2 %	66,7 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	10,0 %	90,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	14,3 %	0,0 %	85,7 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	33,3 %	60,0 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	10,0 %	90,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	0,0 %	23,1 %	76,9 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	0,0 %	2,6 %	31,6 %	65,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	2,2 %	6,7 %	20,0 %	71,1 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	0,0 %	0,0 %	25,9 %	74,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	7,1 %	21,4 %	71,4 %
Pohlaví	Muž (n = 55)	1,8 %	3,6 %	16,4 %	78,2 %
	Žena (n = 82)	0,0 %	3,7 %	30,5 %	65,9 %
Věková kate-	31–40 let (n = 16)	0,0 %	6,3 %	43,8 %	50,0 %

Věk	41–50 let (n = 35)	0,0 %	2,9 %	20,0 %	77,1 %
	51–60 let (n = 79)	1,3 %	3,8 %	25,3 %	69,6 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	0,0 %	0,0 %	100,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	5,6 %	44,4 %	50,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	0,8 %	3,4 %	22,0 %	73,7 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 102)	1,0 %	3,9 %	22,5 %	72,5 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	4,8 %	28,6 %	66,7 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	0,0 %	22,2 %	77,8 %
	Žádné studium (n = 11)	0,0 %	0,0 %	45,5 %	54,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	0,0 %	2,3 %	36,4 %	61,4 %
	301–500 žáků (n = 43)	0,0 %	7,0 %	18,6 %	74,4 %
	Více než 500 žáků (n = 49)	2,0 %	2,0 %	20,4 %	75,5 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	0,0 %	6,1 %	33,3 %	60,6 %
	21–25 žáků (n = 78)	0,0 %	3,8 %	20,5 %	75,6 %
	26 a více (n = 25)	4,0 %	0,0 %	28,0 %	68,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 81)	1,2 %	3,7 %	19,8 %	75,3 %
	Školní psycholog (n = 49)	0,0 %	6,1 %	22,4 %	71,4 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	55,6 %	44,4 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	0,0 %	6,7 %	8,9 %	84,4 %
	Žádný specialista (n = 29)	0,0 %	3,4 %	34,5 %	62,1 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	1,0 %	3,0 %	25,0 %	71,0 %
	Se zaměřením (n = 36)	0,0 %	5,6 %	25,0 %	69,4 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 43)	0,0 %	0,0 %	30,2 %	69,8 %
	2. stupeň ZŠ (n = 115)	0,9 %	4,3 %	24,3 %	70,4 %

Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení

Zástupci vedení ZŠ deklarovali ve vyšší míře souhlasná stanoviska s tímto formulovaným výrokem (N = 137, M = 2,23, SD = 0,80). S výrokem souhlasilo celkem 86 zástupců vedení ZŠ (62,7 %) a negativně se v dané věci vyjádřilo 51 respondentů (37,3 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 140 platných případů).

V hodnocení tohoto výroku se zástupci vedení ZŠ statisticky významně lišili z hlediska vlivu věku (N = 136, F = 2,913, p < 0,05) a délky praxe ve vedení školy (N = 137, F = 3,786, p < 0,05).

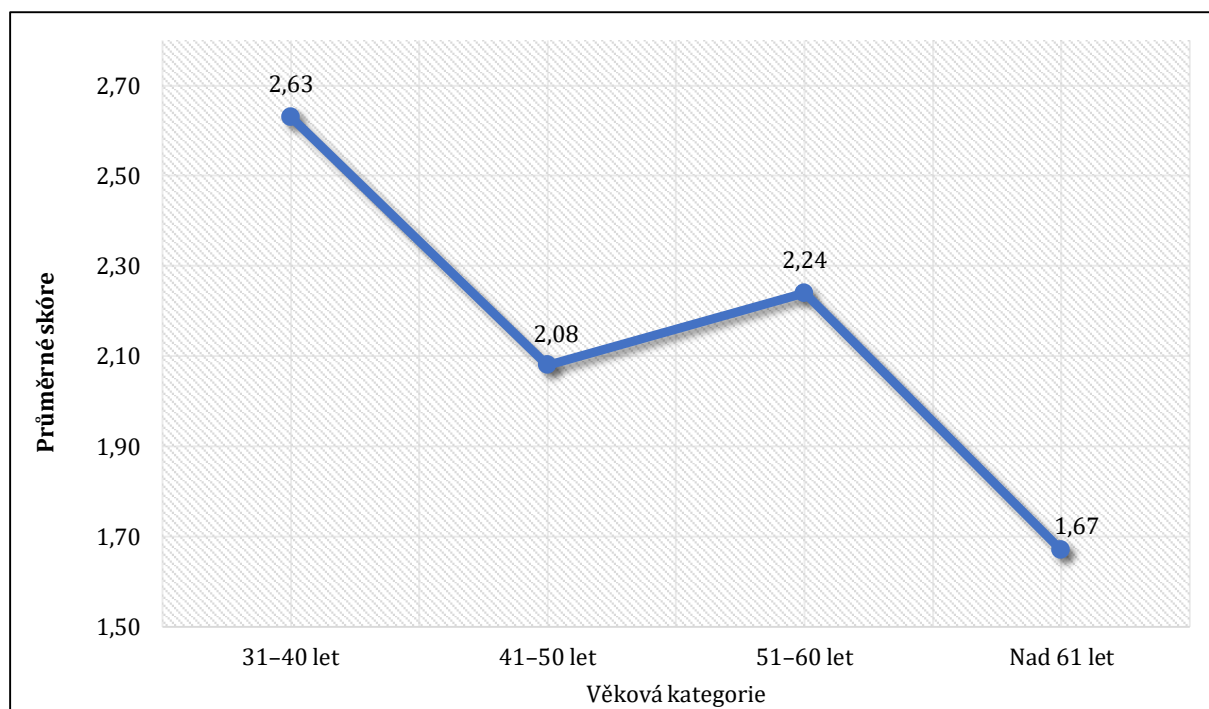
Věkově nejmladší skupina respondentů, tj. ve věku 31–40 let, s uvedeným výrokem v převážné většině nesouhlasila (56,3 %), tj. ve vztahu k společnému vzdělávání bylo možné tento postoj hodnotit jako spíše pozitivní (n = 16, M = 2,63, SD = 0,81). Rozdíl mezi touto skupinou a skupinou respondentů, jejichž věk byl v rozmezí 41–50 let (n = 36, M = 2,08, SD = 0,73) a nad 61 let (n = 6, M = 1,67, SD = 0,82) byl statisticky významný

($p < 0,05$). Kromě věkově nejmladší skupiny respondentů byl ostatními respondenty hodnocen tento výrok spíše negativně (z jejich strany byla deklarována vyšší míra souhlasu s uvedeným výrokem) (viz graf 2– v tomto případě čím vyšší hodnoty průměrného skóre, tím žádanější stav, resp. hodnoty nižší než 2,50 indikují negativnější názory respondentů s ohledem na společné vzdělávání žáků). Z hlediska věcné významnosti zjištěných rozdílů byl vliv tohoto faktoru střední ($\eta^2 = 0,062$)⁵. Faktor vysvětloval 6,21 % rozptylu závisle proměnné.

Post hoc LSD testem bylo rovněž zjištěno, že zástupci vedení ZŠ, jejichž praxe ve vedení školy byla v rozmezí 11–20 let, měli statisticky významně negativnější názory v souvislosti s daným výrokem (u této skupiny byla evidována nejvyšší míra souhlasu) ($n = 43$, $M = 1,98$, $SD = 0,74$) v porovnání s těmi, jejichž praxe byla 0–10 let ($n = 76$, $M = 2,32$, $SD = 0,82$) ($p < 0,05$), resp. s respondenty s více než 21letou praxí ve vedení školy ($n = 18$, $M = 2,50$, $SD = 0,71$) ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti zjištěných výsledků byl vliv tohoto faktoru malý ($\eta^2 = 0,05$). Faktor vysvětloval 5,35 % rozptylu závisle proměnné.

⁵ Poznámka: Pro zhodnocení míry věcné významnosti (effect size) rozdílů mezi analyzovanými skupinami byl použit koeficient η^2 . Dle doporučení Cohena (1988) lze hodnoty koeficientu η^2 interpretovat následovně: $\eta^2 \in <0,01 - 0,06$) malý efekt; $\eta^2 \in <0,06 - 0,14$) střední efekt; $\eta^2 \geq 0,14$ velký efekt.

Graf 2 Zástupci vedení ZŠ deklarovaná míra souhlasu s výrokem „Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení.“ (z hlediska vlivu věku respondentů)



Tabulka 47 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení				
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím	
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	11,1 %	33,3 %	44,4 %	11,1 %	
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %	
	Plzeňský (n = 8)	12,5 %	25,0 %	62,5 %	0,0 %	
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	50,0 %	40,0 %	10,0 %	
	Moravskoslezský (n = 15)	6,7 %	33,3 %	60,0 %	0,0 %	
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	80,0 %	0,0 %	
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	44,4 %	33,3 %	22,2 %	
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	50,0 %	37,5 %	12,5 %	
	Středočeský (n = 15)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %	
	Praha (n = 9)	11,1 %	55,6 %	33,3 %	0,0 %	
	Olomoucký (n = 10)	10,0 %	10,0 %	30,0 %	50,0 %	
	Liberecký (n = 6)	16,7 %	33,3 %	33,3 %	16,7 %	
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	26,7 %	60,0 %	13,3 %	
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	20,0 %	30,0 %	50,0 %	
	Velikost obce, kde se ZŠ	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	30,8 %	38,5 %	23,1 %
		1000-4999 obyvatel (n = 38)	5,3 %	23,7 %	55,3 %	15,8 %

nachází	5000–19999 obyvatel (n = 44)	2,3 %	45,5 %	38,6 %	13,6 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	3,6 %	17,9 %	46,4 %	32,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	50,0 %	35,7 %	7,1 %
Pohlaví	Muž (n = 56)	3,6 %	33,9 %	37,5 %	25,0 %
	Žena (n = 81)	4,9 %	32,1 %	49,4 %	13,6 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 16)	12,5 %	43,8 %	37,5 %	6,3 %
	41–50 let (n = 36)	5,6 %	13,9 %	63,9 %	16,7 %
	51–60 let (n = 78)	1,3 %	41,0 %	38,5 %	19,2 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	33,3 %	50,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	22,2 %	66,7 %	5,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	3,4 %	34,7 %	41,5 %	20,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	4,0 %	34,7 %	42,6 %	18,8 %
	Management řízení školy (n = 22)	4,5 %	18,2 %	54,5 %	22,7 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	40,0 %	50,0 %	10,0 %
	Žádné studium (n = 12)	8,3 %	33,3 %	50,0 %	8,3 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 43)	7,0 %	20,9 %	58,1 %	14,0 %
	301–500 žáků (n = 43)	2,3 %	41,9 %	39,5 %	16,3 %
	Více než 500 žáků (n = 50)	2,0 %	36,0 %	38,0 %	24,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	6,5 %	22,6 %	51,6 %	19,4 %
	21–25 žáků (n = 81)	3,7 %	32,1 %	46,9 %	17,3 %
	26 a více (n = 24)	0,0 %	50,0 %	29,2 %	20,8 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 81)	3,7 %	30,9 %	43,2 %	22,2 %
	Školní psycholog (n = 49)	2,0 %	34,7 %	38,8 %	24,5 %
	Sociální pedagog (n = 9)	11,1 %	33,3 %	33,3 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	0,0 %	31,1 %	51,1 %	17,8 %
	Žádný specialista (n = 29)	6,9 %	31,0 %	48,3 %	13,8 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	4,0 %	37,0 %	43,0 %	16,0 %
	Se zaměřením (n = 36)	2,8 %	22,2 %	50,0 %	25,0 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 45)	2,2 %	33,3 %	53,3 %	11,1 %
	2. stupeň ZŠ (n = 113)	4,4 %	32,7 %	42,5 %	20,4 %

Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání

V souvislosti s výrokem „Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání“ deklarovali zástupci vedení ZŠ v naprosté většině souhlasná stanoviska (N = 137, M = 1,66, SD = 0,74). Jen 18 respondentů nesouhlasilo s uvedeným tvrzením (13,2 %), což bylo možné z hlediska společného vzdělávání hodnotit jako spíše pozitivnější názor. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 48 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	33,3 %	55,6 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	50,0 %	37,5 %
	Plzeňský (n = 7)	0,0 %	14,3 %	57,1 %	28,6 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	6,7 %	26,7 %	26,7 %	40,0 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	60,0 %	40,0 %
	Jihočeský (n = 9)	11,1 %	11,1 %	22,2 %	55,6 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	12,5 %	50,0 %	37,5 %
	Středočeský (n = 16)	0,0 %	6,3 %	43,8 %	50,0 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	22,2 %	66,7 %	11,1 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	20,0 %	10,0 %	70,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	28,6 %	71,4 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	26,7 %	66,7 %
	Královéhradecký (n = 9)	0,0 %	11,1 %	44,4 %	44,4 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	15,4 %	23,1 %	61,5 %
	1000–4999 obyvatel (n = 37)	0,0 %	13,5 %	37,8 %	48,6 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	4,3 %	8,7 %	41,3 %	45,7 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	10,7 %	39,3 %	50,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	15,4 %	46,2 %	38,5 %
Pohlaví	Muž (n = 54)	0,0 %	9,3 %	38,9 %	51,9 %
	Žena (n = 83)	2,4 %	13,3 %	38,6 %	45,8 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	0,0 %	17,6 %	47,1 %	35,3 %
	41–50 let (n = 34)	0,0 %	5,9 %	32,4 %	61,8 %
	51–60 let (n = 79)	2,5 %	12,7 %	39,2 %	45,6 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	50,0 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	16,7 %	44,4 %	38,9 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	1,7 %	11,0 %	38,1 %	49,2 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 100)	2,0 %	8,0 %	37,0 %	53,0 %
	Management řízení školy (n = 22)	0,0 %	9,1 %	40,9 %	50,0 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	30,0 %	20,0 %	50,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	30,8 %	46,2 %	23,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	2,4 %	16,7 %	33,3 %	47,6 %
	301–500 žáků (n = 43)	2,3 %	7,0 %	39,5 %	51,2 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	0,0 %	11,8 %	43,1 %	45,1 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	0,0 %	9,4 %	31,3 %	59,4 %
	21–25 žáků (n = 79)	2,5 %	12,7 %	40,5 %	44,3 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	12,0 %	44,0 %	44,0 %
Působení	Speciální pedagog (n = 81)	1,2 %	11,1 %	33,3 %	54,3 %

specialisty ve škole	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	14,0 %	38,0 %	48,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	11,1 %	44,4 %	44,4 %
	Koordinátor inkluze (n = 44)	4,5 %	15,9 %	36,4 %	43,2 %
	Žádný specialista (n = 29)	0,0 %	13,8 %	48,3 %	37,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	1,0 %	11,0 %	43,0 %	45,0 %
	Se zaměřením (n = 36)	2,8 %	13,9 %	27,8 %	55,6 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 44)	2,3 %	13,6 %	40,9 %	43,2 %
	2. stupeň ZŠ (n = 114)	0,9 %	11,4 %	38,6 %	49,1 %

Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než výuky ve třídě

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ v převážné většině případů s tímto výrokiem souhlasili (N = 136, M = 2,13, SD = 0,89). Nesouhlasná stanoviska, která lze chápat jako pozitivnější názory s ohledem na společné vzdělávání žáků ve třídě, vyjádřilo celkem 44 respondentů (32,4 %), tj. menšina respondentů participujících na této výzkumné studii. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 4 respondenti, tj. 2,9 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 49 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě				
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím	
Zlínský (n = 9)	0,0 %	44,4 %	33,3 %	22,2 %	
Ústecký (n = 8)	0,0 %	37,5 %	25,0 %	37,5 %	
Plzeňský (n = 7)	14,3 %	42,9 %	28,6 %	14,3 %	
Pardubický (n = 9)	0,0 %	0,0 %	88,9 %	11,1 %	
Moravskoslezský (n = 15)	20,0 %	53,3 %	6,7 %	20,0 %	
Karlovarský (n = 5)	0,0 %	40,0 %	40,0 %	20,0 %	
Kraj ČR	Jihočeský (n = 9)	11,1 %	11,1 %	33,3 %	44,4 %
Vysočina (n = 8)	12,5 %	0,0 %	50,0 %	37,5 %	
Středočeský (n = 17)	0,0 %	17,6 %	58,8 %	23,5 %	
Praha (n = 9)	22,2 %	44,4 %	22,2 %	11,1 %	
Olomoucký (n = 10)	10,0 %	30,0 %	10,0 %	50,0 %	
Liberecký (n = 6)	0,0 %	16,7 %	66,7 %	16,7 %	
Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	53,3 %	40,0 %	

	Královéhradecký (n = 9)	11,1 %	11,1 %	66,7 %	11,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	15,4 %	30,8 %	23,1 %	30,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	7,9 %	21,1 %	47,4 %	23,7 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	4,4 %	17,8 %	48,9 %	28,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	7,4 %	29,6 %	33,3 %	29,6 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	46,2 %	30,8 %	15,4 %
Pohlaví	Muž (n = 54)	5,6 %	24,1 %	46,3 %	24,1 %
	Žena (n = 82)	8,5 %	25,6 %	37,8 %	28,0 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	5,6 %	50,0 %	27,8 %	16,7 %
	41–50 let (n = 35)	2,9 %	14,3 %	62,9 %	20,0 %
	51–60 let (n = 76)	10,5 %	22,4 %	38,2 %	28,9 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	50,0 %	0,0 %	50,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 17)	17,6 %	23,5 %	47,1 %	11,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	5,9 %	25,4 %	40,7 %	28,0 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 99)	5,1 %	26,3 %	39,4 %	29,3 %
	Management řízení školy (n = 22)	9,1 %	18,2 %	40,9 %	31,8 %
	Jiné studium (n = 10)	20,0 %	20,0 %	40,0 %	20,0 %
	Žádné studium (n = 13)	7,7 %	30,8 %	46,2 %	15,4 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 43)	11,6 %	23,3 %	37,2 %	27,9 %
	301–500 žáků (n = 41)	7,3 %	24,4 %	46,3 %	22,0 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	3,9 %	27,5 %	41,2 %	27,5 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	3,1 %	21,9 %	50,0 %	25,0 %
	21–25 žáků (n = 78)	9,0 %	25,6 %	35,9 %	29,5 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	28,0 %	48,0 %	16,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 81)	6,2 %	24,7 %	44,4 %	24,7 %
	Školní psycholog (n = 49)	4,1 %	30,6 %	46,9 %	18,4 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 44)	13,6 %	25,0 %	40,9 %	20,5 %
	Žádný specialista (n = 29)	3,4 %	24,1 %	41,4 %	31,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	8,0 %	26,0 %	41,0 %	25,0 %
	Se zaměřením (n = 35)	5,7 %	22,9 %	42,9 %	28,6 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 45)	11,1 %	20,0 %	40,0 %	28,9 %
	2. stupeň ZŠ (n = 112)	8,0 %	25,0 %	39,3 %	27,7 %

Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření

Zástupci vedení ZŠ se ve většině případů vyjádřili kladně, přičemž celkově spíše souhlasili, že „pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření“ (N = 136, M = 2,66, SD = 0,67). Nesouhlasná stanoviska byla v tomto případě zjištěna jen u 45 respondentů, což představovalo celkem 33,1 % výzkumného vzorku. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 4 respondenti, tj. 2,9 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významné rozdíly v hodnocení tohoto výroku byly zjištěny v závislosti na vlivu pohlaví a s ohledem na dosažené vzdělání pro výkon řídicí funkce.

Statisticky významný rozdíl v hodnocení uvedeného výroku byl zjištěn mezi muži a ženami, přičemž ženy ($n = 80$, $M = 2,76$, $SD = 0,64$) měly v této otázce více pozitivní názor než muži ($n = 56$, $M = 2,52$, $SD = 0,69$) ($t = -2,126$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti zjištěných rozdílů byla malá ($d = 0,36$).

Zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali jako dosažené vzdělání pro výkon řídicí funkce funkční studium ($n = 100$, $M = 2,59$, $SD = 0,70$), měli v porovnání s těmi, kteří toto nedeclarovali ($n = 36$, $M = 2,86$, $SD = 0,54$), statisticky významně méně pozitivní názory s ohledem tento posuzovaný výrok ($t = 2,374$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů ve zjištěných hodnotách nicméně byla malá ($d = 0,41$).

Tabulka 50 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský ($n = 9$)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %
	Ústecký ($n = 8$)	12,5 %	37,5 %	37,5 %	12,5 %
	Plzeňský ($n = 8$)	0,0 %	37,5 %	62,5 %	0,0 %
	Pardubický ($n = 9$)	11,1 %	22,2 %	66,7 %	0,0 %
	Moravskoslezský ($n = 15$)	6,7 %	13,3 %	73,3 %	6,7 %
	Karlovarský ($n = 5$)	0,0 %	40,0 %	60,0 %	0,0 %
	Jihočeský ($n = 8$)	12,5 %	37,5 %	50,0 %	0,0 %
	Vysočina ($n = 8$)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %
	Středočeský ($n = 16$)	6,3 %	31,3 %	62,5 %	0,0 %
	Praha ($n = 9$)	0,0 %	0,0 %	88,9 %	11,1 %
	Olomoucký ($n = 10$)	0,0 %	20,0 %	70,0 %	10,0 %
	Liberecký ($n = 7$)	14,3 %	42,9 %	42,9 %	0,0 %
	Jihomoravský ($n = 15$)	0,0 %	46,7 %	46,7 %	6,7 %
Královéhradecký ($n = 9$)	22,2 %	11,1 %	55,6 %	11,1 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel ($n = 12$)	8,3 %	25,0 %	50,0 %	16,7 %
	1000–4999 obyvatel ($n = 38$)	2,6 %	31,6 %	63,2 %	2,6 %
	5000–19999 obyvatel ($n = 44$)	4,5 %	27,3 %	63,6 %	4,5 %
	20000–99999 obyvatel ($n = 28$)	10,7 %	25,0 %	60,7 %	3,6 %
	Více než 100000 obyvatel ($n = 14$)	7,1 %	21,4 %	64,3 %	7,1 %
Pohlaví	Muž ($n = 56$)	7,1 %	37,5 %	51,8 %	3,6 %
	Žena ($n = 80$)	5,0 %	20,0 %	68,8 %	6,3 %

Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	5,9 %	35,3 %	58,8 %	0,0 %
	41–50 let (n = 36)	2,8 %	33,3 %	55,6 %	8,3 %
	51–60 let (n = 76)	5,3 %	25,0 %	64,5 %	5,3 %
	Nad 61 let (n = 6)	33,3 %	0,0 %	66,7 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	27,8 %	61,1 %	11,1 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 117)	6,8 %	27,4 %	61,5 %	4,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 100)	8,0 %	29,0 %	59,0 %	4,0 %
	Management řízení školy (n = 22)	4,5 %	36,4 %	50,0 %	9,1 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	22,2 %	66,7 %	11,1 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	23,1 %	76,9 %	0,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 43)	4,7 %	32,6 %	58,1 %	4,7 %
	301–500 žáků (n = 42)	4,8 %	31,0 %	59,5 %	4,8 %
	Více než 500 žáků (n = 50)	8,0 %	20,0 %	66,0 %	6,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	3,1 %	34,4 %	59,4 %	3,1 %
	21–25 žáků (n = 78)	7,7 %	24,4 %	62,8 %	5,1 %
	26 a více (n = 25)	4,0 %	28,0 %	60,0 %	8,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 80)	6,3 %	23,8 %	63,7 %	6,3 %
	Školní psycholog (n = 50)	6,0 %	22,0 %	68,0 %	4,0 %
	Sociální pedagog (n = 8)	12,5 %	0,0 %	87,5 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	8,9 %	26,7 %	57,8 %	6,7 %
	Žádný specialista (n = 29)	3,4 %	41,4 %	55,2 %	0,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 99)	6,1 %	25,3 %	61,6 %	7,1 %
	Se zaměřením (n = 36)	5,6 %	33,3 %	61,1 %	0,0 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 43)	7,0 %	32,6 %	53,5 %	7,0 %
	2. stupeň ZŠ (n = 114)	6,1 %	28,1 %	61,4 %	4,4 %

Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ celkově nesouhlasili s tím, že by společné vzdělávání ohrožovalo dosavadní profilaci jejich školy tím, že by neumožňovalo vytvářet výběrové třídy se zaměřením ($N = 124$, $M = 2,84$, $SD = 0,92$). Souhlasná stanoviska byla deklarována 40 respondenty (32,3 %) a nesouhlasná 84 (67,7 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 16 respondentů, tj. 11,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 51 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 8)	37,5 %	25,0 %	25,0 %	12,5 %
	Ústecký (n = 7)	14,3 %	42,9 %	14,3 %	28,6 %
	Plzeňský (n = 8)	25,0 %	37,5 %	25,0 %	12,5 %
	Pardubický (n = 7)	28,6 %	42,9 %	14,3 %	14,3 %
	Moravskoslezský (n = 14)	35,7 %	14,3 %	42,9 %	7,1 %
	Karlovarský (n = 3)	0,0 %	100,0 %	0,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	66,7 %	33,3 %	0,0 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	62,5 %	12,5 %	12,5 %
	Středočeský (n = 14)	28,6 %	42,9 %	28,6 %	0,0 %
	Praha (n = 9)	44,4 %	55,6 %	0,0 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 9)	0,0 %	44,4 %	44,4 %	11,1 %
	Liberecký (n = 6)	16,7 %	50,0 %	16,7 %	16,7 %
	Jihomoravský (n = 13)	15,4 %	46,2 %	23,1 %	15,4 %
	Královéhradecký (n = 9)	77,8 %	11,1 %	0,0 %	11,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 10)	20,0 %	40,0 %	30,0 %	10,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 31)	35,5 %	35,5 %	22,6 %	6,5 %
	5000–19999 obyvatel (n = 43)	23,3 %	46,5 %	20,9 %	9,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 26)	19,2 %	42,3 %	26,9 %	11,5 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	28,6 %	42,9 %	14,3 %	14,3 %
Pohlaví	Muž (n = 50)	18,0 %	42,0 %	30,0 %	10,0 %
	Žena (n = 74)	31,1 %	41,9 %	17,6 %	9,5 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	17,6 %	58,8 %	17,6 %	5,9 %
	41–50 let (n = 35)	25,7 %	31,4 %	28,6 %	14,3 %
	51–60 let (n = 65)	26,2 %	44,6 %	21,5 %	7,7 %
	Nad 61 let (n = 6)	33,3 %	33,3 %	16,7 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 17)	11,8 %	52,9 %	29,4 %	5,9 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 106)	27,4 %	40,6 %	21,7 %	10,4 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 89)	25,8 %	42,7 %	18,0 %	13,5 %
	Management řízení školy (n = 18)	16,7 %	27,8 %	55,6 %	0,0 %
	Jiné studium (n = 9)	33,3 %	55,6 %	0,0 %	11,1 %
	Žádné studium (n = 13)	15,4 %	46,2 %	38,5 %	0,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 34)	35,3 %	35,3 %	20,6 %	8,8 %
	301–500 žáků (n = 40)	17,5 %	45,0 %	32,5 %	5,0 %
	Více než 500 žáků (n = 49)	24,5 %	44,9 %	16,3 %	14,3 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 24)	37,5 %	29,2 %	20,8 %	12,5 %
	21–25 žáků (n = 75)	18,7 %	45,3 %	24,0 %	12,0 %
	26 a více (n = 24)	33,3 %	45,8 %	20,8 %	0,0 %
Působení	Speciální pedagog (n = 77)	24,7 %	39,0 %	24,7 %	11,7 %

specialisty ve škole	Školní psycholog (n = 49)	28,6 %	40,8 %	24,5 %	6,1 %
	Sociální pedagog (n = 9)	33,3 %	33,3 %	22,2 %	11,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	20,0 %	53,3 %	20,0 %	6,7 %
	Žádný specialista (n = 21)	28,6 %	42,9 %	19,0 %	9,5 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 89)	25,8 %	43,8 %	21,3 %	9,0 %
	Se zaměřením (n = 34)	23,5 %	38,2 %	26,5 %	11,8 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 40)	22,5 %	37,5 %	30,0 %	10,0 %
	2. stupeň ZŠ (n = 103)	25,2 %	42,7 %	22,3 %	9,7 %

Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Zástupci vedení ZŠ celkově souhlasili s výrokem „vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“ (N = 96, M = 1,98, SD = 0,98). Souhlasná stanoviska vyjádřilo celkem 77 zástupců vedení ZŠ (80,2 %) a nesouhlasná deklarovalo celkem 19 respondentů (19,8 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 44 respondentů, tj. 31,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 52 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 6)	50,0 %	0,0 %	16,7 %	33,3 %
	Ústecký (n = 7)	14,3 %	0,0 %	57,1 %	28,6 %
	Plzeňský (n = 4)	25,0 %	50,0 %	25,0 %	0,0 %
	Pardubický (n = 2)	50,0 %	50,0 %	0,0 %	0,0 %
	Moravskoslezský (n = 12)	8,3 %	0,0 %	41,7 %	50,0 %
	Karlovarský (n = 4)	0,0 %	0,0 %	75,0 %	25,0 %
	Jihočeský (n = 7)	14,3 %	0,0 %	57,1 %	28,6 %
	Vysočina (n = 6)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
	Středočeský (n = 11)	27,3 %	0,0 %	54,5 %	18,2 %
	Praha (n = 6)	0,0 %	16,7 %	33,3 %	50,0 %
	Olomoucký (n = 9)	11,1 %	0,0 %	11,1 %	77,8 %
	Liberecký (n = 4)	0,0 %	0,0 %	75,0 %	25,0 %

	Jihomoravský (n = 13)	0,0 %	15,4 %	61,5 %	23,1 %
	Královéhradecký (n = 5)	20,0 %	0,0 %	20,0 %	60,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 9)	11,1 %	0,0 %	44,4 %	44,4 %
	1000–4999 obyvatel (n = 27)	7,4 %	7,4 %	40,7 %	44,4 %
	5000–19999 obyvatel (n = 30)	20,0 %	6,7 %	46,7 %	26,7 %
	20000–99999 obyvatel (n = 21)	9,5 %	4,8 %	47,6 %	38,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 9)	22,2 %	11,1 %	44,4 %	22,2 %
Pohlaví	Muž (n = 35)	14,3 %	2,9 %	45,7 %	37,1 %
	Žena (n = 61)	13,1 %	8,2 %	44,3 %	34,4 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 10)	10,0 %	0,0 %	50,0 %	40,0 %
	41–50 let (n = 30)	16,7 %	6,7 %	40,0 %	36,7 %
	51–60 let (n = 53)	9,4 %	7,5 %	49,1 %	34,0 %
	Nad 61 let (n = 3)	66,7 %	0,0 %	0,0 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 17)	11,8 %	5,9 %	47,1 %	35,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 79)	13,9 %	6,3 %	44,3 %	35,4 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 68)	14,7 %	5,9 %	39,7 %	39,7 %
	Management řízení školy (n = 19)	10,5 %	10,5 %	63,2 %	15,8 %
	Jiné studium (n = 7)	0,0 %	0,0 %	57,1 %	42,9 %
	Žádné studium (n = 9)	11,1 %	0,0 %	66,7 %	22,2 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 35)	14,3 %	8,6 %	37,1 %	40,0 %
	301–500 žáků (n = 30)	10,0 %	3,3 %	50,0 %	36,7 %
	Více než 500 žáků (n = 31)	16,1 %	6,5 %	48,4 %	29,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 24)	4,2 %	12,5 %	45,8 %	37,5 %
	21–25 žáků (n = 57)	19,3 %	3,5 %	40,4 %	36,8 %
	26 a více (n = 15)	6,7 %	6,7 %	60,0 %	26,7 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 61)	16,4 %	4,9 %	45,9 %	32,8 %
	Školní psycholog (n = 34)	17,6 %	5,9 %	38,2 %	38,2 %
	Sociální pedagog (n = 6)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
	Koordinátor inkluze (n = 33)	6,1 %	0,0 %	63,6 %	30,3 %
	Žádný specialista (n = 18)	5,6 %	11,1 %	38,9 %	44,4 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 70)	14,3 %	7,1 %	44,3 %	34,3 %
	Se zaměřením (n = 26)	11,5 %	3,8 %	46,2 %	38,5 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 34)	11,8 %	5,9 %	50,0 %	32,4 %
	2. stupeň ZŠ (n = 81)	14,8 %	6,2 %	43,2 %	35,8 %

Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou)

Většina respondentů z řad zástupců vedení ZŠ se domnívala, že celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně než normativně (N = 139, M = 2,77, SD = 0,75). Celkem 99 respondentů se v dané souvislosti vyjádřilo kladně (tj. 71,2 %), kdežto 40 deklarovalo negativní stanovisko (tj. 28,8 % zástupců ve-

dení ZŠ). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolil 1 respondent, tj. 0,7 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 53 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou).“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou)			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	88,9 %	11,1 %
	Ústecký (n = 8)	12,5 %	25,0 %	50,0 %	12,5 %
	Plzeňský (n = 8)	12,5 %	50,0 %	37,5 %	0,0 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	60,0 %	40,0 %	0,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	46,7 %	33,3 %	20,0 %
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	0,0 %	60,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	11,1 %	11,1 %	66,7 %	11,1 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	0,0 %	87,5 %	12,5 %
	Středočeský (n = 16)	6,3 %	25,0 %	56,3 %	12,5 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	22,2 %	44,4 %	22,2 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %
	Liberecký (n = 7)	14,3 %	0,0 %	85,7 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 15)	6,7 %	20,0 %	73,3 %	0,0 %
	Královéhradecký (n = 10)	10,0 %	20,0 %	40,0 %	30,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	30,8 %	53,8 %	7,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	2,6 %	23,1 %	61,5 %	12,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	4,4 %	22,2 %	55,6 %	17,8 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	7,1 %	17,9 %	67,9 %	7,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	21,4 %	21,4 %	50,0 %	7,1 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	8,8 %	21,1 %	61,4 %	8,8 %
	Žena (n = 82)	4,9 %	23,2 %	57,3 %	14,6 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	27,8 %	55,6 %	16,7 %
	41–50 let (n = 36)	5,6 %	33,3 %	55,6 %	5,6 %
	51–60 let (n = 78)	7,7 %	15,4 %	61,5 %	15,4 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	16,7 %	66,7 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	22,2 %	61,1 %	11,1 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 120)	6,7 %	21,7 %	59,2 %	12,5 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 102)	8,8 %	20,6 %	58,8 %	11,8 %
	Management řízení školy (n = 22)	4,5 %	27,3 %	54,5 %	13,6 %
	Jiné studium (n = 10)	10,0 %	30,0 %	40,0 %	20,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	23,1 %	69,2 %	7,7 %

Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	4,5 %	25,0 %	61,4 %	9,1 %
	301–500 žáků (n = 43)	9,3 %	23,3 %	53,5 %	14,0 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	5,9 %	17,6 %	62,7 %	13,7 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	3,0 %	27,3 %	63,6 %	6,1 %
	21–25 žáků (n = 80)	7,5 %	21,3 %	57,5 %	13,8 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	16,0 %	60,0 %	16,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	8,4 %	16,9 %	60,2 %	14,5 %
	Školní psycholog (n = 50)	6,0 %	20,0 %	60,0 %	14,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	8,7 %	10,9 %	69,6 %	10,9 %
Profilace ZŠ	Žádný specialista (n = 29)	3,4 %	37,9 %	51,7 %	6,9 %
	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	5,9 %	23,5 %	58,8 %	11,8 %
	Se zaměřením (n = 36)	8,3 %	16,7 %	61,1 %	13,9 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 45)	4,4 %	24,4 %	57,8 %	13,3 %
	2. stupeň ZŠ (n = 115)	7,8 %	19,1 %	61,7 %	11,3 %

Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě

Celkově spíše negativní názory ve vztahu k společnému vzdělávání žáků byly zjištěny u většiny respondentů z řad zástupců vedení ZŠ (N = 138, M = 2,29, SD = 0,88), kdy souhlasili, že přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě. Souhlasná stanoviska s formulovaným výrokem byly vyjádřeny 81 respondenty (58,7 %), naproti tomu pozitivnější názory (tj. nesouhlasná stanoviska) deklarovalo 57 zástupců vedení ZŠ (41,3 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 2 respondenti, tj. 1,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významné rozdíly v hodnocení tohoto výroku byly identifikovány pouze v závislosti na pohlaví respondentů. Ženy (n = 82, M = 2,49, SD = 0,91) měly v porovnání s muži (n = 56, M = 2,00, SD = 0,76) méně negativní názory, tj. muži ve vyšší míře souhlasili s formulovaným výrokem ($t = -3,415$, $p < 0,001$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,58$).

Tabulka 54 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě			
	Zcela nesou-	Spíše nesou-	Spíše souhla-	Zcela souhla-

		hlasím	hlasím	sím	sím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	11,1 %	44,4 %	33,3 %	11,1 %
	Ústecký (n = 8)	12,5 %	25,0 %	37,5 %	25,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
	Pardubický (n = 9)	0,0 %	33,3 %	55,6 %	11,1 %
	Moravskoslezský (n = 15)	6,7 %	33,3 %	40,0 %	20,0 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	60,0 %	20,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	33,3 %	33,3 %	22,2 %	11,1 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	25,0 %	50,0 %	12,5 %
	Středočeský (n = 16)	0,0 %	25,0 %	43,8 %	31,3 %
	Praha (n = 9)	22,2 %	44,4 %	22,2 %	11,1 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	40,0 %	40,0 %	20,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	28,6 %	42,9 %	28,6 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	40,0 %	33,3 %	26,7 %
	Královéhradecký (n = 10)	20,0 %	20,0 %	40,0 %	20,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	30,8 %	46,2 %	15,4 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	10,5 %	31,6 %	31,6 %	26,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	6,7 %	42,2 %	31,1 %	20,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	3,6 %	25,0 %	60,7 %	10,7 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	14,3 %	28,6 %	28,6 %	28,6 %
Pohlaví	Muž (n = 56)	3,6 %	17,9 %	53,6 %	25,0 %
	Žena (n = 82)	11,0 %	43,9 %	28,0 %	17,1 %
Věková kate- gorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	44,4 %	44,4 %	11,1 %
	41–50 let (n = 36)	5,6 %	19,4 %	47,2 %	27,8 %
	51–60 let (n = 77)	11,7 %	36,4 %	35,1 %	16,9 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	50,0 %	16,7 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	11,1 %	33,3 %	33,3 %	22,2 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 119)	7,6 %	33,6 %	39,5 %	19,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	7,9 %	31,7 %	37,6 %	22,8 %
	Management řízení školy (n = 22)	9,1 %	22,7 %	54,5 %	13,6 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	70,0 %	30,0 %	0,0 %
	Žádné studium (n = 13)	7,7 %	30,8 %	38,5 %	23,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	6,8 %	40,9 %	27,3 %	25,0 %
	301–500 žáků (n = 42)	14,3 %	26,2 %	47,6 %	11,9 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	3,9 %	33,3 %	41,2 %	21,6 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	6,1 %	45,5 %	24,2 %	24,2 %
	21–25 žáků (n = 79)	8,9 %	30,4 %	41,8 %	19,0 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	28,0 %	48,0 %	16,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	6,1 %	30,5 %	41,5 %	22,0 %
	Školní psycholog (n = 50)	6,0 %	40,0 %	36,0 %	18,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	11,1 %	33,3 %	44,4 %	11,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	13,0 %	32,6 %	37,0 %	17,4 %
	Žádný specialista (n = 29)	6,9 %	41,4 %	34,5 %	17,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 101)	9,9 %	31,7 %	35,6 %	22,8 %
	Se zaměřením (n = 36)	2,8 %	38,9 %	47,2 %	11,1 %

Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 45)	15,6 %	28,9 %	35,6 %	20,0 %
	2. stupeň ZŠ (n = 114)	5,3 %	33,3 %	41,2 %	20,2 %

Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy

Většina zástupců vedení ZŠ se ztotožnila s tím, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy (N = 140, M = 2,05, SD = 0,85). Souhlasná stanoviska deklarovalo 98 respondentů (70 %), naproti tomu nesouhlasná stanoviska uvedlo 39 zástupců vedení ZŠ (30 %). Statisticky významný vliv na hodnocení této položky byl identifikován v závislosti na pohlaví respondentů a s ohledem na působení specialisty v ZŠ. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ ne zvolil žádný respondent).

Ženy (n = 83, M = 2,20, SD = 0,92) v porovnání s muži (n = 57, M = 1,82, SD = 0,68) měly v této otázce statisticky významně méně negativní názor, tj. ve vyšší míře s uvedeným výrokiem nesouhlasily (t = -2,801, p < 0,01). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách ovšem byla malá (d = 0,46).

Dále se ukázalo, že zástupci vedení, kteří deklarovali, že na jejich ZŠ působil speciální pedagog (n = 83, M = 1,93, SD = 0,85), statisticky významně více souhlasili s uvedeným výrokiem (tj. měli negativnější názory s ohledem na společné vzdělávání) než ti, na jejichž ZŠ tento specialista nepůsobil (n = 57, M = 2,23, SD = 0,82) (t = 2,076, p = 0,040). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách ovšem byla malá (d = 0,36).

Tabulka 55 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	50,0 %	25,0 %	25,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	25,0 %	37,5 %	37,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	20,0 %	50,0 %	30,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	33,3 %	40,0 %	26,7 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	60,0 %	40,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	33,3 %	22,2 %	33,3 %	11,1 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	12,5 %	62,5 %	12,5 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	11,8 %	52,9 %	35,3 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	44,4 %	33,3 %	11,1 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	30,0 %	20,0 %	50,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	42,9 %	57,1 %

	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	26,7 %	33,3 %	40,0 %
	Královéhradecký (n = 10)	10,0 %	20,0 %	40,0 %	30,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	23,1 %	46,2 %	30,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	7,7 %	30,8 %	35,9 %	25,6 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	4,3 %	26,1 %	39,1 %	30,4 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	21,4 %	46,4 %	32,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	21,4 %	42,9 %	28,6 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	0,0 %	15,8 %	50,9 %	33,3 %
	Žena (n = 83)	7,2 %	32,5 %	33,7 %	26,5 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	33,3 %	44,4 %	22,2 %
	41–50 let (n = 36)	2,8 %	19,4 %	38,9 %	38,9 %
	51–60 let (n = 79)	6,3 %	26,6 %	41,8 %	25,3 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	11,1 %	22,2 %	33,3 %	33,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	3,3 %	26,4 %	42,1 %	28,1 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	3,9 %	24,3 %	43,7 %	28,2 %
	Management řízení školy (n = 22)	4,5 %	27,3 %	40,9 %	27,3 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	50,0 %	40,0 %	10,0 %
	Žádné studium (n = 13)	7,7 %	15,4 %	30,8 %	46,2 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	6,8 %	31,8 %	29,5 %	31,8 %
	301–500 žáků (n = 44)	4,5 %	18,2 %	56,8 %	20,5 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	2,0 %	27,5 %	37,3 %	33,3 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	6,1 %	33,3 %	27,3 %	33,3 %
	21–25 žáků (n = 81)	3,7 %	27,2 %	39,5 %	29,6 %
	26 a více (n = 25)	4,0 %	12,0 %	64,0 %	20,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	3,6 %	21,7 %	38,6 %	36,1 %
	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	24,0 %	46,0 %	30,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	11,1 %	33,3 %	33,3 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	2,2 %	28,3 %	47,8 %	21,7 %
	Žádný specialista (n = 30)	6,7 %	36,7 %	40,0 %	16,7 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	4,9 %	26,5 %	40,2 %	28,4 %
	Se zaměřením (n = 37)	2,7 %	24,3 %	43,2 %	29,7 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 45)	8,9 %	24,4 %	37,8 %	28,9 %
	2. stupeň ZŠ (n = 116)	3,4 %	25,0 %	43,1 %	28,4 %

Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva

Podle většiny zástupců vedení ZŠ se společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva (N = 137, M = 1,77, SD = 0,74). Souhlasná stanoviska s tímto výrokiem uvedla převážná část respondentů, tj. 120 (87,6 %). (Variantu odpovědi

„nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení tohoto výroku respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 56 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 8)	0,0 %	12,5 %	50,0 %	37,5 %
	Ústecký (n = 8)	12,5 %	0,0 %	37,5 %	50,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	37,5 %	62,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
	Karlovarský (n = 4)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	66,7 %	22,2 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	12,5 %	50,0 %	25,0 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	0,0 %	64,7 %	35,3 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	33,3 %	33,3 %	22,2 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	10,0 %	40,0 %	50,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	42,9 %	57,1 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	13,3 %	46,7 %	40,0 %
	Královéhradecký (n = 9)	11,1 %	11,1 %	22,2 %	55,6 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	0,0 %	38,5 %	53,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 37)	0,0 %	10,8 %	51,4 %	37,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	2,2 %	6,5 %	58,7 %	32,6 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	3,7 %	11,1 %	40,7 %	44,4 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	21,4 %	42,9 %	28,6 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	1,8 %	5,3 %	54,4 %	38,6 %
	Žena (n = 80)	3,8 %	12,5 %	46,3 %	37,5 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	5,6 %	61,1 %	33,3 %
	41–50 let (n = 35)	0,0 %	8,6 %	45,7 %	45,7 %
	51–60 let (n = 77)	5,2 %	11,7 %	48,1 %	35,1 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	5,6 %	55,6 %	33,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	2,5 %	10,2 %	49,2 %	38,1 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 100)	2,0 %	9,0 %	53,0 %	36,0 %
	Management řízení školy (n = 22)	9,1 %	4,5 %	59,1 %	27,3 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	7,7 %	38,5 %	53,8 %

Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	2,3 %	11,4 %	45,5 %	40,9 %
	301–500 žáků (n = 42)	2,4 %	7,1 %	69,0 %	21,4 %
	Více než 500 žáků (n = 50)	4,0 %	10,0 %	38,0 %	48,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	3,1 %	6,3 %	50,0 %	40,6 %
	21–25 žáků (n = 79)	1,3 %	11,4 %	53,2 %	34,2 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	8,0 %	40,0 %	44,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 81)	2,5 %	9,9 %	42,0 %	45,7 %
	Školní psycholog (n = 49)	2,0 %	10,2 %	55,1 %	32,7 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	11,1 %	55,6 %	33,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 44)	4,5 %	11,4 %	45,5 %	38,6 %
Profilace ZŠ	Žádný specialista (n = 30)	3,3 %	10,0 %	60,0 %	26,7 %
	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	3,0 %	7,0 %	53,0 %	37,0 %
	Se zaměřením (n = 36)	2,8 %	16,7 %	41,7 %	38,9 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 43)	2,3 %	7,0 %	51,2 %	39,5 %
	2. stupeň ZŠ (n = 114)	2,6 %	10,5 %	50,9 %	36,0 %

Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení

V souvislosti s hodnocením tohoto výroku se ukázalo, že většina respondentů deklarovala negativní stanovisko, tj. s tímto výrokiem v převážné většině nesouhlasila, což je možné hodnotit jako pozitivní zjištění s ohledem na společné vzdělávání ($N = 137$, $M = 2,66$, $SD = 0,91$). Nesouhlasné stanovisko tedy vyjádřilo 79 zástupců vedení ZŠ (57,7 %), souhlasné potom 58 respondentů (42,3 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na působení specialisty – koordinátora inkluze v ZŠ – se ukázalo, že ti zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali jeho působení na škole ($n = 46$, $M = 2,89$, $SD = 0,90$), měli statisticky významně pozitivnější názor v této otázce (tj. deklarovali vyšší míru nesouhlasných stanovisek s výrokiem) než respondenti, kteří neměli ve své škole tohoto odborníka ($n = 91$, $M = 2,54$, $SD = 0,90$) ($t = -2,170$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách ovšem byla malá ($d = 0,39$).

Tabulka 57 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení.“

		Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení			
Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	22,2 %	55,6 %	0,0 %	22,2 %

	Ústecký (n = 8)	37,5 %	0,0 %	50,0 %	12,5 %
	Plzeňský (n = 7)	14,3 %	28,6 %	57,1 %	0,0 %
	Pardubický (n = 8)	0,0 %	50,0 %	25,0 %	25,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	20,0 %	40,0 %	40,0 %	0,0 %
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	60,0 %	0,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	11,1 %	55,6 %	22,2 %	11,1 %
	Vysočina (n = 8)	37,5 %	25,0 %	37,5 %	0,0 %
	Středočeský (n = 17)	11,8 %	41,2 %	23,5 %	23,5 %
	Praha (n = 9)	44,4 %	44,4 %	11,1 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 10)	30,0 %	20,0 %	40,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 7)	14,3 %	28,6 %	42,9 %	14,3 %
	Jihomoravský (n = 15)	6,7 %	53,3 %	26,7 %	13,3 %
	Královéhradecký (n = 10)	10,0 %	30,0 %	60,0 %	0,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	38,5 %	7,7 %	46,2 %	7,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	15,8 %	44,7 %	34,2 %	5,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	13,3 %	44,4 %	20,0 %	22,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	14,8 %	37,0 %	44,4 %	3,7 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	35,7 %	35,7 %	21,4 %	7,1 %
Pohlaví	Muž (n = 56)	12,5 %	39,3 %	37,5 %	10,7 %
	Žena (n = 81)	23,5 %	38,3 %	27,2 %	11,1 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	16,7 %	44,4 %	27,8 %	11,1 %
	41–50 let (n = 36)	8,3 %	41,7 %	41,7 %	8,3 %
	51–60 let (n = 76)	23,7 %	35,5 %	28,9 %	11,8 %
	Nad 61 let (n = 6)	33,3 %	33,3 %	16,7 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	11,1 %	55,6 %	27,8 %	5,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	20,3 %	35,6 %	32,2 %	11,9 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 100)	19,0 %	39,0 %	29,0 %	13,0 %
	Management řízení školy (n = 22)	18,2 %	31,8 %	31,8 %	18,2 %
	Jiné studium (n = 10)	10,0 %	70,0 %	0,0 %	20,0 %
	Žádné studium (n = 13)	15,4 %	23,1 %	53,8 %	7,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	26,2 %	33,3 %	31,0 %	9,5 %
	301–500 žáků (n = 44)	13,6 %	38,6 %	36,4 %	11,4 %
	Více než 500 žáků (n = 50)	18,0 %	42,0 %	28,0 %	12,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	25,8 %	32,3 %	32,3 %	9,7 %
	21–25 žáků (n = 81)	14,8 %	38,3 %	34,6 %	12,3 %
	26 a více (n = 24)	25,0 %	45,8 %	20,8 %	8,3 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	18,1 %	38,6 %	33,7 %	9,6 %
	Školní psycholog (n = 49)	18,4 %	46,9 %	24,5 %	10,2 %
	Sociální pedagog (n = 9)	11,1 %	66,7 %	22,2 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	28,3 %	39,1 %	26,1 %	6,5 %
	Žádný specialista (n = 28)	21,4 %	28,6 %	35,7 %	14,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 99)	22,2 %	37,4 %	27,3 %	13,1 %
	Se zaměřením (n = 37)	10,8 %	40,5 %	43,2 %	5,4 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 43)	20,9 %	32,6 %	34,9 %	11,6 %
	2. stupeň ZŠ (n = 115)	20,0 %	35,7 %	32,2 %	12,2 %

Shrnutí

S ohledem na společné vzdělávání žáků převažovaly v této pedagogické doméně spíše negativní stanoviska, a to jak u respondentů z řad učitelů, tak i u zástupců vedení ZŠ. Z celkem 13 výroků, které byly shodně formulovány pro obě skupiny pedagogických pracovníků, se učitelé ZŠ vyjádřili v celkem 8 případech v neprospěch společného vzdělávání, resp. v 7 případech zástupci vedení ZŠ, tj. jejich názory v souvislosti se společným vzděláváním bylo možné označit za spíše negativní (a v řadě případů jako orientované na vnitřní či vnější diferenciaci vzdělávání). Učitelé i zástupci vedení ZŠ se vyjádřili negativně především v souvislosti s organizačním pojetím výuky v rámci společného vzdělávání žáků se SVP a s ohledem na složení třídy z hlediska dispozic žáků.

- Podle respondentů výzkumu (učitelů i zástupců vedení ZŠ) **je pro žáky lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení**. Učitelé ZŠ z Karlovarského kraje a zástupci vedení ZŠ ve věku 41–50 let, resp. ve věku nad 61 let a jejichž praxe ve vedení ZŠ byla v rozmezí 11–20 let, měli v této souvislosti statisticky významně více negativní názory ve vztahu k společnému vzdělávání než jejich kolegové s odlišnými sociodemografickými charakteristikami.
- Podstatná, resp. velmi silná souvislost byla zjištěna s ohledem na **individuální práci s jednotlivými žáky**, která podle učitelů ($r = 0,635$, $p < 0,001$, $N = 1278$) i zástupců vedení ZŠ ($r = 0,755$, $p < 0,001$, $N = 138$) **snižuje efektivitu výuky celé třídy, a přítomností žáků se SVP ve třídě, jež negativně ovlivňuje učební výkony ostatních žáků ve třídě**. Statisticky významně negativnější názory s ohledem na společné vzdělávání byly v této souvislosti evidovány především u učitelů ze Zlínského, Karlovarského, Libereckého a Jihomoravského kraje. Nejvíce negativní názory měli učitelé, kteří deklarovali počet žáků třídy vyšší než 26 a dále ti, jejichž škola byla zaměřena sportovně nebo na propojování environmentálních či uměleckých témat. K relativně pozitivnějšímu hodnocení (tedy přesněji řečeno, spíše k méně negativnímu hodnocení) učitelů ZŠ přispívalo v dané věci působení koordinátora inkluze, výuka na 1. stupni ZŠ a profilace školy (méně negativní názory byly identifikovány u učitelů, jejichž škola byla zaměřena na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů). U zástupců vedení ZŠ se v dané věci ukázal jako negativní faktor vliv speciálního pedagoga. Méně negativní hodnocení však bylo evidováno u zástupkyň vedení ZŠ než u jejich kolegů mužů.

- **Společné vzdělávání** včetně žáků se SVP v jedné třídě se dle účastníků výzkumu osvědčuje také **jen** tehdy, **pokud nedochází k narušování plynulosti v předávání učiva**. Ženy učitelky statisticky významně více podporovaly toto tvrzení než muži, tj. měly více negativnější názory ve vztahu k společnému vzdělávání. Relativně pozitivnější vliv na hodnocení tohoto výroku byl evidován s ohledem na nejvyšší dosažené vzdělání, které učitelé dosáhli. Ti s pedagogickým a speciálně pedagogickým VŠ vzděláním měli méně negativní názory než učitelé ZŠ s jiným vzděláním.
- **Respondenti** výzkumu též **uvítali**, že **po zavedení podpůrných opatření mohou i nadále ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP**. Ženy učitelky z 1. stupně měly v dané věci více orientované na diferenciaci než muži a ti, kteří vyučovali na 2. stupni ZŠ. Pokud učitelé ZŠ měli ve třídě 21–25 žáků měli zároveň méně negativní názory než učitelé s jiným počtem žáků ve třídě.
- Negativně bylo hodnoceno učiteli a zástupci vedení ZŠ především **společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením**, které **by mělo být zaměřeno spíše na mimoškolní aktivity než na společnou výuku ve třídě**, a zároveň se v této souvislosti učitelé ($r = 0,513$, $p < 0,001$, $N = 1230$) a zástupci vedení ZŠ ($r = 0,616$, $p < 0,001$, $N = 134$) domnívali, že společné vzdělávání **obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě**. Ženy učitelky z 2. stupně ZŠ ve věku 31–60 let, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená, měly v této souvislosti statisticky významně více negativní názory s ohledem na společné vzdělávání žáků než zástupci z řad učitelů s jinými sociodemografickými charakteristikami.
- **Učitelé ZŠ** deklarovali, že mají **problém s výukou žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení**. Znovu se ukázalo, že větší problém představovalo společné vzdělávání především pro učitele, jejichž škola byla sportovně zaměřená, kde počet žáků třídy byl vyšší než 26 a pro ty učitele, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ s pedagogickou kvalifikací. Naopak, relativně méně negativní stanoviska zastávali v dané věci ti učitelé, na jejichž škole působil koordinátor inkluze, učitelé z 1. stupně a ti, jejichž škola byla v Jihočeském nebo Středočeském kraji. **Převážná část zástupců vedení ZŠ naopak deklarovala spíše pozitivní stanoviska** ve vztahu k společnému vzdělávání, tj. tito respondenti spíše neměli problém s výukou žáků s individualizací učební podpory, a to zejména tehdy, pokud na jejich ZŠ působil koordinátor inkluze.

- Relativně pozitivně (ve prospěch společného vzdělávání) se učitelé i zástupci vedení ZŠ vyjádřili v souvislosti s organizačním a klasifikačním aspektem vzdělávání, když uvedli, že **společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě**. Statisticky významně pozitivnější reagovali ti učitelé, na jejichž ZŠ působil speciální pedagog a jednalo-li se o běžnou ZŠ (tedy bez nějaké profilace). Rovněž se ukázalo, že v čím větší obci se ZŠ nacházela, tím pozitivněji byl učitelův výrok hodnocen.
- Respondenti výzkumu si zároveň akceptovali, že **celkové pokroky žáků je žádoucí hodnotit spíše formativně než sumativně**. Pozitivní vliv byl v dané věci evidován s ohledem na to, zda učitel vyučoval na 1. stupni ZŠ a tehdy, pokud se jednalo o školu, která se zaměřovala na propojování environmentálních či uměleckých témat. Pozitivnější názory v dané věci měli též učitelé, jejichž škola měla 301–500 žáků a ti ze Středočeského kraje a Vysočiny. Naopak, spíše negativní názory učitelů byly zjištěny v závislosti na velikosti obce (co do počtu obyvatel), kde se ZŠ nacházela, tedy v čím větší obci škola byla, tím negativnější názory učitelé měli. Negativní vliv byl zjištěn dále s ohledem na počet žáků třídy, tj. učitelé, kteří měli více než 26 žáků ve třídě, spíše nesouhlasili s tímto výrokiem, stejně jako skupina starších učitelů (konkrétně ve věku 51–60 let) v porovnání s mladšími kolegy.
- Učitelé i zástupci vedení ZŠ se rovněž domnívali, že **pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření** (toto zjištění je však do jisté míry kontradiktorní, tedy odporuje stanoviskům respondentů s ohledem na předchozí výroky, které byly spjaty s organizačními aspekty výuky v rámci společného vzdělávání žáků se SVP v jedné třídě). Statisticky významně pozitivnější názory měli v tomto případě zejména učitelé z 1. stupně, jejichž ZŠ se nacházely v malých obcích (do 1000 obyvatel), s více než 500 žáky na ZŠ a ti učitelé, jejichž školy byly v Pardubickém kraji. Negativní vliv byl zjištěn v závislosti na působení sociálního pedagoga na ZŠ. U zástupců vedení ZŠ se ukázalo, že pozitivnější názory měly ženy v porovnání s muži, kdežto ti zástupci vedení ZŠ, kteří pro výkon řídicí funkce absolvovali funkční studium, měli spíše negativnější názory v dané věci.
- Respondenti z řad učitelů i zástupců vedení ZŠ také kladně hodnotili, že **společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků**. Učitelé I. stupně

ZŠ a ti, na jejichž ZŠ působil speciální pedagog, měli v této věci statisticky významně pozitivnější názory. Oba tyto faktory tak přispívaly k pozitivnějšímu hodnocení ze strany učitelů ZŠ.

- Relativně pozitivně vnímali učitelé i zástupci vedení ZŠ také to, že **společné vzdělávání spíše neohrožovalo profilaci ZŠ tím, že by neumožňovalo vytvářet výběrové třídy se zaměřením**. V této věci se učitelé, jejichž škola byla zaměřena na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů, resp. byla školou výběrovou, přikláněli k pozitivnějšímu hodnocení tohoto výroku.

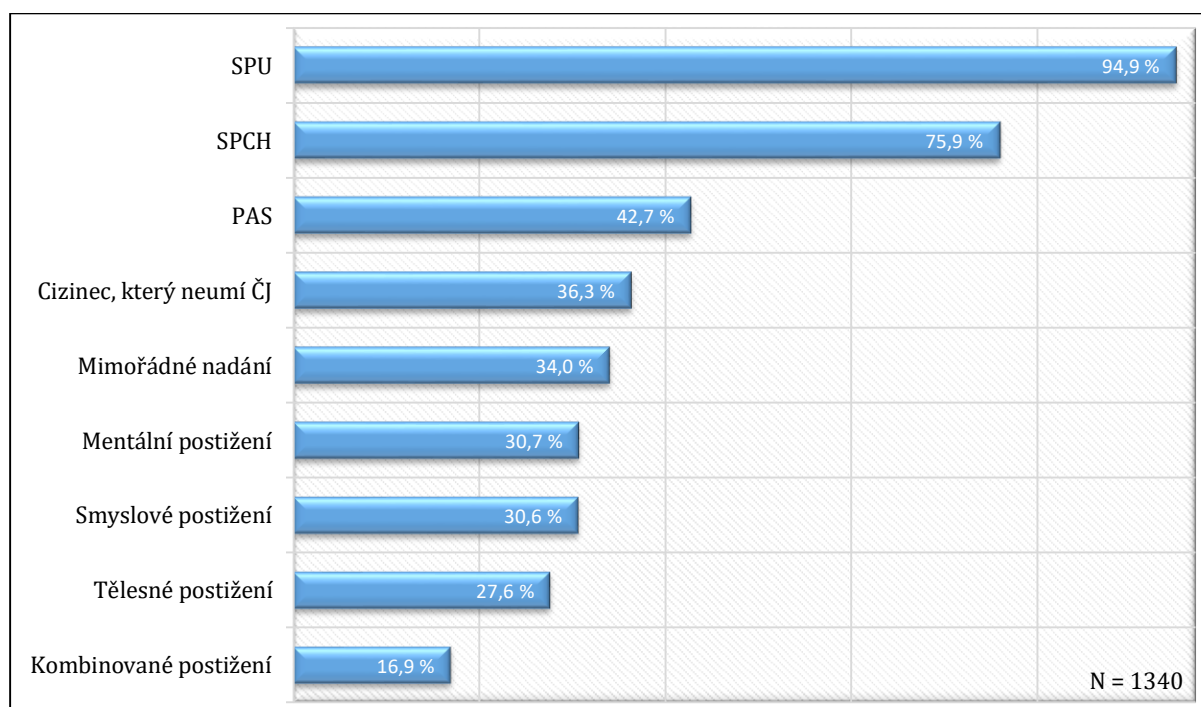
Ve vztahu k analyzovaným sociodemografickým charakteristikám respondentů lze uvést, že v závislosti na hodnocení jednotlivých položek v této pedagogické doméně mělo zpravidla **nejvíce pozitivní vliv** především to, zda **učitelé** vyučovali na **1. stupni ZŠ**, zda na ZŠ působil specialista (zejména **speciální pedagog či koordinátor inkluze**) a zda škola byla zaměřena na rozšířenou **výuku matematiky a přírodovědných předmětů**. Vzhledem k analyzovaným faktorům, které měly statisticky významný vliv na hodnocení položek ze strany **zástupců vedení ZŠ**, se ukázalo, že relativně nejčastěji zde působil vliv pohlaví, přičemž **ženy zpravidla kladněji hodnotily dílčí položky** ve vztahu ke společnému vzdělávání.

7.4 Zkušenosti s výukou žáků se SVP

V této sekci jsou představeny výsledky, které poukazují na to, jakou zkušenost měli učitelé ZŠ s výukou žáků se SVP před a po zavedení společného vzdělávání, a dále na to, jak se učitelům ZŠ dařilo vytvářet podmínky, resp. jak zavedení společného vzdělávání tj. podmínky plynoucí z novely 27 zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s různým typem SVP.

Jak je znázorněno v grafu 3, učitelé ZŠ, kteří participovali na tomto výzkumu (N = 1340), měli celkově největší zkušenost s výukou žáků se specifickou poruchou učení (n = 1271, 94,9 %) a nejmenší zkušenost s výukou žáků s kombinovaným postižením (n = 227, 16,9 %).

Graf 3 Deklarovaná zkušenost učitelů ZŠ s výukou žáků se SVP



V rámci tohoto výzkumného šetření byla zjišťována také zkušenost učitelů ZŠ s výukou žáků s konkrétním typem SVP před a po novelizaci školského zákona. Z přehledu prezentovaném v tabulce 58 je zřejmé, že po vyhlášení novely 27 deklarovali učitelé ZŠ celkově spíše pokles (zde vyjádřený v procentech a procentních bodech) týkající se výuky žáků se SVP, což ovšem neplatilo v případě žáků s poruchou autistického spektra, žáků s mentálním a kombinovaným postižením (zde došlo naopak k mírnému nárůstu).

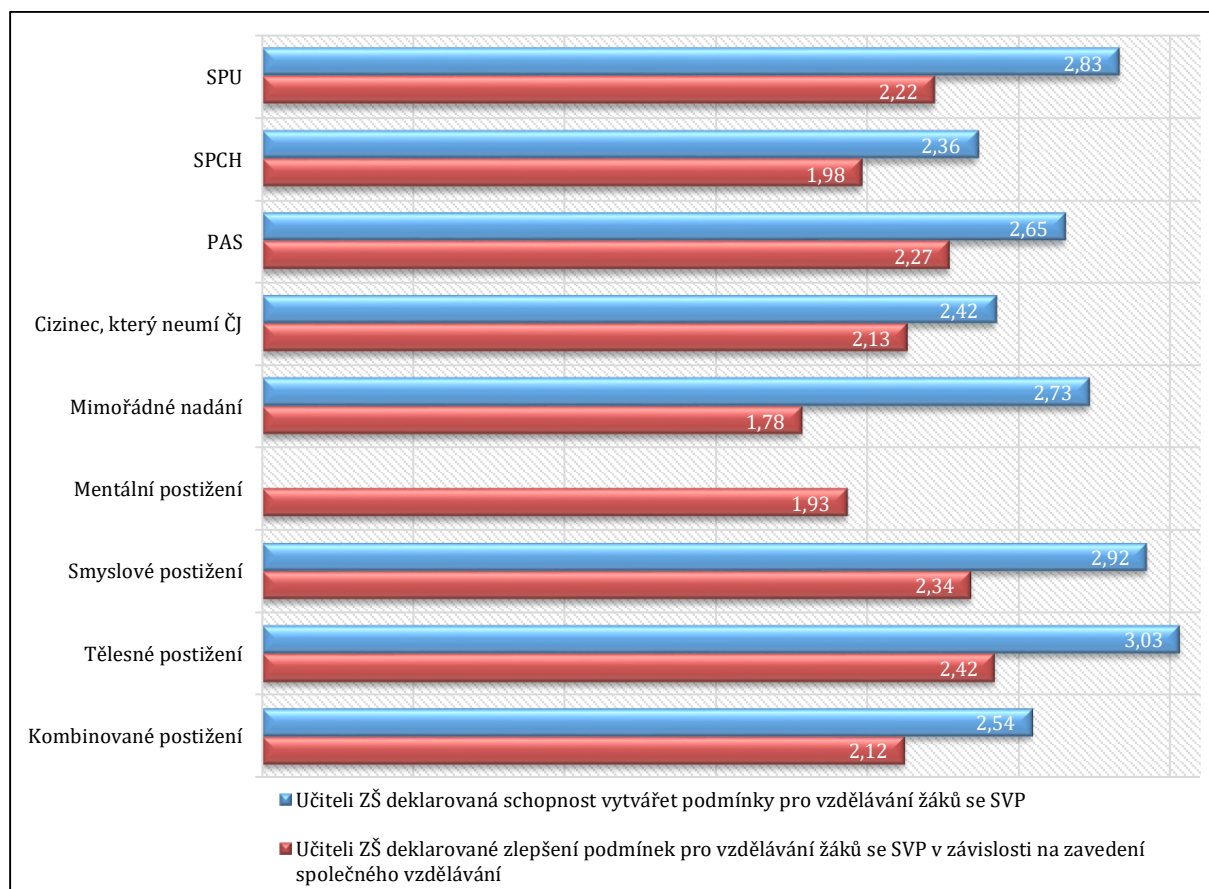
Tabulka 58 Deklarovaná zkušenost učitelů ZŠ s výukou žáků se SVP před, resp. po novele 27 školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.)

Výuka žáků se SVP	Počet platných případů	Učiteli ZŠ deklarovaná zkušenost s výukou žáků se SVP			
		Před zavedením spol. vzdělávání	Po zavedení spol. vzdělávání	Vývoj v %	Vývoj v p. b.
Specifická porucha učení	1271	80,8 %	70,5 %	-12,7	-10,3
Specifická porucha chování	1017	74,9 %	68,7 %	-8,3	-6,2
Porucha autistického spektra	572	58,6 %	67,3 %	+14,8	+8,7
Cizinec, který neumí ČJ	487	62,2 %	60,2 %	-3,2	-2,0
Mimořádné nadání	455	73,0 %	50,5 %	-30,8	-22,5
Mentální postižení	412	58,0 %	66,7 %	+15,0	+8,7
Smyslové postižení	410	73,4 %	42,4 %	-42,2	-31,0
Tělesné postižení	370	76,5 %	36,8 %	-51,9	-39,7
Kombinované postižení	227	62,6 %	67,8 %	+8,3	+5,2

Učitelé ZŠ v převážné většině případů deklarovali, že se jim dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP (hodnoty průměrného skóre v intervalu 2,51–4,0 poukazují na pozitivní hodnocení podmínek učiteli, tj. na stav, kdy bylo hodnocení učitelů vnímáno jako spíše, resp. velmi dobré; hodnoty nižší než 2,50 poukazují na negativní hodnocení podmínek učiteli, tj. na stav, kdy bylo hodnocení učitelů vnímáno jako spíše, resp. velmi špatné). Z grafu 4 však vyplývá, že učitelé ZŠ hodnotili, že podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování ($N = 954$, $M = 2,36$, $SD = 0,73$) a pro žáky cizince ($N = 465$, $M = 2,42$, $SD = 0,82$), kteří neuměli český jazyk, se jim spíše nedařilo vytvářet. Pouze v souvislosti s žáky s lehkým mentálním postižením se učitelé ZŠ vyjadřovali k tomu, *jak se jim dařilo dosahovat cílů z přílohy RVP ZV určené pro práci s žáky s LMP před, resp. po jejím zrušení*. Z výsledků uskutečněného výzkumu bylo zjištěno, že učitelé ZŠ hodnotili, že se jim dařilo spíše špatně dosahovat cílů z přílohy RVP ZV určené pro práci s žáky s LMP před jejím zrušením ($N = 343$, $M = 2,38$, $SD = 0,79$), resp. že se jim dařilo spíše špatně dosahovat cílů RVP ZV s žáky s LMP po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP ($N = 326$, $M = 2,23$, $SD = 0,77$).

Jak rovněž vyplývá z hodnot průměrného skóre (viz graf 4), podle učitelů ZŠ zavedení společného vzdělávání spíše nezlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP.

Graf 4 Hodnoty průměrného skóre vyjadřující míru hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků se SVP učiteli ZŠ



Na následujících stranách jsou prezentovány výsledky mnohonásobné regresní analýzy, jejímž cílem bylo identifikovat vliv jednotlivých sociodemografických charakteristik respondentů na hodnocení otázek/výroků týkajících se podmínek vzdělávání žáků se SVP.

Výsledky statistických analýz pro učitele ZŠ⁶

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení?

Převážná část učitelů ZŠ uvedla, že se jim dařilo spíše (n = 809, 66,6 %), resp. velmi dobře (n = 110, 9,1 %) vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SPU (N = 1214, M = 2,83,

⁶ Poznámka: Jako referenční kategorie byly ve všech regresních analýzách v této podsekcí zvoleny tyto faktory: kraj ČR, ve kterém se ZŠ nachází – Královéhradecký; velikost obce, kde se ZŠ nachází – do 1000 obyvatel; pohlaví respondenta – muž; věková kategorie respondenta – do 30 let; nejvyšší dosažené vzdělání respondenta – jiné vzdělání (SŠ a VŠ); kategorie podle počtu žáků ZŠ – do 300; kategorie podle počtu žáků třídy – do 15; působení specialisty v ZŠ – žádný specialista ve škole; profilace ZŠ – bez zaměření či nějaké profilace (běžná ZŠ); výuka na 1. stupni ZŠ.

SD = 0,60). Jen 295 učitelů ZŠ deklarovalo (tj. 24,3 %), že se jim podmínky nedařilo vytvářet. (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 57 respondentů, tj. 4,4 % z celkového počtu 1271 platných případů).

Z regresního modelu (tabulka 59) vyplývá, že statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn s ohledem na kraj ČR a velikost obce, kde se ZŠ nacházela, pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání, počet žáků třídy, působení specialisty a profilaci ZŠ. Statisticky významně hůře byly tyto podmínky hodnoceny učiteli, jejichž škola byla v Ústeckém ($p < 0,05$, $B = -0,258$) a Olomouckém kraji ($p < 0,05$, $B = -0,243$), jednalo-li se o ZŠ se sportovním zaměřením ($p < 0,001$, $B = -0,302$) a kde počet žáků třídy byl vyšší než 26 ($p < 0,05$, $B = -0,196$). Pozitivní vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn v závislosti na velikosti obce, kde se ZŠ nacházela, přičemž v čím větší obci škola byla (co do počtu obyvatel), tím lépe se učitelům dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SPU. Učitelé, jejichž ZŠ se profily jako výběrové, tj. měly samostatné třídy s nadanými žáky ($p < 0,001$, $B = 0,533$), resp. školy s rozšířenou výukou cizích jazyků ($p < 0,05$, $B = 0,183$) či nějak zaměřené ($p < 0,001$, $B = 0,208$), a tam, kde působil koordinátor inkluze ($p < 0,01$, $B = 0,123$), statisticky významně lépe hodnotili vlastní schopnost vytvářet podmínky pro tyto žáky. Taktéž ženy učitelky hodnotily vlastní schopnost vytvářet podmínky pro žáky se SPU lépe než učitelé muži ($p < 0,05$, $B = 0,104$), stejně jako ti, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací ($p < 0,001$, $B = 0,239$). Je třeba dodat, že velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,084$, $f^2 = 0,092$).

Tabulka 59 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,655	0,145	
Zlínský kraj	-0,199	0,112	-0,084
Ústecký kraj	-0,258	0,114*	-0,103
Plzeňský kraj	-0,118	0,111	-0,047
Pardubický kraj	-0,074	0,111	-0,031
Moravskoslezský kraj	-0,090	0,102	-0,048
Karlovarský kraj	-0,056	0,135	-0,016
Jihočeský kraj	-0,161	0,112	-0,068
Vysočina	-0,050	0,115	-0,021
Středočeský kraj	-0,155	0,100	-0,085
Praha	-0,254	0,134	-0,106

Olomoucký kraj	-0,243	0,107*	-0,107
Liberecký kraj	-0,023	0,118	-0,009
Jihomoravský kraj	-0,161	0,104	-0,085
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,196	0,076*	0,151
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,171	0,083*	0,135
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,200	0,092*	0,127
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,374	0,108***	0,200
Pohlaví (žena)	0,104	0,051*	0,059
Věková kategorie (31–40 let)	-0,109	0,066	-0,077
Věková kategorie (41–50 let)	-0,060	0,077	-0,047
Věková kategorie (51–60 let)	-0,066	0,101	-0,050
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,098	0,144	-0,033
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,003	0,065	-0,002
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,239	0,079***	0,128
Praxe ve školství (v letech)	0,004	0,003	0,070
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,052	0,055	-0,041
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,054	0,063	-0,043
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,060	0,079	-0,041
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,115	0,075	-0,096
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,196	0,080*	-0,137
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,072	0,037	0,058
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,066	0,041	0,053
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,027	0,076	0,010
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,123	0,044**	0,085
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,533	0,168***	0,090
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,302	0,079***	-0,115
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,183	0,088*	0,062
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,089	0,092	-0,029
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,209	0,129	-0,046
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,208	0,068***	0,092
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,069	0,036	0,054

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení; $R^2 = 0,084$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 60 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení?			
	Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR				
Zlínský (n = 75)	4,0 %	17,3 %	69,3 %	9,3 %
Ústecký (n = 80)	3,8 %	27,5 %	57,5 %	11,3 %
Plzeňský (n = 76)	0,0 %	28,9 %	61,8 %	9,2 %
Pardubický (n = 83)	2,4 %	20,5 %	68,7 %	8,4 %
Moravskoslezský (n = 138)	2,9 %	17,4 %	71,0 %	8,7 %
Karlovarský (n = 38)	0,0 %	21,1 %	71,1 %	7,9 %
Jihočeský (n = 83)	3,6 %	21,7 %	68,7 %	6,0 %
Vysočina (n = 77)	2,6 %	18,2 %	72,7 %	6,5 %
Středočeský (n = 147)	0,7 %	29,3 %	63,3 %	6,8 %
Praha (n = 79)	0,0 %	19,0 %	68,4 %	12,7 %

	Olomoucký (n = 90)	3,3 %	26,7 %	62,2 %	7,8 %
	Liberecký (n = 64)	0,0 %	20,3 %	59,4 %	20,3 %
	Jihomoravský (n = 141)	0,7 %	23,4 %	68,1 %	7,8 %
	Královéhradecký (n = 43)	0,0 %	16,3 %	74,4 %	9,3 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 83)	2,4 %	32,5 %	57,8 %	7,2 %
	1000–4999 obyvatel (n = 358)	1,1 %	22,3 %	69,0 %	7,5 %
	5000–19999 obyvatel (n = 410)	2,2 %	22,7 %	67,8 %	7,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 221)	3,2 %	23,1 %	63,3 %	10,4 %
	Více než 100000 obyvatel (n=142)	0,0 %	15,5 %	67,6 %	16,9 %
Pohlaví	Muž (n = 160)	3,8 %	26,3 %	66,3 %	3,8 %
	Žena (n = 1054)	1,5 %	21,9 %	66,7 %	9,9 %
Věková kate- gorie	Pod 30 let (n = 119)	0,8 %	20,2 %	72,3 %	6,7 %
	31–40 let (n = 279)	2,5 %	26,9 %	64,9 %	5,7 %
	41–50 let (n = 395)	2,3 %	21,0 %	67,1 %	9,6 %
	51–60 let (n = 367)	1,4 %	20,7 %	66,5 %	11,4 %
	Nad 61 let (n = 53)	0,0 %	28,3 %	62,3 %	9,4 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 89)	3,4 %	24,7 %	64,0 %	7,9 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 980)	1,8 %	23,6 %	67,4 %	7,1 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 144)	0,7 %	13,9 %	63,2 %	22,2 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 387)	1,6 %	23,0 %	67,2 %	8,3 %
	301–500 žáků (n = 397)	1,8 %	23,2 %	66,0 %	9,1 %
	Více než 500 žáků (n = 429)	2,1 %	21,4 %	66,9 %	9,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 74)	1,4 %	24,3 %	58,1 %	16,2 %
	16–20 žáků (n = 237)	0,8 %	19,8 %	71,3 %	8,0 %
	21–25 žáků (n = 615)	2,1 %	21,6 %	67,5 %	8,8 %
	26 a více (n = 287)	2,1 %	26,1 %	63,4 %	8,4 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 759)	1,4 %	20,9 %	67,9 %	9,7 %
	Školní psycholog (n = 442)	2,0 %	20,1 %	67,4 %	10,4 %
	Sociální pedagog (n = 68)	0,0 %	20,6 %	70,6 %	8,8 %
	Koordinátor inkluze (n = 266)	1,5 %	16,5 %	68,8 %	13,2 %
	Žádný specialista (n = 259)	1,9 %	27,8 %	63,3 %	6,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 922)	2,1 %	22,2 %	68,1 %	7,6 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 13)	0,0 %	7,7 %	61,5 %	30,8 %
	Sportovně zaměřená (n = 65)	3,1 %	43,1 %	49,2 %	4,6 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 56)	0,0 %	8,9 %	76,8 %	14,3 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 47)	0,0 %	31,9 %	61,7 %	6,4 %
	Zaměření na propojování envi- ronmentálních/uměleckých témat (n = 23)	4,3 %	30,4 %	60,9 %	4,3 %
	Jiné zaměření (n = 87)	0,0 %	13,8 %	63,2 %	23,0 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 821)	1,9 %	20,0 %	67,7 %	10,4 %
	2. stupni ZŠ (n = 705)	2,3 %	25,5 %	64,7 %	7,5 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení

Respondenti z řad učitelů ZŠ se celkově spíše nedomnívali, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SPU (N = 1163, M = 2,22, SD = 0,76). S uvedeným výrokiem zcela nesouhlasilo 195 učitelů ZŠ (16,8 %) a spíše nesouhlasilo 554 (47,6 %). Souhlasná stanoviska deklarovala menší část respondentů (414, 35,6 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 108 respondentů, tj. 8,4 % z celkového počtu 1271 platných případů).

V závislosti na hodnocení tohoto výroku byly statisticky významnými prediktory kraj ČR, kde se ZŠ nacházela a působení specialisty v ZŠ. Učitelé ZŠ z Plzeňského (p < 0,01, B = 0,420) a Jihočeského kraje (p < 0,001, B = 0,500) a ti učitelé, kteří uvedli, že na jejich škole působil speciální pedagog (p < 0,05, B = 0,114) a koordinátor inkluze (p < 0,001, B = 0,206), statisticky významně méně negativně hodnotili tento výrok, tj. ve větší míře s daným výrokiem souhlasili než respondenti s jinými sociodemografickými charakteristikami. Celkově byla velikost účinku pro tento model malá (R² = 0,042, f² = 0,044).

Tabulka 61 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,900	0,193	
Zlínský kraj	0,184	0,149	0,061
Ústecký kraj	0,204	0,151	0,064
Plzeňský kraj	0,420	0,148**	0,133
Pardubický kraj	0,163	0,148	0,053
Moravskoslezský kraj	0,174	0,135	0,072
Karlovarský kraj	0,243	0,179	0,054
Jihočeský kraj	0,500	0,149***	0,165
Vysočina	0,289	0,153	0,094
Středočeský kraj	0,197	0,133	0,085
Praha	0,195	0,179	0,064
Olomoucký kraj	0,130	0,143	0,045
Liberecký kraj	-0,027	0,158	-0,008
Jihomoravský kraj	0,227	0,138	0,094
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,045	0,101	-0,027
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,054	0,111	-0,034
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,096	0,122	-0,048
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,178	0,144	-0,075
Pohlaví (žena)	0,052	0,068	0,023

Věková kategorie (31–40 let)	-0,142	0,088	-0,079
Věková kategorie (41–50 let)	0,058	0,102	0,035
Věková kategorie (51–60 let)	0,081	0,134	0,049
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,113	0,191	-0,029
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,021	0,086	-0,011
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,176	0,105	0,074
Praxe ve školství (v letech)	-0,003	0,004	-0,048
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,012	0,073	0,008
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,015	0,084	-0,009
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,108	0,105	0,057
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,014	0,099	-0,009
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,133	0,107	-0,073
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,114	0,050*	0,072
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,101	0,054	0,064
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,006	0,101	0,002
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,206	0,059***	0,112
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,054	0,223	0,007
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,021	0,106	0,006
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,149	0,117	0,040
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,052	0,122	0,013
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,022	0,171	-0,004
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,017	0,090	-0,006
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,071	0,048	0,044

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení; $R^2 = 0,042$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 62 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou učení			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 71)	15,5 %	47,9 %	32,4 %	4,2 %
	Ústecký (n = 77)	19,5 %	46,8 %	28,6 %	5,2 %
	Plzeňský (n = 71)	7,0 %	49,3 %	42,3 %	1,4 %
	Pardubický (n = 83)	21,7 %	47,0 %	26,5 %	4,8 %
	Moravskoslezský (n = 132)	17,4 %	43,9 %	37,9 %	0,8 %
	Karlovarský (n = 35)	25,7 %	37,1 %	28,6 %	8,6 %
	Jihočeský (n = 80)	8,8 %	40,0 %	46,3 %	5,0 %
	Vysočina (n = 73)	13,7 %	46,6 %	34,2 %	5,5 %
	Středočeský (n = 139)	17,3 %	48,2 %	33,1 %	1,4 %
	Praha (n = 78)	21,8 %	47,4 %	26,9 %	3,8 %
	Olomoucký (n = 86)	15,1 %	51,2 %	31,4 %	2,3 %
	Liberecký (n = 63)	27,0 %	46,0 %	22,2 %	4,8 %
	Jihomoravský (n = 134)	14,9 %	50,0 %	29,1 %	6,0 %
	Královéhradecký (n = 41)	14,6 %	70,7 %	14,6 %	0,0 %
Velikost obce,	Méně než 1000 obyvatel (n = 79)	15,2 %	48,1 %	34,2 %	2,5 %

kde se ZŠ nachází	1000–4999 obyvatel (n = 338)	15,7 %	49,4 %	31,7 %	3,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 408)	15,9 %	47,5 %	32,6 %	3,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 205)	17,1 %	44,9 %	35,1 %	2,9 %
	Více než 100000 obyvatel (n=133)	22,6 %	47,4 %	24,8 %	5,3 %
Pohlaví	Muž (n = 153)	20,9 %	49,7 %	25,5 %	3,9 %
	Žena (n = 1010)	16,1 %	47,3 %	33,0 %	3,6 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 103)	10,7 %	52,4 %	35,9 %	1,0 %
	31–40 let (n = 266)	19,5 %	51,9 %	26,7 %	1,9 %
	41–50 let (n = 384)	14,6 %	46,6 %	34,6 %	4,2 %
	51–60 let (n = 357)	17,4 %	44,3 %	33,1 %	5,3 %
	Nad 61 let (n = 52)	26,9 %	48,1 %	23,1 %	1,9 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 82)	19,5 %	46,3 %	31,7 %	2,4 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 938)	16,6 %	49,1 %	31,4 %	2,8 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 142)	16,2 %	38,7 %	35,2 %	9,9 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 371)	17,8 %	46,9 %	32,3 %	3,0 %
	301–500 žáků (n = 378)	15,3 %	48,1 %	32,3 %	4,2 %
	Více než 500 žáků (n = 413)	17,2 %	47,9 %	31,2 %	3,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 69)	23,2 %	43,5 %	26,1 %	7,2 %
	16–20 žáků (n = 222)	13,1 %	45,9 %	38,3 %	2,7 %
	21–25 žáků (n = 594)	16,0 %	48,1 %	32,3 %	3,5 %
	26 a více (n = 277)	19,9 %	49,1 %	27,4 %	3,6 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 731)	16,0 %	46,1 %	33,7 %	4,2 %
	Školní psycholog (n = 422)	15,9 %	44,5 %	35,3 %	4,3 %
	Sociální pedagog (n = 69)	11,6 %	53,6 %	34,8 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 256)	11,7 %	41,4 %	41,8 %	5,1 %
	Žádný specialista (n = 250)	20,4 %	49,6 %	28,4 %	1,6 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 884)	16,5 %	49,0 %	30,7 %	3,8 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	27,3 %	27,3 %	45,5 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 62)	19,4 %	41,9 %	37,1 %	1,6 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 50)	8,0 %	58,0 %	30,0 %	4,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 47)	14,9 %	46,8 %	34,0 %	4,3 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 22)	22,7 %	36,4 %	40,9 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 86)	20,9 %	38,4 %	37,2 %	3,5 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 781)	15,6 %	47,1 %	33,2 %	4,1 %
	2. stupni ZŠ (n = 684)	19,0 %	48,5 %	29,5 %	2,9 %

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování?

Jak deklarovali učitelé ZŠ, celkově se jim spíše nedařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SPCH (N = 954, M = 2,36, SD = 0,73). Celkově dobře se dařilo tyto podmínky vytvářet jen 437 respondentů (45,8 %), spíše špatně pak 397 (41,6 %) a velmi špatně

120 (12,6 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 63 respondentů, tj. 6,1 % z celkového počtu 1017 platných případů).

V závislosti na dílčích sociodemografických charakteristikách učitelů ZŠ bylo zjištěno, že statisticky významný vztah s touto predikovanou proměnnou byl asociován v případě vlivu kraje ČR, kde se ZŠ nacházela a s ohledem na profilaci ZŠ (viz tabulka 63). Učitelé ZŠ ze Zlínského ($p < 0,05$, $B = -0,366$) a Středočeského kraje ($p < 0,01$, $B = -0,399$) statisticky významně více negativně hodnotili tento výrok, naproti tomu učitelé, jejichž ZŠ byla profilována jako výběrová (měla samostatné třídy s nadanými žáky) ($p < 0,001$, $B = 0,716$), resp. šlo o ZŠ s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů ($p < 0,001$, $B = 0,374$), hodnotili spíše kladně tento výrok, tj. podmínky pro vzdělávání žáků se SPCH se jim dařilo vytvářet spíše dobře. Velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,044$, $f^2 = 0,046$).

Tabulka 63 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,435	0,205	
Zlínský kraj	-0,366	0,158*	-0,126
Ústecký kraj	-0,308	0,160	-0,101
Plzeňský kraj	-0,208	0,157	-0,068
Pardubický kraj	-0,124	0,157	-0,042
Moravskoslezský kraj	-0,090	0,144	-0,039
Karlovarský kraj	-0,087	0,190	-0,020
Jihočeský kraj	-0,220	0,158	-0,075
Vysočina	-0,128	0,162	-0,043
Středočeský kraj	-0,399	0,141**	-0,179
Praha	-0,285	0,190	-0,097
Olomoucký kraj	-0,287	0,151	-0,103
Liberecký kraj	-0,128	0,167	-0,039
Jihomoravský kraj	-0,200	0,147	-0,086
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,179	0,107	0,112
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,084	0,118	0,054
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,082	0,130	0,043
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,146	0,153	0,064
Pohlaví (žena)	-0,042	0,072	-0,019
Věková kategorie (31–40 let)	-0,180	0,093	-0,104
Věková kategorie (41–50 let)	-0,074	0,108	-0,047
Věková kategorie (51–60 let)	-0,104	0,143	-0,065
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,380	0,203	-0,103
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,065	0,092	-0,035
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,045	0,111	0,020

Praxe ve školství (v letech)	0,004	0,004	0,066
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,127	0,077	0,081
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,067	0,089	-0,043
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,059	0,111	-0,032
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,073	0,105	-0,049
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,135	0,114	-0,077
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,094	0,053	0,062
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,084	0,058	0,055
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,025	0,108	0,008
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,108	0,063	0,061
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,716	0,237***	0,099
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,154	0,112	-0,048
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,157	0,124	0,044
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,374	0,130***	0,100
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,088	0,182	-0,016
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,171	0,096	0,062
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,084	0,051	0,054

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování postižením; $R^2 = 0,044$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 64 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování?			
		Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR	Zlínský (n = 59)	15,3 %	44,1 %	37,3 %	3,4 %
	Ústecký (n = 62)	16,1 %	43,5 %	38,7 %	1,6 %
	Plzeňský (n = 59)	10,2 %	42,4 %	45,8 %	1,7 %
	Pardubický (n = 57)	12,3 %	38,6 %	43,9 %	5,3 %
	Moravskoslezský (n = 115)	9,6 %	38,3 %	49,6 %	2,6 %
	Karlovarský (n = 35)	8,6 %	34,3 %	57,1 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 57)	12,3 %	42,1 %	40,4 %	5,3 %
	Vysočina (n = 50)	10,0 %	44,0 %	46,0 %	0,0 %
	Středočeský (n = 119)	21,8 %	40,3 %	36,1 %	1,7 %
	Praha (n = 69)	14,5 %	36,2 %	44,9 %	4,3 %
	Olomoucký (n = 69)	13,0 %	46,4 %	36,2 %	4,3 %
	Liberecký (n = 59)	11,9 %	33,9 %	47,5 %	6,8 %
	Jihomoravský (n = 109)	6,4 %	53,2 %	39,4 %	0,9 %
	Královéhradecký (n = 35)	8,6 %	34,3 %	54,3 %	2,9 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 69)	17,4 %	43,5 %	36,2 %	2,9 %
	1000–4999 obyvatel (n = 275)	11,6 %	41,1 %	45,1 %	2,2 %
	5000–19999 obyvatel (n = 318)	13,8 %	42,8 %	39,6 %	3,8 %
	20000–99999 obyvatel (n = 177)	11,9 %	39,5 %	47,5 %	1,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n=115)	9,6 %	41,7 %	44,3 %	4,3 %
Pohlaví	Muž (n = 142)	13,4 %	39,4 %	44,4 %	2,8 %
	Žena (n = 812)	12,4 %	42,0 %	42,7 %	2,8 %
Věková kate-	Pod 30 let (n = 100)	9,0 %	42,0 %	47,0 %	2,0 %

Věk	31–40 let (n = 222)	15,3 %	44,1 %	40,1 %	0,5 %
	41–50 let (n = 295)	13,2 %	38,3 %	44,1 %	4,4 %
	51–60 let (n = 293)	10,9 %	40,6 %	44,7 %	3,8 %
	Nad 61 let (n = 43)	14,0 %	58,1 %	27,9 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 78)	12,8 %	37,2 %	48,7 %	1,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 759)	12,1 %	44,0 %	41,1 %	2,8 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 116)	15,5 %	29,3 %	50,9 %	4,3 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 293)	14,0 %	42,7 %	40,6 %	2,7 %
	301–500 žáků (n = 312)	10,6 %	37,5 %	48,4 %	3,5 %
	Více než 500 žáků (n = 348)	13,2 %	44,5 %	39,9 %	2,3 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 58)	8,6 %	50,0 %	36,2 %	5,2 %
	16–20 žáků (n = 188)	13,8 %	37,2 %	46,3 %	2,7 %
	21–25 žáků (n = 482)	11,6 %	41,7 %	44,0 %	2,7 %
	26 a více (n = 225)	14,7 %	43,1 %	39,6 %	2,7 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 611)	11,0 %	40,8 %	45,3 %	2,9 %
	Školní psycholog (n = 347)	8,4 %	46,4 %	41,8 %	3,5 %
	Sociální pedagog (n = 54)	7,4 %	44,4 %	48,1 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 204)	10,3 %	37,3 %	47,5 %	4,9 %
	Žádný specialista (n = 209)	17,7 %	40,2 %	39,7 %	2,4 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 714)	13,4 %	42,7 %	41,5 %	2,4 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 10)	0,0 %	20,0 %	70,0 %	10,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 57)	21,1 %	38,6 %	38,6 %	1,8 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 41)	7,3 %	41,5 %	46,3 %	4,9 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 42)	0,0 %	40,5 %	57,1 %	2,4 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 19)	15,8 %	42,1 %	36,8 %	5,3 %
	Jiné zaměření (n = 70)	8,6 %	37,1 %	48,6 %	5,7 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 624)	11,5 %	41,0 %	44,2 %	3,2 %
	2. stupni ZŠ (n = 599)	14,5 %	42,4 %	40,6 %	2,5 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování

Pro převážnou část učitelů ZŠ nepředstavovalo zavedení společného vzdělávání zlepšení možností vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SPCH ($N = 911$, $M = 1,98$, $SD = 0,72$). S výrokem nesouhlasilo na 711 učitelů ZŠ (78,0 %), kdežto jen 200 respondentů se vyjádřilo pozitivně (22,0 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 106 respondentů, tj. 10,4 % z celkového počtu 1017 platných případů).

Věk respondentů, působení specialisty v ZŠ a profilace ZŠ byly statisticky významnými prediktory této závisle proměnné (blíže viz tabulka 65). Ukázalo se, že učitelé ZŠ, jejichž věk byl mezi 31–40 lety, statisticky významně ve vyšší míře negativně hodnotili

tento výrok, tj. nesouhlasili s tím, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SPCH ($p < 0,05$, $B = -0,197$). Naopak, statisticky významně méně negativně byl výrok učiteli ZŠ hodnocen v případě, když na jejich škole působil speciální pedagog ($p < 0,05$, $B = 0,107$), koordinátor inkluze ($p < 0,05$, $B = 0,134$) a především školní psycholog ($p < 0,001$, $B = 0,222$, $\beta = 0,149$). Taktéž učitelé, jejichž ZŠ byla zaměřena na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů, hodnotili tento výrok statisticky významně méně negativně než učitelé ZŠ, jejichž škola neměla žádné zaměření ($p < 0,001$, $B = 0,386$). Sadou nezávisle proměnných bylo možné vysvětlit necelých 6 % variability. Celková velikost účinku byla pro tento model malá ($f^2 = 0,057$).

Tabulka 65 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,714	0,204	
Zlínský kraj	-0,053	0,157	-0,019
Ústecký kraj	0,206	0,160	0,069
Plzeňský kraj	0,234	0,157	0,078
Pardubický kraj	0,175	0,156	0,061
Moravskoslezský kraj	0,128	0,143	0,056
Karlovarský kraj	0,148	0,189	0,035
Jihočeský kraj	0,246	0,157	0,086
Vysočina	0,251	0,162	0,087
Středočeský kraj	-0,049	0,141	-0,023
Praha	0,002	0,189	0,001
Olomoucký kraj	0,102	0,151	0,037
Liberecký kraj	-0,076	0,167	-0,024
Jihomoravský kraj	0,116	0,146	0,051
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,099	0,107	0,063
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,039	0,117	-0,026
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,017	0,129	0,009
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,032	0,152	-0,014
Pohlaví (žena)	-0,012	0,072	-0,006
Věková kategorie (31–40 let)	-0,197	0,093*	-0,116
Věková kategorie (41–50 let)	-0,006	0,108	-0,004
Věková kategorie (51–60 let)	-0,078	0,142	-0,050
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,261	0,202	-0,072
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,029	0,091	0,016
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,091	0,111	0,041
Praxe ve školství (v letech)	0,001	0,004	0,018
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,070	0,077	0,046

Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,094	0,089	-0,062
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,006	0,111	-0,004
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,088	0,105	-0,061
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,082	0,113	-0,048
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,107	0,053*	0,072
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,222	0,058***	0,149
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,194	0,107	0,062
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,134	0,062*	0,077
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,318	0,236	0,045
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,133	0,112	-0,042
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,160	0,124	0,045
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,386	0,129***	0,106
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,126	0,181	0,023
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,011	0,095	0,004
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,088	0,051	0,058

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování; $R^2 = 0,054$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 66 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se specifickou poruchou chování				
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím	
Kraj ČR	Zlínský (n = 57)	24,6 %	56,1 %	17,5 %	1,8 %
	Ústecký (n = 58)	25,9 %	46,6 %	25,9 %	1,7 %
	Plzeňský (n = 60)	16,7 %	56,7 %	26,7 %	0,0 %
	Pardubický (n = 58)	24,1 %	51,7 %	22,4 %	1,7 %
	Moravskoslezský (n = 112)	24,1 %	50,9 %	24,1 %	0,9 %
	Karlovarský (n = 34)	23,5 %	55,9 %	17,6 %	2,9 %
	Jihočeský (n = 54)	22,2 %	51,9 %	22,2 %	3,7 %
	Vysočina (n = 49)	24,5 %	46,9 %	28,6 %	0,0 %
	Středočeský (n = 115)	35,7 %	45,2 %	19,1 %	0,0 %
	Praha (n = 62)	29,0 %	48,4 %	22,6 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 64)	17,2 %	60,9 %	18,8 %	3,1 %
	Liberecký (n = 58)	31,0 %	58,6 %	6,9 %	3,4 %
	Jihomoravský (n = 101)	19,8 %	61,4 %	15,8 %	3,0 %
	Královéhradecký (n = 29)	27,6 %	55,2 %	17,2 %	0,0 %
	Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 66)	28,8 %	51,5 %	18,2 %
1000–4999 obyvatel (n = 266)		22,2 %	54,9 %	21,8 %	1,1 %
5000–19999 obyvatel (n = 308)		27,3 %	52,6 %	18,2 %	1,9 %
20000–99999 obyvatel (n = 172)		22,1 %	51,7 %	25,6 %	0,6 %
Více než 100000 obyvatel (n = 99)		28,3 %	52,5 %	16,2 %	3,0 %
Pohlaví	Muž (n = 132)	30,3 %	48,5 %	16,7 %	4,5 %
	Žena (n = 779)	24,1 %	53,8 %	21,1 %	1,0 %
Věková kate-	Pod 30 let (n = 87)	18,4 %	58,6 %	21,8 %	1,1 %

Kategorie	31–40 let (n = 210)	31,4 %	51,0 %	17,1 %	0,5 %
	41–50 let (n = 287)	20,2 %	55,4 %	21,6 %	2,8 %
	51–60 let (n = 284)	26,4 %	49,6 %	22,5 %	1,4 %
	Nad 61 let (n = 42)	31,0 %	59,5 %	9,5 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 71)	29,6 %	52,1 %	16,9 %	1,4 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 730)	24,1 %	54,5 %	20,1 %	1,2 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 109)	28,4 %	44,0 %	23,9 %	3,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 279)	24,7 %	56,3 %	17,9 %	1,1 %
	301–500 žáků (n = 300)	22,7 %	52,3 %	23,0 %	2,0 %
	Více než 500 žáků (n = 331)	27,5 %	51,1 %	19,9 %	1,5 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 55)	27,3 %	50,9 %	20,0 %	1,8 %
	16–20 žáků (n = 174)	24,1 %	50,0 %	24,1 %	1,7 %
	21–25 žáků (n = 463)	24,4 %	54,9 %	19,7 %	1,1 %
	26 a více (n = 218)	26,6 %	52,3 %	18,8 %	2,3 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 577)	23,2 %	52,3 %	22,4 %	2,1 %
	Školní psycholog (n = 329)	18,8 %	53,8 %	25,2 %	2,1 %
	Sociální pedagog (n = 53)	20,8 %	47,2 %	28,3 %	3,8 %
	Koordinátor inkluze (n = 191)	20,4 %	49,7 %	26,2 %	3,7 %
	Žádný specialista (n = 206)	32,0 %	52,9 %	15,0 %	0,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 679)	26,1 %	53,3 %	19,3 %	1,3 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 9)	22,2 %	33,3 %	44,4 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 55)	32,7 %	47,3 %	20,0 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 39)	17,9 %	59,0 %	20,5 %	2,6 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 42)	2,4 %	69,0 %	26,2 %	2,4 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 18)	22,2 %	44,4 %	33,3 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 68)	27,9 %	47,1 %	20,6 %	4,4 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 594)	23,1 %	53,5 %	21,9 %	1,5 %
	2. stupni ZŠ (n = 572)	28,1 %	52,6 %	17,3 %	1,9 %

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra?

Učitelé ZŠ v převážné většině případů deklarovali, že se jim spíše dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra ($N = 542$, $M = 2,65$, $SD = 0,76$). Dle 45 respondentů (8,3 %) se tyto podmínky dařilo vytvářet velmi špatně a spíše špatně pak 146 účastníkům výzkumu (26,9 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 30 respondentů, tj. 5,2 % z celkového počtu 572 platných případů).

Statisticky významně negativní vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn pouze v závislosti na profilaci ZŠ. Naopak, pozitivní vztah byl zjištěn v závislosti na velikosti obce, kde se ZŠ nacházela (viz tabulka 67). Učitelé, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená,

hodnotili tuto otázku statisticky významně více negativně než respondenti, jejichž škola nebyla nijak profilována ($p < 0,001$, $B = -0,504$). Zároveň však učitelé, jejichž škola se nacházela v obci, kde počet obyvatel činil 20000–99999, hodnotili statisticky významně pozitivněji podmínky pro vzdělávání žáků s tímto typem SVP než ti, jejichž škola byla v obci s počtem obyvatel do 1000 ($p < 0,05$, $B = 0,429$). Zároveň se ukázalo, že tato proměnná nejvíce přispívala v modelu ($\beta = 0,216$) a bylo jí možné vysvětlit největší procento variability predikované proměnné. Velikost účinku pro tento model byla ovšem malá ($f^2 = 0,034$), neboť sadou prediktorů bylo možné vysvětlit necelá 4 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 67 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,508	0,283	
Zlínský kraj	-0,341	0,218	-0,114
Ústecký kraj	-0,269	0,221	-0,085
Plzeňský kraj	0,206	0,217	0,066
Pardubický kraj	-0,080	0,216	-0,026
Moravskoslezský kraj	0,044	0,198	0,018
Karlovarský kraj	-0,285	0,262	-0,064
Jihočeský kraj	0,062	0,218	0,021
Vysočina	0,062	0,224	0,020
Středočeský kraj	0,006	0,195	0,003
Praha	0,162	0,262	0,053
Olomoucký kraj	-0,165	0,209	-0,057
Liberecký kraj	-0,105	0,230	-0,031
Jihomoravský kraj	-0,193	0,202	-0,080
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,301	0,148*	0,183
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,206	0,162	0,129
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,429	0,179*	0,216
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,161	0,210	0,068
Pohlaví (žena)	-0,012	0,099	-0,005
Věková kategorie (31–40 let)	-0,138	0,128	-0,077
Věková kategorie (41–50 let)	-0,061	0,149	-0,037
Věková kategorie (51–60 let)	-0,013	0,197	-0,008
Věková kategorie (nad 61 let)	0,124	0,280	0,033
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,042	0,126	-0,022
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,005	0,153	0,002
Praxe ve školství (v letech)	0,001	0,006	0,010
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,074	0,107	0,046
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,033	0,123	-0,021
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,069	0,153	0,036
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,114	0,145	-0,075

Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,176	0,156	-0,097
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,128	0,073	0,082
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,006	0,080	-0,004
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,170	0,148	-0,051
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,070	0,086	0,038
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,093	0,326	0,013
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,504	0,155***	-0,152
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,318	0,171	0,085
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,058	0,178	-0,015
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,011	0,251	-0,002
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,085	0,132	0,030
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,037	0,071	0,023

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra; $R^2 = 0,033$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 68 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra?			
	Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR				
Zlínský (n = 37)	10,8 %	35,1 %	51,4 %	2,7 %
Ústecký (n = 38)	15,8 %	28,9 %	50,0 %	5,3 %
Plzeňský (n = 38)	5,3 %	15,8 %	63,2 %	15,8 %
Pardubický (n = 38)	13,2 %	26,3 %	50,0 %	10,5 %
Moravskoslezský (n = 47)	4,3 %	21,3 %	61,7 %	12,8 %
Karlovarský (n = 14)	14,3 %	21,4 %	64,3 %	0,0 %
Jihočeský (n = 35)	8,6 %	20,0 %	54,3 %	17,1 %
Vysočina (n = 36)	5,6 %	22,2 %	66,7 %	5,6 %
Středočeský (n = 57)	7,0 %	33,3 %	43,9 %	15,8 %
Praha (n = 40)	7,5 %	20,0 %	62,5 %	10,0 %
Olomoucký (n = 40)	7,5 %	30,0 %	57,5 %	5,0 %
Liberecký (n = 29)	13,8 %	17,2 %	65,5 %	3,4 %
Jihomoravský (n = 75)	6,7 %	38,7 %	49,3 %	5,3 %
Královéhradecký (n = 18)	0,0 %	27,8 %	61,1 %	11,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 26)	15,4 %	34,6 %	42,3 %	7,7 %
1000–4999 obyvatel (n = 148)	5,4 %	25,7 %	60,8 %	8,1 %
5000–19999 obyvatel (n = 199)	10,1 %	29,1 %	52,3 %	8,5 %
20000–99999 obyvatel (n = 100)	4,0 %	27,0 %	59,0 %	10,0 %
Více než 100000 obyvatel (n = 69)	13,0 %	20,3 %	55,1 %	11,6 %
Pohlaví				
Muž (n = 90)	11,1 %	21,1 %	60,0 %	7,8 %
Žena (n = 452)	7,7 %	28,1 %	54,9 %	9,3 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 55)	9,1 %	20,0 %	63,6 %	7,3 %
31–40 let (n = 130)	11,5 %	27,7 %	55,4 %	5,4 %
41–50 let (n = 160)	8,1 %	27,5 %	56,9 %	7,5 %
51–60 let (n = 170)	6,5 %	27,1 %	55,3 %	11,2 %
Nad 61 let (n = 26)	3,8 %	34,6 %	38,5 %	23,1 %
Dosažené				
Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 42)	9,5 %	23,8 %	57,1 %	9,5 %

vzdělání	VŠ s pedagogickou kval. (n = 432)	7,9 %	28,5 %	54,6 %	9,0 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 67)	10,4 %	19,4 %	62,7 %	7,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 145)	7,6 %	29,0 %	57,9 %	5,5 %
	301–500 žáků (n = 179)	6,1 %	24,6 %	58,1 %	11,2 %
	Více než 500 žáků (n = 217)	10,6 %	27,6 %	52,5 %	9,2 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 28)	10,7 %	21,4 %	60,7 %	7,1 %
	16–20 žáků (n = 97)	7,2 %	23,7 %	55,7 %	13,4 %
	21–25 žáků (n = 289)	8,0 %	28,4 %	55,0 %	8,7 %
	26 a více (n = 127)	9,4 %	27,6 %	56,7 %	6,3 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 364)	8,0 %	25,5 %	56,6 %	9,9 %
	Školní psycholog (n = 192)	7,8 %	33,3 %	48,4 %	10,4 %
	Sociální pedagog (n = 35)	17,1 %	17,1 %	60,0 %	5,7 %
	Koordinátor inkluze (n = 120)	8,3 %	25,8 %	52,5 %	13,3 %
	Žádný specialista (n = 98)	8,2 %	27,6 %	57,1 %	7,1 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 421)	7,6 %	28,0 %	55,6 %	8,8 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 8)	0,0 %	25,0 %	75,0 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 22)	22,7 %	36,4 %	40,9 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 17)	0,0 %	11,8 %	76,5 %	11,8 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 23)	17,4 %	17,4 %	56,5 %	8,7 %
	Zaměření na propojování ekologických/environmentálních/uměleckých témat (n = 11)	9,1 %	9,1 %	81,8 %	0,0 %
Jiné zaměření (n = 39)	7,7 %	28,2 %	46,2 %	17,9 %	
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 340)	9,1 %	24,4 %	57,4 %	9,1 %
	2. stupni ZŠ (n = 369)	8,7 %	29,0 %	55,0 %	7,3 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra

Pro většinu respondentů spíše nepřineslo zavedení společného vzdělávání zlepšení, jak vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra (N = 494, M = 2,27, SD = 0,79). S výrokem zcela nesouhlasilo 80 (tj. 16,2 %) učitelů ZŠ, resp. spíše nesouhlasilo 225 (tj. 45,5 %). Menšina respondentů souhlasila, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro tyto žáky (n = 189, 38,3 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 78 respondentů, tj. 13,6 % z celkového počtu 572 platných případů).

Statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou byl evidován s ohledem na kraj ČR, kde se ZŠ nacházela a s ohledem na profilaci ZŠ. Statisticky i věcně významně přispívala v modelu proměnná „Plzeňský kraj“ ($\beta = 0,184$). Učitelé, jejichž ZŠ se nacházela v Plzeňském kraji, statisticky významně ve vyšší míře deklarovali souhlasná stanovis-

ka, tj. že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra ($p < 0,05$, $B = 0,607$). Učitelé, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená, naopak statisticky významně ve vyšší míře deklarovali nesouhlasná stanoviska v souvislosti s tímto výrokem ($p < 0,01$, $B = -0,469$). Celkově byla velikost účinku pro tento model malá ($R^2 = 0,022$, $f^2 = 0,022$).

Tabulka 69 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,094	0,312	
Zlínský kraj	0,181	0,240	0,058
Ústecký kraj	0,115	0,244	0,035
Plzeňský kraj	0,607	0,239*	0,184
Pardubický kraj	0,242	0,238	0,076
Moravskoslezský kraj	0,192	0,218	0,077
Karlovarský kraj	0,283	0,289	0,061
Jihočeský kraj	0,422	0,240	0,134
Vysočina	0,425	0,247	0,133
Středočeský kraj	0,228	0,215	0,095
Praha	0,030	0,288	0,009
Olomoucký kraj	0,326	0,230	0,108
Liberecký kraj	-0,068	0,254	-0,019
Jihomoravský kraj	0,240	0,223	0,095
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,024	0,163	0,014
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,029	0,179	0,017
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,179	0,197	0,086
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,052	0,232	-0,021
Pohlaví (žena)	-0,075	0,109	-0,032
Věková kategorie (31–40 let)	-0,111	0,141	-0,059
Věková kategorie (41–50 let)	-0,038	0,165	-0,023
Věková kategorie (51–60 let)	0,108	0,217	0,063
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,155	0,309	-0,039
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,148	0,139	-0,074
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,042	0,169	0,017
Praxe ve školství (v letech)	-0,001	0,007	-0,019
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,058	0,118	0,034
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,012	0,136	-0,007
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,032	0,169	0,016
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,114	0,160	-0,072
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,128	0,173	-0,068
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,144	0,080	0,088
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,087	0,088	0,053
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,129	0,163	-0,037
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,131	0,095	0,068

Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,078	0,360	-0,010
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,469	0,171**	-0,135
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,137	0,189	0,035
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,088	0,197	0,022
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,185	0,277	0,031
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,061	0,146	0,020
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,074	0,078	0,044

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra; $R^2 = 0,022$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 70 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 35)	11,4 %	54,3 %	28,6 %	5,7 %
	Ústecký (n = 33)	24,2 %	39,4 %	33,3 %	3,0 %
	Plzeňský (n = 33)	12,1 %	30,3 %	45,5 %	12,1 %
	Pardubický (n = 36)	19,4 %	44,4 %	30,6 %	5,6 %
	Moravskoslezský (n = 44)	18,2 %	40,9 %	36,4 %	4,5 %
	Karlovarský (n = 11)	18,2 %	36,4 %	36,4 %	9,1 %
	Jihočeský (n = 33)	12,1 %	39,4 %	39,4 %	9,1 %
	Vysočina (n = 33)	9,1 %	39,4 %	48,5 %	3,0 %
	Středočeský (n = 48)	20,8 %	39,6 %	35,4 %	4,2 %
	Praha (n = 38)	21,1 %	55,3 %	21,1 %	2,6 %
	Olomoucký (n = 38)	13,2 %	42,1 %	36,8 %	7,9 %
	Liberecký (n = 27)	29,6 %	48,1 %	18,5 %	3,7 %
	Jihomoravský (n = 70)	8,6 %	58,6 %	28,6 %	4,3 %
	Královéhradecký (n = 15)	20,0 %	60,0 %	20,0 %	0,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 23)	17,4 %	52,2 %	26,1 %	4,3 %
	1000–4999 obyvatel (n = 138)	13,8 %	48,6 %	32,6 %	5,1 %
	5000–19999 obyvatel (n = 184)	19,0 %	39,7 %	36,4 %	4,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 89)	10,1 %	46,1 %	38,2 %	5,6 %
Pohlaví	Více než 100000 obyvatel (n = 60)	21,7 %	53,3 %	18,3 %	6,7 %
	Muž (n = 80)	17,5 %	45,0 %	28,7 %	8,8 %
Věková kategorie	Žena (n = 414)	15,9 %	45,7 %	33,8 %	4,6 %
	Pod 30 let (n = 50)	8,0 %	62,0 %	26,0 %	4,0 %
	31–40 let (n = 113)	15,9 %	53,1 %	27,4 %	3,5 %
	41–50 let (n = 154)	16,9 %	45,5 %	33,1 %	4,5 %
	51–60 let (n = 151)	16,6 %	35,8 %	40,4 %	7,3 %
	Nad 61 let (n = 25)	28,0 %	40,0 %	28,0 %	4,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 38)	10,5 %	50,0 %	36,8 %	2,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 389)	17,0 %	46,0 %	32,4 %	4,6 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 66)	15,2 %	40,9 %	34,8 %	9,1 %

Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 132)	15,9 %	47,0 %	34,1 %	3,0 %
	301–500 žáků (n = 164)	14,6 %	43,9 %	35,4 %	6,1 %
	Více než 500 žáků (n = 197)	17,8 %	46,2 %	30,5 %	5,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 24)	20,8 %	41,7 %	33,3 %	4,2 %
	16–20 žáků (n = 90)	15,6 %	41,1 %	37,8 %	5,6 %
	21–25 žáků (n = 261)	16,1 %	46,7 %	31,8 %	5,4 %
	26 a více (n = 118)	16,1 %	47,5 %	32,2 %	4,2 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 328)	14,9 %	44,8 %	34,1 %	6,1 %
	Školní psycholog (n = 178)	14,6 %	46,1 %	33,1 %	6,2 %
	Sociální pedagog (n = 33)	27,3 %	36,4 %	30,3 %	6,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 108)	13,9 %	39,8 %	38,9 %	7,4 %
	Žádný specialista (n = 91)	19,8 %	46,2 %	31,9 %	2,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 383)	15,7 %	46,2 %	33,4 %	4,7 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 7)	28,6 %	28,6 %	42,9 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 19)	31,6 %	52,6 %	15,8 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 17)	11,8 %	47,1 %	29,4 %	11,8 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 22)	9,1 %	54,5 %	27,3 %	9,1 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 10)	10,0 %	40,0 %	50,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 35)	20,0 %	34,3 %	37,1 %	8,6 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 303)	15,5 %	45,2 %	33,0 %	6,3 %
	2. stupni ZŠ (n = 339)	18,3 %	48,1 %	29,8 %	3,8 %

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk?

Podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neuměli ČJ, se celkově učitelům ZŠ spíše nedařilo vytvářet ($N = 465$, $M = 2,42$, $SD = 0,82$). Podmínky se velmi špatně dařilo vytvářet celkem 68 respondentům (14,6 %), spíše špatně 169 (36,3 %), spíše dobře 195 (41,9 %) a velmi dobře pak jen 33 učitelům ZŠ (7,2 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 22 respondentů, tj. 4,5 % z celkového počtu 487 platných případů).

Statisticky významný vztah s touto predikovanou proměnnou byl identifikován s ohledem na kraj ČR, kde se ZŠ nacházela, věk respondentů, nejvyšší dosažené vzdělání, praxi ve školství, počet žáků školy, profilaci ZŠ a v závislosti na tom, zda učitelé deklarovali výuku na I. nebo na II. stupni ZŠ. Učitelé, jejichž ZŠ byla v Olomouckém kraji, statisticky významně negativně hodnotili tuto otázku než ti, jejichž škola byla v Královéhradeckém kraji ($p < 0,05$, $B = -0,448$). Stejné konstatování platilo rovněž pro ty, jejichž věk byl v rozpětí 41–50 let v porovnání s učiteli do 30 let věku ($p < 0,05$, $B = -0,364$), přičemž věk respondentů se v případě této predikované proměnné ukázal jako

relativně nejvýznamnější faktor v definovaném regresním modelu ($\beta = -0,206$). Statisticky významně negativně hodnotili otázku také ti učitelé, kteří deklarovali, že jejich škola měla více než 500 žáků ($p < 0,05$, $B = -0,271$) a učitelé, jejichž ZŠ byla zaměřena na propojování ekologických/environmentálních a uměleckých témat ($p < 0,001$, $B = -0,808$). Statisticky významně pozitivně byla tato otázka hodnocena především učiteli, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací v porovnání s těmi, kteří měli jiné vzdělání (SŠ, VŠ) ($p < 0,05$, $B = 0,373$). Se zvyšující se praxí učitelů ZŠ ve školství byly zároveň podmínky pro vzdělávání žáků cizinců hodnoceny pozitivněji ($p < 0,05$, $B = 0,015$, $\beta = 0,201$). Učitelé, jejichž ZŠ byla zaměřena na rozšířenou výuku cizích jazyků ($p < 0,01$, $B = 0,514$), matematiky a přírodovědných předmětů ($p < 0,05$, $B = 0,496$), a ti, kteří deklarovali výuku na I. stupni ZŠ ($p < 0,05$, $B = 0,200$), statisticky významně pozitivněji hodnotili vlastní schopnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neuměli ČJ. Velikost účinku pro tento model byla střední ($R^2 = 0,164$, $f^2 = 0,20$). Sadou prediktorů bylo možné vysvětlit necelých 17 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 71 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,414	0,308	
Zlínský kraj	0,203	0,238	0,062
Ústecký kraj	-0,290	0,241	-0,084
Plzeňský kraj	-0,256	0,237	-0,075
Pardubický kraj	-0,021	0,236	-0,006
Moravskoslezský kraj	-0,183	0,216	-0,070
Karlovarský kraj	-0,533	0,286	-0,110
Jihočeský kraj	-0,152	0,237	-0,046
Vysočina	-0,018	0,244	-0,005
Středočeský kraj	0,157	0,212	0,063
Praha	-0,072	0,285	-0,022
Olomoucký kraj	-0,448	0,227*	-0,143
Liberecký kraj	-0,381	0,251	-0,103
Jihomoravský kraj	-0,343	0,220	-0,131
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,119	0,161	-0,066
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,213	0,177	-0,122
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,004	0,195	-0,002
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,087	0,229	0,034
Pohlaví (žena)	-0,138	0,108	-0,057
Věková kategorie (31–40 let)	-0,102	0,140	-0,053
Věková kategorie (41–50 let)	-0,364	0,163*	-0,206

Věková kategorie (51–60 let)	-0,173	0,214	-0,096
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,456	0,305	-0,110
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,256	0,138	0,123
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,373	0,167*	0,146
Praxe ve školství (v letech)	0,015	0,007*	0,201
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,126	0,116	0,072
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,271	0,134*	-0,157
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,004	0,167	0,002
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,112	0,158	-0,068
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,245	0,171	-0,125
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,047	0,080	0,028
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,091	0,087	-0,053
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,307	0,162	0,085
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,091	0,094	0,046
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,123	0,356	0,015
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,222	0,169	-0,062
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,514	0,187**	0,127
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,496	0,195*	0,118
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,808	0,273***	-0,130
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,186	0,144	0,060
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,200	0,077*	0,114

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk; $R^2 = 0,164$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 72 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk?			
	Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR				
Zlínský (n = 23)	4,3 %	21,7 %	52,2 %	21,7 %
Ústecký (n = 27)	25,9 %	37,0 %	33,3 %	3,7 %
Plzeňský (n = 32)	15,6 %	34,4 %	43,8 %	6,3 %
Pardubický (n = 35)	14,3 %	42,9 %	34,3 %	8,6 %
Moravskoslezský (n = 38)	13,2 %	36,8 %	47,4 %	2,6 %
Karlovarský (n = 11)	27,3 %	45,5 %	18,2 %	9,1 %
Jihočeský (n = 33)	12,1 %	39,4 %	39,4 %	9,1 %
Vysočina (n = 26)	3,8 %	57,7 %	34,6 %	3,8 %
Středočeský (n = 65)	10,8 %	24,6 %	55,4 %	9,2 %
Praha (n = 56)	14,3 %	32,1 %	42,9 %	10,7 %
Olomoucký (n = 21)	23,8 %	42,9 %	28,6 %	4,8 %
Liberecký (n = 34)	14,7 %	32,4 %	50,0 %	2,9 %
Jihomoravský (n = 50)	20,0 %	44,0 %	34,0 %	2,0 %
Královéhradecký (n = 14)	14,3 %	35,7 %	42,9 %	7,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 22)	9,1 %	36,4 %	50,0 %	4,5 %
1000–4999 obyvatel (n = 100)	14,0 %	33,0 %	48,0 %	5,0 %
5000–19999 obyvatel (n = 164)	15,2 %	43,3 %	34,8 %	6,7 %
20000–99999 obyvatel (n = 89)	14,6 %	34,8 %	42,7 %	7,9 %
Více než 100000 obyvatel (n = 90)	15,6 %	28,9 %	45,6 %	10,0 %

Pohlaví	Muž (n = 67)	9,0 %	44,8 %	38,8 %	7,5 %
	Žena (n = 398)	15,6 %	34,9 %	42,5 %	7,0 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 42)	16,7 %	35,7 %	40,5 %	7,1 %
	31–40 let (n = 95)	16,8 %	36,8 %	37,9 %	8,4 %
	41–50 let (n = 156)	17,9 %	39,1 %	40,4 %	2,6 %
	51–60 let (n = 148)	10,1 %	31,8 %	46,6 %	11,5 %
	Nad 61 let (n = 24)	8,3 %	45,8 %	41,7 %	4,2 %
	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 30)	26,7 %	43,3 %	23,3 %	6,7 %
Dosažené vzdělání	VŠ s pedagogickou kval. (n = 381)	13,6 %	37,0 %	43,0 %	6,3 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 54)	14,8 %	27,8 %	44,4 %	13,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 102)	14,7 %	33,3 %	47,1 %	4,9 %
	301–500 žáků (n = 162)	8,0 %	32,1 %	50,0 %	9,9 %
	Více než 500 žáků (n = 201)	19,9 %	41,3 %	32,8 %	6,0 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 19)	0,0 %	42,1 %	42,1 %	15,8 %
	16–20 žáků (n = 55)	12,7 %	29,1 %	50,9 %	7,3 %
	21–25 žáků (n = 262)	14,1 %	36,3 %	42,7 %	6,9 %
	26 a více (n = 129)	18,6 %	38,8 %	36,4 %	6,2 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 302)	15,9 %	36,4 %	41,1 %	6,6 %
	Školní psycholog (n = 189)	14,3 %	41,3 %	36,5 %	7,9 %
	Sociální pedagog (n = 24)	4,2 %	25,0 %	62,5 %	8,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 107)	14,0 %	32,7 %	45,8 %	7,5 %
	Žádný specialista (n = 87)	10,3 %	31,0 %	49,4 %	9,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 332)	13,6 %	39,2 %	42,2 %	5,1 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 10)	30,0 %	20,0 %	40,0 %	10,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 29)	30,8 %	30,8 %	34,6 %	3,8 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 25)	4,0 %	32,0 %	40,0 %	24,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 19)	10,5 %	31,6 %	42,1 %	15,8 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 5)	60,0 %	40,0 %	0,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 48)	12,5 %	27,1 %	50,0 %	10,4 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 282)	13,1 %	31,6 %	46,5 %	8,9 %
	2. stupni ZŠ (n = 306)	16,0 %	40,8 %	37,6 %	5,6 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk

Celkově se ukázalo, že zástupci z řad učitelů ZŠ spíše nesouhlasili s výrokem „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk.“ (N = 405, M = 2,13, SD = 0,81). S tímto výrokem zcela nesouhlasilo celkem 88 učitelů ZŠ (21,7 %) a 196 (48,5 %) spíše nesouhlasilo. Souhlasná stanoviska deklarovala menšina respondentů (n = 121, 29,8 %). (Variantu odpovědi

„nevím, neumím posoudit“ zvolilo 82 respondentů, tj. 16,8 % z celkového počtu 487 platných případů).

Statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn v závislosti na působení školního psychologa v ZŠ. Učitelé, kteří deklarovali, že v jejich ZŠ působil školní psycholog, statisticky významně méně negativně hodnotili, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neuměli ČJ ($p < 0,05$, $B = 0,194$, $\beta = 0,116$) než ti učitelé, na jejichž ZŠ nepůsobil žádný specialista. V regresním modelu měl relativně nejvýznamnější vliv prediktor „velikost obce, kde se ZŠ nacházela“, přičemž respondenti, jejichž škola byla v obci s počtem obyvatel nad 100000, méně negativně hodnotili tento výrok ($p > 0,05$, $B = 0,380$, $\beta = 0,151$). Velikost účinku byla pro tento model malá ($R^2 = 0,014$, $f^2 = 0,014$).

Tabulka 73 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,630	0,351	
Zlínský kraj	0,376	0,270	0,118
Ústecký kraj	-0,058	0,274	-0,017
Plzeňský kraj	0,235	0,269	0,070
Pardubický kraj	-0,021	0,268	-0,006
Moravskoslezský kraj	-0,024	0,245	-0,009
Karlovarský kraj	0,217	0,325	0,046
Jihočeský kraj	0,362	0,270	0,113
Vysočina	0,411	0,278	0,126
Středočeský kraj	0,040	0,242	0,016
Praha	-0,325	0,325	-0,101
Olomoucký kraj	-0,087	0,259	-0,028
Liberecký kraj	-0,023	0,286	-0,006
Jihomoravský kraj	-0,134	0,251	-0,052
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,070	0,184	-0,040
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,071	0,201	-0,042
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,071	0,222	0,034
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,380	0,261	0,151
Pohlaví (žena)	0,056	0,123	0,024
Věková kategorie (31–40 let)	0,000	0,159	0,000
Věková kategorie (41–50 let)	-0,081	0,185	-0,047
Věková kategorie (51–60 let)	-0,124	0,244	-0,070
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,164	0,348	-0,040
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,035	0,157	0,017
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,140	0,190	0,056

Praxe ve školství (v letech)	0,010	0,007	0,142
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,050	0,132	-0,029
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,100	0,153	-0,059
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,251	0,190	0,125
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,047	0,180	0,029
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,089	0,194	-0,047
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,051	0,091	0,031
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,194	0,099*	0,116
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,225	0,184	0,064
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,115	0,107	0,059
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,026	0,405	-0,003
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,010	0,192	0,003
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,018	0,213	-0,004
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,202	0,222	0,049
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,417	0,311	-0,069
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,032	0,164	0,010
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,099	0,088	0,058

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk; $R^2 = 0,014$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 74 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků cizinců, kteří neumí český jazyk				
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím	
Kraj ČR	Zlínský (n = 20)	15,0 %	20,0 %	55,0 %	10,0 %	
	Ústecký (n = 25)	28,0 %	44,0 %	28,0 %	0,0 %	
	Plzeňský (n = 25)	12,0 %	52,0 %	32,0 %	4,0 %	
	Pardubický (n = 31)	32,3 %	45,2 %	16,1 %	6,5 %	
	Moravskoslezský (n = 33)	24,2 %	51,5 %	21,2 %	3,0 %	
	Karlovarský (n = 11)	18,2 %	45,5 %	27,3 %	9,1 %	
	Jihočeský (n = 26)	19,2 %	42,3 %	26,9 %	11,5 %	
	Vysočina (n = 24)	16,7 %	37,5 %	37,5 %	8,3 %	
	Středočeský (n = 57)	22,8 %	56,1 %	17,5 %	3,5 %	
	Praha (n = 51)	27,5 %	39,2 %	27,5 %	5,9 %	
	Olomoucký (n = 20)	25,0 %	55,0 %	15,0 %	5,0 %	
	Liberecký (n = 30)	13,3 %	63,3 %	20,0 %	3,3 %	
	Jihomoravský (n = 42)	16,7 %	61,9 %	21,4 %	0,0 %	
	Královéhradecký (n = 10)	30,0 %	40,0 %	20,0 %	10,0 %	
	Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 17)	17,6 %	70,6 %	11,8 %	0,0 %
		1000–4999 obyvatel (n = 82)	23,2 %	48,8 %	25,6 %	2,4 %
5000–19999 obyvatel (n = 148)		25,7 %	45,9 %	21,6 %	6,8 %	
20000–99999 obyvatel (n = 79)		19,0 %	46,8 %	29,1 %	5,1 %	
Pohlaví	Více než 100000 obyvatel (n = 79)	16,5 %	49,4 %	29,1 %	5,1 %	
	Muž (n = 57)	28,1 %	45,6 %	21,1 %	5,3 %	
	Žena (n = 348)	20,7 %	48,9 %	25,6 %	4,9 %	

Věková kategorie	Pod 30 let (n = 36)	27,8 %	50,0 %	11,1 %	11,1 %
	31–40 let (n = 79)	21,5 %	48,1 %	26,6 %	3,8 %
	41–50 let (n = 134)	22,4 %	47,8 %	26,1 %	3,7 %
	51–60 let (n = 132)	21,2 %	46,2 %	26,5 %	6,1 %
	Nad 61 let (n = 24)	12,5 %	62,5 %	25,0 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 28)	28,6 %	46,4 %	21,4 %	3,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 328)	22,0 %	48,2 %	25,0 %	4,9 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 49)	16,3 %	51,0 %	26,5 %	6,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 82)	20,7 %	52,4 %	23,2 %	3,7 %
	301–500 žáků (n = 143)	18,2 %	51,0 %	24,5 %	6,3 %
	Více než 500 žáků (n = 180)	25,0 %	44,4 %	26,1 %	4,4 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 15)	20,0 %	46,7 %	26,7 %	6,7 %
	16–20 žáků (n = 41)	17,1 %	41,5 %	31,7 %	9,8 %
	21–25 žáků (n = 233)	21,0 %	49,4 %	24,9 %	4,7 %
	26 a více (n = 116)	25,0 %	49,1 %	22,4 %	3,4 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 266)	21,8 %	48,1 %	24,8 %	5,3 %
	Školní psycholog (n = 265)	21,2 %	41,8 %	30,3 %	6,7 %
	Sociální pedagog (n = 22)	9,1 %	54,5 %	36,4 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 91)	18,7 %	40,7 %	34,1 %	6,6 %
	Žádný specialista (n = 74)	24,3 %	48,6 %	24,3 %	2,7 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 288)	22,2 %	49,3 %	24,3 %	4,2 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 9)	44,4 %	11,1 %	44,4 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 21)	19,0 %	47,6 %	28,6 %	4,8 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 23)	17,4 %	52,2 %	26,1 %	4,3 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 17)	17,6 %	41,2 %	29,4 %	11,8 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 4)	50,0 %	50,0 %	0,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 43)	16,3 %	51,2 %	23,3 %	9,3 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 243)	20,6 %	46,5 %	26,7 %	6,2 %
	2. stupni ZŠ (n = 272)	24,6 %	48,2 %	23,2 %	4,0 %

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných?

Dle většiny učitelů ZŠ se jim spíše dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných ($N = 438$, $M = 2,73$, $SD = 0,68$). Kladná stanoviska vyjádřila převážná část respondentů, když uvedli, že se jim dařilo vytvářet podmínky spíše dobře ($n = 249$, 56,8 %), resp. velmi dobře ($n = 42$, 9,6 %). Záporně se v této souvislosti vyjádřilo celkem 147 učitelů ZŠ (33,5 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 16 respondentů, tj. 3,5 % z celkového počtu 454 platných případů).

Profilace ZŠ a to, na kterém stupni učitelé vyučovali, statisticky významně ovlivňovalo hodnocení schopností v souvislosti s vytvářením podmínek pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných. Danou otázku hodnotili statisticky významně více pozitivně učitelé, jejichž ZŠ byla zaměřena na výuku cizích jazyků ($p < 0,01$, $B = 0,469$) a jejichž škola byla nějak zaměřená ($p < 0,01$, $B = 0,359$), než ti, jejichž škola nebyla nijak profilována. Taktéž statisticky významně pozitivněji hodnotili podmínky učitelé 1. stupně v porovnání s učiteli 2. stupně ZŠ ($p < 0,05$, $B = 0,165$). Z regresního modelu (tabulka 75) je zřejmý věcně významný vztah s predikovanou proměnnou v závislosti na velikosti obce, kde se ZŠ nacházela ($p > 0,05$). Lze konstatovat, že v čím větší obci (co do počtu obyvatel) se škola nacházela, tím více pozitivně učitelé těchto škol hodnotili vytváření podmínek pro vzdělávání žáků s tímto typem SVP. Velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,061$, $f^2 = 0,065$). Sadou prediktorů bylo možné vysvětlit 6 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 75 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,271	0,278	
Zlínský kraj	-0,033	0,214	-0,012
Ústecký kraj	-0,075	0,217	-0,027
Plzeňský kraj	0,073	0,213	0,026
Pardubický kraj	-0,041	0,212	-0,015
Moravskoslezský kraj	0,096	0,194	0,045
Karlovarský kraj	0,203	0,257	0,051
Jihočeský kraj	0,060	0,214	0,022
Vysočina	0,108	0,220	0,039
Středočeský kraj	0,057	0,191	0,028
Praha	0,204	0,257	0,075
Olomoucký kraj	-0,017	0,205	-0,007
Liberecký kraj	-0,107	0,226	-0,035
Jihomoravský kraj	0,063	0,198	0,029
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,179	0,145	0,122
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,139	0,159	0,097
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,169	0,176	0,095
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,330	0,207	0,156
Pohlaví (žena)	-0,127	0,097	-0,063
Věková kategorie (31–40 let)	-0,204	0,126	-0,127
Věková kategorie (41–50 let)	-0,168	0,147	-0,115
Věková kategorie (51–60 let)	-0,287	0,193	-0,194
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,193	0,275	-0,057
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,047	0,124	0,027

Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,044	0,151	0,021
Praxe ve školství (v letech)	0,011	0,006	0,186
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,129	0,105	0,089
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,047	0,121	0,033
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,128	0,150	0,076
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,135	0,143	0,099
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,026	0,154	-0,016
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	-0,030	0,072	-0,021
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,016	0,078	-0,011
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,164	0,146	0,055
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	-0,009	0,085	-0,006
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,595	0,320	0,089
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,198	0,152	-0,067
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,469	0,168**	0,141
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,182	0,175	-0,053
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,248	0,246	0,049
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,359	0,130**	0,140
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,165	0,070*	0,114

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných; $R^2 = 0,061$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 76 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných?			
	Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR				
Zlínský (n = 28)	10,7 %	21,4 %	53,6 %	14,3 %
Ústecký (n = 33)	6,1 %	33,3 %	51,5 %	9,1 %
Plzeňský (n = 28)	0,0 %	32,1 %	57,1 %	10,7 %
Pardubický (n = 22)	4,5 %	36,4 %	54,5 %	4,5 %
Moravskoslezský (n = 37)	5,4 %	21,6 %	62,2 %	10,8 %
Karlovarský (n = 16)	0,0 %	31,3 %	56,3 %	12,5 %
Jihočeský (n = 32)	3,1 %	21,9 %	68,8 %	6,3 %
Vysočina (n = 18)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %
Středočeský (n = 64)	3,1 %	28,1 %	62,5 %	6,3 %
Praha (n = 38)	0,0 %	18,4 %	63,2 %	18,4 %
Olomoucký (n = 27)	3,7 %	40,7 %	48,1 %	7,4 %
Liberecký (n = 33)	9,1 %	30,3 %	45,5 %	15,2 %
Jihomoravský (n = 45)	0,0 %	37,8 %	53,3 %	8,9 %
Královéhradecký (n = 47)	0,0 %	52,9 %	41,2 %	5,9 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 39)	5,1 %	46,2 %	41,0 %	7,7 %
1000–4999 obyvatel (n = 124)	1,6 %	32,3 %	59,7 %	6,5 %
5000–19999 obyvatel (n = 134)	4,5 %	32,1 %	55,2 %	8,2 %
20000–99999 obyvatel (n = 81)	6,2 %	24,7 %	56,8 %	12,3 %
Více než 100000 obyvatel (n = 60)	0,0 %	18,3 %	65,0 %	16,7 %
Pohlaví				
Muž (n = 68)	2,9 %	25,0 %	63,2 %	8,8 %
Žena (n = 370)	3,5 %	31,1 %	55,7 %	9,7 %

Věková kategorie	Pod 30 let (n = 42)	2,4 %	26,2 %	64,3 %	7,1 %
	31–40 let (n = 94)	3,2 %	38,3 %	53,2 %	5,3 %
	41–50 let (n = 131)	3,8 %	27,5 %	58,8 %	9,9 %
	51–60 let (n = 140)	3,6 %	30,7 %	53,6 %	12,1 %
	Nad 61 let (n = 30)	3,3 %	20,0 %	63,3 %	13,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 49)	2,0 %	34,7 %	57,1 %	6,1 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 338)	3,8 %	29,0 %	57,7 %	9,5 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 50)	2,0 %	34,0 %	50,0 %	14,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 123)	4,1 %	36,6 %	52,8 %	6,5 %
	301–500 žáků (n = 154)	4,5 %	21,4 %	63,6 %	10,4 %
	Více než 500 žáků (n = 160)	1,9 %	33,8 %	53,1 %	11,3 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 26)	11,5 %	26,9 %	57,7 %	3,8 %
	16–20 žáků (n = 78)	2,6 %	33,3 %	55,1 %	9,0 %
	21–25 žáků (n = 227)	3,1 %	25,6 %	61,2 %	10,1 %
	26 a více (n = 106)	2,8 %	38,7 %	48,1 %	10,4 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 265)	2,6 %	33,2 %	54,0 %	10,2 %
	Školní psycholog (n = 165)	3,2 %	33,3 %	51,9 %	11,5 %
	Sociální pedagog (n = 33)	0,0 %	21,2 %	63,6 %	15,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 91)	2,2 %	27,5 %	64,8 %	5,5 %
	Žádný specialista (n = 104)	6,7 %	26,9 %	54,8 %	11,5 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 322)	3,7 %	33,5 %	55,3 %	7,5 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 9)	0,0 %	22,2 %	44,4 %	33,3 %
	Sportovně zaměřená (n = 19)	10,5 %	36,8 %	52,6 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 26)	3,8 %	11,5 %	53,8 %	30,8 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 17)	0,0 %	52,9 %	35,3 %	11,8 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 5)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 39)	0,0 %	7,7 %	79,5 %	12,8 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 298)	3,4 %	26,5 %	59,1 %	11,1 %
	2. stupni ZŠ (n = 270)	3,7 %	34,8 %	53,3 %	8,1 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných

Zavedení společného vzdělávání celkově respondentům spíše nezlepšilo podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných (N = 407, M = 1,78, SD = 0,73). S výrokem zcela nesouhlasilo 159 učitelů ZŠ (39,1 %) a spíše nesouhlasilo 182, což představovalo 44,7 % výzkumného vzorku. Souhlasná stanoviska s tímto výrokem byla deklarována v celkem 66 případech (16,2 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 47 respondentů, tj. 10,3 % z celkového počtu 454 platných případů).

Statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou byl prokázán pouze s ohledem na působení specialisty v ZŠ (viz tabulka 77). Učitelé, kteří uvedli, že na jejich ZŠ působil koordinátor inkluze, statisticky významně méně negativně hodnotili uvedený výrok, tj. v menší míře spíše nesouhlasili s tím, že by zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných ($p < 0,05$, $B = 0,205$, $\beta = 0,116$). Velikost účinku byla pro tento model malá ($R^2 = 0,049$, $f^2 = 0,052$).

Tabulka 77 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,958	0,313	
Zlínský kraj	-0,012	0,241	-0,004
Ústecký kraj	-0,024	0,244	-0,008
Plzeňský kraj	0,202	0,240	0,067
Pardubický kraj	-0,080	0,239	-0,027
Moravskoslezský kraj	0,215	0,219	0,093
Karlovarský kraj	0,218	0,290	0,051
Jihočeský kraj	0,423	0,241	0,146
Vysočina	0,103	0,247	0,035
Středočeský kraj	0,404	0,215	0,182
Praha	-0,357	0,289	-0,122
Olomoucký kraj	-0,063	0,231	-0,023
Liberecký kraj	-0,468	0,255	-0,142
Jihomoravský kraj	0,233	0,223	0,101
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,098	0,164	-0,061
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,082	0,179	-0,053
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,185	0,198	-0,097
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,178	0,233	0,078
Pohlaví (žena)	0,033	0,110	0,015
Věková kategorie (31–40 let)	-0,071	0,142	-0,041
Věková kategorie (41–50 let)	-0,043	0,165	-0,027
Věková kategorie (51–60 let)	0,083	0,217	0,052
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,029	0,310	-0,008
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,117	0,140	-0,063
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,138	0,170	-0,061
Praxe ve školství (v letech)	-0,007	0,007	-0,106
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,029	0,118	0,019
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,024	0,136	-0,016
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,199	0,170	-0,109
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,001	0,161	0,000
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,020	0,173	-0,011
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	-0,104	0,081	-0,069

Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,047	0,088	0,031
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,006	0,164	-0,002
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,205	0,095*	0,116
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,083	0,361	0,011
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,228	0,171	-0,071
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,045	0,190	0,013
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,080	0,197	0,022
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,042	0,277	0,008
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,066	0,146	0,024
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,106	0,078	0,068

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných; $R^2 = 0,049$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 78 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků nadaných nebo mimořádně nadaných			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 23)	52,2 %	30,4 %	17,4 %	0,0 %
	Ústecký (n = 30)	40,0 %	53,3 %	6,7 %	0,0 %
	Plzeňský (n = 24)	25,0 %	58,3 %	16,7 %	0,0 %
	Pardubický (n = 18)	61,1 %	27,8 %	5,6 %	5,6 %
	Moravskoslezský (n = 38)	34,2 %	50,0 %	15,8 %	0,0 %
	Karlovarský (n = 16)	31,3 %	56,3 %	12,5 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 29)	24,1 %	44,8 %	24,1 %	6,9 %
	Vysočina (n = 16)	25,0 %	68,8 %	6,3 %	0,0 %
	Středočeský (n = 61)	27,9 %	41,0 %	29,5 %	1,6 %
	Praha (n = 36)	47,2 %	41,7 %	11,1 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 24)	50,0 %	45,8 %	4,2 %	0,0 %
	Liberecký (n = 29)	65,5 %	31,0 %	3,4 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 46)	34,8 %	43,5 %	21,7 %	0,0 %
	Královéhradecký (n = 17)	47,1 %	47,1 %	5,9 %	0,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 38)	39,5 %	44,7 %	15,8 %	0,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 112)	37,5 %	49,1 %	13,4 %	0,0 %
	5000–19999 obyvatel (n = 127)	40,2 %	38,6 %	18,1 %	3,1 %
	20000–99999 obyvatel (n = 76)	42,1 %	43,4 %	14,5 %	0,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 54)	35,2 %	51,9 %	13,0 %	0,0 %
Pohlaví	Muž (n = 64)	37,5 %	50,0 %	12,5 %	0,0 %
	Žena (n = 343)	39,4 %	43,7 %	15,7 %	1,2 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 33)	36,4 %	48,5 %	12,1 %	3,0 %
	31–40 let (n = 82)	40,2 %	43,9 %	15,9 %	0,0 %
	41–50 let (n = 125)	41,6 %	42,4 %	15,2 %	0,8 %
	51–60 let (n = 136)	36,0 %	47,1 %	15,4 %	1,5 %
	Nad 61 let (n = 30)	43,3 %	43,3 %	13,3 %	0,0 %

Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 46)	37,0 %	43,5 %	19,6 %	0,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 313)	39,0 %	45,7 %	14,7 %	0,6 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 47)	42,6 %	40,4 %	12,8 %	4,3 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 114)	41,2 %	50,0 %	7,9 %	0,9 %
	301–500 žáků (n = 139)	38,1 %	40,3 %	20,1 %	1,4 %
	Více než 500 žáků (n = 153)	38,6 %	45,1 %	15,7 %	0,7 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 23)	43,5 %	47,8 %	8,7 %	0,0 %
	16–20 žáků (n = 69)	55,1 %	33,3 %	11,6 %	0,0 %
	21–25 žáků (n = 213)	33,8 %	48,4 %	16,9 %	0,9 %
	26 a více (n = 101)	38,6 %	44,6 %	14,9 %	2,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 247)	41,7 %	43,7 %	13,4 %	1,2 %
	Školní psycholog (n = 148)	42,6 %	36,5 %	20,3 %	0,7 %
	Sociální pedagog (n = 31)	35,5 %	51,6 %	9,7 %	3,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 83)	27,7 %	53,0 %	16,9 %	2,4 %
	Žádný specialista (n = 98)	39,8 %	43,9 %	16,3 %	0,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 299)	39,5 %	43,5 %	16,1 %	1,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 9)	44,4 %	44,4 %	11,1 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 19)	57,9 %	36,8 %	5,3 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 24)	37,5 %	45,8 %	16,7 %	0,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 16)	31,3 %	50,0 %	18,8 %	0,0 %
	Zaměření na propojování ekologických/environmentálních/uměleckých témat (n = 5)	20,0 %	80,0 %	0,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 34)	32,4 %	52,9 %	11,8 %	2,9 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 276)	38,0 %	44,2 %	16,7 %	1,1 %
	2. stupni ZŠ (n = 247)	39,7 %	48,2 %	11,7 %	0,4 %

Jak se Vám dařilo dosahovat cílů z přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání určené pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením před jejím zrušením?

Převážné části učitelů ZŠ se dařilo spíše špatně dosahovat cílů z přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání určené pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením před jejím zrušením (N = 343, M = 2,38, SD = 0,79). Cílů z přílohy se dařilo dosahovat velmi špatně 50 respondentům (14,6 %), spíše špatně 127 (37,0 %), kdežto spíše dobře 151 učitelům ZŠ (44,0 %) a velmi dobře 15 (4,4 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 69 respondentů, tj. 16,7 % z celkového počtu 412 platných případů).

Statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn s ohledem na kraj ČR a velikost obce, kde se ZŠ nacházela, s ohledem na pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání učitelů ZŠ, počet žáků třídy a profilaci ZŠ. Definovaný regresní model (viz tabulka 79),

resp. sada nezávisle proměnných vysvětlovala necelých 18 % rozptylu závisle proměnné. Velikost účinku pro tento model byla střední ($R^2 = 0,176$, $f^2 = 0,213$).

Učitelům z Jihočeského kraje ($p < 0,01$, $B = 0,725$, $\beta = 0,232$) a Vysočiny ($p < 0,05$, $B = 0,542$, $\beta = 0,171$) se statisticky významně více dařilo dosahovat cílů z přílohy RVP ZV určené pro práci s žáky s LMP před jejím zrušením než učitelům ZŠ z Královéhradeckého kraje. Statisticky významně lépe se dařilo dosahovat cílů z této přílohy rovněž učitelům, jejichž škola se nacházela v obci s počtem obyvatel mezi 1000–4999 ($p < 0,05$, $B = 0,367$, $\beta = 0,215$), ale ještě významněji těm, jejichž škola byla ve středně velké obci s počtem obyvatel 20000–99999 ($p < 0,05$, $B = 0,534$, $\beta = 0,260$). Statisticky významně více pozitivně byla tato otázka hodnocena také učiteli ZŠ, kteří deklarovali jako nejvyšší dosažené vzdělání VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací ($p < 0,001$, $B = 0,580$, $\beta = 0,237$).

Statisticky významně negativní vztah s predikovanou proměnnou se ukázal v závislosti na pohlaví respondentů, přičemž ženy v porovnání s muži statisticky významně více negativně hodnotili tuto otázku ($p < 0,05$, $B = -0,262$, $\beta = -0,113$). Ukázalo se rovněž, že čím více žáků ve třídě učitelé měli, tím více negativně hodnotili, že se jim dařilo dosahovat cílů z přílohy RVPZV určené pro práci s žáky s LMP před jejím zrušením. V případě, že učitelé ZŠ měli ve třídě více než 26 žáků ve třídě ($p < 0,001$, $B = -0,888$, $\beta = -0,474$), hodnotili tento výrok statisticky významně více negativně než učitelé s jiným (tedy nižším) počtem žáků ve třídě. Jinými slovy, čím méně žáků ve třídě učitelé ZŠ měli, tím lépe se jim dařilo dosahovat kýžených cílů z přílohy. V případě této proměnné se jednalo o nejvýznamnější prediktor v definovaném regresním modelu, neboť jím bylo možné vysvětlit největší procento variability závisle proměnné. Statisticky významně více negativně hodnotili tuto otázku rovněž učitelé, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená ($p < 0,01$, $B = -0,530$, $\beta = -0,154$), s rozšířenou výukou cizích jazyků ($p < 0,05$, $B = -0,450$, $\beta = -0,117$), s jiným (nespecifikovaným) zaměřením ($p < 0,05$, $B = -0,320$, $\beta = -0,108$), ale především ti, jejichž ZŠ byla zaměřena na propojování ekologických/environmentálních a uměleckých témat ($p < 0,05$, $B = -0,658$, $\beta = -0,111$).

Tabulka 79 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám dařilo dosahovat cílů z přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání určené pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením před jejím zrušením?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,301	0,340	
Zlínský kraj	0,340	0,262	0,110
Ústecký kraj	0,268	0,266	0,082
Plzeňský kraj	0,386	0,261	0,119
Pardubický kraj	0,476	0,260	0,151
Moravskoslezský kraj	0,446	0,238	0,179
Karlovarský kraj	-0,375	0,315	-0,081
Jihočeský kraj	0,725	0,262**	0,232
Vysočina	0,542	0,269*	0,171
Středočeský kraj	0,046	0,234	0,019
Praha	0,309	0,314	0,098
Olomoucký kraj	0,323	0,251	0,108
Liberecký kraj	-0,204	0,277	-0,058
Jihomoravský kraj	0,326	0,243	0,131
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,367	0,178*	0,215
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,215	0,195	0,130
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,534	0,215*	0,260
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,400	0,253	0,163
Pohlaví (žena)	-0,262	0,119*	-0,113
Věková kategorie (31–40 let)	-0,182	0,154	-0,098
Věková kategorie (41–50 let)	-0,186	0,180	-0,110
Věková kategorie (51–60 let)	-0,239	0,236	-0,139
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,065	0,337	-0,016
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,188	0,152	0,094
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,580	0,184***	0,237
Praxe ve školství (v letech)	0,005	0,007	0,071
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,062	0,128	0,037
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,174	0,148	0,106
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,452	0,184*	-0,231
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,640	0,175***	-0,408
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,888	0,188***	-0,474
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,155	0,088	0,096
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,056	0,096	0,034
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,240	0,178	-0,070
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,146	0,103	0,077
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,297	0,392	-0,038
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,530	0,186**	-0,154
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,450	0,206*	-0,117
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,133	0,215	0,033
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,658	0,301*	-0,111
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,320	0,159*	-0,108
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,047	0,085	0,028

Závisle proměnná: Jak se Vám dařilo dosahovat cílů z přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání určené pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením před jejím zrušením; $R^2 = 0,176$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 80 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám dařilo dosahovat cílů z přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání určené pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením před jejím zrušením?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak se Vám dařilo dosahovat cílů z přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání určené pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením před jejím zrušením?			
		Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR	Zlínský (n = 14)	7,1 %	50,0 %	35,7 %	7,1 %
	Ústecký (n = 31)	12,9 %	35,5 %	45,2 %	6,5 %
	Plzeňský (n = 25)	8,0 %	44,0 %	48,0 %	0,0 %
	Pardubický (n = 17)	11,8 %	35,3 %	41,2 %	11,8 %
	Moravskoslezský (n = 48)	14,6 %	29,2 %	45,8 %	10,4 %
	Karlovarský (n = 15)	40,0 %	20,0 %	40,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 26)	3,8 %	23,1 %	69,2 %	3,8 %
	Vysočina (n = 14)	7,1 %	21,4 %	71,4 %	0,0 %
	Středočeský (n = 37)	24,3 %	45,9 %	29,7 %	0,0 %
	Praha (n = 18)	5,6 %	38,9 %	55,6 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 29)	6,9 %	48,3 %	37,9 %	6,9 %
	Liberecký (n = 31)	32,3 %	45,2 %	22,6 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 31)	9,7 %	38,7 %	48,4 %	3,2 %
	Královéhradecký (n = 7)	14,3 %	28,6 %	42,9 %	14,3 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 40)	17,5 %	40,0 %	40,0 %	2,5 %
	1000–4999 obyvatel (n = 101)	12,9 %	40,6 %	40,6 %	5,9 %
	5000–19999 obyvatel (n = 117)	17,9 %	34,2 %	44,4 %	3,4 %
	20000–99999 obyvatel (n = 52)	9,6 %	32,7 %	51,9 %	5,8 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 33)	12,1 %	39,4 %	45,5 %	3,0 %
Pohlaví	Muž (n = 51)	7,8 %	37,3 %	49,0 %	5,9 %
	Žena (n = 292)	15,8 %	37,0 %	43,2 %	4,1 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 28)	7,1 %	42,9 %	50,0 %	0,0 %
	31–40 let (n = 70)	11,4 %	41,4 %	47,1 %	0,0 %
	41–50 let (n = 113)	15,9 %	34,5 %	45,1 %	4,4 %
	51–60 let (n = 115)	17,4 %	35,7 %	40,0 %	7,0 %
	Nad 61 let (n = 17)	11,8 %	35,3 %	41,2 %	11,8 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 26)	26,9 %	34,6 %	38,5 %	0,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 251)	13,5 %	40,2 %	43,8 %	2,4 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 66)	13,6 %	25,8 %	47,0 %	13,6 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 121)	14,9 %	40,5 %	39,7 %	5,0 %
	301–500 žáků (n = 116)	12,1 %	39,7 %	46,6 %	1,7 %
	Více než 500 žáků (n = 106)	17,0 %	30,2 %	46,2 %	6,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 21)	4,8 %	28,6 %	47,6 %	19,0 %
	16–20 žáků (n = 72)	12,5 %	34,7 %	47,2 %	5,6 %
	21–25 žáků (n = 191)	13,1 %	38,7 %	44,5 %	3,7 %
	26 a více (n = 59)	25,4 %	37,3 %	37,3 %	0,0 %
Působení specialisty	Speciální pedagog (n = 218)	12,8 %	35,8 %	47,2 %	4,1 %
	Školní psycholog (n = 109)	12,8 %	33,9 %	47,7 %	5,5 %

ve škole	Sociální pedagog (n = 22)	13,6 %	54,5 %	31,8 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 94)	13,8 %	30,9 %	50,0 %	5,3 %
	Žádný specialista (n = 78)	19,2 %	44,9 %	32,1 %	3,8 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 269)	12,6 %	36,4 %	45,7 %	5,2 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 3)	0,0 %	66,7 %	33,3 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 18)	27,8 %	38,9 %	33,3 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 12)	25,0 %	50,0 %	25,0 %	0,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 16)	12,5 %	25,0 %	62,5 %	0,0 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 2)	50,0 %	50,0 %	0,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 23)	21,7 %	39,1 %	34,8 %	4,3 %
	Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 229)	14,8 %	35,8 %	45,0 %
	2. stupni ZŠ (n = 209)	14,8 %	38,8 %	41,6 %	4,8 %

Jak se Vám daří dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP?

Celková hodnota průměrného skóre indikovala, že učitelům ZŠ se dařilo dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s těmito žáky spíše špatně (N = 326, M = 2,23, SD = 0,77). Z tohoto zjištění je patrné, že hodnocení této otázky bylo nepatrně více negativní než v předchozím případě. Cílů RVP ZV s žáky s LMP po zrušení přílohy pro práci s těmito žáky se dařilo dosahovat celkem 198 (60,7 %) učitelům ZŠ špatně a dobře 128 (39,3 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 86 respondentů, tj. 20,8 % z celkového počtu 412 platných případů).

S ohledem na tuto závisle proměnnou byl identifikován statisticky významný vztah s ohledem na kraj ČR, kde se ZŠ nacházela, v závislosti na počtu žáků třídy, působení specialisty v ZŠ a na profilaci ZŠ. Tento regresní model vysvětloval necelých 11 % variability závisle proměnné (tabulka 81). Velikost účinku pro tento model byla malá (nicméně hodnoty se blížily střednímu účinku) ($R^2 = 0,104$, $f^2 = 0,116$).

Učitelům ZŠ z Plzeňského ($p < 0,05$, $B = 0,554$, $\beta = 0,174$), Jihočeského kraje ($p < 0,05$, $B = 0,547$, $\beta = 0,179$) a Vysočiny ($p < 0,01$, $B = 0,752$, $\beta = 0,243$) se dařilo statisticky významně lépe dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP než těm z Královéhradeckého kraje. Učitelé ZŠ, kde působil speciální pedagog ($p < 0,05$, $B =$

0,213, $\beta = 0,135$), resp. školní psycholog ($p < 0,05$, $B = 0,237$, $\beta = 0,149$), hodnotili tuto otázku statisticky významně lépe než učitelé, kteří neměli v ZŠ žádného specialistu.

Opět se ukázalo, že čím větší počet žáků ve třídě učitelé ZŠ měli, tím hůře se jim dařilo dosahovat cílů RVP ZV s žáky s LMP po zrušení přílohy pro práci s těmito žáky. Tam, kde měli učitelé více než 26 žáků ve třídě, docházelo k nejvíce negativnímu hodnocení v souvislosti s dosahováním těchto cílů ($p < 0,001$, $B = -0,660$, $\beta = -0,361$). Tato proměnná působila v regresním modelu zároveň nejvýznamněji. Podobně jako u předchozí otázky, tak i zde bylo zjištěno, že učitelé, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená ($p < 0,05$, $B = -0,492$, $\beta = -0,146$), hodnotili statisticky významně více negativně tuto otázku než učitelé z běžných ZŠ (tj. bez nějaké profilace).

Tabulka 81 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,898	0,356	
Zlínský kraj	0,114	0,274	0,038
Ústecký kraj	0,392	0,278	0,122
Plzeňský kraj	0,554	0,273*	0,174
Pardubický kraj	0,306	0,272	0,099
Moravskoslezský kraj	0,401	0,249	0,165
Karlovarský kraj	-0,106	0,330	-0,023
Jihočeský kraj	0,547	0,274*	0,179
Vysočina	0,752	0,281**	0,243
Středočeský kraj	0,127	0,245	0,054
Praha	0,434	0,329	0,141
Olomoucký kraj	0,407	0,262	0,139
Liberecký kraj	-0,058	0,290	-0,017
Jihomoravský kraj	0,270	0,254	0,111
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,152	0,186	0,091
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,091	0,204	-0,056
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,090	0,225	0,045
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,226	0,265	-0,094
Pohlaví (žena)	0,009	0,125	0,004
Věková kategorie (31–40 let)	-0,227	0,161	-0,125
Věková kategorie (41–50 let)	-0,254	0,188	-0,154
Věková kategorie (51–60 let)	-0,281	0,247	-0,168
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,333	0,352	-0,086
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,233	0,159	0,120
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,325	0,193	0,136
Praxe ve školství (v letech)	0,006	0,008	0,092
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,122	0,134	0,075

Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,121	0,155	0,075
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,356	0,193	-0,186
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,492	0,183**	-0,321
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,660	0,197***	-0,361
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,213	0,092*	0,135
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,237	0,100*	0,149
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,130	0,186	0,039
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,150	0,108	0,081
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,287	0,411	0,038
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,492	0,195*	-0,146
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,089	0,216	-0,024
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,426	0,225	0,109
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,522	0,316	-0,090
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,072	0,166	-0,025
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,060	0,089	0,037

Závisle proměnná: Jak se Vám daří dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP; $R^2 = 0,104$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 82 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak se Vám daří dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP?			
	Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR				
Zlínský (n = 16)	25,0 %	37,5 %	37,5 %	0,0 %
Ústecký (n = 29)	13,8 %	41,4 %	44,8 %	0,0 %
Plzeňský (n = 23)	4,3 %	47,8 %	47,8 %	0,0 %
Pardubický (n = 17)	17,6 %	52,9 %	23,5 %	5,9 %
Moravskoslezský (n = 44)	15,9 %	43,2 %	34,1 %	6,8 %
Karlovarský (n = 14)	42,9 %	21,4 %	35,7 %	0,0 %
Jihočeský (n = 24)	12,5 %	41,7 %	41,7 %	4,2 %
Vysočina (n = 13)	7,7 %	23,1 %	69,2 %	0,0 %
Středočeský (n = 34)	29,4 %	41,2 %	29,4 %	0,0 %
Praha (n = 16)	12,5 %	43,8 %	43,8 %	0,0 %
Olomoucký (n = 27)	7,4 %	48,1 %	37,0 %	7,4 %
Liberecký (n = 33)	33,3 %	45,5 %	21,2 %	0,0 %
Jihomoravský (n = 32)	15,6 %	46,9 %	37,5 %	0,0 %
Královéhradecký (n = 4)	25,0 %	25,0 %	50,0 %	0,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 40)	12,5 %	52,5 %	35,0 %	0,0 %
1000–4999 obyvatel (n = 103)	17,5 %	39,8 %	41,7 %	1,0 %
5000–19999 obyvatel (n = 108)	23,1 %	40,7 %	31,5 %	4,6 %
20000–99999 obyvatel (n = 47)	14,9 %	36,2 %	46,8 %	2,1 %
Více než 100000 obyvatel (n = 28)	17,9 %	53,6 %	28,6 %	0,0 %
Pohlaví				
Muž (n = 51)	15,7 %	52,9 %	27,5 %	3,9 %
Žena (n = 275)	18,9 %	40,4 %	38,9 %	1,8 %
Věková kate-				
Pod 30 let (n = 28)	10,7 %	42,9 %	46,4 %	0,0 %

Věkové kategorie	31–40 let (n = 70)	21,4 %	40,0 %	37,1 %	1,4 %
	41–50 let (n = 104)	19,2 %	41,3 %	37,5 %	1,9 %
	51–60 let (n = 109)	19,3 %	41,3 %	35,8 %	3,7 %
	Nad 61 let (n = 15)	6,7 %	66,7 %	26,7 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 26)	34,6 %	34,6 %	30,8 %	0,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 237)	16,5 %	43,9 %	38,0 %	1,7 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 63)	19,0 %	39,7 %	36,5 %	4,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 117)	17,9 %	47,9 %	31,6 %	2,6 %
	301–500 žáků (n = 118)	16,9 %	42,4 %	39,8 %	0,8 %
	Více než 500 žáků (n = 91)	20,9 %	35,2 %	40,7 %	3,3 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 19)	10,5 %	36,8 %	42,1 %	10,5 %
	16–20 žáků (n = 69)	15,9 %	40,6 %	42,0 %	1,4 %
	21–25 žáků (n = 180)	17,8 %	43,9 %	36,1 %	2,2 %
	26 a více (n = 58)	25,9 %	41,4 %	32,8 %	0,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 201)	14,4 %	42,8 %	40,3 %	2,5 %
	Školní psycholog (n = 105)	14,3 %	36,2 %	45,7 %	3,8 %
	Sociální pedagog (n = 24)	12,5 %	41,7 %	45,8 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 90)	14,4 %	36,7 %	44,4 %	4,4 %
	Žádný specialista (n = 78)	26,9 %	47,4 %	25,6 %	0,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 257)	17,5 %	43,2 %	36,6 %	2,7 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 3)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 16)	31,3 %	50,0 %	18,8 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 12)	25,0 %	41,7 %	33,3 %	0,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 13)	7,7 %	23,1 %	69,2 %	0,0 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 3)	66,7 %	0,0 %	33,3 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 22)	18,2 %	45,5 %	36,4 %	0,0 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 215)	18,1 %	40,5 %	39,5 %	1,9 %
	2. stupni ZŠ (n = 207)	16,9 %	45,9 %	34,8 %	2,4 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s mentálním postižením

Učitelé ZŠ, kteří participovali na tomto výzkumu, se celkově spíše nedomnívali, resp. spíše nesouhlasili s tím, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s mentálním postižením ($N = 360$, $M = 1,93$, $SD = 0,80$). S uvedeným výrokem souhlasilo jen 84 učitelů ZŠ (23,3 %) a nesouhlasilo 276 (76,7 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 52 respondentů, tj. 12,6 % z celkového počtu 412 platných případů).

Definovaný regresní model (tabulka 83), který vysvětloval necelých 8 % rozptylu závisle proměnné ($R^2 = 0,076$, $f^2 = 0,082$), poukázal, že statisticky významný (a pozitivní)

vztah se závisle proměnnou bylo možné identifikovat s ohledem na kraj ČR, kde se ZŠ nacházela, s ohledem na působení specialisty v ZŠ a na profilaci ZŠ. Učitelé, jejichž ZŠ byla v kraji Vysočina, uvedli statisticky významně nižší míru nesouhlasu s tímto výrokem ($p < 0,05$, $B = 0,558$, $\beta = 0,174$), a to ve srovnání s učiteli z Královéhradeckého kraje. V případě, že na ZŠ působil speciální pedagog ($p < 0,05$, $B = 0,206$, $\beta = 0,126$) a jednalo-li se o ZŠ s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů ($p < 0,05$, $B = 0,543$, $\beta = 0,134$), hodnotili učitelé v závislosti na těchto faktorech statisticky významně méně negativně tento výrok.

Tabulka 83 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s mentálním postižením.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,605	0,356	
Zlínský kraj	0,379	0,274	0,121
Ústecký kraj	0,571	0,278*	0,172
Plzeňský kraj	0,304	0,273	0,092
Pardubický kraj	0,301	0,272	0,094
Moravskoslezský kraj	0,303	0,249	0,120
Karlovarský kraj	-0,306	0,330	-0,065
Jihočeský kraj	0,534	0,274	0,169
Vysočina	0,558	0,282*	0,174
Středočeský kraj	0,120	0,245	0,050
Praha	0,163	0,329	0,051
Olomoucký kraj	0,279	0,263	0,092
Liberecký kraj	-0,255	0,290	-0,071
Jihomoravský kraj	0,046	0,254	0,018
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,134	0,186	0,077
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,042	0,204	0,025
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,100	0,225	0,048
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,171	0,265	0,069
Pohlaví (žena)	-0,209	0,125	-0,089
Věková kategorie (31–40 let)	-0,133	0,161	-0,071
Věková kategorie (41–50 let)	0,191	0,188	0,112
Věková kategorie (51–60 let)	0,202	0,248	0,116
Věková kategorie (nad 61 let)	0,267	0,353	0,067
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,136	0,159	0,068
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,189	0,193	0,076
Praxe ve školství (v letech)	-0,012	0,008	-0,167
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,176	0,134	0,104
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,007	0,155	-0,004
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,120	0,193	0,061
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,104	0,183	-0,065

Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,212	0,197	-0,112
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,206	0,092*	0,126
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,137	0,100	0,083
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,168	0,187	0,048
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,040	0,108	0,021
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,235	0,411	0,030
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,293	0,195	-0,084
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,031	0,216	0,008
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,543	0,225*	0,134
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,453	0,316	0,076
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,108	0,166	0,036
Výuka na 1. stupni ZŠ	-0,028	0,089	-0,017

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s mentálním postižením; $R^2 = 0,076$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 84 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s mentálním postižením.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s mentálním postižením			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR				
Zlínský (n = 13)	15,4 %	46,2 %	38,5 %	0,0 %
Ústecký (n = 34)	29,4 %	35,3 %	26,5 %	8,8 %
Plzeňský (n = 24)	16,7 %	66,7 %	16,7 %	0,0 %
Pardubický (n = 19)	31,6 %	47,4 %	15,8 %	5,3 %
Moravskoslezský (n = 47)	21,3 %	59,6 %	17,0 %	2,1 %
Karlovarský (n = 16)	56,3 %	37,5 %	6,3 %	0,0 %
Jihočeský (n = 27)	22,2 %	40,7 %	37,0 %	0,0 %
Vysočina (n = 18)	33,3 %	22,2 %	44,4 %	0,0 %
Středočeský (n = 38)	42,1 %	42,1 %	13,2 %	2,6 %
Praha (n = 17)	41,2 %	11,8 %	47,1 %	0,0 %
Olomoucký (n = 29)	31,0 %	41,4 %	20,7 %	6,9 %
Liberecký (n = 36)	47,2 %	47,2 %	5,6 %	0,0 %
Jihomoravský (n = 34)	35,3 %	52,9 %	11,8 %	0,0 %
Královéhradecký (n = 8)	50,0 %	12,5 %	25,0 %	12,5 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 40)	32,5 %	50,0 %	17,5 %	0,0 %
1000–4999 obyvatel (n = 108)	31,5 %	46,3 %	18,5 %	3,7 %
5000–19999 obyvatel (n = 125)	32,8 %	45,6 %	19,2 %	2,4 %
20000–99999 obyvatel (n = 54)	33,3 %	37,0 %	27,8 %	1,9 %
Více než 100000 obyvatel (n = 33)	36,4 %	33,3 %	27,3 %	3,0 %
Pohlaví				
Muž (n = 52)	21,2 %	51,9 %	23,1 %	3,8 %
Žena (n = 308)	34,7 %	42,5 %	20,5 %	2,3 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 36)	25,0 %	47,2 %	25,0 %	2,8 %
31–40 let (n = 71)	38,0 %	42,3 %	19,7 %	0,0 %
41–50 let (n = 111)	28,8 %	41,4 %	26,1 %	3,6 %
51–60 let (n = 125)	36,0 %	44,0 %	16,8 %	3,2 %

	Nad 61 let (n = 17)	29,4 %	58,8 %	11,8 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 29)	37,9 %	44,8 %	13,8 %	3,4 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 264)	31,4 %	45,5 %	21,2 %	1,9 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 67)	35,8 %	37,3 %	22,4 %	4,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 120)	35,0 %	47,5 %	14,2 %	3,3 %
	301–500 žáků (n = 129)	27,1 %	45,0 %	27,1 %	0,8 %
	Více než 500 žáků (n = 111)	36,9 %	38,7 %	20,7 %	3,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 20)	35,0 %	40,0 %	25,0 %	0,0 %
	16–20 žáků (n = 74)	29,7 %	39,2 %	28,4 %	2,7 %
	21–25 žáků (n = 202)	31,7 %	47,0 %	18,3 %	3,0 %
	26 a více (n = 64)	39,1 %	40,6 %	18,8 %	1,6 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 225)	28,0 %	46,2 %	23,6 %	2,2 %
	Školní psycholog (n = 112)	28,6 %	39,3 %	29,5 %	2,7 %
	Sociální pedagog (n = 26)	23,1 %	53,8 %	15,4 %	7,7 %
	Koordinátor inkluze (n = 99)	28,3 %	44,4 %	24,2 %	3,0 %
	Žádný specialista (n = 86)	47,7 %	40,7 %	9,3 %	2,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 286)	33,2 %	45,1 %	19,2 %	2,4 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 3)	33,3 %	0,0 %	66,7 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 18)	55,6 %	27,8 %	16,7 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 13)	30,8 %	53,8 %	15,4 %	0,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 12)	8,3 %	50,0 %	41,7 %	0,0 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 3)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 25)	28,0 %	40,0 %	24,0 %	8,0 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 238)	34,5 %	42,0 %	21,0 %	2,5 %
	2. stupni ZŠ (n = 226)	31,4 %	46,5 %	19,5 %	2,7 %

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením?

Učitelé ZŠ, kteří participovali na tomto výzkumném šetření, se celkově spíše domnívali, že se jim spíše dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením ($N = 380$, $M = 2,92$, $SD = 0,66$). Podmínky se dařilo vytvářet spíše dobře celkem 231 učitelům ZŠ (60,8 %), velmi dobře celkem 62 (16,3 %) a špatně 87 respondentům (22,9 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 29 respondentů, tj. 7,0 % z celkového počtu 409 platných případů).

V závislosti na analyzovaných sociodemografických charakteristikách respondentů bylo pomocí mnohonásobné regresní analýzy zjištěno, že statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou byl zjištěn pouze s ohledem na profilaci ZŠ. Učitelé, kteří uvedli, že jejich škola byla sportovně zaměřená ($p < 0,001$, $B = -0,633$, $\beta = -0,218$), statisticky významně méně pozitivně hodnotili podmínky pro vzdělávání žáků se smyslo-

vým postižením než ti učitelé, jejichž ZŠ nebyla nijak profilována (jednalo se o běžnou ZŠ). Tento prediktor působil v definovaném regresním modelu zároveň nejvýznamněji. Velikost účinku pro tento regresní model byla malá ($R^2 = 0,084$, $f^2 = 0,092$). Necelých 9 % variability závisle proměnné bylo možné vysvětlit prediktory v tomto modelu.

Tabulka 85 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	3,026	0,288	
Zlínský kraj	0,204	0,222	0,078
Ústecký kraj	-0,018	0,225	-0,007
Plzeňský kraj	0,079	0,221	0,029
Pardubický kraj	0,200	0,220	0,075
Moravskoslezský kraj	-0,070	0,201	-0,033
Karlovarský kraj	0,018	0,267	0,005
Jihočeský kraj	0,348	0,222	0,132
Vysočina	0,362	0,228	0,135
Středočeský kraj	0,014	0,198	0,007
Praha	0,069	0,266	0,026
Olomoucký kraj	-0,183	0,212	-0,072
Liberecký kraj	-0,009	0,235	-0,003
Jihomoravský kraj	0,158	0,206	0,075
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,069	0,151	-0,048
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,077	0,165	-0,055
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,275	0,182	0,158
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,114	0,214	0,055
Pohlaví (žena)	-0,068	0,101	-0,034
Věková kategorie (31–40 let)	-0,164	0,130	-0,105
Věková kategorie (41–50 let)	0,111	0,152	0,078
Věková kategorie (51–60 let)	0,053	0,200	0,036
Věková kategorie (nad 61 let)	0,241	0,285	0,072
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,069	0,129	-0,041
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,109	0,156	0,053
Praxe ve školství (v letech)	-0,005	0,006	-0,081
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,018	0,109	-0,013
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,040	0,126	-0,029
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,022	0,156	0,013
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,098	0,148	-0,073
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,176	0,159	-0,111
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,095	0,074	0,070
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,143	0,081	0,104
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,031	0,151	-0,011
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	-0,076	0,088	-0,048
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,049	0,332	-0,008
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,633	0,158***	-0,218
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,230	0,175	0,070

Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,308	0,182	-0,091
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,442	0,255	0,088
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,085	0,135	0,034
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,007	0,072	0,005

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením; $R^2 = 0,084$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 86 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením?			
	Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR				
Zlínský (n = 28)	0,0 %	17,9 %	50,0 %	32,1 %
Ústecký (n = 25)	4,0 %	20,0 %	60,0 %	16,0 %
Plzeňský (n = 18)	0,0 %	27,8 %	61,1 %	11,1 %
Pardubický (n = 29)	0,0 %	17,2 %	69,0 %	13,8 %
Moravskoslezský (n = 47)	2,1 %	25,5 %	57,4 %	14,9 %
Karlovarský (n = 17)	0,0 %	11,8 %	88,2 %	0,0 %
Jihočeský (n = 20)	0,0 %	15,0 %	60,0 %	25,0 %
Vysočina (n = 26)	0,0 %	11,5 %	73,1 %	15,4 %
Středočeský (n = 39)	2,6 %	28,2 %	59,0 %	10,3 %
Praha (n = 27)	0,0 %	18,5 %	59,3 %	22,2 %
Olomoucký (n = 33)	3,0 %	33,3 %	57,6 %	6,1 %
Liberecký (n = 26)	7,7 %	23,1 %	53,8 %	15,4 %
Jihomoravský (n = 35)	0,0 %	17,1 %	57,1 %	25,7 %
Královéhradecký (n = 10)	10,0 %	10,0 %	60,0 %	20,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází				
Méně než 1000 obyvatel (n = 21)	4,8 %	23,8 %	52,4 %	19,0 %
1000–4999 obyvatel (n = 104)	1,0 %	25,0 %	62,5 %	11,5 %
5000–19999 obyvatel (n = 140)	2,9 %	23,6 %	60,0 %	13,6 %
20000–99999 obyvatel (n = 73)	0,0 %	12,3 %	64,4 %	23,3 %
Více než 100000 obyvatel (n = 42)	2,4 %	16,7 %	57,1 %	23,8 %
Pohlaví				
Muž (n = 50)	0,0 %	18,0 %	70,0 %	12,0 %
Žena (n = 330)	2,1 %	21,5 %	59,4 %	17,0 %
Věková kategorie				
Pod 30 let (n = 28)	0,0 %	10,7 %	75,0 %	14,3 %
31–40 let (n = 83)	2,4 %	31,3 %	54,2 %	12,0 %
41–50 let (n = 118)	0,8 %	13,6 %	67,8 %	17,8 %
51–60 let (n = 132)	3,0 %	24,2 %	54,5 %	18,2 %
Nad 61 let (n = 19)	0,0 %	15,8 %	68,4 %	15,8 %
Dosažené vzdělání				
Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 31)	0,0 %	25,8 %	51,6 %	22,6 %
VŠ s pedagogickou kval. (n = 295)	2,4 %	21,4 %	61,7 %	14,6 %
VŠ se spec. ped. kval. (n = 54)	0,0 %	16,7 %	61,1 %	22,2 %
Počet žáků školy				
Do 300 žáků (n = 130)	1,5 %	25,4 %	56,2 %	16,9 %
301–500 žáků (n = 127)	1,6 %	21,3 %	60,6 %	16,5 %
Více než 500 žáků (n = 123)	2,4 %	16,3 %	65,9 %	15,4 %
Počet žáků ve třídě				
0–15 žáků (n = 27)	0,0 %	22,2 %	59,3 %	18,5 %
16–20 žáků (n = 84)	0,0 %	25,0 %	54,8 %	20,2 %

	21–25 žáků (n = 180)	2,2 %	19,4 %	63,3 %	15,0 %
	26 a více (n = 89)	3,4 %	20,2 %	61,8 %	14,6 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 247)	2,0 %	19,0 %	61,1 %	17,8 %
	Školní psycholog (n = 136)	2,2 %	18,4 %	57,4 %	22,1 %
	Sociální pedagog (n = 19)	0,0 %	21,1 %	73,7 %	5,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 102)	2,9 %	24,5 %	53,9 %	18,6 %
	Žádný specialista (n = 75)	1,3 %	18,7 %	64,0 %	16,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 286)	1,4 %	22,0 %	61,5 %	15,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 3)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
	Sportovně zaměřená (n = 20)	10,0 %	35,0 %	55,0 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 23)	4,3 %	0,0 %	65,2 %	30,4 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 10)	0,0 %	40,0 %	50,0 %	10,0 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 2)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %
Jiné zaměření (n = 36)	0,0 %	13,9 %	61,1 %	25,0 %	
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 244)	2,0 %	20,9 %	59,8 %	17,2 %
	2. stupni ZŠ (n = 245)	2,4 %	19,6 %	62,4 %	15,5 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením

Celkově spíše nesouhlasná stanoviska deklarovali učitelé ZŠ v souvislosti s výrokem „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením.“ (N = 340, M = 2,34, SD = 0,82). S tímto výrokem zcela nesouhlasilo 57 respondentů (16,8 %), spíše nesouhlasilo 130 (38,2 %) a souhlasně se vyjádřilo celkem 153 (45,0 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 69 respondentů, tj. 16,8 % z celkového počtu 409 platných případů).

Podobně jako v předchozím případě, tak i zde byl zjištěn statisticky významný vztah s predikovanou proměnnou pouze s ohledem na profilaci ZŠ. Statisticky významně nižší míru souhlasu s tímto výrokem uvedli učitelé, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená ($p < 0,05$, $B = -0,486$). Velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,038$, $f^2 = 0,040$).

Tabulka 87 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,085	0,383	
Zlínský kraj	0,086	0,295	0,027

Ústecký kraj	-0,055	0,300	-0,016
Plzeňský kraj	0,256	0,294	0,076
Pardubický kraj	0,062	0,293	0,019
Moravskoslezský kraj	-0,061	0,268	-0,024
Karlovarský kraj	-0,142	0,355	-0,030
Jihočeský kraj	0,397	0,295	0,122
Vysočina	0,218	0,303	0,066
Středočeský kraj	-0,030	0,264	-0,012
Praha	-0,269	0,355	-0,082
Olomoucký kraj	0,334	0,283	0,108
Liberecký kraj	-0,177	0,312	-0,048
Jihomoravský kraj	-0,127	0,274	-0,049
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,036	0,201	0,020
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,102	0,220	-0,059
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,292	0,243	0,136
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,216	0,285	0,085
Pohlaví (žena)	0,178	0,134	0,074
Věková kategorie (31–40 let)	-0,035	0,174	-0,018
Věková kategorie (41–50 let)	0,197	0,203	0,113
Věková kategorie (51–60 let)	0,322	0,267	0,181
Věková kategorie (nad 61 let)	0,399	0,380	0,097
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,008	0,171	-0,004
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,201	0,208	0,079
Praxe ve školství (v letech)	-0,008	0,008	-0,114
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,203	0,145	-0,117
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,091	0,167	0,053
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,144	0,208	-0,071
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,224	0,197	-0,137
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,259	0,212	-0,133
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,141	0,099	0,084
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,145	0,108	0,086
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,036	0,201	0,010
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,050	0,117	0,026
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,689	0,443	-0,086
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,486	0,210*	-0,136
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,115	0,232	0,029
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,039	0,242	0,009
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,310	0,340	0,050
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,104	0,179	0,034
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,132	0,096	0,076

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením; $R^2 = 0,038$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 88 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 25)	8,0 %	48,0 %	36,0 %	8,0 %
	Ústecký (n = 23)	21,7 %	30,4 %	39,1 %	8,7 %
	Plzeňský (n = 15)	6,7 %	40,0 %	53,3 %	0,0 %
	Pardubický (n = 26)	23,1 %	42,3 %	26,9 %	7,7 %
	Moravskoslezský (n = 43)	18,6 %	37,2 %	41,9 %	2,3 %
	Karlovarský (n = 15)	20,0 %	33,3 %	46,7 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 17)	17,6 %	29,4 %	41,2 %	11,8 %
	Vysočina (n = 24)	12,5 %	33,3 %	54,2 %	0,0 %
	Středočeský (n = 32)	21,9 %	40,6 %	34,4 %	3,1 %
	Praha (n = 23)	17,4 %	34,8 %	43,5 %	4,3 %
	Olomoucký (n = 30)	3,3 %	40,0 %	50,0 %	6,7 %
	Liberecký (n = 25)	28,0 %	40,0 %	28,0 %	4,0 %
	Jihomoravský (n = 33)	12,1 %	48,5 %	30,3 %	9,1 %
	Královéhradecký (n = 9)	33,3 %	11,1 %	44,4 %	11,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 20)	15,0 %	45,0 %	35,0 %	5,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 91)	14,3 %	38,5 %	44,0 %	3,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 127)	21,3 %	39,4 %	35,4 %	3,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 67)	13,4 %	34,3 %	41,8 %	10,4 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 35)	14,3 %	37,1 %	42,9 %	5,7 %
Pohlaví	Muž (n = 48)	27,1 %	35,4 %	35,4 %	2,1 %
	Žena (n = 292)	15,1 %	38,7 %	40,4 %	5,8 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 22)	27,3 %	27,3 %	40,9 %	4,5 %
	31–40 let (n = 70)	22,9 %	41,4 %	31,4 %	4,3 %
	41–50 let (n = 111)	15,3 %	36,9 %	41,4 %	6,3 %
	51–60 let (n = 119)	14,3 %	37,0 %	42,9 %	5,9 %
	Nad 61 let (n = 18)	5,6 %	55,6 %	38,9 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 27)	18,5 %	40,7 %	37,0 %	3,7 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 263)	17,9 %	38,8 %	38,4 %	4,9 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 50)	10,0 %	34,0 %	48,0 %	8,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 118)	14,4 %	39,8 %	39,8 %	5,9 %
	301–500 žáků (n = 115)	23,5 %	37,4 %	34,8 %	4,3 %
	Více než 500 žáků (n = 107)	12,1 %	37,4 %	44,9 %	5,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 26)	11,5 %	38,5 %	42,3 %	7,7 %
	16–20 žáků (n = 76)	17,1 %	35,5 %	42,1 %	5,3 %
	21–25 žáků (n = 158)	16,5 %	41,1 %	38,0 %	4,4 %
	26 a více (n = 80)	18,8 %	35,0 %	40,0 %	6,3 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 222)	14,4 %	36,5 %	43,7 %	5,4 %
	Školní psycholog (n = 124)	16,1 %	31,5 %	46,0 %	6,5 %
	Sociální pedagog (n = 16)	6,3 %	62,5 %	25,0 %	6,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 89)	12,4 %	41,6 %	40,4 %	5,6 %
	Žádný specialista (n = 67)	28,4 %	31,3 %	34,3 %	6,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 258)	16,7 %	38,8 %	40,3 %	4,3 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy)	66,7 %	0,0 %	33,3 %	0,0 %

	s nadanými žáky) (n = 3)				
	Sportovně zaměřená (n = 16)	37,5 %	31,3 %	31,3 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 22)	13,6 %	36,4 %	36,4 %	13,6 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 10)	0,0 %	60,0 %	30,0 %	10,0 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 1)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 30)	10,0 %	36,7 %	43,3 %	10,0 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 218)	15,1 %	35,8 %	43,1 %	6,0 %
	2. stupni ZŠ (n = 224)	21,0 %	37,9 %	36,2 %	4,9 %

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením?

Dle většiny učitelů ZŠ se jim spíše dobře dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením ($N = 352$, $M = 3,03$, $SD = 0,66$). Jen 6 respondentů zmínilo, že tyto podmínky se jim dařilo vytvářet velmi špatně (1,7 %), resp. spíše špatně ($n = 54$, 15,3 %). Nejvíce se učitelé ZŠ u této otázky přikláněli k variantě odpovědi „spíše dobře“ ($n = 217$, 61,6 %), resp. „velmi dobře“ ($n = 75$, 21,4 %). (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 18 respondentů, tj. 4,8 % z celkového počtu 370 platných případů).

V závislosti na této otázce byly statisticky významnými prediktory kraj ČR a velikost obce, kde se ZŠ nacházela. Jak vyplývá z tabulky 89 níže, v porovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje, ti, jejichž škola byla v Ústeckém ($p < 0,05$, $B = -0,571$), Plzeňském ($p < 0,01$, $B = -0,620$), Pardubickém ($p < 0,01$, $B = -0,606$), Moravskoslezském ($p < 0,05$, $B = -0,504$), Karlovarském ($p < 0,05$, $B = -0,547$), Jihočeském ($p < 0,05$, $B = -0,520$), Středočeském ($p < 0,001$, $B = -0,688$), Olomouckém ($p < 0,05$, $B = -0,523$), Libereckém ($p < 0,01$, $B = -0,758$), Jihomoravském kraji ($p < 0,001$, $B = -0,744$) a v Praze ($p < 0,05$, $B = -0,626$), hodnotili vytváření podmínek pro vzdělávání žáků s tělesným postižením statisticky významně méně pozitivně. Statisticky významně více pozitivně hodnotili vytváření podmínek pro tyto žáky ti, jejichž ZŠ se nacházela v obci s počtem obyvatel mezi 20000–99999, a to v porovnání s těmi učiteli, jejichž ZŠ byla v obci s počtem obyvatel do 1 tisíce ($p < 0,05$, $B = 0,429$). Velikost účinku byla pro tento model malá ($R^2 = 0,055$, $f^2 = 0,058$).

Tabulka 89 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	3,512	0,302	
Zlínský kraj	-0,185	0,233	-0,071
Ústecký kraj	-0,571	0,236*	-0,207
Plzeňský kraj	-0,620	0,232**	-0,227
Pardubický kraj	-0,606	0,231**	-0,229
Moravskoslezský kraj	-0,504	0,211*	-0,241
Karlovarský kraj	-0,549	0,280*	-0,142
Jihočeský kraj	-0,520	0,232*	-0,198
Vysočina	-0,372	0,239	-0,140
Středočeský kraj	-0,688	0,208***	-0,344
Praha	-0,626	0,279*	-0,236
Olomoucký kraj	-0,523	0,223*	-0,208
Liberecký kraj	-0,758	0,246**	-0,256
Jihomoravský kraj	-0,744	0,216***	-0,356
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,196	0,158	0,137
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,135	0,173	0,097
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,429	0,191*	0,248
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,238	0,225	0,116
Pohlaví (žena)	-0,144	0,106	-0,074
Věková kategorie (31–40 let)	-0,104	0,137	-0,067
Věková kategorie (41–50 let)	-0,073	0,159	-0,051
Věková kategorie (51–60 let)	0,024	0,210	0,017
Věková kategorie (nad 61 let)	0,169	0,299	0,051
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,144	0,135	0,087
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,141	0,164	0,069
Praxe ve školství (v letech)	-0,007	0,006	-0,111
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,019	0,114	-0,014
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,014	0,132	0,010
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,118	0,164	0,072
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,039	0,155	-0,030
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	0,113	0,167	0,072
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	-0,018	0,078	-0,013
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,126	0,085	0,092
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,174	0,158	-0,060
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	-0,044	0,092	-0,028
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,473	0,348	0,073
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,104	0,165	-0,036
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,123	0,183	0,038
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,115	0,191	0,034
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,088	0,268	-0,018
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,018	0,141	0,007
Výuka na 1. stupni ZŠ	-0,069	0,076	-0,049

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením; $R^2 = 0,055$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 90 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením?			
		Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR	Zlínský (n = 32)	0,0 %	6,3 %	46,9 %	46,9 %
	Ústecký (n = 23)	4,3 %	17,4 %	47,8 %	30,4 %
	Plzeňský (n = 19)	0,0 %	21,1 %	63,2 %	15,8 %
	Pardubický (n = 29)	3,4 %	17,2 %	62,1 %	17,2 %
	Moravskoslezský (n = 45)	6,7 %	6,7 %	62,2 %	24,4 %
	Karlovarský (n = 11)	0,0 %	9,1 %	72,7 %	18,2 %
	Jihočeský (n = 30)	0,0 %	16,7 %	70,0 %	13,3 %
	Vysočina (n = 20)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %
	Středočeský (n = 35)	0,0 %	28,6 %	60,0 %	11,4 %
	Praha (n = 23)	0,0 %	17,4 %	56,5 %	26,1 %
	Olomoucký (n = 16)	6,3 %	6,3 %	68,8 %	18,8 %
	Liberecký (n = 19)	0,0 %	31,6 %	63,2 %	5,3 %
	Jihomoravský (n = 40)	0,0 %	22,5 %	65,0 %	12,5 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 21)	4,8 %	23,8 %	52,4 %	19,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 80)	1,3 %	18,8 %	55,0 %	25,0 %
	5000–19999 obyvatel (n = 153)	2,0 %	16,3 %	65,4 %	16,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 54)	1,9 %	3,7 %	59,3 %	35,2 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 44)	0,0 %	15,9 %	68,2 %	15,9 %
Pohlaví	Muž (n = 54)	0,0 %	9,3 %	66,7 %	24,1 %
	Žena (n = 298)	2,0 %	16,4 %	60,7 %	20,8 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 16)	0,0 %	12,5 %	37,5 %	50,0 %
	31–40 let (n = 77)	2,6 %	14,3 %	61,0 %	22,1 %
	41–50 let (n = 117)	2,6 %	12,0 %	68,4 %	17,1 %
	51–60 let (n = 122)	0,8 %	19,7 %	58,2 %	21,3 %
	Nad 61 let (n = 20)	0,0 %	15,0 %	65,0 %	20,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 35)	0,0 %	20,0 %	62,9 %	17,1 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 270)	2,2 %	13,7 %	62,2 %	21,9 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 47)	0,0 %	21,3 %	57,4 %	21,3 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 96)	4,3 %	16,1 %	53,8 %	25,8 %
	301–500 žáků (n = 133)	1,5 %	13,5 %	68,4 %	16,5 %
	Více než 500 žáků (n = 126)	0,0 %	16,7 %	60,3 %	23,0 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 20)	5,0 %	5,0 %	70,0 %	20,0 %
	16–20 žáků (n = 64)	1,6 %	12,5 %	59,4 %	26,6 %
	21–25 žáků (n = 194)	1,5 %	17,5 %	64,4 %	16,5 %
	26 a více (n = 74)	1,4 %	14,9 %	54,1 %	29,7 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 210)	0,5 %	17,6 %	60,0 %	21,9 %
	Školní psycholog (n = 130)	2,3 %	12,3 %	55,4 %	30,0 %
	Sociální pedagog (n = 15)	0,0 %	20,0 %	80,0 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 95)	3,2 %	13,7 %	64,2 %	18,9 %

	Žádný specialista (n = 76)	1,3 %	11,8 %	68,4 %	18,4 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 262)	2,3 %	16,0 %	61,1 %	20,6 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 3)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
	Sportovně zaměřená (n = 16)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 16)	0,0 %	6,3 %	68,8 %	25,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 15)	0,0 %	0,0 %	86,7 %	13,3 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 6)	0,0 %	16,7 %	66,7 %	16,7 %
	Jiné zaměření (n = 34)	0,0 %	23,5 %	47,1 %	29,4 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 206)	2,4 %	16,0 %	61,7 %	19,9 %
	2. stupni ZŠ (n = 233)	0,9 %	13,7 %	62,2 %	23,2 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením

Respondenti z řad učitelů ZŠ celkově spíše nesouhlasili s tím, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením (N = 301, M = 2,42, SD = 0,81). Nesouhlasná stanoviska s tímto výrokem byla deklarovaná 160 učiteli ZŠ (53,2 %) a souhlasná 141 (46,8 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 69 respondentů, tj. 18,6 % z celkového počtu 370 platných případů).

Učitelé ZŠ z Vysočiny ($p < 0,05$, $B = 0,665$, $\beta = 0,203$) statisticky významně ve vyšší míře souhlasili, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením než učitelé ZŠ z Královéhradeckého kraje, kteří se v dané věci vyjádřili spíše negativně. Taktéž s ohledem na nejvyšší dosažené vzdělání učitelů ZŠ se ukázalo, že ti, kteří měli VŠ s pedagogickou kvalifikací ($p < 0,05$, $B = 0,387$) a zejména VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací ($p < 0,05$, $B = 0,499$), statisticky významně více souhlasili s tím, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání těchto žáků než respondenti, kteří uvedli, že měli jiné nejvyšší dosažené vzdělání (SŠ a VŠ). Z regresního modelu (tabulka 91) je rovněž patrné, že starší skupina učitelů ZŠ (zejména ve věku 51–60 let) a ti učitelé ZŠ, kteří měli ve třídě více než 26 žáků, spíše nesouhlasili s tímto výrokem v porovnání s mladšími respondenty a těmi, kteří deklarovali nižší počet žáků ve třídě (rozdíly mezi skupinami však nebyly statisticky významné na stanovené hladině $\alpha = 0,05$). Nezávisle proměnné v tomto regresním modelu vysvět-

lovaly jen 1,3 % rozptylu závisle proměnné, tedy velikost účinku pro tento regresní model byla malá ($f^2 = 0,013$).

Tabulka 91 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	1,792	0,410	
Zlínský kraj	0,195	0,316	0,061
Ústecký kraj	0,297	0,320	0,088
Plzeňský kraj	0,357	0,315	0,106
Pardubický kraj	0,106	0,314	0,033
Moravskoslezský kraj	0,330	0,287	0,129
Karlovarský kraj	0,416	0,380	0,087
Jihočeský kraj	0,533	0,316	0,165
Vysočina	0,665	0,324*	0,203
Středočeský kraj	0,087	0,282	0,035
Praha	0,439	0,379	0,135
Olomoucký kraj	0,460	0,302	0,149
Liberecký kraj	0,213	0,334	0,059
Jihomoravský kraj	0,293	0,293	0,114
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,030	0,215	-0,017
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,063	0,235	-0,037
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,057	0,259	0,027
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	-0,148	0,305	-0,059
Pohlaví (žena)	0,166	0,144	0,069
Věková kategorie (31–40 let)	-0,245	0,186	-0,128
Věková kategorie (41–50 let)	-0,336	0,217	-0,193
Věková kategorie (51–60 let)	-0,423	0,285	-0,239
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,234	0,406	-0,057
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,387	0,183*	0,189
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,499	0,222*	0,198
Praxe ve školství (v letech)	0,007	0,009	0,093
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,045	0,155	0,026
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	0,145	0,179	0,086
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,281	0,222	-0,139
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,279	0,211	-0,172
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,332	0,227	-0,172
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,179	0,106	0,107
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,138	0,115	0,082
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,219	0,215	-0,062
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,006	0,125	0,003
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,868	0,473	-0,109
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,082	0,224	-0,023
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,437	0,248	0,110
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,128	0,259	0,031
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,129	0,364	-0,021

Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,117	0,192	-0,038
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,096	0,103	0,056

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením; $R^2 = 0,013$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 92 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 26)	19,2 %	34,6 %	34,6 %	11,5 %
	Ústecký (n = 19)	5,3 %	57,9 %	26,3 %	10,5 %
	Plzeňský (n = 14)	7,1 %	42,9 %	50,0 %	0,0 %
	Pardubický (n = 23)	17,4 %	47,8 %	30,4 %	4,3 %
	Moravskoslezský (n = 39)	17,9 %	25,6 %	48,7 %	7,7 %
	Karlovarský (n = 10)	10,0 %	30,0 %	60,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 30)	13,3 %	33,3 %	40,0 %	13,3 %
	Vysočina (n = 17)	0,0 %	35,3 %	52,9 %	11,8 %
	Středočeský (n = 33)	15,2 %	57,6 %	24,2 %	3,0 %
	Praha (n = 20)	15,0 %	30,0 %	45,0 %	10,0 %
	Olomoucký (n = 16)	6,3 %	43,8 %	37,5 %	12,5 %
	Liberecký (n = 16)	12,5 %	43,8 %	43,8 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 30)	6,7 %	43,3 %	43,3 %	6,7 %
	Královéhradecký (n = 8)	37,5 %	37,5 %	12,5 %	12,5 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 17)	11,8 %	41,2 %	41,2 %	5,9 %
	1000–4999 obyvatel (n = 71)	12,7 %	52,1 %	28,2 %	7,0 %
	5000–19999 obyvatel (n = 138)	14,5 %	38,4 %	39,9 %	7,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 44)	9,1 %	29,5 %	50,0 %	11,4 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 31)	12,9 %	35,5 %	45,2 %	6,5 %
Pohlaví	Muž (n = 49)	24,5 %	36,7 %	30,6 %	8,2 %
	Žena (n = 252)	10,7 %	40,9 %	40,9 %	7,5 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 14)	14,3 %	21,4 %	35,7 %	28,6 %
	31–40 let (n = 63)	17,5 %	38,1 %	33,3 %	11,1 %
	41–50 let (n = 99)	9,1 %	45,5 %	42,4 %	3,0 %
	51–60 let (n = 108)	14,8 %	38,0 %	40,7 %	6,5 %
	Nad 61 let (n = 17)	5,9 %	47,1 %	35,3 %	11,8 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 30)	26,7 %	36,7 %	36,7 %	0,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 229)	12,2 %	41,0 %	37,6 %	9,2 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 42)	7,1 %	38,1 %	50,0 %	4,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 82)	18,3 %	40,2 %	32,9 %	8,5 %
	301–500 žáků (n = 113)	12,4 %	40,7 %	42,5 %	4,4 %
	Více než 500 žáků (n = 106)	9,4 %	39,6 %	40,6 %	10,4 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 17)	5,9 %	35,3 %	52,9 %	5,9 %
	16–20 žáků (n = 48)	18,8 %	35,4 %	37,5 %	8,3 %

	21–25 žáků (n = 174)	12,6 %	41,4 %	38,5 %	7,5 %
	26 a více (n = 62)	11,3 %	41,9 %	38,7 %	8,1 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 178)	10,1 %	39,3 %	41,0 %	9,6 %
	Školní psycholog (n = 108)	11,1 %	37,0 %	41,7 %	10,2 %
	Sociální pedagog (n = 13)	7,7 %	61,5 %	30,8 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 80)	7,5 %	43,8 %	40,0 %	8,8 %
	Žádný specialista (n = 69)	18,8 %	39,1 %	39,1 %	2,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 226)	11,9 %	43,8 %	37,2 %	7,1 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 3)	66,7 %	0,0 %	33,3 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 14)	7,1 %	42,9 %	42,9 %	7,1 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 14)	0,0 %	28,6 %	57,1 %	14,3 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 13)	15,4 %	15,4 %	61,5 %	7,7 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 4)	25,0 %	25,0 %	50,0 %	0,0 %
Jiné zaměření (n = 27)	22,2 %	33,3 %	33,3 %	11,1 %	
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 176)	10,8 %	39,2 %	42,0 %	8,0 %
	2. stupni ZŠ (n = 199)	15,1 %	39,7 %	36,7 %	8,5 %

Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením?

Respondentům z řad učitelů ZŠ se ve většině případů spíše dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením (N = 214, M = 2,54, SD = 0,73). Spíše dobře se dařilo vytvářet podmínky 112 učitelům ZŠ (52,3 %) a velmi dobře 11 (5,2 %). Negativně hodnotilo tuto otázku celkem 91 respondentů, což představovalo 42,5 % vzorku. (Variantu odpovědi „nevím/neumím odpovědět“ zvolilo 13 respondentů, tj. 5,7 % z celkového počtu 227 platných případů).

V definovaném regresním modelu (tabulka 93), jehož velikost účinku byla střední ($R^2 = 0,209$, $f^2 = 0,264$) a bylo tedy možné sadou nezávisle proměnných vysvětlit 21 % rozptylu závisle proměnné, se jako statisticky významné prediktory ukázaly kraj ČR a velikost obce, kde se ZŠ nacházela, nejvyšší dosažené vzdělání učitelů ZŠ, počet žáků třídy a působení specialisty v ZŠ. Učitelé ZŠ z Karlovarského kraje statisticky významně hůře hodnotili schopnost vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením než učitelé, jejichž ZŠ byla v kraji Královéhradeckém ($p < 0,05$, $B = -0,723$, $\beta = -0,169$). Rovněž bylo zjištěno, že čím vyšší počet žáků ve třídě učitelé ZŠ měli, tím hůře hodnotili tuto otázku, přičemž tato proměnná měla věcně nejvýznamnější vliv v regresním modelu a bylo jí možné vysvětlit největší procento rozptylu. Učitelé ZŠ, kteří měli ve třídě 21–25 žáků ($p < 0,001$, $B = -0,785$, $\beta = -0,538$), resp. více než 26 žáků ($p <$

0,001, $B = -0,799$, $\beta = -0,460$), statisticky významně hůře hodnotili tuto otázku než ti, kteří deklarovali počet žáků ve třídě do 15.

Naopak, statisticky významně lépe byla otázka hodnocena učiteli v závislosti na velikosti obce, kde se ZŠ nacházela, přičemž se ukázalo, že v čím větší obci (co do počtu obyvatel) škola byla, tím pozitivněji učitelé ZŠ hodnotili, že se jim dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením. U ZŠ, které byly v obci s počtem obyvatel nad 100000 ($p < 0,05$, $B = 0,717$, $\beta = 0,316$) se jednalo o značný rozdíl v porovnání se školami, které byly v obci do 1000 obyvatel (učitelé ZŠ z větších obcí deklarovali o 45 % vyšší míru souhlasu s tím, že se jim dařilo dobře vytvářet podmínky). Jak dále vyplývá z výsledků regresní analýzy, učitelé ZŠ, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací ($p < 0,05$, $B = 0,468$) a ti, na jejichž ZŠ působil speciální pedagog ($p < 0,05$, $B = 0,248$) a školní psycholog ($p < 0,05$, $B = 0,280$), statisticky významně lépe hodnotili podmínky pro vzdělávání žáků s tímto typem SVP.

Tabulka 93 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení otázky „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením?“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,655	0,393	
Zlínský kraj	0,069	0,303	0,024
Ústecký kraj	0,441	0,307	0,145
Plzeňský kraj	0,247	0,301	0,082
Pardubický kraj	0,207	0,300	0,071
Moravskoslezský kraj	0,282	0,275	0,122
Karlovarský kraj	-0,723	0,364*	-0,169
Jihočeský kraj	0,494	0,302	0,170
Vysočina	0,540	0,311	0,184
Středočeský kraj	0,043	0,271	0,019
Praha	0,106	0,363	0,036
Olomoucký kraj	-0,436	0,290	-0,157
Liberecký kraj	-0,167	0,320	-0,051
Jihomoravský kraj	-0,056	0,281	-0,024
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,585	0,206**	0,369
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,417	0,225	0,271
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,610	0,249*	0,319
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,717	0,292*	0,316
Pohlaví (žena)	-0,173	0,138	-0,080
Věková kategorie (31–40 let)	-0,260	0,178	-0,151
Věková kategorie (41–50 let)	-0,244	0,208	-0,156
Věková kategorie (51–60 let)	-0,174	0,273	-0,109
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,343	0,389	-0,093
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,016	0,176	-0,009

Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,468	0,213*	0,207
Praxe ve školství (v letech)	0,008	0,008	0,125
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,063	0,148	-0,041
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,257	0,171	-0,168
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,478	0,213*	-0,264
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,785	0,202***	-0,538
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,799	0,217***	-0,460
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,248	0,101*	0,166
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,280	0,111*	0,186
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,184	0,206	0,058
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,021	0,120	0,012
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,010	0,453	-0,001
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,122	0,215	0,038
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,040	0,238	-0,011
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,442	0,248	0,119
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,138	0,348	-0,025
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,052	0,183	0,019
Výuka na 1. stupni ZŠ	-0,132	0,098	-0,085

Závisle proměnná: Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením; $R^2 = 0,209$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 94 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na otázku „Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením?“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak se Vám daří vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením?			
		Velmi špatně	Spíše špatně	Spíše dobře	Velmi dobře
Kraj ČR	Zlínský (n = 15)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %
	Ústecký (n = 16)	0,0 %	31,3 %	56,3 %	12,5 %
	Plzeňský (n = 16)	6,3 %	31,3 %	62,5 %	0,0 %
	Pardubický (n = 14)	14,3 %	21,4 %	64,3 %	0,0 %
	Moravskoslezský (n = 20)	5,0 %	20,0 %	70,0 %	5,0 %
	Karlovarský (n = 13)	23,1 %	53,8 %	23,1 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 20)	5,0 %	30,0 %	55,0 %	10,0 %
	Vysočina (n = 7)	0,0 %	28,6 %	57,1 %	14,3 %
	Středočeský (n = 27)	11,1 %	44,4 %	37,0 %	7,4 %
	Praha (n = 13)	0,0 %	23,1 %	76,9 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 12)	25,0 %	50,0 %	16,7 %	8,3 %
	Liberecký (n = 17)	11,8 %	41,2 %	47,1 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 20)	15,0 %	35,0 %	40,0 %	10,0 %
	Královéhradecký (n = 4)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 16)	18,8 %	43,8 %	31,3 %	6,3 %
	1000–4999 obyvatel (n = 62)	12,9 %	24,2 %	58,1 %	4,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 75)	8,0 %	42,7 %	45,3 %	4,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 43)	2,3 %	37,2 %	51,2 %	9,3 %
Pohlaví	Více než 100000 obyvatel (n = 18)	5,6 %	11,1 %	83,3 %	0,0 %
	Muž (n = 33)	6,1 %	24,2 %	66,7 %	3,0 %
	Žena (n = 181)	9,4 %	35,4 %	49,7 %	5,5 %

Věková kategorie	Pod 30 let (n = 24)	0,0 %	45,8 %	54,2 %	0,0 %
	31–40 let (n = 43)	14,0 %	30,2 %	55,8 %	0,0 %
	41–50 let (n = 66)	9,1 %	34,8 %	51,5 %	4,5 %
	51–60 let (n = 68)	8,8 %	29,4 %	52,9 %	8,8 %
	Nad 61 let (n = 12)	8,3 %	41,7 %	41,7 %	8,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 23)	13,0 %	26,1 %	60,9 %	0,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 157)	8,9 %	38,2 %	49,7 %	3,2 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 33)	6,1 %	18,2 %	60,6 %	15,2 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 70)	12,9 %	32,9 %	50,0 %	4,3 %
	301–500 žáků (n = 68)	7,4 %	29,4 %	58,8 %	4,4 %
	Více než 500 žáků (n = 75)	6,7 %	38,7 %	49,3 %	5,3 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 19)	0,0 %	21,1 %	68,4 %	10,5 %
	16–20 žáků (n = 48)	6,3 %	29,2 %	60,4 %	4,2 %
	21–25 žáků (n = 106)	12,3 %	35,8 %	48,1 %	3,8 %
	26 a více (n = 40)	7,5 %	40,0 %	47,5 %	5,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 128)	7,0 %	30,5 %	55,5 %	7,0 %
	Školní psycholog (n = 69)	2,9 %	27,5 %	65,2 %	4,3 %
	Sociální pedagog (n = 10)	10,0 %	30,0 %	50,0 %	10,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 49)	8,2 %	30,6 %	51,0 %	10,2 %
	Žádný specialista (n = 54)	13,0 %	46,3 %	38,9 %	1,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 163)	10,4 %	34,4 %	50,9 %	4,3 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 5)	0,0 %	40,0 %	60,0 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 7)	0,0 %	28,6 %	57,1 %	14,3 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 9)	11,1 %	33,3 %	55,6 %	0,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 5)	0,0 %	20,0 %	80,0 %	0,0 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 6)	16,7 %	16,7 %	66,7 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 18)	0,0 %	38,9 %	50,0 %	11,1 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 125)	10,4 %	35,2 %	48,8 %	5,6 %
	2. stupni ZŠ (n = 158)	7,6 %	36,1 %	53,2 %	3,2 %

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením

Učitelé ZŠ celkově spíše nesouhlasili s výrokiem „zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením“ (N = 201, M = 2,12, SD = 0,80). Zcela nesouhlasná stanoviska byla deklarována 46 učiteli ZŠ (22,9 %), spíše nesouhlasná 91 (45,2 %) a souhlasná stanoviska 64 (31,9 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 26 respondentů, tj. 11,4 % z celkového počtu 227 platných případů).

Učitelé, jejichž ZŠ se nacházela v obci s počtem obyvatel nad 100000, deklarovali statisticky významně nižší míru nesouhlasu ($p < 0,05$, $B = 0,758$, $\beta = 0,304$), tj. měli méně negativní postoje s ohledem na to, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením než učitelé, jejichž škola byla v obci s počtem obyvatel do 1 tisíce. Dále se ukázalo, že učitelé, jejichž škola měla nějaké zaměření ($p < 0,05$, $B = 0,454$), deklarovali statisticky významně pozitivnější postoje než učitelé z běžných škol (tj. bez žádného zaměření, resp. profi-lace). Velikost účinku pro tento model byla malá ($R^2 = 0,107$, $f^2 = 0,120$). Sadou nezávisle proměnných bylo možné vysvětlit necelých 11 % variability závisle proměnné.

Tabulka 95 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,286	0,472	
Zlínský kraj	0,070	0,364	0,022
Ústecký kraj	0,498	0,369	0,149
Plzeňský kraj	-0,063	0,362	-0,019
Pardubický kraj	-0,507	0,361	-0,158
Moravskoslezský kraj	0,034	0,330	0,013
Karlovarský kraj	-0,815	0,438	-0,173
Jihočeský kraj	0,140	0,364	0,044
Vysočina	-0,249	0,374	-0,077
Středočeský kraj	-0,205	0,325	-0,084
Praha	-0,744	0,437	-0,232
Olomoucký kraj	-0,380	0,348	-0,125
Liberecký kraj	-0,590	0,385	-0,164
Jihomoravský kraj	-0,561	0,338	-0,221
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,137	0,247	0,079
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,339	0,271	0,201
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,332	0,299	0,159
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,758	0,352*	0,304
Pohlaví (žena)	-0,017	0,166	-0,007
Věková kategorie (31–40 let)	-0,174	0,214	-0,092
Věková kategorie (41–50 let)	-0,042	0,250	-0,024
Věková kategorie (51–60 let)	0,017	0,328	0,010
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,130	0,468	-0,032
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,019	0,211	0,010
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,235	0,256	0,094
Praxe ve školství (v letech)	0,001	0,010	0,008
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,312	0,178	-0,184
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,332	0,206	-0,198
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,040	0,256	0,020

Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,355	0,243	-0,222
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,305	0,261	-0,160
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,094	0,122	0,057
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,194	0,133	0,117
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,262	0,248	0,075
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,066	0,144	0,034
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	-0,248	0,545	-0,031
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	0,093	0,259	0,027
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	-0,057	0,286	-0,014
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,476	0,298	0,117
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,199	0,419	0,033
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,454	0,221*	0,151
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,032	0,118	0,019

Závisle proměnná: Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením; $R^2 = 0,107$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 96 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 14)	0,0 %	42,9 %	57,1 %	0,0 %
	Ústecký (n = 17)	0,0 %	41,2 %	47,1 %	11,8 %
	Plzeňský (n = 12)	25,0 %	33,3 %	41,7 %	0,0 %
	Pardubický (n = 14)	35,7 %	57,1 %	7,1 %	0,0 %
	Moravskoslezský (n = 20)	15,0 %	35,0 %	45,0 %	5,0 %
	Karlovarský (n = 13)	38,5 %	53,8 %	7,7 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 20)	15,0 %	55,0 %	20,0 %	10,0 %
	Vysočina (n = 6)	33,3 %	50,0 %	16,7 %	0,0 %
	Středočeský (n = 26)	26,9 %	50,0 %	19,2 %	3,8 %
	Praha (n = 12)	33,3 %	25,0 %	41,7 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 10)	30,0 %	50,0 %	10,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 14)	35,7 %	35,7 %	28,6 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 19)	26,3 %	57,9 %	15,8 %	0,0 %
Královéhradecký (n = 4)	25,0 %	25,0 %	50,0 %	0,0 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 15)	20,0 %	46,7 %	33,3 %	0,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 57)	29,8 %	35,1 %	33,3 %	1,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 75)	20,0 %	53,3 %	22,7 %	4,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 39)	20,5 %	48,7 %	25,6 %	5,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 15)	20,0 %	33,3 %	40,0 %	6,7 %
Pohlaví	Muž (n = 30)	26,7 %	43,3 %	23,3 %	6,7 %
	Žena (n = 171)	22,2 %	45,6 %	29,2 %	2,9 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 22)	18,2 %	54,5 %	27,3 %	0,0 %
	31–40 let (n = 41)	24,4 %	51,2 %	24,4 %	0,0 %
	41–50 let (n = 64)	23,4 %	39,1 %	34,4 %	3,1 %

	51–60 let (n = 61)	24,6 %	41,0 %	27,9 %	6,6 %
	Nad 61 let (n = 12)	16,7 %	66,7 %	16,7 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 19)	31,6 %	42,1 %	26,3 %	0,0 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 148)	22,3 %	48,0 %	27,7 %	2,0 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 33)	21,2 %	36,4 %	33,3 %	9,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 66)	24,2 %	36,4 %	36,4 %	3,0 %
	301–500 žáků (n = 59)	23,7 %	50,8 %	22,0 %	3,4 %
	Více než 500 žáků (n = 75)	21,3 %	49,3 %	26,7 %	2,7 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 16)	12,5 %	50,0 %	37,5 %	0,0 %
	16–20 žáků (n = 44)	20,5 %	29,5 %	45,5 %	4,5 %
	21–25 žáků (n = 101)	25,7 %	51,5 %	19,8 %	3,0 %
	26 a více (n = 39)	23,1 %	46,2 %	28,2 %	2,6 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 120)	20,8 %	45,0 %	30,0 %	4,2 %
	Školní psycholog (n = 64)	17,2 %	42,2 %	39,1 %	1,6 %
	Sociální pedagog (n = 10)	20,0 %	40,0 %	30,0 %	10,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 44)	18,2 %	47,7 %	27,3 %	6,8 %
	Žádný specialista (n = 53)	32,1 %	45,3 %	20,8 %	1,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 151)	24,5 %	48,3 %	25,2 %	2,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 5)	40,0 %	20,0 %	40,0 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 7)	28,6 %	28,6 %	42,9 %	0,0 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 9)	22,2 %	55,6 %	22,2 %	0,0 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 6)	0,0 %	66,7 %	33,3 %	0,0 %
	Zaměření na propojování environmentálních/uměleckých témat (n = 6)	16,7 %	33,3 %	50,0 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 16)	12,5 %	25,0 %	43,8 %	18,8 %
Výuka na	1. stupni ZŠ (n = 117)	25,6 %	37,6 %	32,5 %	4,3 %
	2. stupni ZŠ (n = 149)	22,1 %	51,7 %	24,2 %	2,0 %

Shrnutí

Tato pedagogická doména byla zaměřena na zkušenosti učitelů ZŠ s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a to jak před zavedením společného vzdělávání, tak po novelizaci školského zákona z roku 2015. Kromě toho bylo učiteli hodnoceno, jak se jim dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s konkrétním typem SVP a jak zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro tyto žáky.

Nejvýraznější zkušenost byla učiteli ZŠ deklarována v souvislosti s výukou žáků se SPU a SPCH. **Nejmenší zkušenost** měli s výukou žáků s kombinovaným postižením.

Po novelizaci školského zákona z roku 2015 docházelo u učitelů ZŠ celkově k spíše klesajícím tendencím v souvislosti s výukou žáků se SVP, což se ovšem netýkalo

zkušeností s výukou žáků s **PAS, mentálním a kombinovaným postižením** (zde došlo k mírnému nárůstu).

Učitelé ZŠ se ve většině případů domnívali, že se jim **dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP**. Za **problematické** považovali vytváření podmínek pro výuku žáků se **specifickou poruchou chování a pro žáky cizince**, kteří neumí český jazyk (učitelům se spíše nedařilo vytvářet podmínky pro tyto žáky). U žáků s **lehkým mentálním postižením** se navíc vyjadřovali k tomu, zda se jim dařilo dosahovat cílů z přílohy RVP ZV určené pro práci s žáky s LMP před, a cílů z RVP po jejím zrušení. Z výsledků této studie vyplynulo, že **učitelům ZŠ se spíše nedařilo dosahovat cílů z přílohy RVP ZV** určené pro práci s žáky s LMP před jejím zrušením a ani cílů z RVP ZV po zrušení přílohy pro práci s žáky s LMP.

Jedním z cílů novelizace školského zákona z roku 2015 (zákon č. 82/2015 Sb.) bylo nastavit a zejména usnadnit podmínky pro vzdělávání žáků se SVP v běžných základních školách. Výsledky plynoucí z této výzkumné studie prokázaly, že **učitelé ZŠ se celkově spíše nedomnívali, že zavedení společného vzdělávání by jim umožnilo zlepšit jejich podmínky pro vzdělávání žáků se SVP** (u žádné z devíti sledovaných skupin žáků v závislosti na konkrétním typu SVP nebylo zaznamenáno pozitivní hodnocení).

Hodnocení vlastních schopností učitelů ZŠ vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP, resp. hodnocení možností vytvářet tyto podmínky v závislosti na zavedení společného vzdělávání, bylo v řadě případů **ovlivněno zejména tím, zda na ZŠ působil specialista, jak byla ZŠ profilována, v jakém kraji ČR se ZŠ nacházela a také tím, jaké nejvyšší dosažené vzdělání učitelé ZŠ absolvovali**.

- Statisticky významně lépe se učitelům ZŠ dařilo vytvářet podmínky pro žáky se **specifickou poruchou učení** v případě, když na jejich ZŠ působil koordinátor inkluze, absolvovali VŠ vzdělání se speciálně pedagogickou kvalifikací, jejich ZŠ byla zaměřena na rozšířenou výuku cizích jazyků, měla samostatné třídy s nadanými žáky a v závislosti na velikosti obce, přičemž v čím větší obci se škola nacházela (co do počtu obyvatel), tím lépe se dařilo učitelům vytvářet podmínky pro tyto žáky. Podmínky pro vzdělávání žáků se SPU v závislosti na zavedení společného vzdělávání pak byly statisticky významně méně negativně hodnoceny učiteli ZŠ z Plzeňského a Jihočeského kraje a tehdy, když na ZŠ působil speciální pedagog a koordinátor inkluze.

- Pro žáky se **specifickou poruchou chování** se učitelům ZŠ dařilo vytvářet podmínky statisticky významně lépe v případě, pokud byla ZŠ zaměřena na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů a pokud měla samostatné třídy s nadanými žáky. V případě, že se ZŠ nacházela ve Zlínském a Středočeském kraji, učitelé těchto škol statisticky významně více negativně hodnotili schopnost vytvářet podmínky pro žáky se SPCH. S ohledem na zavedení společného vzdělávání žáků byly podmínky statisticky významně více negativně hodnoceny i tehdy, když učitelé spadali do věkové kategorie 31–40 let, kdežto méně negativně, pokud na škole působil speciální pedagog, školní psycholog, koordinátor inkluze a pokud byla škola orientována na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů.
- Učitelé, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřena, hodnotili statisticky významně méně pozitivně schopnost vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s **poruchou autistického spektra** a zároveň hodnotili statisticky významně více negativně podmínky pro vzdělávání těchto žáků v závislosti na zavedení společného vzdělávání. Zavedení společného vzdělávání zlepšilo podmínky pro vzdělávání žáků s PAS především pro učitele z Plzeňského kraje, a učitelům ZŠ, jejichž škola byla v obci s počtem obyvatel mezi 20000–99999, se statisticky významně lépe dařilo vytvářet podmínky pro tuto skupinu žáků.
- Podmínky pro vzdělávání žáků **cizinců, kteří neuměli ČJ**, se statisticky významně lépe dařilo vytvářet učitelům 1. stupně, jejichž ZŠ byla zaměřena na rozšířenou výuku cizích jazyků, matematiky a přírodovědných předmětů a dále těm, kteří měli delší praxi ve školství a VŠ vzdělání se speciálně pedagogickou kvalifikací. Naopak učitelé ve věku 41–50 let, jejichž ZŠ byla v Olomouckém kraji, byla zaměřena na propojování environmentálních a uměleckých témat a měla více než 500 žáků, statisticky významně hůře hodnotili vlastní schopnosti vytvářet podmínky pro tuto skupinu žáků. Pokud na ZŠ působil školní psycholog, učitelé ZŠ statisticky významně méně negativně hodnotili, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro žáky cizince.
- Realizovaný výzkum poukázal na to, že učitelům 1. stupně, jejichž ZŠ byla zaměřena na rozšířenou výuku cizích jazyků, resp. byla nějak zaměřena, se statisticky významně lépe dařilo vytvářet podmínky pro výuku žáků **nadaných a mimořádně**

nadaných. Relativně pozitivní vliv byl zjištěn v souvislosti s působením specialisty v ZŠ, a to konkrétně koordinátora inkluze. V případě, že učitelé deklarovali, že na jejich ZŠ působil tento specialista, statisticky významně méně negativně hodnotili, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro žáky s tímto typem SVP. Jak již bylo výše konstatováno, zavedení společného vzdělávání celkově nepřineslo dle učitelů ZŠ zlepšení podmínek pro výuku žáků se SVP, nicméně s ohledem na žáky s nadáním a mimořádným nadáním byly **podmínky vyplývající z novelizace školského zákona z roku 2015 hodnoceny učiteli ZŠ jednoznačně nejhůře.**

- Pro učitele ZŠ nepřineslo zavedení společného vzdělávání zlepšení, aby mohli vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s **mentálním postižením** (podmínky byly hodnoceny – podobně jako u žáků s nadáním a mimořádným nadáním – výrazně hůře v porovnání s žáky s jiným typem SVP). Statisticky významně méně negativně hodnotili tyto podmínky učitelé ZŠ z Vysočiny, jejichž škola byla zaměřena na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů a pokud na škole působil speciální pedagog (tj. v těchto případech měly uvedené faktory relativně pozitivní vliv na hodnocení těchto podmínek). S ohledem na **dosahování cílů z přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání určené pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením před jejím zrušením** se učitelům z Jihočeského kraje, Vysočiny, jejichž ZŠ se nacházela v menší (1000–4999 obyvatel), resp. středně velké obci (20000–99999 obyvatel) a těm, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací, dařilo dosahovat statisticky významně lépe než učitelům s jinými sociodemografickými charakteristikami. Statisticky významně více negativně hodnotily tuto otázku ženy učitelky, dále učitelé, kteří měli větší počet žáků ve třídě (zejména více než 26) a jejichž ZŠ byla sportovně zaměřena, s rozšířenou výukou cizích jazyků, resp. na propojování environmentálních a uměleckých témat. Učitelům ZŠ se celkově spíše nedařilo **dosahovat cílů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s žáky s lehkým mentálním postižením po zrušení přílohy pro práci s žáky s lehkým mentálním postižením.** Nicméně učitelům ZŠ z Plzeňského, Jihočeského kraje a Vysočiny se těchto cílů dařilo dosahovat statisticky významně lépe než učitelům z jiných krajů ČR. Tam, kde působil speciální pedagog či školní psycholog, bylo hodnocení statisticky významně pozitivnější než u učitelů škol, kde tento od-

borník nepůsobil. Učitelé ZŠ, kteří měli větší počet žáků ve třídě (zejména 26 a více) a jejichž škola byla sportovně zaměřena, statisticky významně více negativně hodnotili tuto otázku.

- Učitelům ZŠ se sportovním zaměřením se podmínky pro vzdělávání žáků se **smyslovým postižením** dařily vytvářet statisticky významně hůře. Statisticky významně více tito učitelé také nesouhlasili s tím, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro žáky s tímto postižením.
- Statisticky významně lépe se dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s **tělesným postižením** těm učitelům, jejichž ZŠ byla v Královéhradeckém kraji a školám, které se nacházely v obci s počtem obyvatel 20000–99999. Učitelé ZŠ, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ s pedagogickou kvalifikací, statisticky významně méně negativně hodnotili, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro žáky s tělesným postižením, a dokonce ti, jejichž škola byla v kraji Vysočina a měli VŠ vzdělání se speciálně pedagogickou kvalifikací, hodnotili tuto otázku pozitivně (statisticky významně ve vyšší míře souhlasili s výrokem než učitelé s jinými sociodemografickými charakteristikami).
- Podmínky pro vzdělávání žáků s **kombinovaným postižením** se učitelům ZŠ statisticky významně lépe dařilo vytvářet zejména tehdy, pakliže jejich nejvyšší dosažené vzdělání bylo VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací a když na škole působil speciální pedagog či školní psycholog. Rovněž bylo zjištěno, že v čím větší obci ZŠ byla (co do počtu obyvatel), tím lépe učitelé těchto škol hodnotili schopnost vytvářet podmínky pro žáky s kombinovaným postižením. Čím více žáků učitelé ve třídě měli, tím méně úspěšně se jim dařilo vytvářet podmínky. Učitelé, jejichž ZŠ byla v obci do 100000 obyvatel, statisticky významně méně negativně hodnotili, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro žáky s tímto postižením. V tomto případě se také ukázal relativně pozitivní vliv profilace ZŠ. Učitelé, kteří deklarovali, že jejich škola byla nějak specificky zaměřena (profilována), statisticky významně ve vyšší míře souhlasili, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením.

7.5 Přípravenost na společné vzdělávání žáků a vnímaná podpora

Všechny výroky v této sekci byly zaměřeny na hodnocení vlastní připravenosti na společné vzdělávání a na míru vnímané podpory ze strany jednotlivých subjektů (např. školského poradenského zařízení, vedení školy, MŠMT ad.). Učitelé ZŠ zaujímali na čtyřbodové škále stanoviska k celkem 5 výrokům, zástupci vedení ZŠ pak k 8 výrokům. V rámci této sekce, podobně jako v předchozích částech publikace, bylo cílem identifikovat vliv jednotlivých sociodemografických charakteristik respondentů na hodnocení výroků.

Výsledky statistických analýz pro učitele ZŠ⁷

Cítím se být dobře připraven/a na společné vzdělávání v rámci jedné třídy

Učitelé ZŠ, kteří participovali na výzkumu, spíše nesouhlasili s uvedeným výrokem (N = 1246, M = 2,30, SD = 0,81). Nesouhlasná stanoviska byla deklarována 725 učiteli ZŠ (58,2 %) a souhlasná v 521 případech (41,8 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 92 respondentů, tj. 6,8 % z celkového počtu 1338 platných případů).

Při zohlednění vlivu sledovaných faktorů se ukázalo (viz tabulka 97 níže), že statisticky významnými prediktory bylo především pohlaví respondentů, nejvyšší dosažené vzdělání, působení specialisty na ZŠ, profilace ZŠ a to, zda učitel vyučoval na I. nebo II. stupni ZŠ. Statisticky významně pozitivněji byl uvedený výrok hodnocen těmi učiteli, na jejichž ZŠ působil školní psycholog a koordinátor inkluze, a těmi, jejichž ZŠ byla zaměřena na výuku přírodovědných předmětů a matematiky. Rovněž učitelé I. stupně (v porovnání s učiteli z II. stupně) měli v souvislosti s uvedeným výrokem statisticky významně pozitivnější postoj (tj. s výrokem ve vyšší míře souhlasili než učitelé z II. stupně ZŠ). Z hlediska věcné významnosti přispíval tento prediktor v definovaném modelu nejvýznamněji. Relativně významný vliv (statistický i meritorní) byl zjištěn také s ohledem na dosažené vzdělání respondentů. Učitelé ZŠ, jejichž vzdělání bylo VŠ s pedagogickou kvalifikací, vyjádřili negativnější postoj v porovnání s ostatními učiteli, jejichž nejvyšší vzdělání bylo VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací, resp. měli jiné vzdělání než výše

⁷ Poznámka: Jako referenční kategorie byly ve všech regresních analýzách v této podsekci zvoleny tyto faktory: kraj ČR, ve kterém se ZŠ nachází – Královéhradecký; velikost obce, kde se ZŠ nachází – do 1000 obyvatel; pohlaví respondenta – muž; věková kategorie respondenta – do 30 let; nejvyšší dosažené vzdělání respondenta – jiné vzdělání (SŠ a VŠ); kategorie podle počtu žáků ZŠ – do 300; kategorie podle počtu žáků třídy – do 15; působení specialisty v ZŠ – žádný specialista ve škole; profilace ZŠ – bez zaměření či nějaké profilace (běžná ZŠ); výuka na II. stupni ZŠ.

uvedené. Negativněji byl výrok hodnocen také ženami a učitelkami, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřená. Velikost účinku byla pro tento model malá ($f^2 = 0,08$), nezávisle proměnné vysvětlily pouze 7 % variance závisle proměnné.

Tabulka 97 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Cítím se být dobře připraven/a na společné vzdělávání v rámci jedné třídy.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,362	0,194	
Zlínský kraj	-0,289	0,150	-0,090
Ústecký kraj	-0,032	0,152	-0,010
Plzeňský kraj	0,098	0,149	0,029
Pardubický kraj	0,042	0,149	0,013
Moravskoslezský kraj	0,153	0,136	0,060
Karlovarský kraj	-0,006	0,180	-0,001
Jihočeský kraj	0,235	0,150	0,073
Vysočina	0,081	0,154	0,025
Středočeský kraj	-0,051	0,134	-0,021
Praha	-0,232	0,180	-0,072
Olomoucký kraj	-0,046	0,143	-0,015
Liberecký kraj	-0,141	0,158	-0,039
Jihomoravský kraj	-0,145	0,139	-0,057
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,026	0,102	0,015
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,025	0,111	-0,015
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,004	0,123	0,002
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,228	0,145	0,091
Pohlaví (žena)	-0,137	0,068*	-0,057
Věková kategorie (31–40 let)	-0,128	0,088	-0,068
Věková kategorie (41–50 let)	-0,125	0,103	-0,072
Věková kategorie (51–60 let)	-0,028	0,135	-0,016
Věková kategorie (nad 61 let)	-0,097	0,192	-0,024
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,262	0,087**	-0,128
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,041	0,105	0,016
Praxe ve školství (v letech)	0,007	0,004	0,097
Počet žáků školy (301–500 žáků)	-0,003	0,073	-0,002
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,045	0,085	-0,027
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,057	0,105	0,028
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,028	0,100	-0,017
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,098	0,108	-0,051
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,028	0,050	0,017
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,149	0,055**	0,089
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,042	0,102	0,012
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,116	0,059*	0,060
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,243	0,224	0,031
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,276	0,106**	-0,078
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,150	0,118	0,038
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,394	0,123***	0,096
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,031	0,172	0,005

Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,148	0,091	-0,049
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,224	0,049***	0,130

Závisle proměnná: Cítím se být dobře připraven/a na společné vzdělávání v rámci jedné třídy; $R^2 = 0,074$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Následující tabulka 98 prezentuje procentuální rozložení odpovědí na výrok vzhledem k sociodemografickým charakteristikám učitelů ZŠ.

Tabulka 98 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Cítím se být dobře připraven/a na společné vzdělávání v rámci jedné třídy.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Cítím se být dobře připraven/a na společné vzdělávání v rámci jedné třídy			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 90)	26,7 %	38,9 %	33,3 %	1,1 %
	Ústecký (n = 78)	17,9 %	41,0 %	37,2 %	3,8 %
	Plzeňský (n = 76)	10,5 %	43,4 %	44,7 %	1,3 %
	Pardubický (n = 88)	19,3 %	40,9 %	31,8 %	8,0 %
	Moravskoslezský (n = 139)	10,8 %	43,2 %	35,3 %	10,8 %
	Karlovarský (n = 37)	18,9 %	24,3 %	54,1 %	2,7 %
	Jihočeský (n = 81)	12,3 %	37,0 %	42,0 %	8,6 %
	Vysočina (n = 84)	13,1 %	45,2 %	39,3 %	2,4 %
	Středočeský (n = 144)	19,4 %	38,9 %	37,5 %	4,2 %
	Praha (n = 86)	14,0 %	41,9 %	38,4 %	5,8 %
	Olomoucký (n = 93)	15,1 %	41,9 %	39,8 %	3,2 %
	Liberecký (n = 65)	26,2 %	36,9 %	26,2 %	10,8 %
	Jihomoravský (n = 138)	18,1 %	47,8 %	30,4 %	3,6 %
Královéhradecký (n = 47)	12,8 %	48,9 %	31,9 %	6,4 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 83)	19,3 %	42,2 %	27,7 %	10,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 376)	16,0 %	41,0 %	39,1 %	4,0 %
	5000–19999 obyvatel (n = 427)	19,4 %	38,9 %	35,4 %	6,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 215)	14,4 %	47,4 %	35,3 %	2,8 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 145)	12,4 %	41,4 %	40,0 %	6,2 %
Pohlaví	Muž (n = 162)	13,0 %	43,2 %	38,3 %	5,6 %
	Žena (n = 1084)	17,3 %	41,2 %	36,3 %	5,3 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 127)	14,2 %	48,0 %	34,6 %	3,1 %
	31–40 let (n = 292)	18,5 %	45,5 %	33,6 %	2,4 %
	41–50 let (n = 400)	18,8 %	42,0 %	34,3 %	5,0 %
	51–60 let (n = 372)	13,7 %	36,8 %	41,7 %	7,8 %
	Nad 61 let (n = 54)	18,5 %	33,3 %	38,9 %	9,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 90)	11,1 %	37,8 %	44,4 %	6,7 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1004)	17,9 %	43,4 %	34,3 %	4,4 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 151)	11,9 %	31,1 %	47,0 %	9,9 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 394)	19,5 %	39,8 %	33,8 %	6,9 %
	301–500 žáků (n = 406)	15,3 %	40,6 %	39,9 %	4,2 %
	Více než 500 žáků (n = 445)	15,5 %	43,8 %	36,0 %	4,7 %

Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 75)	14,7 %	48,0 %	30,7 %	6,7 %
	16–20 žáků (n = 251)	15,5 %	41,8 %	35,9 %	6,8 %
	21–25 žáků (n = 636)	17,5 %	38,2 %	39,5 %	4,9 %
	26 a více (n = 283)	16,6 %	47,0 %	32,2 %	4,2 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 767)	15,1 %	42,4 %	38,1 %	4,4 %
	Školní psycholog (n = 468)	15,6 %	39,7 %	39,5 %	5,1 %
	Sociální pedagog (n = 70)	11,4 %	44,3 %	41,4 %	2,9 %
	Koordinátor inkluze (n = 274)	13,1 %	38,0 %	43,8 %	5,1 %
	Žádný specialista (n = 267)	19,9 %	43,8 %	30,0 %	6,4 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 945)	16,7 %	41,6 %	36,1 %	5,6 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	9,1 %	36,4 %	54,5 %	0,0 %
	Sportovně zaměřená (n = 70)	30,0 %	38,6 %	30,0 %	1,4 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 54)	7,4 %	46,3 %	42,6 %	3,7 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 49)	4,1 %	34,7 %	53,1 %	8,2 %
	Zaměření na propojování environment/uměleckých témat (n = 23)	13,0 %	39,1 %	47,8 %	0,0 %
	Jiné zaměření (n = 93)	20,4 %	45,2 %	29,0 %	5,4 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 835)	14,7 %	39,3 %	39,6 %	6,3 %
	2. stupeň ZŠ (n = 736)	20,2 %	43,2 %	32,9 %	3,7 %

Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se jim dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy

Zjištěné hodnoty průměrného skóre v souvislosti s uvedeným výrokiem indikovaly, že učitelé ZŠ spíše souhlasili, že při práci se žáky se SVP se jim dostávalo dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy (N = 1272, M = 2,93, SD = 0,76). Nesouhlasná stanoviska byla deklarována 321 učiteli ZŠ (25,2 %) a souhlasná v 951 případech (74,8 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 66 respondentů, tj. 4,9 % z celkového počtu 1338 platných případů).

V závislosti na dílčích sociodemografických charakteristikách učitelů ZŠ, které vstupovaly do regresní analýzy, lze uvést, že průkazný statisticky významný vliv na pozitivnější hodnocení výroku byl evidován ve spojitosti s prediktorem „působení specialisty v ZŠ“ (viz tabulka 99). Při kontrole vlivu prediktorů zahrnutých do regresního modelu se ukázalo, že ti učitelé ZŠ, ve kterých působil školní psycholog a koordinátor inkluze, pozitivněji hodnotili daný výrok. Standardizované regresní koeficienty u působení specialisty v ZŠ potvrdily významnější vztah s predikovanou proměnnou pouze u školního psychologa ($p < 0,05$, $\beta = 0,091$) a koordinátora inkluze ($p < 0,001$, $\beta = 0,116$). U koordinátora inkluze se jednalo dokonce o nejvýznamnější prediktor v regresním modelu. Statisticky významné rozdíly v hodnocení výroku učiteli byly dále zjištěny s ohledem na to,

v jakém kraji se ZŠ nacházela. Učitelé ze Zlínského a Ústeckého kraje statisticky významně negativněji hodnotili tento výrok, podobně jako ženy v porovnání s muži, učitelé ZŠ s počtem žáků nad 500 a ti učitelé, jejichž ZŠ byla se sportovním zaměřením. Zároveň je třeba dodat, že tento model vysvětlil pouze 5 % rozptylu závisle proměnné, tj. velikost účinku byla malá ($f^2 = 0,55$).

Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok týkající se metodické podpory ze strany vedení školy je uvedeno v tabulce 100.

Tabulka 99 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	3,121	0,184	
Zlínský kraj	-0,350	0,142*	-0,116
Ústecký kraj	-0,322	0,144*	-0,101
Plzeňský kraj	-0,238	0,141	-0,075
Pardubický kraj	-0,251	0,141	-0,082
Moravskoslezský kraj	-0,238	0,129	-0,098
Karlovarský kraj	0,158	0,171	0,035
Jihočeský kraj	-0,085	0,142	-0,028
Vysočina	-0,192	0,146	-0,062
Středočeský kraj	-0,231	0,127	-0,100
Praha	-0,311	0,170	-0,101
Olomoucký kraj	-0,143	0,136	-0,049
Liberecký kraj	-0,216	0,150	-0,063
Jihomoravský kraj	-0,192	0,132	-0,079
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,061	0,096	-0,036
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,035	0,106	-0,022
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	-0,080	0,117	-0,040
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,191	0,137	0,080
Pohlaví (žena)	-0,131	0,065*	-0,058
Věková kategorie (31–40 let)	0,037	0,083	0,021
Věková kategorie (41–50 let)	0,065	0,097	0,040
Věková kategorie (51–60 let)	0,148	0,128	0,089
Věková kategorie (nad 61 let)	0,159	0,182	0,041
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,023	0,082	0,012
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,195	0,100	0,082
Praxe ve školství (v letech)	0,002	0,004	0,024
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,031	0,070	0,019
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,179	0,080*	-0,112
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	-0,120	0,100	-0,063
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,093	0,095	-0,061
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,092	0,102	-0,051

Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,092	0,048	0,058
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,144	0,052*	0,091
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,044	0,097	-0,013
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,214	0,056***	0,116
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,165	0,213	0,022
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,344	0,101***	-0,103
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,111	0,112	0,030
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,178	0,116	0,046
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,005	0,163	0,001
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,064	0,086	-0,022
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,000	0,046	0,000

Závisle proměnná: Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy; $R^2 = 0,052$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 100 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 89)	9,0 %	21,3 %	48,3 %	21,3 %
	Ústecký (n = 79)	5,1 %	24,1 %	59,5 %	11,4 %
	Plzeňský (n = 80)	3,8 %	27,5 %	46,3 %	22,5 %
	Pardubický (n = 87)	4,6 %	21,8 %	56,3 %	17,2 %
	Moravskoslezský (n = 147)	4,8 %	22,4 %	51,7 %	21,1 %
	Karlovarský (n = 40)	5,0 %	12,5 %	40,0 %	42,5 %
	Jihočeský (n = 85)	0,0 %	21,2 %	51,8 %	27,1 %
	Vysočina (n = 79)	3,8 %	19,0 %	62,0 %	15,2 %
	Středočeský (n = 152)	5,9 %	21,1 %	52,6 %	20,4 %
	Praha (n = 84)	2,4 %	19,0 %	54,8 %	23,8 %
	Olomoucký (n = 96)	0,0 %	19,8 %	56,3 %	24,0 %
	Liberecký (n = 69)	5,8 %	21,7 %	39,1 %	33,3 %
	Jihomoravský (n = 140)	2,1 %	22,1 %	57,1 %	18,6 %
	Královéhradecký (n = 45)	0,0 %	20,0 %	48,9 %	31,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 80)	1,3 %	25,0 %	48,8 %	25,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 381)	4,7 %	20,2 %	53,0 %	22,0 %
	5000–19999 obyvatel (n = 432)	3,2 %	23,4 %	51,2 %	22,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 230)	6,1 %	22,2 %	52,6 %	19,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 149)	1,3 %	15,4 %	58,4 %	24,8 %
Pohlaví	Muž (n = 164)	4,9 %	18,3 %	47,0 %	29,9 %
	Žena (n = 1108)	3,7 %	21,8 %	53,5 %	20,9 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 137)	4,4 %	29,2 %	44,5 %	21,9 %
	31–40 let (n = 295)	5,4 %	21,7 %	52,5 %	20,3 %
	41–50 let (n = 406)	4,2 %	21,9 %	53,9 %	20,0 %
	51–60 let (n = 381)	2,4 %	17,1 %	56,4 %	24,1 %
	Nad 61 let (n = 52)	1,9 %	26,9 %	38,5 %	32,7 %

Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 95)	5,3 %	23,2 %	47,4 %	24,2 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1026)	3,4 %	22,4 %	53,9 %	20,3 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 150)	6,0 %	13,3 %	48,0 %	32,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 398)	3,8 %	22,9 %	50,8 %	22,6 %
	301–500 žáků (n = 425)	3,5 %	18,4 %	52,7 %	25,4 %
	Více než 500 žáků (n = 448)	4,2 %	23,0 %	54,5 %	18,3 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 74)	2,7 %	20,3 %	52,7 %	24,3 %
	16–20 žáků (n = 256)	3,9 %	23,0 %	52,7 %	20,3 %
	21–25 žáků (n = 650)	4,3 %	19,8 %	52,9 %	22,9 %
	26 a více (n = 291)	3,1 %	23,7 %	52,2 %	21,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 796)	3,3 %	20,0 %	53,9 %	22,9 %
	Školní psycholog (n = 475)	3,8 %	17,5 %	55,2 %	23,6 %
	Sociální pedagog (n = 72)	2,8 %	20,8 %	55,6 %	20,8 %
	Koordinátor inkluze (n = 285)	2,8 %	13,0 %	55,8 %	28,4 %
	Žádný specialista (n = 266)	4,5 %	26,3 %	50,0 %	19,2 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 962)	3,1 %	21,9 %	52,9 %	22,0 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	7,1 %	7,1 %	71,4 %	14,3 %
	Sportovně zaměřená (n = 71)	9,9 %	31,0 %	49,3 %	9,9 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 55)	7,3 %	12,7 %	50,9 %	29,1 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 52)	1,9 %	13,5 %	53,8 %	30,8 %
	Zaměření na propojování environ/uměleckých témat (n = 22)	4,5 %	22,7 %	54,5 %	18,2 %
	Jiné zaměření (n = 95)	5,3 %	20,0 %	50,5 %	24,2 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 8567)	3,9 %	22,1 %	51,3 %	22,8 %
	2. stupeň ZŠ (n = 742)	4,4 %	22,8 %	52,2 %	20,6 %

Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení

S výrokem „při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků ŠPZ“ učitelé ZŠ spíše souhlasili (N = 1263, M = 2,60, SD = 0,80). Nesouhlasná stanoviska byla deklarována 531 učiteli ZŠ (42,1 %) a souhlasná v 732 případech (57,9 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 75 respondentů, tj. 5,6 % z celkového počtu 1338 platných případů).

Přestože sestavený regresní model se sadou nezávisle proměnných vysvětloval pouhých 3,6 % rozptylu závisle proměnné ($R^2 = 0,036$, $f^2 = 0,037$) a velikost účinku tak byla mála, ukázalo se, že statisticky i věcně byl nejvýznamnější vztah opět zjištěn mezi „působením specialisty v ZŠ“ a predikovanou proměnnou (viz tabulka 101). Statisticky významně lépe byl učiteli ZŠ hodnocen tento výrok v případě, když na jejich ZŠ působil koordinátor inkluze ($p < 0,05$), speciální pedagog ($p < 0,01$), ale především školní psycholog ($p < 0,001$; v tomto případě se vliv dané proměnné ukázal jako nejvýznamnější,

příčemž hodnota $B = 0,192$, resp. $\beta = 0,116$). Na základě provedené analýzy je zřejmé, že učitelé ZŠ, jejichž škola se profilovala jako sportovně zaměřená ($p < 0,01$, $B = -0,285$), statisticky významně negativněji hodnotili podporu ze strany pracovníků ŠPZ, podobně jako učitelé ZŠ, jejichž škola se nacházela v Olomouckém kraji ($B = -0,298$). Z hlediska věcné významnosti zjištěných výsledků lze dodat, že relativní signifikanci měla také proměnná Zlínský kraj ($p > 0,05$, $\beta = -0,092$). Tj. podobně jako učitelé ZŠ z Olomouckého kraje, tak i učitelé z kraje Zlínského hodnotili tento výrok spíše negativně ($B = -0,291$).

Tabulka 101 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,414	0,196	
Zlínský kraj	-0,291	0,151	-0,092
Ústecký kraj	-0,151	0,153	-0,045
Plzeňský kraj	-0,012	0,150	-0,004
Pardubický kraj	0,077	0,150	0,024
Moravskoslezský kraj	0,068	0,137	0,027
Karlovarský kraj	-0,100	0,181	-0,021
Jihočeský kraj	-0,053	0,151	-0,017
Vysočina	0,200	0,155	0,062
Středočeský kraj	-0,086	0,135	-0,035
Praha	-0,208	0,181	-0,065
Olomoucký kraj	-0,298	0,144*	-0,098
Liberecký kraj	-0,119	0,159	-0,033
Jihomoravský kraj	0,021	0,140	0,008
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,016	0,102	0,009
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	-0,007	0,112	-0,004
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,010	0,124	0,005
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,045	0,146	0,018
Pohlaví (žena)	-0,056	0,069	-0,024
Věková kategorie (31–40 let)	0,001	0,089	0,001
Věková kategorie (41–50 let)	0,047	0,103	0,027
Věková kategorie (51–60 let)	0,135	0,136	0,077
Věková kategorie (nad 61 let)	0,165	0,194	0,041
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	0,116	0,087	0,057
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	0,203	0,106	0,081
Praxe ve školství (v letech)	-0,005	0,004	-0,065
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,101	0,074	0,059
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,050	0,085	-0,030
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,026	0,106	0,013
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	-0,065	0,101	-0,041
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,017	0,108	-0,009
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,158	0,050**	0,096

Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,192	0,055***	0,116
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,164	0,103	0,047
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,136	0,060*	0,070
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,159	0,226	0,020
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,285	0,107**	-0,081
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,003	0,119	0,001
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,064	0,123	0,016
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,116	0,173	-0,019
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	0,002	0,091	0,001
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,026	0,049	0,015

Závisle proměnná: Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení; $R^2 = 0,036$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 102 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 86)	15,1 %	36,0 %	40,7 %	8,1 %
	Ústecký (n = 80)	15,0 %	32,5 %	42,5 %	10,0 %
	Plzeňský (n = 79)	8,9 %	29,1 %	53,2 %	8,9 %
	Pardubický (n = 87)	9,2 %	27,6 %	46,0 %	17,2 %
	Moravskoslezský (n = 141)	7,1 %	28,4 %	51,1 %	13,5 %
	Karlovarský (n = 39)	12,8 %	33,3 %	51,3 %	2,6 %
	Jihočeský (n = 83)	3,6 %	39,8 %	51,8 %	4,8 %
	Vysočina (n = 80)	2,5 %	26,3 %	60,0 %	11,3 %
	Středočeský (n = 154)	8,4 %	39,0 %	42,2 %	10,4 %
	Praha (n = 83)	12,0 %	31,3 %	44,6 %	12,0 %
	Olomoucký (n = 98)	12,2 %	40,8 %	38,8 %	8,2 %
	Liberecký (n = 68)	7,4 %	38,2 %	45,6 %	8,8 %
	Jihomoravský (n = 141)	10,6 %	24,8 %	48,2 %	16,3 %
	Královéhradecký (n = 44)	4,5 %	36,4 %	50,0 %	9,1 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 80)	8,8 %	38,8 %	40,0 %	12,5 %
	1000–4999 obyvatel (n = 384)	10,2 %	34,9 %	45,8 %	9,1 %
	5000–19999 obyvatel (n = 420)	7,9 %	33,1 %	47,9 %	11,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 231)	10,4 %	29,4 %	46,8 %	13,4 %
Pohlaví	Více než 100000 obyvatel (n = 148)	9,5 %	28,4 %	52,7 %	9,5 %
	Muž (n = 162)	13,0 %	24,7 %	48,8 %	13,6 %
Věková kategorie	Žena (n = 1101)	8,7 %	34,0 %	46,9 %	10,4 %
	Pod 30 let (n = 128)	7,8 %	33,6 %	48,4 %	10,2 %
	31–40 let (n = 291)	11,3 %	31,3 %	46,4 %	11,0 %
	41–50 let (n = 409)	8,8 %	34,2 %	46,5 %	10,5 %
	51–60 let (n = 381)	8,1 %	32,5 %	48,3 %	11,0 %
Dosažené	Nad 61 let (n = 53)	13,2 %	30,2 %	43,4 %	13,2 %
	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 91)	16,5 %	31,9 %	38,5 %	13,2 %

vzdělání	VŠ s pedagogickou kal. (n = 1022)	8,6 %	33,3 %	48,0 %	10,1 %
	VŠ se pec. pád. kal. (n = 149)	9,4 %	30,2 %	45,6 %	14,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 395)	11,4 %	37,5 %	40,5 %	10,6 %
	301–500 žáků (n = 424)	6,8 %	30,9 %	50,9 %	11,3 %
	Více než 500 žáků (n = 443)	9,7 %	30,5 %	49,2 %	10,6 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 71)	9,9 %	36,6 %	42,3 %	11,3 %
	16–20 žáků (n = 251)	8,0 %	35,1 %	45,4 %	11,6 %
	21–25 žáků (n = 653)	10,3 %	32,3 %	46,9 %	10,6 %
	26 a více (n = 287)	8,0 %	31,0 %	50,2 %	10,8 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 789)	7,4 %	30,7 %	50,6 %	11,4 %
	Školní psycholog (n = 468)	7,3 %	29,3 %	49,6 %	13,9 %
	Sociální pedagog (n = 72)	6,9 %	23,6 %	54,2 %	15,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 282)	4,6 %	28,4 %	53,2 %	13,8 %
	Žádný specialista (n = 271)	15,1 %	41,7 %	36,9 %	6,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 953)	9,7 %	31,4 %	48,6 %	10,4 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	14,3 %	21,4 %	50,0 %	14,3 %
	Sportovně zaměřená (n = 72)	8,3 %	44,4 %	40,3 %	6,9 %
	Rozšířená výuka cit. jez. (n = 56)	7,1 %	33,9 %	46,4 %	12,5 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 50)	4,0 %	40,0 %	42,0 %	14,0 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 21)	9,5 %	42,9 %	38,1 %	9,5 %
	Jiné zaměření (n = 96)	9,4 %	33,3 %	41,7 %	15,6 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 859)	8,3 %	33,8 %	47,6 %	10,4 %
	2. stupeň ZŠ (n = 733)	10,9 %	33,0 %	44,5 %	11,6 %

Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami

Následující výrok byl zaměřen na to, jak učitelé ZŠ hodnotili spolupráci s ostatními kolegy učiteli při práci se žáky se SVP. Hodnoty průměrného skóre u této položky indikovaly, že učitelé ZŠ vnímali vzájemnou spolupráci spíše dobře, resp. s uvedeným tvrzením v dotazníku spíše souhlasili (N = 1305, M = 3,22, SD = 0,57). V této pedagogické doméně byl daný výrok hodnocen učiteli ZŠ dokonce nejvíce pozitivně. Nesouhlasná stanoviska byla deklarována jen 76 učiteli ZŠ (5,8 %) a souhlasná v 1229 případech (94,2 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 33 respondentů, tj. 2,4 % z celkového počtu 1338 platných případů).

Vliv nezávisle proměnných na predikovanou proměnnou byl modelován pomocí regresní analýzy, přičemž z následující tabulky 103 je patrné, že v modelu nejvíce přispívá la proměnná „kraj ČR, kde se ZŠ nachází“. Relativně nejvýznamnější vliv měla v modelu proměnná Zlínský kraj ($p < 0,001$, $\beta = -0,167$), Středočeský kraj ($p < 0,01$, $\beta = -0,166$) a

Olomoucký kraj ($p < 0,001$, $\beta = -0,154$) – učitelé ZŠ z těchto oblastí statisticky významně hůře hodnotili spolupráci s kolegy učiteli při práci se žáky se SVP v porovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje. V modelu statisticky i věcně významně dále přispívala proměnná „profilace ZŠ“, přičemž se opět ukázalo, že učitelé ZŠ, jejichž škola byla sportovně zaměřená, negativněji hodnotili tuto spolupráci ($p < 0,001$, $B = -0,225$, $\beta = -0,090$). Z regresního modelu je dále patrné, že relativně významné bylo také to, kolik žáků vzdělávala ZŠ. V případě, že se jednalo o školu s větším počtem žáků (více než 500 v porovnání se školou do 300 žáků), byla spolupráce učitelů hodnocena spíše hůře. Z výsledků je zřejmé i to, že starší učitelé (věková kategorie 51–60 let) hodnotili spolupráci pozitivněji než jejich mladší kolegové ($p > 0,05$, $\beta = 0,109$). Je třeba dodat, že statisticky a věcně významně přispívala v modelu proměnná „působení specialisty v ZŠ“. V ZŠ, kde působil koordinátor inkluze, byla vzájemná spolupráce učitelů hodnocena významně pozitivněji než ve školách, kde nepůsobil žádný specialista ($p < 0,001$, $\beta = 0,100$). Sadou nezávisle proměnných však bylo možné vysvětlit 3 % rozptylu závisle proměnné, tj. velikost účinku pro tento model byla malá ($f^2 = 0,31$).

Tabulka 103 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	3,452	0,137	
Zlínský kraj	-0,378	0,106***	-0,167
Ústecký kraj	-0,326	0,107**	-0,137
Plzeňský kraj	-0,292	0,105**	-0,123
Pardubický kraj	-0,237	0,105*	-0,103
Moravskoslezský kraj	-0,247	0,096*	-0,136
Karlovarský kraj	0,004	0,127	0,001
Jihočeský kraj	-0,271	0,106*	-0,119
Vysočina	-0,304	0,109**	-0,132
Středočeský kraj	-0,287	0,095**	-0,166
Praha	-0,244	0,127	-0,106
Olomoucký kraj	-0,336	0,101***	-0,154
Liberecký kraj	-0,179	0,112	-0,070
Jihomoravský kraj	-0,239	0,098*	-0,132
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	-0,034	0,072	-0,028
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,021	0,079	0,017
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,089	0,087	0,060
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,005	0,102	0,003
Pohlaví (žena)	0,018	0,048	0,011

Věková kategorie (31–40 let)	0,014	0,062	0,010
Věková kategorie (41–50 let)	0,057	0,073	0,046
Věková kategorie (51–60 let)	0,136	0,096	0,109
Věková kategorie (nad 61 let)	0,199	0,136	0,069
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,111	0,061	-0,077
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,108	0,075	-0,061
Praxe ve školství (v letech)	-0,004	0,003	-0,071
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,006	0,052	0,005
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,108	0,060	-0,090
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,035	0,075	0,025
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,024	0,071	0,021
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	0,072	0,076	0,053
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,069	0,035	0,058
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	-0,033	0,039	-0,028
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	0,105	0,072	0,042
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,137	0,042***	0,100
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,013	0,159	0,002
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,225	0,075***	-0,090
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,055	0,083	0,020
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	0,004	0,087	0,002
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	-0,017	0,122	-0,004
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,025	0,064	-0,012
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,067	0,034	0,055

Závisle proměnná: Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami; $R^2 = 0,030$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Relativní četnost odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami.“ prezentuje následující tabulka.

Tabulka 104 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)	Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Zlínský (n = 88)	3,4 %	11,4 %	59,1 %	26,1 %
Ústecký (n = 82)	0,0 %	6,1 %	74,4 %	19,5 %
Plzeňský (n = 83)	2,4 %	6,0 %	63,9 %	27,7 %
Pardubický (n = 88)	0,0 %	4,5 %	71,6 %	23,9 %
Moravskoslezský (n = 145)	0,0 %	4,8 %	64,8 %	30,3 %
Kraj ČR Karlovarský (n = 40)	0,0 %	2,5 %	47,5 %	50,0 %
Jihočeský (n = 88)	0,0 %	4,5 %	67,0 %	28,4 %
Vysočina (n = 85)	3,5 %	1,2 %	65,9 %	29,4 %
Středočeský (n = 160)	2,5 %	2,5 %	70,0 %	25,0 %
Praha (n = 87)	0,0 %	4,6 %	70,1 %	25,3 %

	Olomoucký (n = 99)	1,0 %	6,1 %	68,7 %	24,2 %
	Liberecký (n = 68)	0,0 %	8,8 %	48,5 %	42,6 %
	Jihomoravský (n = 145)	0,0 %	3,4 %	70,3 %	26,2 %
	Královéhradecký (n = 47)	0,0 %	2,1 %	51,1 %	46,8 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 82)	0,0 %	6,1 %	62,2 %	31,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 399)	2,0 %	4,5 %	65,9 %	27,6 %
	5000–19999 obyvatel (n = 438)	0,9 %	5,3 %	65,5 %	28,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 235)	0,4 %	4,3 %	64,7 %	30,6 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 151)	0,0 %	4,6 %	68,9 %	26,5 %
Pohlaví	Muž (n = 170)	2,4 %	5,9 %	61,8 %	30,0 %
	Žena (n = 1135)	0,8 %	4,7 %	66,3 %	28,3 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 135)	2,2 %	5,9 %	60,7 %	31,1 %
	31–40 let (n = 301)	1,3 %	7,6 %	62,5 %	28,6 %
	41–50 let (n = 420)	0,7 %	4,0 %	69,5 %	25,7 %
	51–60 let (n = 394)	0,5 %	3,0 %	67,0 %	29,4 %
	Nad 61 let (n = 54)	1,9 %	5,6 %	57,4 %	35,2 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 95)	1,1 %	2,1 %	60,0 %	36,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1055)	0,9 %	5,2 %	66,5 %	27,4 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 154)	1,9 %	3,9 %	63,6 %	30,5 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 412)	1,5 %	5,1 %	64,6 %	28,9 %
	301–500 žáků (n = 433)	0,2 %	5,5 %	62,4 %	31,9 %
	Více než 500 žáků (n = 459)	1,3 %	3,9 %	69,9 %	24,8 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 75)	1,3 %	6,7 %	65,3 %	26,7 %
	16–20 žáků (n = 262)	1,5 %	3,4 %	66,4 %	28,6 %
	21–25 žáků (n = 669)	0,9 %	5,7 %	65,2 %	28,3 %
	26 a více (n = 298)	0,7 %	3,7 %	66,4 %	29,2 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 812)	1,0 %	3,7 %	65,4 %	29,9 %
	Školní psycholog (n = 480)	1,3 %	6,5 %	65,0 %	27,3 %
	Sociální pedagog (n = 73)	0,0 %	4,1 %	58,9 %	37,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 289)	0,7 %	3,1 %	60,6 %	35,6 %
	Žádný specialista (n = 276)	0,7 %	6,5 %	67,0 %	25,7 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 984)	0,8 %	4,0 %	67,3 %	27,9 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 14)	7,1 %	0,0 %	64,3 %	28,6 %
	Sportovně zaměřená (n = 73)	1,4 %	13,7 %	64,4 %	20,5 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 57)	0,0 %	5,3 %	57,9 %	36,8 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 53)	1,9 %	5,7 %	58,5 %	34,0 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 23)	4,3 %	8,7 %	52,2 %	34,8 %
	Jiné zaměření (n = 100)	1,0 %	6,0 %	63,0 %	30,0 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 877)	0,9 %	3,9 %	65,9 %	29,3 %
	2. stupeň ZŠ (n = 766)	1,3 %	5,9 %	65,5 %	27,3 %

Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří

Poslední výrok ve sledované doméně se týkal hodnocení spolupráce učitelů ZŠ s rodiči žáků v rámci společného vzdělávání. Učitelé ZŠ hodnotili tuto spolupráci spíše kladně, tj.

spíše souhlasili, že se spolupráce dařila ($N = 1247$, $M = 2,87$, $SD = 0,61$). Nesouhlasná stanoviska byla deklarována 277 učiteli ZŠ (22,2 %) a souhlasná v 970 případech (77,8 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 91 respondentů, tj. 6,8 % z celkového počtu 1338 platných případů).

Pomocí regresní analýzy byl modelován vliv vybraných sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na hodnocení této spolupráce (viz tabulka 105). Rozdíly v hodnocení spolupráce byly zjištěny napříč školami z různých krajů ČR. Statisticky a věcně významně negativněji byla spolupráce učitelů s rodiči žáků při společném vzdělávání hodnocena respondenty ze Zlínského ($p < 0,05$, $\beta = -0,120$) a Olomouckého kraje ($p < 0,05$, $\beta = -0,106$) ve srovnání s učiteli ZŠ z Královéhradeckého kraje. Relativně pozitivní vliv na tuto spolupráci se ukázal v případě, když na ZŠ působil školní psycholog ($p < 0,01$, $\beta = 0,092$). Pozitivněji byla spolupráce s rodiči žáků hodnocena také spíše učiteli z I. stupně ($p < 0,001$, $\beta = 0,116$) v porovnání s učiteli z II. stupně ZŠ. V rámci tohoto modelu se však ukázalo z hlediska statistické i věcné významnosti jako nejdůležitější to, v jak veliké obci se ZŠ nacházela. Při zohlednění vlivu jednotlivých prediktorů v regresním modelu bylo evidentní, že relativně nejvýznamnější a pozitivní vliv na hodnocení výroku měli ti učitelé ZŠ, jejichž škola se nacházela v obci, která měla mezi 1000–4999 obyvateli ($p < 0,01$, $\beta = 0,157$). Z výsledků vyplynulo, že se zvyšujícím se podílem obyvatel obce, resp. velikostí obce, kde se ZŠ nacházela, byla zároveň kladněji hodnocena spolupráce učitelů ZŠ s rodiči žáků při společném vzdělávání. U ZŠ, které se nacházely ve městě s podílem obyvatel vyšším než 100000, došlo v průměru k posunu koeficientu Beta o 0,254 (míra souhlasu s výrokem byla u této skupiny učitelů zhruba o 25 % vyšší než u učitelů ZŠ, které se nacházely v obci do 1000 obyvatel). Index determinace měl v případě tohoto modelu hodnotu 0,032. Velikost účinku modelu byla mála ($f^2 = 0,33$).

Tabulka 105 Výstup mnohonásobné regresní analýzy (metoda Enter) – vliv sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na jejich hodnocení výroku „Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří.“

Model	B	(SE)	Beta (β)
Konstanta	2,581	0,150	
Zlínský kraj	-0,289	0,116*	-0,120
Ústecký kraj	-0,151	0,117	-0,059
Plzeňský kraj	-0,066	0,115	-0,026
Pardubický kraj	-0,063	0,115	-0,026
Moravskoslezský kraj	-0,061	0,105	-0,032
Karlovarský kraj	-0,222	0,139	-0,062
Jihočeský kraj	-0,031	0,116	-0,013
Vysočina	0,024	0,119	0,010
Středočeský kraj	-0,089	0,103	-0,048
Praha	-0,010	0,139	-0,004
Olomoucký kraj	-0,246	0,111*	-0,106
Liberecký kraj	-0,187	0,122	-0,068
Jihomoravský kraj	-0,160	0,107	-0,083
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (1000–4999 obyvatel)	0,209	0,079**	0,157
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (5000–19999 obyvatel)	0,188	0,086*	0,146
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (20000–99999 obyvatel)	0,222	0,095*	0,139
Velikost obce, kde se ZŠ nachází (nad 100000 obyvatel)	0,254	0,112*	0,133
Pohlaví (žena)	0,089	0,053	0,049
Věková kategorie (31–40 let)	-0,009	0,068	-0,006
Věková kategorie (41–50 let)	0,064	0,079	0,049
Věková kategorie (51–60 let)	0,113	0,104	0,085
Věková kategorie (nad 61 let)	0,201	0,149	0,065
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ s pedagogickou kvalifikací)	-0,090	0,067	-0,058
Nejvyšší dosažené vzdělání (VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací)	-0,036	0,081	-0,019
Praxe ve školství (v letech)	-0,003	0,003	-0,061
Počet žáků školy (301–500 žáků)	0,054	0,057	0,042
Počet žáků školy (více než 500 žáků)	-0,010	0,065	-0,008
Počet žáků třídy (16–20 žáků)	0,076	0,081	0,050
Počet žáků třídy (21–25 žáků)	0,027	0,077	0,022
Počet žáků třídy (více než 26 žáků)	-0,043	0,083	-0,029
Působení specialisty v ZŠ (speciální pedagog)	0,024	0,039	0,019
Působení specialisty v ZŠ (školní psycholog)	0,116	0,042**	0,092
Působení specialisty v ZŠ (sociální pedagog)	-0,043	0,079	-0,016
Působení specialisty v ZŠ (koordinátor inkluze)	0,036	0,046	0,024
Profilace ZŠ (výběrová – samostatné třídy s nadanými žáky)	0,236	0,173	0,039
Profilace ZŠ (sportovně zaměřená)	-0,012	0,082	-0,005
Profilace ZŠ (rozšířená výuka cizích jazyků)	0,130	0,091	0,043
Profilace ZŠ (rozšířená výuka matematiky, přírodovědných předmětů)	-0,005	0,095	-0,002
Profilace ZŠ (se zaměřením na propojování environ./uměl. témat)	0,021	0,133	0,005
Profilace ZŠ (jiné zaměření)	-0,012	0,070	-0,005
Výuka na 1. stupni ZŠ	0,150	0,038***	0,116

Závisle proměnná: Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří; $R^2 = 0,032$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Tabulka 106 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výrok „Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří.“

Sociodemografické charakteristiky učitelů ZŠ (včetně počtu platných případů)		Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 87)	3,4 %	24,1 %	65,5 %	6,9 %
	Ústecký (n = 80)	1,3 %	22,5 %	70,0 %	6,3 %
	Plzeňský (n = 79)	0,0 %	22,8 %	64,6 %	12,7 %
	Pardubický (n = 85)	4,7 %	8,2 %	78,8 %	8,2 %
	Moravskoslezský (n = 137)	1,5 %	21,9 %	62,8 %	13,9 %
	Karlovarský (n = 38)	0,0 %	34,2 %	57,9 %	7,9 %
	Jihočeský (n = 86)	0,0 %	19,8 %	68,6 %	11,6 %
	Vysočina (n = 79)	1,3 %	13,9 %	72,2 %	12,7 %
	Středočeský (n = 154)	1,9 %	19,5 %	67,5 %	11,0 %
	Praha (n = 81)	2,5 %	8,6 %	71,6 %	17,3 %
	Olomoucký (n = 96)	5,2 %	20,8 %	69,8 %	4,2 %
	Liberecký (n = 64)	3,1 %	29,7 %	51,6 %	15,6 %
	Jihomoravský (n = 139)	1,4 %	23,0 %	65,5 %	10,1 %
	Královéhradecký (n = 42)	0,0 %	21,4 %	64,3 %	14,3 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 82)	3,7 %	36,6 %	50,0 %	9,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 378)	2,6 %	18,0 %	71,2 %	8,2 %
	5000–19999 obyvatel (n = 422)	1,9 %	21,8 %	64,5 %	11,8 %
	20000–99999 obyvatel (n = 224)	0,9 %	18,8 %	69,6 %	10,7 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 141)	1,4 %	14,2 %	68,8 %	15,6 %
Pohlaví	Muž (n = 159)	5,7 %	22,0 %	62,9 %	9,4 %
	Žena (n = 1088)	1,5 %	19,9 %	67,6 %	11,0 %
Věková kategorie	Pod 30 let (n = 124)	4,0 %	16,9 %	66,1 %	12,9 %
	31–40 let (n = 284)	3,5 %	20,1 %	68,3 %	8,1 %
	41–50 let (n = 406)	1,2 %	21,2 %	67,0 %	10,6 %
	51–60 let (n = 380)	0,8 %	20,5 %	67,4 %	11,3 %
	Nad 61 let (n = 52)	3,8 %	19,2 %	59,6 %	17,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (SŠ a VŠ) (n = 86)	0,0 %	18,6 %	70,9 %	10,5 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 1010)	2,2 %	20,6 %	67,2 %	10,0 %
	VŠ se spec. ped. kval. (n = 150)	2,0 %	18,7 %	63,3 %	16,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 393)	3,1 %	23,9 %	65,4 %	7,6 %
	301–500 žáků (n = 409)	1,5 %	17,6 %	68,5 %	12,5 %
	Více než 500 žáků (n = 444)	1,6 %	19,4 %	67,1 %	11,9 %
Počet žáků ve třídě	0–15 žáků (n = 71)	1,4 %	23,9 %	70,4 %	4,2 %
	16–20 žáků (n = 252)	2,4 %	19,4 %	67,5 %	10,7 %
	21–25 žáků (n = 642)	2,0 %	19,6 %	66,8 %	11,5 %
	26 a více (n = 281)	1,8 %	21,4 %	66,2 %	10,7 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 772)	1,9 %	19,6 %	67,0 %	11,5 %
	Školní psycholog (n = 466)	1,9 %	15,2 %	71,0 %	11,8 %
	Sociální pedagog (n = 71)	5,6 %	19,7 %	59,2 %	15,5 %
	Koordinátor inkluze (n = 275)	1,1 %	21,1 %	62,5 %	15,3 %

	Žádný specialista (n = 270)	2,2 %	24,1 %	65,9 %	7,8 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 944)	1,9 %	20,9 %	67,4 %	9,9 %
	Výběrová ZŠ (samostatné třídy s nadanými žáky) (n = 11)	0,0 %	9,1 %	72,7 %	18,2 %
	Sportovně zaměřená (n = 68)	2,9 %	22,1 %	58,8 %	16,2 %
	Rozšířená výuka ciz. jaz. (n = 56)	1,8 %	16,1 %	64,3 %	17,9 %
	Rozšířená výuka matematiky, přírodověd. předmětů (n = 51)	2,0 %	19,6 %	66,7 %	11,8 %
	Zaměření na propojování environ./uměleckých témat (n = 22)	4,5 %	13,6 %	72,7 %	9,1 %
	Jiné zaměření (n = 94)	2,1 %	18,1 %	69,1 %	10,6 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 844)	1,3 %	18,2 %	68,2 %	12,2 %
	2. stupeň ZŠ (n = 721)	3,1 %	24,4 %	64,8 %	7,8 %

Výsledky statistických analýz pro zástupce vedení ZŠ

Považuji se za dostatečně informovaného/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole

Zástupci vedení ZŠ (N = 135) spíše souhlasili (51,1 %), resp. zcela souhlasili (37,0 %) s tvrzením „považuji se za dostatečně informovaného/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole“ (M = 3,25, SD = 0,66). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 5 respondentů, tj. 3,5 % z celkového počtu 140 platných případů).

Prostřednictvím statistického usuzování bylo dále zjišťováno, které faktory (socio-demografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ) měly statisticky významný vliv na hodnocení tohoto výroku (i v tomto případě, podobně jako v předchozích kapitolách, byly aplikovány především dvouvýběrové t-testy a jednocestná analýza rozptylu).

Statisticky významný rozdíl byl evidován v závislosti na věku respondentů (N = 135, F = 2,763, p < 0,05). Post hoc analýzou LSD testem bylo zjištěno, že za nejvíce informované se považovali respondenti ve věkové kategorii 51–60 let (n = 76, M = 3,38, SD = 0,63) ve srovnání se zástupci vedení ZŠ ve věkové kategorii 41–50 let (n = 34, M = 3,12, SD = 0,59) (p < 0,05), resp. zástupci vedení ZŠ ve věkové kategorii 31–40 let (n = 18, M = 3,00, SD = 0,69) (p < 0,05). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru střední ($\eta^2 = 0,061$), přičemž vysvětloval 5,52 % variance.

Jako statisticky významný faktor se ukázala také praxe ve školství (N = 135, F = 3,585, p < 0,05). Skupina zástupců vedení ZŠ s více než 31letou praxí ve školství se považovala za statisticky významně více informovanou (n = 49, M = 3,43, SD = 0,65) než skupina zástupců s praxí do 15 let (n = 19, M = 3,00, SD = 0,67) (p < 0,05). Vliv faktoru byl z hlediska věcné významnosti malý ($\eta^2 = 0,052$).

Relativní četnost odpovědí zástupců vedení ZŠ na uvedený výrok je prezentován v tabulce 107.

Tabulka 107 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Považuji se za dostatečně informovaného/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Považuji se za dostatečně informovaného/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	44,4 %	33,3 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	50,0 %	37,5 %
	Plzeňský (n = 7)	0,0 %	0,0 %	71,4 %	28,6 %
	Pardubický (n = 8)	0,0 %	12,5 %	50,0 %	37,5 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	13,3 %	53,3 %	33,3 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %
	Jihočeský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	37,5 %	62,5 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	12,5 %	62,5 %	25,0 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	11,8 %	52,9 %	35,3 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	11,1 %	55,6 %	33,3 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	60,0 %	40,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	42,9 %	0,0 %	57,1 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	7,1 %	57,1 %	35,7 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	20,0 %	60,0 %	20,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	0,0 %	53,8 %	46,2 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	0,0 %	10,5 %	65,8 %	23,7 %
	5000–19999 obyvatel (n = 44)	0,0 %	11,4 %	47,7 %	40,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	14,3 %	35,7 %	50,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 12)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
Pohlaví	Muž (n = 55)	0,0 %	18,2 %	45,5 %	36,4 %
	Žena (n = 80)	0,0 %	7,5 %	55,0 %	37,5 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	41–50 let (n = 34)	0,0 %	11,8 %	64,7 %	23,5 %
	51–60 let (n = 76)	0,0 %	7,9 %	46,1 %	46,1 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	16,7 %	44,4 %	38,9 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 116)	0,0 %	11,2 %	52,6 %	36,2 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 98)	0,0 %	12,2 %	49,0 %	38,8 %
	Management řízení školy (n = 22)	0,0 %	4,5 %	45,5 %	50,0 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	0,0 %	60,0 %	40,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	23,1 %	69,2 %	7,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	0,0 %	9,5 %	64,3 %	26,2 %
	301–500 žáků (n = 43)	0,0 %	11,6 %	37,2 %	51,2 %
	Více než 500 žáků (n = 49)	0,0 %	14,3 %	53,1 %	32,7 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	0,0 %	6,5 %	64,5 %	29,0 %
	21–25 žáků (n = 79)	0,0 %	13,9 %	43,0 %	43,0 %
	26 a více (n = 24)	0,0 %	12,5 %	62,5 %	25,0 %

Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 81)	0,0 %	13,6 %	54,3 %	32,1 %
	Školní psycholog (n = 49)	0,0 %	16,3 %	53,1 %	30,6 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	77,8 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 43)	0,0 %	16,3 %	39,5 %	44,2 %
	Žádný specialista (n = 28)	0,0 %	7,1 %	42,9 %	50,0 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 99)	0,0 %	11,1 %	54,5 %	34,3 %
	Se zaměřením (n = 35)	0,0 %	14,3 %	42,9 %	42,9 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 42)	0,0 %	7,1 %	50,0 %	42,9 %
	II. stupeň ZŠ (n = 114)	0,0 %	12,3 %	51,8 %	36,0 %

Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT (např. financování, plánování, personální podmínky, vzdělávání pedagogických pracovníků)

S uvedeným výrokem zástupci vedení ZŠ spíše nesouhlasili ($N = 136$, $M = 2,32$, $SD = 0,75$). Nesouhlasná stanoviska deklarovalo 80 zástupců vedení ZŠ (58,8 %) a souhlasná 56 (41,2 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 35 respondentů, tj. 3,3 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významný vliv v souvislosti s hodnocením tohoto výroku bylo možné evidovat ve vztahu k počtu žáků ve třídě, působení specialisty v ZŠ a v případě, zda zástupce vedení ZŠ vyučoval na I. nebo na II. stupni ZŠ.

Statisticky významný vliv byl zjištěn v závislosti na faktoru, který se týkal počtu žáků ve třídě ($F = 3,935$, $p < 0,05$). Zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že měli více než 26 žáků ve třídě, spíše souhlasili s tím, že se jim dostávalo dostatečné podpory ze strany MŠMT ($n = 24$, $M = 2,67$, $SD = 0,57$) ($p < 0,05$), naproti tomu ti zástupci vedení ZŠ, kteří měli 21–25 žáků ve třídě ($n = 78$, $M = 2,29$, $SD = 0,76$), resp. do 20 žáků ve třídě ($n = 33$, $M = 2,12$, $SD = 0,78$), spíše s uvedeným výrokiem nesouhlasili ($p < 0,01$). Vliv tohoto faktoru bylo možné z hlediska věcné významnosti hodnotit jako malý ($\eta^2 = 0,056$).

Zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že v jejich škole působil koordinátor inkluze ($n = 44$, $M = 2,52$, $SD = 0,70$), spíše souhlasili, že se jim dostává dostatečné metodické podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT než ti zástupci vedení ZŠ, na jejichž ZŠ tento odborník nepůsobil ($n = 92$, $M = 2,22$, $SD = 0,75$) ($t = -2,263$, $p < 0,05$) – ti s tímto výrokiem spíše nesouhlasili. Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách však byla malá ($d = 0,41$).

Statisticky významný rozdíl byl zjištěn také s ohledem na to, zda zástupce vedení ZŠ vyučoval na 1. nebo 2. stupni ZŠ ($t = -2,233$, $p < 0,05$). Ti zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali výuku na 1. stupni ZŠ ($n = 44$, $M = 2,52$, $SD = 0,79$), spíše souhlasili s uvedeným výrokiem, kdežto ti, kteří nevyučovali na I. stupni ZŠ, s výrokiem spíše nesouhlasili ($n = 91$, $M = 2,22$, $SD = 0,71$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,41$).

Tabulka 108 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT (např. financování, plánování, personální podmínky, vzdělávání pedagogických pracovníků).“

		Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT (např. financování, plánování, personální podmínky, vzdělávání pedagogických pracovníků)			
Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	22,2 %	55,6 %	22,2 %	0,0 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	75,0 %	25,0 %	0,0 %
	Plzeňský (n = 8)	37,5 %	50,0 %	12,5 %	0,0 %
	Pardubický (n = 10)	10,0 %	70,0 %	20,0 %	0,0 %
	Moravskoslezský (n = 14)	14,3 %	57,1 %	28,6 %	0,0 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	40,0 %	60,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 8)	25,0 %	12,5 %	50,0 %	12,5 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	50,0 %	50,0 %	0,0 %
	Středočeský (n = 16)	12,5 %	50,0 %	31,3 %	6,3 %
	Praha (n = 9)	22,2 %	44,4 %	33,3 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 10)	10,0 %	20,0 %	70,0 %	0,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	28,6 %	57,1 %	14,3 %
	Jihomoravský (n = 14)	21,4 %	35,7 %	35,7 %	7,1 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	40,0 %	50,0 %	10,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	23,1 %	30,8 %	30,8 %	15,4 %
	1000–4999 obyvatel (n = 37)	10,8 %	48,6 %	35,1 %	5,4 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	13,3 %	51,1 %	33,3 %	2,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	7,1 %	42,9 %	50,0 %	0,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	23,1 %	38,5 %	38,5 %	0,0 %
Pohlaví	Muž (n = 53)	15,1 %	43,4 %	41,5 %	0,0 %
	Žena (n = 83)	12,0 %	47,0 %	34,9 %	6,0 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 16)	12,5 %	37,5 %	50,0 %	0,0 %
	41–50 let (n = 35)	17,1 %	37,1 %	42,9 %	2,9 %
	51–60 let (n = 78)	12,8 %	48,7 %	33,3 %	5,1 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	66,7 %	33,3 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	55,6 %	38,9 %	0,0 %
	VŠ s pedagogickou kal. (n = 117)	14,5 %	43,6 %	37,6 %	4,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 100)	16,0 %	42,0 %	37,0 %	5,0 %
	Management řízení školy (n = 21)	4,8 %	52,4 %	38,1 %	4,8 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	66,7 %	22,2 %	11,1 %

	Žádné studium (n = 12)	16,7 %	33,3 %	50,0 %	0,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	15,9 %	54,5 %	25,0 %	4,5 %
	301–500 žáků (n = 42)	19,0 %	35,7 %	40,5 %	4,8 %
	Více než 500 žáků (n = 49)	6,1 %	44,9 %	46,9 %	2,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	21,2 %	48,5 %	27,3 %	3,0 %
	21–25 žáků (n = 78)	14,1 %	46,2 %	35,9 %	3,8 %
	26 a více (n = 24)	0,0 %	37,5 %	58,3 %	4,2 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 80)	12,5 %	42,5 %	41,3 %	3,8 %
	Školní psycholog (n = 47)	6,4 %	59,6 %	31,9 %	2,1 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	44,4 %	55,6 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 44)	6,8 %	38,6 %	50,0 %	4,5 %
Profilace ZŠ	Žádný specialista (n = 29)	24,1 %	41,4 %	31,0 %	3,4 %
	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 99)	10,1 %	50,5 %	34,3 %	5,1 %
	Se zaměřením (n = 36)	22,2 %	30,6 %	47,2 %	0,0 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 44)	11,4 %	31,8 %	50,0 %	6,8 %
	II. stupeň ZŠ (n = 113)	14,2 %	46,9 %	36,3 %	2,7 %

Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele

Zástupci vedení ZŠ souhlasili (62,8 %, tj. 76 respondentů) s tvrzením, že se jim dostávalo dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele (N = 121, M = 2,63, SD = 0,90). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 19 respondentů, tj. 13,5 % z celkového počtu 140 platných případů).

Jako statisticky významné faktory byly v tomto případě identifikovány vzdělání pro výkon řídicí funkce a profilace ZŠ.

V případě hodnocení tohoto výroku se ukázal jako statisticky významný faktor „vzdělání pro výkon řídicí funkce“. Zástupci vedení ZŠ, kteří uvedli, že absolvovali vzdělání se zaměřením na management řízení školy (n = 20, M = 3,00, SD = 0,73), statisticky významně pozitivněji hodnotili výrok než zástupci vedení ZŠ, kteří toto vzdělání neměli (n = 101, M = 2,55, SD = 0,91) ($t = -2,398$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách se blížila střednímu účinku ($d = 0,51$).

Zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že jejich škola byla specificky zaměřena, statisticky významně pozitivněji hodnotili uvedený výrok (n = 35, M = 2,91, SD = 0,66) než zástupci vedení ZŠ, kteří uvedli, že jejich škola nebyla nijak profilována (jednalo se o běžnou ZŠ) (n = 85, M = 2,51, SD = 0,95) ($t = -2,681$, $p < 0,01$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,45$).

Tabulka 109 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 7)	14,3 %	28,6 %	42,9 %	14,3 %
	Ústecký (n = 7)	28,6 %	14,3 %	57,1 %	0,0 %
	Plzeňský (n = 7)	0,0 %	14,3 %	71,4 %	14,3 %
	Pardubický (n = 6)	0,0 %	33,3 %	50,0 %	16,7 %
	Moravskoslezský (n = 14)	28,6 %	28,6 %	28,6 %	14,3 %
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	20,0 %	60,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 5)	12,5 %	12,5 %	25,0 %	50,0 %
	Vysočina (n = 7)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Středočeský (n = 16)	12,5 %	31,3 %	37,5 %	18,8 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	33,3 %	55,6 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 9)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
	Liberecký (n = 6)	33,3 %	16,7 %	50,0 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 13)	15,4 %	23,1 %	61,5 %	0,0 %
Královéhradecký (n = 7)	14,3 %	14,3 %	42,9 %	28,6 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	23,1 %	38,5 %	30,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 31)	16,1 %	32,3 %	35,5 %	16,1 %
	5000–19999 obyvatel (n = 40)	12,5 %	20,0 %	50,0 %	17,5 %
	20000–99999 obyvatel (n = 24)	16,7 %	12,5 %	66,7 %	4,2 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	15,4 %	30,8 %	53,8 %	0,0 %
Pohlaví	Muž (n = 49)	10,2 %	26,5 %	55,1 %	8,2 %
	Žena (n = 72)	16,7 %	20,8 %	44,4 %	18,1 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 15)	13,3 %	20,0 %	40,0 %	26,7 %
	41–50 let (n = 34)	5,9 %	35,3 %	50,0 %	8,8 %
	51–60 let (n = 65)	18,5 %	16,9 %	49,2 %	15,4 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	33,3 %	50,0 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 17)	11,8 %	35,3 %	47,1 %	5,9 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 103)	14,6 %	21,4 %	48,5 %	15,5 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 89)	15,7 %	24,7 %	47,2 %	12,4 %
	Management řízení školy (n = 20)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
	Jiné studium (n = 8)	12,5 %	12,5 %	50,0 %	25,0 %
	Žádné studium (n = 10)	20,0 %	20,0 %	50,0 %	10,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 40)	15,0 %	32,5 %	37,5 %	15,0 %
	301–500 žáků (n = 36)	13,9 %	11,1 %	52,8 %	22,2 %
	Více než 500 žáků (n = 44)	13,6 %	25,0 %	54,5 %	6,8 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 29)	17,2 %	27,6 %	41,4 %	13,8 %
	21–25 žáků (n = 70)	15,7 %	22,9 %	47,1 %	14,3 %
	26 a více (n = 21)	4,8 %	19,0 %	61,9 %	14,3 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 73)	6,8 %	31,5 %	46,6 %	15,1 %
	Školní psycholog (n = 40)	2,5 %	27,5 %	60,0 %	10,0 %
	Sociální pedagog (n = 8)	25,0 %	12,5 %	62,5 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 41)	4,9 %	22,0 %	61,0 %	12,2 %

	Žádný specialista (n = 24)	33,3 %	8,3 %	45,8 %	12,5 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profílace (běžná ZŠ) (n = 85)	18,8 %	25,9 %	41,2 %	14,1 %
	Se zaměřením (n = 35)	2,9 %	17,1 %	65,7 %	14,3 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 37)	21,6 %	24,3 %	32,4 %	21,6 %
	II. stupeň ZŠ (n = 104)	12,5 %	21,2 %	53,8 %	12,5 %

Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se škole dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení

Podle zástupců vedení ZŠ se při práci se žáky se SVP škole dostává spíše dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků ŠPZ (N = 134, M = 2,79, SD = 0,68). S uvedeným výrokiem nesouhlasilo celkem 40 respondentů (29,9 %) a 94 souhlasilo (70,1 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 6 respondentů, tj. 4,2 % z celkového počtu 140 platných případů).

V případě hodnocení tohoto výroku byl zjištěn statisticky významný rozdíl pouze mezi skupinami respondentů z hlediska vlivu působení specialisty na ZŠ.

Zástupci vedení ZŠ, v jejichž školách působil koordinátor inkluze (n = 44, M = 2,98, SD = 0,55), pozitivněji hodnotili metodickou podporu ze strany pracovníků ŠPZ než ti zástupci vedení ZŠ, v jejichž škole tento odborník nepůsobil (n = 90, M = 2,70, SD = 0,73) (t = -2,238, p < 0,05). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá (d = 0,42).

Tabulka 110 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se škole dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se škole dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení				
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím	
Zlínský (n = 9)	11,1 %	22,2 %	55,6 %	11,1 %	
Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	87,5 %	0,0 %	
Plzeňský (n = 8)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %	
Pardubický (n = 8)	0,0 %	37,5 %	37,5 %	25,0 %	
Moravskoslezský (n = 14)	0,0 %	42,9 %	42,9 %	14,3 %	
Kraj ČR	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	40,0 %	60,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	77,8 %	0,0 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %
	Středočeský (n = 16)	6,3 %	37,5 %	43,8 %	12,5 %
	Praha (n = 9)	22,2 %	22,2 %	33,3 %	22,2 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	30,0 %	60,0 %	10,0 %

	Liberecký (n = 7)	0,0 %	14,3 %	71,4 %	14,3 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	21,4 %	71,4 %	7,1 %
	Královéhradecký (n = 9)	0,0 %	33,3 %	44,4 %	22,2 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	23,1 %	76,9 %	0,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 37)	5,4 %	24,3 %	56,8 %	13,5 %
	5000–19999 obyvatel (n = 44)	0,0 %	29,5 %	54,5 %	15,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	0,0 %	25,9 %	66,7 %	7,4 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	15,4 %	30,8 %	38,5 %	15,4 %
Pohlaví	Muž (n = 53)	0,0 %	26,4 %	62,3 %	11,3 %
	Žena (n = 81)	4,9 %	27,2 %	55,6 %	12,3 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 16)	6,3 %	25,0 %	43,8 %	25,0 %
	41–50 let (n = 34)	5,9 %	26,5 %	52,9 %	14,7 %
	51–60 let (n = 77)	1,3 %	27,3 %	62,3 %	9,1 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	22,2 %	55,6 %	16,7 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 115)	2,6 %	27,8 %	58,3 %	11,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 98)	2,0 %	29,6 %	59,2 %	9,2 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	23,8 %	66,7 %	9,5 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	22,2 %	33,3 %	44,4 %
	Žádné studium (n = 12)	16,7 %	16,7 %	58,3 %	8,3 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	4,8 %	35,7 %	50,0 %	9,5 %
	301–500 žáků (n = 43)	2,3 %	14,0 %	69,8 %	14,0 %
	Více než 500 žáků (n = 48)	2,1 %	31,3 %	54,2 %	12,5 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	0,0 %	38,7 %	58,1 %	3,2 %
	21–25 žáků (n = 79)	3,8 %	22,8 %	58,2 %	15,2 %
	26 a více (n = 23)	4,3 %	26,1 %	56,5 %	13,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 80)	2,5 %	28,7 %	60,0 %	8,8 %
	Školní psycholog (n = 47)	4,3 %	25,5 %	59,6 %	10,6 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	11,1 %	66,7 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 44)	0,0 %	15,9 %	70,5 %	13,6 %
Profilace ZŠ	Žádný specialista (n = 27)	7,4 %	29,6 %	55,6 %	7,4 %
	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 98)	4,1 %	27,6 %	55,1 %	13,3 %
Výuka	Se zaměřením (n = 35)	0,0 %	25,7 %	65,7 %	8,6 %
	I. stupeň ZŠ (n = 42)	2,4 %	26,2 %	59,5 %	11,9 %
	II. stupeň ZŠ (n = 113)	3,5 %	27,4 %	58,4 %	10,6 %

Strategie společného vzdělávání na naší škole považují za funkční

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ spíše souhlasili s tím, že strategie společného vzdělávání považovali na jejich škole za funkční ($N = 136$, $M = 3,09$, $SD = 0,55$). V souvislosti s daným výrokiem byla nesouhlasná stanoviska deklarována 13 respondenty (9,5 %) a souhlasná 123 (90,5 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 4 respondenti, tj. 2,8 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významný vliv sociodemografických charakteristik respondentů na hodnocení tohoto výroku se projevil pouze u proměnné vzdělání pro výkon řídicí funkce a působení specialisty v ZŠ.

Zástupci vedení ZŠ, kteří pro výkon řídicí funkce absolvovali management řízení školy ($n = 21$, $M = 3,38$, $SD = 0,50$), pozitivněji hodnotili daný výrok než ti respondenti, kteří uvedené vzdělání neabsolvovali ($n = 115$, $M = 3,03$, $SD = 0,55$) ($t = -2,887$, $p < 0,01$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední ($d = 0,65$).

Zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že na jejich škole působil koordinátor inkluze ($n = 44$, $M = 3,23$, $SD = 0,61$), statisticky významně pozitivněji hodnotili tento výrok než ti zástupci vedení ZŠ, v jejichž škole koordinátor inkluze nepůsobil ($n = 92$, $M = 3,05$, $SD = 0,51$) ($t = -2,061$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,38$).

Tabulka 111 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Strategie společného vzdělávání na naší škole považují za funkční.“

		Strategie společného vzdělávání na naší škole považují za funkční			
Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský ($n = 9$)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Ústecký ($n = 8$)	0,0 %	12,5 %	62,5 %	25,0 %
	Plzeňský ($n = 8$)	0,0 %	0,0 %	75,0 %	25,0 %
	Pardubický ($n = 10$)	0,0 %	10,0 %	70,0 %	20,0 %
	Moravskoslezský ($n = 15$)	0,0 %	0,0 %	93,3 %	6,7 %
	Karlovarský ($n = 5$)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Jihočeský ($n = 9$)	0,0 %	11,1 %	44,4 %	44,4 %
	Vysočina ($n = 8$)	0,0 %	12,5 %	62,5 %	25,0 %
	Středočeský ($n = 15$)	0,0 %	6,7 %	80,0 %	13,3 %
	Praha ($n = 9$)	0,0 %	22,2 %	44,4 %	33,3 %
	Olomoucký ($n = 10$)	0,0 %	10,0 %	60,0 %	30,0 %
	Liberecký ($n = 6$)	16,7 %	33,3 %	33,3 %	16,7 %
	Jihomoravský ($n = 14$)	0,0 %	7,1 %	78,6 %	14,3 %
	Královéhradecký ($n = 10$)	0,0 %	10,0 %	70,0 %	20,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel ($n = 13$)	7,7 %	0,0 %	76,9 %	15,4 %
	1000–4999 obyvatel ($n = 38$)	0,0 %	7,9 %	76,3 %	15,8 %
	5000–19999 obyvatel ($n = 44$)	0,0 %	9,1 %	65,9 %	25,0 %
	20000–99999 obyvatel ($n = 28$)	0,0 %	7,1 %	82,1 %	10,7 %
	Více než 100000 obyvatel ($n = 13$)	0,0 %	23,1 %	46,2 %	30,8 %
Pohlaví	Muž ($n = 54$)	0,0 %	11,1 %	70,4 %	18,5 %
	Žena ($n = 82$)	1,2 %	7,3 %	72,0 %	19,5 %
Věková kate-	31–40 let ($n = 17$)	0,0 %	17,6 %	70,6 %	11,8 %

Kategorie	41–50 let (n = 35)	0,0 %	14,3 %	68,6 %	17,1 %
	51–60 let (n = 77)	1,3 %	3,9 %	71,4 %	23,4 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	83,3 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	5,6 %	66,7 %	27,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 117)	0,9 %	9,4 %	71,8 %	17,9 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 99)	1,0 %	12,1 %	67,7 %	19,2 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	0,0 %	61,9 %	38,1 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	0,0 %	77,8 %	22,2 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	0,0 %	92,3 %	7,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	2,3 %	6,8 %	81,8 %	9,1 %
	301–500 žáků (n = 42)	0,0 %	9,5 %	57,1 %	33,3 %
	Více než 500 žáků (n = 49)	0,0 %	10,2 %	73,5 %	16,3 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	3,1 %	6,3 %	81,3 %	9,4 %
	21–25 žáků (n = 80)	0,0 %	12,5 %	66,3 %	21,3 %
	26 a více (n = 23)	0,0 %	0,0 %	73,9 %	26,1 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 80)	0,0 %	8,8 %	67,5 %	23,8 %
	Školní psycholog (n = 48)	0,0 %	8,3 %	70,8 %	20,8 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	77,8 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 44)	0,0 %	9,1 %	59,1 %	31,8 %
	Žádný specialista (n = 29)	3,4 %	10,3 %	79,3 %	6,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	1,0 %	8,0 %	71,0 %	20,0 %
	Se zaměřením (n = 35)	0,0 %	11,4 %	71,4 %	17,1 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 44)	0,0 %	6,8 %	75,0 %	18,2 %
	II. stupeň ZŠ (n = 112)	0,9 %	10,7 %	69,6 %	18,8 %

Považují učitele naší školy za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami) v jedné třídě

Zástupci vedení ZŠ deklarovali spíše souhlasná stanoviska v souvislosti s výrokem „považují učitele naší školy za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami) v jedné třídě“ (N = 138, M = 2,75, SD = 0,70). Jen necelých 30 % zástupců vedení ZŠ s výrokem nesouhlasilo (tj. celkem 41 respondentů). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 2 respondenti, tj. 1,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významný vliv sledovaných faktorů se projevil jen u proměnné vzdělání pro výkon řídicí funkce.

Podobně jako u předchozího výroku v této doméně, zástupci vedení ZŠ, kteří absolvovali vzdělání pro výkon řídicí funkce, tj. management řízení školy (n = 21, M = 3,10, SD = 0,70), statisticky významně pozitivněji hodnotili uvedený výrok než ti zástupci vedení

ZŠ, kteří toto studium neabsolvovali ($n = 117$, $M = 2,68$, $SD = 0,69$) ($t = -2,549$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední ($d = 0,62$).

Tabulka 112 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Považuji učitele naší školy za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami) v jedné třídě.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Považuji učitele naší školy za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami) v jedné třídě			
		Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	44,4 %	55,6 %	0,0 %
	Ústecký (n = 8)	12,5 %	25,0 %	62,5 %	0,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	12,5 %	62,5 %	25,0 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	20,0 %	80,0 %	0,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	20,0 %	73,3 %	6,7 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	60,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	22,2 %	0,0 %	55,6 %	22,2 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	50,0 %	37,5 %	12,5 %
	Středočeský (n = 16)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	22,2 %	55,6 %	11,1 %
	Olomoucký (n = 10)	10,0 %	20,0 %	60,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 7)	14,3 %	42,9 %	42,9 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	35,7 %	64,3 %	0,0 %
Královéhradecký (n = 10)	10,0 %	10,0 %	80,0 %	0,0 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	15,4 %	69,2 %	7,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	2,6 %	28,9 %	57,9 %	10,5 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	4,3 %	23,9 %	58,7 %	13,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	3,6 %	28,6 %	64,3 %	3,6 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	15,4 %	15,4 %	61,5 %	7,7 %
Pohlaví	Muž (n = 55)	5,5 %	27,3 %	60,0 %	7,3 %
	Žena (n = 83)	4,8 %	22,9 %	61,4 %	10,8 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	5,9 %	23,5 %	64,7 %	5,9 %
	41–50 let (n = 35)	2,9 %	28,6 %	62,9 %	5,7 %
	51–60 let (n = 79)	5,1 %	21,5 %	60,8 %	12,7 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	50,0 %	33,3 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	11,1 %	22,2 %	55,6 %	11,1 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 119)	4,2 %	25,2 %	61,3 %	9,2 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	5,9 %	24,8 %	62,4 %	6,9 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	19,0 %	52,4 %	28,6 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	Žádné studium (n = 13)	7,7 %	30,8 %	53,8 %	7,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	4,5 %	29,5 %	56,8 %	9,1 %
	301–500 žáků (n = 43)	7,0 %	23,3 %	55,8 %	14,0 %
	Více než 500 žáků (n = 50)	4,0 %	22,0 %	68,0 %	6,0 %
Počet žáků	0–20 žáků (n = 33)	3,0 %	27,3 %	60,6 %	9,1 %

ve třídě	21–25 žáků (n = 80)	7,5 %	27,5 %	56,3 %	8,8 %
	26 a více (n = 24)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	3,7 %	22,0 %	67,1 %	7,3 %
	Školní psycholog (n = 49)	4,1 %	30,6 %	59,2 %	6,1 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	2,2 %	28,9 %	57,8 %	11,1 %
	Žádný specialista (n = 29)	13,8 %	27,6 %	51,7 %	6,9 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 101)	5,9 %	23,8 %	58,4 %	11,9 %
	Se zaměřením (n = 36)	2,8 %	27,8 %	66,7 %	2,8 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 44)	4,5 %	15,9 %	68,2 %	11,4 %
	2. stupeň ZŠ (n = 114)	6,1 %	26,3 %	57,0 %	10,5 %

Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se daří učitelům spolupracovat mezi sebou

U tohoto výroku byly hodnoty průměrného skóre 3,09, což indikovalo, že respondenti z řad zástupců vedení ZŠ spíše souhlasili, že při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se dařilo učitelům spolupracovat mezi sebou (N = 138, M = 3,09, SD = 0,56). Souhlasné stanovisko vyjádřilo v dané věci celkem 122 respondentů (88,4 %), naopak nesouhlasné stanovisko deklarovalo celkem 16 zástupců vedení ZŠ (11,6 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 2 respondenti, tj. 1,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

V případě tohoto výroku nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi respondenty z hlediska vlivu dílčích sociodemografických charakteristik.

Tabulka 113 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se daří učitelům spolupracovat mezi sebou.“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se daří učitelům spolupracovat mezi sebou			
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Zlínský (n = 9)	0,0 %	33,3 %	55,6 %	11,1 %
Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %
Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	62,5 %	37,5 %
Pardubický (n = 10)	0,0 %	10,0 %	80,0 %	10,0 %
Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	20,0 %	60,0 %	20,0 %
Kraj ČR	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
Jihočeský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	77,8 %	22,2 %
Vysočina (n = 8)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %
Středočeský (n = 16)	0,0 %	0,0 %	68,8 %	31,3 %
Praha (n = 9)	0,0 %	11,1 %	77,8 %	11,1 %
Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %

	Liberecký (n = 7)	0,0 %	57,1 %	0,0 %	42,9 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	7,1 %	92,9 %	0,0 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	70,0 %	30,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	7,7 %	76,9 %	15,4 %
	1000–4999 obyvatel (n = 38)	0,0 %	5,3 %	68,4 %	26,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	0,0 %	17,4 %	60,9 %	21,7 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	7,1 %	75,0 %	17,9 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	23,1 %	69,2 %	7,7 %
Pohlaví	Muž (n = 55)	0,0 %	10,9 %	74,5 %	14,5 %
	Žena (n = 83)	0,0 %	12,0 %	63,9 %	24,1 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	0,0 %	23,5 %	64,7 %	11,8 %
	41–50 let (n = 35)	0,0 %	11,4 %	71,4 %	17,1 %
	51–60 let (n = 79)	0,0 %	7,6 %	68,4 %	24,1 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	33,3 %	50,0 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	16,7 %	50,0 %	33,3 %
	VŠ s pedagogickou kal. (n = 119)	0,0 %	10,9 %	70,6 %	18,5 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	0,0 %	12,9 %	67,3 %	19,8 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	4,8 %	61,9 %	33,3 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	7,7 %	84,6 %	7,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	0,0 %	11,4 %	65,9 %	22,7 %
	301–500 žáků (n = 43)	0,0 %	14,0 %	65,1 %	20,9 %
	Více než 500 žáků (n = 50)	0,0 %	10,0 %	72,0 %	18,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	0,0 %	12,1 %	57,6 %	30,3 %
	21–25 žáků (n = 80)	0,0 %	13,8 %	71,3 %	15,0 %
	26 a více (n = 24)	0,0 %	4,2 %	70,8 %	25,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	0,0 %	11,0 %	70,7 %	18,3 %
	Školní psycholog (n = 49)	0,0 %	14,3 %	75,5 %	10,2 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	11,1 %	66,7 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	0,0 %	11,1 %	73,3 %	15,6 %
	Žádný specialista (n = 29)	0,0 %	6,9 %	65,5 %	27,6 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 101)	0,0 %	10,9 %	65,3 %	23,8 %
	Se zaměřením (n = 36)	0,0 %	13,9 %	75,0 %	11,1 %
Výuka	I. stupeň ZŠ (n = 44)	0,0 %	4,5 %	70,5 %	25,0 %
	II. stupeň ZŠ (n = 114)	0,0 %	14,0 %	67,5 %	18,4 %

Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se nám daří

Zástupci vedení ZŠ spíše souhlasili s tvrzením, že spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se jim dařila ($N = 136$, $M = 2,79$, $SD = 0,53$). S tímto výrokem nesouhlasilo celkem 34 respondentů (25 %), souhlasná stanoviska byla deklarována ve 102 případech (75 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 4 respondenti, tj. 2,8 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významný vliv sledovaných faktorů se projevil v závislosti na velikosti obce a s ohledem na to, v jakém kraji ČR se ZŠ nacházela.

Zástupci vedení ZŠ se v hodnocení daného výroku statisticky významně lišili také s ohledem na vliv velikosti obce, kde se škola nacházela ($N = 136$, $F = 3,310$, $p < 0,05$). Post hoc Fisherovým LSD testem bylo zjištěno, že zástupci vedení, jejichž ZŠ se nacházely v obci s více než 100000 obyvateli ($n = 13$, $M = 2,31$, $SD = 0,63$), spíše nesouhlasili s uvedeným výrokiem, a to ve srovnání se zástupci vedení ZŠ, jejichž škola byla v obci s méně než 1000 obyvateli ($n = 13$, $M = 2,92$, $SD = 0,64$) ($p < 0,001$), v obci, která měla 1000–4999 obyvatel ($n = 37$, $M = 2,84$, $SD = 0,50$) ($p < 0,001$), v obci, která měla 5000–19999 obyvatel ($n = 45$, $M = 2,82$, $SD = 0,49$) ($p < 0,001$), resp. v obci, která měla 20000–99999 obyvatel ($n = 28$, $M = 2,86$, $SD = 0,45$) ($p < 0,001$) – ti s výrokiem spíše souhlasili. Z hlediska věcné významnosti zjištěných výsledků lze konstatovat, že vliv tohoto faktoru byl střední ($\eta^2 = 0,09$). Faktor vysvětloval 9,18 % rozptylu závisle proměnné.

V rámci inferenční analýzy byly zjištěny statisticky významné rozdíly mezi respondenty škol z různých krajů ČR ($N = 136$, $F = 2,106$, $p < 0,05$). Post hoc srovnáním LSD testem se ukázal statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení ZŠ, jejichž škola se nacházela v Libereckém kraji ($n = 7$, $M = 2,43$, $SD = 0,54$) (respondenti z těchto škol s uvedeným výrokiem spíše nesouhlasili) v porovnání se zástupci vedení ZŠ z Moravskoslezského kraje ($n = 15$, $M = 2,93$, $SD = 0,26$) ($p < 0,05$), Pardubického kraje ($n = 8$, $M = 3,00$, $SD = 0,54$) ($p < 0,05$), Jihočeského kraje ($n = 9$, $M = 3,00$, $SD = 0,50$) ($p < 0,05$), resp. Královéhradeckého kraje ($n = 10$, $M = 3,30$, $SD = 0,48$) ($p < 0,001$) – tito respondenti naopak s výrokiem spíše souhlasili. Z hlediska věcné významnosti zjištěných výsledků lze konstatovat, že vliv tohoto faktoru byl velký ($\eta^2 = 0,18$). Faktor vysvětloval 18 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 114 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výrok „spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se nám daří“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se nám daří				
	Zcela nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím	
Zlínský (n = 9)	0,0 %	55,6 %	44,4 %	0,0 %	
Ústecký (n = 8)	12,5 %	25,0 %	62,5 %	0,0 %	
Kraj ČR	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	25,0 %	62,5 %	12,5 %
Pardubický (n = 8)	0,0 %	12,5 %	75,0 %	12,5 %	
Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	93,3 %	0,0 %	

	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	80,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	77,8 %	11,1 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	37,5 %	62,5 %	0,0 %
	Středočeský (n = 16)	0,0 %	18,8 %	75,0 %	6,3 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	30,0 %	70,0 %	0,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	57,1 %	42,9 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	28,6 %	71,4 %	0,0 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	70,0 %	30,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	23,1 %	61,5 %	15,4 %
	1000–4999 obyvatel (n = 37)	0,0 %	21,6 %	73,0 %	5,4 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	0,0 %	22,2 %	73,3 %	4,4 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	17,9 %	78,6 %	3,6 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	53,8 %	38,5 %	0,0 %
Pohlaví	Muž (n = 55)	0,0 %	27,3 %	69,1 %	3,6 %
	Žena (n = 81)	1,2 %	22,2 %	70,4 %	6,2 %
Věková kate- gorie	31–40 let (n = 17)	0,0 %	23,5 %	76,5 %	0,0 %
	41–50 let (n = 35)	0,0 %	34,3 %	62,9 %	2,9 %
	51–60 let (n = 77)	0,0 %	20,8 %	71,4 %	7,8 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	0,0 %	83,3 %	0,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	22,2 %	72,2 %	5,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 117)	0,9 %	23,9 %	70,1 %	5,1 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 99)	1,0 %	25,3 %	68,7 %	5,1 %
	Management řízení školy (n = 21)	0,0 %	14,3 %	76,2 %	9,5 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	30,8 %	69,2 %	0,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	0,0 %	31,0 %	66,7 %	2,4 %
	301–500 žáků (n = 43)	0,0 %	27,9 %	60,5 %	11,6 %
	Více než 500 žáků (n = 50)	2,0 %	14,0 %	82,0 %	2,0 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	0,0 %	35,5 %	61,3 %	3,2 %
	21–25 žáků (n = 80)	1,3 %	17,5 %	76,3 %	5,0 %
	26 a více (n = 24)	0,0 %	29,2 %	62,5 %	8,3 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	1,2 %	24,4 %	68,3 %	6,1 %
	Školní psycholog (n = 49)	0,0 %	28,6 %	65,3 %	6,1 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	0,0 %	20,0 %	75,6 %	4,4 %
	Žádný specialista (n = 27)	0,0 %	25,9 %	66,7 %	7,4 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 99)	1,0 %	25,3 %	67,7 %	6,1 %
	Se zaměřením (n = 36)	0,0 %	19,4 %	77,8 %	2,8 %
Výuka	1. stupeň ZŠ (n = 42)	0,0 %	23,8 %	69,0 %	7,1 %
	2. stupeň ZŠ (n = 114)	0,9 %	23,7 %	71,9 %	3,5 %

Shrnutí

Tato pedagogická doména byla zaměřena na míru vnímané připravenosti a podpory na společné vzdělávání. **Učitelé ZŠ**, kteří participovali na výzkumu, deklarovali celkově spíše **pozitivní postoje s ohledem na poskytnutou podporu při práci se žáky se SVP, a to jak ze strany vedení školy, školského poradenského zařízení, tak i ze strany kolegů učitelů**. Relativně **pozitivně** byla respondenty z řad učitelů ZŠ **hodnocena** také **spolupráce s rodiči žáků** při společném vzdělávání. Tato do jisté míry pozitivní výzkumná zjištění (ve vztahu k společnému vzdělávání žáků) nejsou v souladu s očekávanou mírou připravenosti učitelů ZŠ na společné vzdělávání. Učitelé ZŠ sice hodnotili relativně pozitivně podporu v rámci společného vzdělávání, zároveň však byla z jejich strany deklarována **relativně vyšší míra nepřipravenosti na společné vzdělávání různorodých žáků v rámci jedné třídy** (téměř 60 %, tj. 725 z celkem 1246 učitelů ZŠ, se cítilo být spíše nepřipraveno na společné vzdělávání v rámci jedné třídy). Zohledníme-li odpovědi zástupců vedení ZŠ, tak ti naopak považovali učitele jejich školy za spíše dostatečně připravené pro práci s různými žáky v jedné třídě.

Zástupci vedení ZŠ, podobně jako učitelé ZŠ, **hodnotili** celkově spíše **pozitivně jak podporu ze strany pracovníků školského poradenského zařízení, tak i vzájemnou spolupráci učitelů při práci se žáky se SVP**. Relativně pozitivně byla z jejich strany vnímána také **spolupráce s rodiči žáků** při společném vzdělávání, což je v souladu s hodnocením této spolupráce i ze strany učitelů ZŠ. Zástupci vedení ZŠ zároveň spíše pozitivně hodnotili rovněž podporu pro společné vzdělávání **ze strany zřizovatele**, avšak **spíše negativně byla hodnocena** poskytovaná **podpora** pro společné vzdělávání ze strany **MŠMT**. Za **dostatečně informované** pro společné vzdělávání se považovala **převážná část** respondentů z řad **zástupců vedení ZŠ**, stejně tak většina těchto probandů **považovala strategii společného vzdělávání na jejich škole za funkční**.

Z hlediska vlivu sociodemografických charakteristik učitelů ZŠ na hodnocení výroků týkajících se podpory a připravenosti na společné vzdělávání lze konstatovat, že relativně nejvíce **pozitivní vliv** byl zjištěn v závislosti na **působení specialisty v ZŠ**. Ukázalo se, že pokud na ZŠ působil především **školní psycholog** nebo **koordinátor inkluze**, učitelé hodnotili, resp. zpravidla pozitivněji vnímali podporu a připravenost na společné vzdělávání. Podobné konstatování platí i pro učitele 1. stupně ZŠ v porovnání s **učiteli z 2. stupně ZŠ**, kteří **měli ve vyšší míře negativnější postoje** v otázkách týkajících se

podpory a připravenosti na společné vzdělávání. Také **profilace ZŠ byla významným faktorem**, který měl vliv na toto hodnocení. **Základní školy se sportovním zaměřením deklarovaly ve vyšší míře spíše negativní postoje** než ZŠ s jinou profilací, resp. školy bez nějakého zaměření. Relativně významné rozdíly v hodnocení otázek v diskutované doméně byly zjištěny s ohledem na kraj ČR, ve kterém se ZŠ nacházela. Bylo zjištěno, že především **učitelé ZŠ ze Zlínského a Olomouckého kraje** deklarovali v řadě případů **spíše negativnější postoje** v souvislosti s vnímanou podporou a připraveností na společné vzdělávání. Negativnější tendence v dané souvislosti byly identifikovány i s ohledem na velikost školy, přičemž učitelé z větších škol (tj. ty, které měly více než 500 žáků) měli negativnější postoje jak v otázce vnímané podpory ze strany vedení školy, tak i ve vztahu k hodnocení spolupráce s kolegy učiteli.

Podobně jako u učitelů ZŠ, tak i u zástupců vedení ZŠ měl významný **pozitivní vliv** na hodnocení jednotlivých výroků faktor **„působení specialisty v ZŠ“**, konkrétně působení **koordinátora inkluze se projeвило jako důležité**. Za signifikantní faktor, který měl rovněž pozitivní vliv na hodnocení podpory a připravenosti na společné vzdělávání, je třeba považovat také dosažené vzdělání pro výkon řídicí funkce, přičemž **zástupci vedení ZŠ, kteří absolvovali management řízení školy, měli pozitivnější postoje** s ohledem na výroky uvedené v této doméně než ti, kteří toto studium neabsolvovali. Velký věcně významný rozdíl byl zjištěn ve vztahu k **hodnocení spolupráce s rodiči při společném vzdělávání** u zástupců vedení ZŠ z různých krajů ČR. **Zástupci vedení ZŠ z Libereckého a Zlínského kraje** hodnotili tuto spolupráci spíše **negativně** ve srovnání s respondenty, jejichž škola se nacházela v jiném kraji ČR. Negativní zjištění bylo v souvislosti s tímto výrokiem evidováno také ve vztahu k vlivu velikosti obce, kde se ZŠ nacházela, přičemž zástupci vedení ZŠ, jejichž škola byla v obci s více než 100000 obyvateli, hodnotili spolupráci s rodiči při společném vzdělávání **rovněž spíše negativně**.

7.6 Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání vedením školy

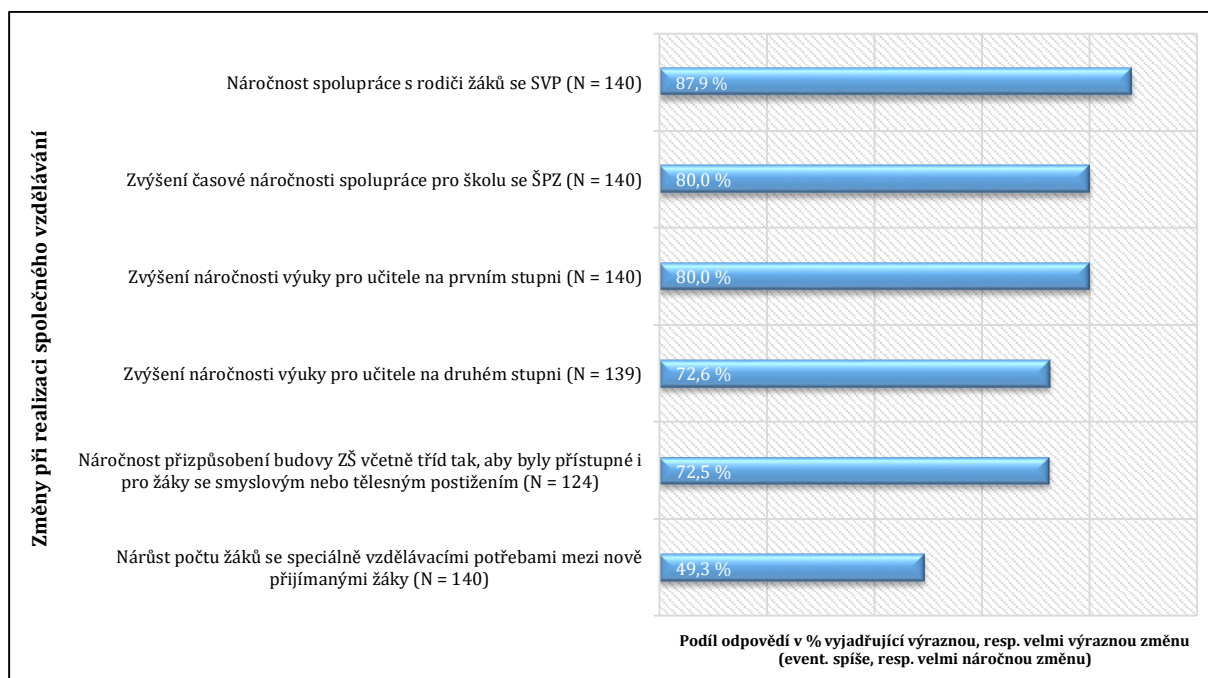
V této sekci jsou prezentována výzkumná zjištění zaměřená na změny a překážky týkající se společného vzdělávání, které byly spojeny s novelizací školského zákona z roku 2015 a s úpravou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (zrušení přílohy pro žáky s LMP). Míru závažnosti vybraných změn (celkem 6 položek) a překážek (celkem 8 položek) při společném vzdělávání posuzovali pouze zástupci vedení ZŠ, a to na 4bodové škále (v závislosti na zjištěných hodnotách skóre indikují vyšší hodnoty výraznou, resp. velmi výraznou změnu – skóre vyšší než 2,51; hodnoty nižší než 2,50 indikují malou, resp. žádnou změnu, eventuelně nezávažnou, resp. spíše málo závažnou překážku).

Z výsledků výzkumu jednoznačně vyplynulo, že zástupci vedení ZŠ celkově vnímali vybrané změny spojené s novelizací školského zákona z roku 2015 jako spíše výrazné (kromě změny týkající se nárůstu počtu žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky) (viz graf 5). Za nejvíce výraznou změnu považovali respondenti (N = 140) „náročnost spolupráce s rodiči žáků se SVP“ (87,9 %) a jako spíše malou změnu pak „nárůst počtu žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky“ (N = 140, 49,3 %).

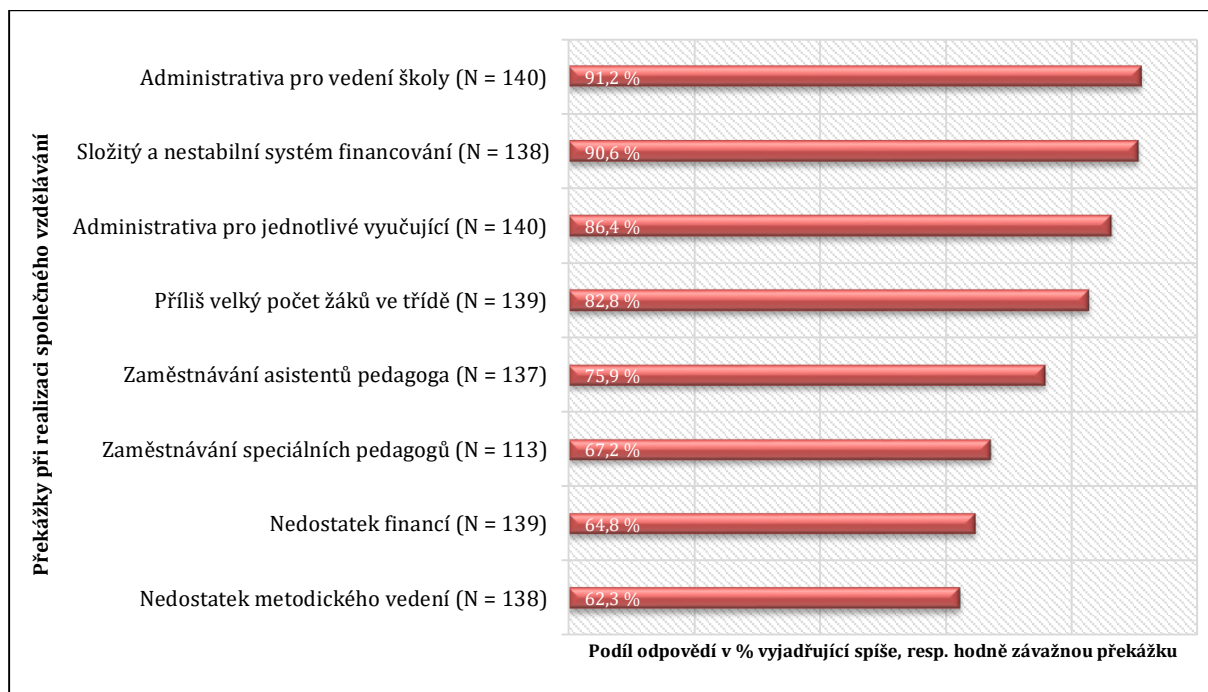
Jako nejvýraznější překážku při implementaci společného vzdělávání hodnotili respondenti zejména „administrativu pro vedení školy“, tedy z celkového počtu participujících zástupců vedení ZŠ (N = 140) označilo tuto překážku za závažnou na 91,2 %. Jako nejméně závažnou překážku vnímali respondenti z řad zástupců vedení ZŠ „nedostatek metodického vedení“ (N = 138, 62,3 %). V grafu 6 jsou prezentovány souhrnné ukazatele procentuálního podílu odpovědí zástupců vedení ZŠ na vybrané otázky týkající se překážek společného vzdělávání.

Na následujících stranách této podkapitoly jsou dále publikovány výsledky o vlivu sledovaných faktorů na hodnocení jednotlivých změn a překážek. Vliv sociodemografických charakteristik zástupců vedení ZŠ na hodnocení jednotlivých položek byl zjišťován pomocí jednocestné analýzy rozptylu, eventuelně dvouvýběrovým t-testem.

Graf 5 Relativní četnost odpovědí zástupců vedení ZŠ v souvislosti s vnímanými změnami při realizaci společného vzdělávání



Graf 6 Relativní četnost odpovědí zástupců vedení ZŠ v souvislosti s vnímanými překážkami při realizaci společného vzdělávání



Vnímání změn

Jak je pro Vás a Vaše učitele celkově náročná spolupráce s rodiči žáků se speciálně vzdělávacími potřebami?

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ v souvislosti s danou otázkou celkově deklarovali, že spolupráce s rodiči žáků se SVP byla spíše náročná ($N = 140$, $M = 3,08$, $SD = 0,56$). Jako málo náročnou ji vnímalo jen 12,1 % respondentů (tj. 17 zástupců vedení ZŠ). Za spíše náročnou ji považovala převážná část respondentů (95, 67,9 %) a za velmi náročnou dokonce 20,0 %. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ nezvolil žádný respondent).

S ohledem na hodnocení této otázky respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 115 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „jak je pro Vás a Vaše učitele celkově náročná spolupráce s rodiči žáků se speciálně vzdělávacími potřebami?“

		Jak je pro Vás a Vaše učitele celkově náročná spolupráce s rodiči žáků se speciálně vzdělávacími potřebami?			
Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Nenáročná	Málo náročná	Spíše náročná	Velmi náročná
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	77,8 %	22,2 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	0,0 %	62,5 %	37,5 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	62,5 %	37,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	0,0 %	73,3 %	26,7 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	44,4 %	33,3 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	25,0 %	75,0 %	0,0 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	11,8 %	76,5 %	11,8 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	22,2 %	66,7 %	11,1 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	10,0 %	80,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	42,9 %	57,1 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	60,0 %	33,3 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	40,0 %	40,0 %	20,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	15,4 %	69,2 %	15,4 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	0,0 %	10,3 %	76,9 %	12,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	0,0 %	17,4 %	58,7 %	23,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	3,6 %	78,6 %	17,9 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	14,3 %	50,0 %	35,7 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	0,0 %	14,0 %	64,9 %	21,1 %
	Žena (n = 83)	0,0 %	10,8 %	69,9 %	19,3 %
Věková kate-	31–40 let (n = 18)	0,0 %	0,0 %	83,3 %	16,7 %

Kategorie	41–50 let (n = 36)	0,0 %	8,3 %	69,4 %	22,2 %
	51–60 let (n = 79)	0,0 %	17,7 %	63,3 %	19,0 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	0,0 %	83,3 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	0,0 %	10,7 %	70,2 %	19,0 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	0,0 %	12,6 %	67,0 %	20,4 %
	Management řízení školy (n = 22)	0,0 %	13,6 %	63,6 %	22,7 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	0,0 %	70,0 %	30,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	7,7 %	76,9 %	15,4 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	0,0 %	13,6 %	75,0 %	11,4 %
	301–500 žáků (n = 44)	0,0 %	13,6 %	61,4 %	25,0 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	0,0 %	9,8 %	68,6 %	21,6 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	0,0 %	15,2 %	69,7 %	15,2 %
	21–25 žáků (n = 81)	0,0 %	12,3 %	69,1 %	18,5 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	8,0 %	64,0 %	28,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	0,0 %	10,8 %	71,1 %	18,1 %
	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	10,0 %	74,0 %	16,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	100 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	0,0 %	10,9 %	69,6 %	19,6 %
Profilace ZŠ	Žádný specialista (n = 30)	0,0 %	23,3 %	60,0 %	16,7 %
	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	0,0 %	13,7 %	67,6 %	18,6 %
Výuka na	Se zaměřením (n = 37)	0,0 %	8,1 %	70,3 %	21,6 %
	I. stupni ZŠ (n = 45)	0,0 %	8,9 %	71,1 %	20,0 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	0,0 %	12,9 %	65,5 %	21,6 %

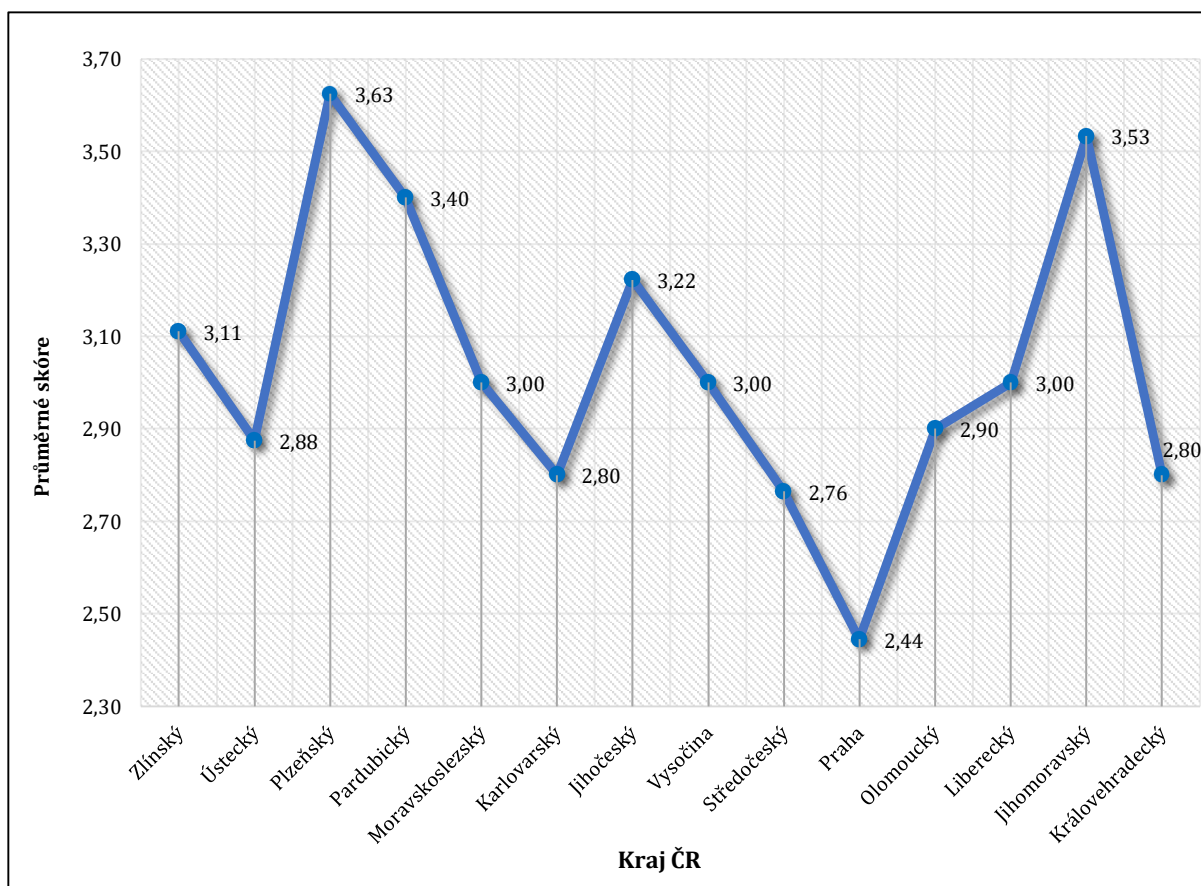
Jak výrazně časově náročnější je pro Vaši školu spolupráce se školským poradenským zařízením (tj. pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně pedagogickým centrem)?

Po novelizaci školského zákona z roku 2015 došlo podle většiny zástupců vedení ZŠ k spíše výrazné změně s ohledem na časovou náročnost spolupráce školy se ŠPZ ($N = 140$, $M = 3,04$, $SD = 0,71$). Jako výraznou hodnotila tuto změnu převážná část respondentů (76, 54,3 %) a 36 respondentů uvedlo, že šlo dokonce o velmi výraznou změnu (25,7 %). Jen dva zástupci vedení ZŠ deklarovali, že v dané věci po novelizaci školského zákona z roku 2015 nedošlo k žádné změně. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ nezvolil žádný respondent).

Statisticky významné rozdíly v hodnocení této otázky byly u zástupců vedení ZŠ zjištěny v závislosti na tom, v jakém kraji ČR se ZŠ nacházela ($N = 140$, $F = 2,398$, $p < 0,01$) (viz graf 7, přičemž platí, že vyšší hodnoty skóre indikují výraznou, resp. velmi výraznou změnu – skóre vyšší než 2,51; hodnoty nižší než 2,50 indikují malou, resp. žádnou změnu). Post hoc srovnáním skupin pomocí LSD testu bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ

z Prahy (n = 9, M = 2,44, SD = 0,73) měli statisticky významně nižší hodnotu skóre (tj. tyto respondenti hodnotili změnu jako malou) než ti, jejichž škola byla v kraji Zlínském (n = 9, M = 3,11, SD = 0,61, p < 0,05), Plzeňském (n = 8, M = 3,63, SD = 0,52, p < 0,001), Pardubickém (n = 10, M = 3,40, SD = 0,70, p < 0,001), Moravskoslezském (n = 15, M = 3,00, SD = 0,66, p < 0,05), Jihočeském (n = 9, M = 3,22, SD = 0,83, p < 0,05) a Jihomoravském (n = 15, M = 3,53, SD = 0,52, p < 0,001) – zástupci z těchto krajů hodnotili změnu jako výraznou. Z hlediska věcné významnosti byl efekt tohoto faktoru velký ($\eta^2 = 0,2$), neboť bylo možné vysvětlit 19,84 % rozptylu závisle proměnné.

Graf 7 Hodnoty průměrného skóre vyjadřující míru vnímané změny zástupci vedení ZŠ v souvislosti s časovou náročností spolupráce školy se ŠPZ (z hlediska kraje ČR, kde se ZŠ nachází)



Rovněž se ukázalo, že ti zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že v jejich škole působil koordinátor inkluze (n = 46, M = 3,24, SD = 0,67), hodnotili tuto změnu statisticky významně více výrazně než ti respondenti, na jejichž škole tento specialista nepůsobil (n = 94, M = 2,95, SD = 0,71) (t = -2,330, p < 0,05). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla nicméně malá (d = 0,42).

Tabulka 116 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „jak výrazně časově náročnější je pro Vaši školu spolupráce se školským poradenským zařízením (tj. pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně ped. centrem)?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak výrazně časově náročnější je pro Vaši školu spolupráce se školským poradenským zařízením (tj. pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně ped. centrem)?			
		Žádná změna	Malá změna	Výrazná změna	Velmi výrazná změna
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	66,7 %	22,2 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	87,5 %	0,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	37,5 %	62,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	10,0 %	40,0 %	50,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	20,0 %	60,0 %	20,0 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	80,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	33,3 %	44,4 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
	Středočeský (n = 17)	5,9 %	23,5 %	58,8 %	11,8 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	66,7 %	22,2 %	11,1 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	20,0 %	70,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	14,3 %	71,4 %	14,3 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	0,0 %	46,7 %	53,3 %
	Královéhradecký (n = 10)	10,0 %	20,0 %	50,0 %	20,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	7,7 %	15,4 %	69,2 %	7,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	2,6 %	10,3 %	69,2 %	17,9 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	0,0 %	23,9 %	39,1 %	37,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	10,7 %	64,3 %	25,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	42,9 %	28,6 %	28,6 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	0,0 %	14,0 %	56,1 %	29,8 %
	Žena (n = 83)	2,4 %	21,7 %	53,0 %	22,9 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	16,7 %	55,6 %	27,8 %
	41–50 let (n = 36)	2,8 %	16,7 %	50,0 %	30,6 %
	51–60 let (n = 79)	1,3 %	21,5 %	55,7 %	21,5 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	27,8 %	50,0 %	22,2 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	1,7 %	17,4 %	55,4 %	25,6 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	1,9 %	16,5 %	54,4 %	27,2 %
	Management řízení školy (n = 22)	0,0 %	27,3 %	54,5 %	18,2 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	15,4 %	61,5 %	23,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	2,3 %	13,6 %	68,2 %	15,9 %
	301–500 žáků (n = 44)	0,0 %	22,7 %	45,5 %	31,8 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	2,0 %	19,6 %	51,0 %	27,5 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	3,0 %	15,2 %	66,7 %	15,2 %
	21–25 žáků (n = 81)	1,2 %	18,5 %	51,9 %	28,4 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	24,0 %	48,0 %	28,0 %
Působení	Speciální pedagog (n = 83)	1,2 %	19,3 %	51,8 %	27,7 %

specialisty ve škole	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	24,0 %	48,0 %	28,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	44,4 %	44,4 %	11,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	0,0 %	13,0 %	50,0 %	37,0 %
	Žádný specialista (n = 30)	3,3 %	10,0 %	73,3 %	13,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	2,0 %	18,6 %	52,9 %	26,5 %
	Se zaměřením (n = 37)	0,0 %	18,9 %	59,5 %	21,6 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 45)	4,4 %	15,6 %	57,8 %	22,2 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	0,0 %	19,8 %	54,3 %	25,9 %

Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na prvním stupni?

Zástupci vedení ZŠ, kteří participovali na tomto výzkumném šetření, se celkově domnívali, že po novelizaci školského zákona z roku 2015 došlo k spíše výrazné změně v souvislosti se zvýšením náročnosti výuky pro učitele z I. stupně (N = 140, M = 3,04, SD = 0,76). Celkem 74 respondentů uvedlo, že se jednalo o výraznou změnu (52,9 %) a 38 deklarovalo, že šlo dokonce o velmi výraznou změnu (27,1 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ nezvolil žádný respondent).

S ohledem na hodnocení této otázky respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 117 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na prvním stupni?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na prvním stupni?			
		Žádná změna	Malá změna	Výrazná změna	Velmi výrazná změna
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	66,7 %	11,1 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	25,0 %	25,0 %	50,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	62,5 %	37,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	80,0 %	20,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	26,7 %	53,3 %	20,0 %
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	20,0 %	40,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	22,2 %	55,6 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	25,0 %	37,5 %	37,5 %
	Středočeský (n = 17)	5,9 %	5,9 %	47,1 %	41,2 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	22,2 %	44,4 %	22,2 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	30,0 %	70,0 %	0,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	85,7 %	14,3 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	73,3 %	20,0 %
	Královéhradecký (n = 10)	20,0 %	30,0 %	20,0 %	30,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	38,5 %	38,5 %	23,1 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	5,1 %	17,9 %	48,7 %	28,2 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	2,2 %	8,7 %	60,9 %	28,3 %

	20000–99999 obyvatel (n = 28)	3,6 %	17,9 %	53,6 %	25,0 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	14,3 %	50,0 %	28,6 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	3,5 %	10,5 %	56,1 %	29,8 %
	Žena (n = 83)	3,6 %	20,5 %	50,6 %	25,3 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	11,1 %	55,6 %	33,3 %
	41–50 let (n = 36)	5,6 %	11,1 %	47,2 %	36,1 %
	51–60 let (n = 79)	3,8 %	20,3 %	53,2 %	22,8 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	66,7 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	16,7 %	11,1 %	44,4 %	27,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	1,7 %	17,4 %	53,7 %	27,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	1,9 %	19,4 %	49,5 %	29,1 %
	Management řízení školy (n = 22)	13,6 %	9,1 %	50,0 %	27,3 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	0,0 %	60,0 %	40,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	7,7 %	61,5 %	30,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	4,5 %	20,5 %	54,5 %	20,5 %
	301–500 žáků (n = 44)	2,3 %	20,5 %	50,0 %	27,3 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	3,9 %	9,8 %	52,9 %	33,3 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	6,1 %	21,2 %	57,6 %	15,2 %
	21–25 žáků (n = 81)	1,2 %	14,8 %	53,1 %	30,9 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	16,0 %	44,0 %	32,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	4,8 %	14,5 %	49,4 %	31,3 %
	Školní psycholog (n = 50)	4,0 %	12,0 %	62,0 %	22,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	11,1 %	88,9 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	0,0 %	15,2 %	54,3 %	30,4 %
	Žádný specialista (n = 30)	3,3 %	23,3 %	50,0 %	23,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	3,9 %	17,6 %	52,0 %	26,5 %
	Se zaměřením (n = 37)	2,7 %	13,5 %	54,1 %	29,7 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 45)	0,0 %	24,4 %	37,8 %	37,8 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	4,3 %	13,8 %	55,2 %	26,7 %

Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na druhém stupni?

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ se v převážné většině domnívali, že po novelizaci školského zákona z roku 2015 došlo k spíše výrazné změně v souvislosti se zvýšením náročnosti výuky pro učitele z II. stupně ($N = 139$, $M = 2,94$, $SD = 0,77$). Celkem 68 respondentů uvedlo, že se jednalo o výraznou změnu (48,9 %) a 33 se domnívalo, že tato změna byla velmi výrazná (23,7 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolil 1 respondent, tj. 0,7 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení této otázky respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 118 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na druhém stupni?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na druhém stupni?			
		Žádná změna	Malá změna	Výrazná změna	Velmi výrazná změna
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	66,7 %	22,2 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	12,5 %	37,5 %	50,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	37,5 %	62,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	90,0 %	10,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	20,0 %	46,7 %	33,3 %
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	20,0 %	40,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	33,3 %	44,4 %	22,2 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	25,0 %	62,5 %	12,5 %
	Středočeský (n = 17)	5,9 %	35,3 %	35,3 %	23,5 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	33,3 %	44,4 %	22,2 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	50,0 %	40,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	28,6 %	71,4 %	0,0 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	21,4 %	64,3 %	14,3 %
	Královéhradecký (n = 10)	20,0 %	40,0 %	10,0 %	30,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	30,8 %	38,5 %	30,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	5,1 %	33,3 %	33,3 %	28,2 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	2,2 %	8,7 %	73,9 %	15,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	3,7 %	25,9 %	44,4 %	25,9 %
Pohlaví	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	42,9 %	28,6 %	28,6 %
	Muž (n = 57)	3,5 %	26,3 %	52,6 %	17,5 %
Věková kategorie	Žena (n = 82)	2,4 %	23,2 %	46,3 %	28,0 %
	31–40 let (n = 18)	0,0 %	22,2 %	61,1 %	16,7 %
	41–50 let (n = 35)	5,7 %	17,1 %	37,1 %	40,0 %
	51–60 let (n = 79)	2,5 %	27,8 %	50,6 %	19,0 %
Dosažené vzdělání	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	33,3 %	50,0 %	16,7 %
	Jiné vzdělání (n = 17)	11,8 %	29,4 %	35,3 %	23,5 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	1,7 %	24,0 %	50,4 %	24,0 %
	Funkční studium (n = 103)	1,9 %	25,2 %	51,5 %	21,4 %
	Management řízení školy (n = 22)	9,1 %	22,7 %	40,9 %	27,3 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
Počet žáků školy	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	23,1 %	38,5 %	38,5 %
	Do 300 žáků (n = 44)	4,5 %	27,3 %	38,6 %	29,5 %
	301–500 žáků (n = 44)	2,3 %	31,8 %	47,7 %	18,2 %
Počet žáků ve třídě	Více než 500 žáků (n = 50)	2,0 %	16,0 %	58,0 %	24,0 %
	0–20 žáků (n = 33)	6,1 %	27,3 %	42,4 %	24,2 %
	21–25 žáků (n = 80)	1,3 %	21,3 %	52,5 %	25,0 %
Působení specialisty ve škole	26 a více (n = 25)	4,0 %	32,0 %	44,0 %	20,0 %
	Speciální pedagog (n = 82)	3,7 %	23,2 %	46,3 %	26,8 %
	Školní psycholog (n = 49)	4,1 %	20,4 %	57,1 %	18,4 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	33,3 %	66,7 %	0,0 %

	Koordinátor inkluze (n = 46)	0,0 %	28,3 %	50,0 %	21,7 %
	Žádný specialista (n = 30)	3,3 %	30,0 %	43,3 %	23,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 101)	3,0 %	26,7 %	47,5 %	22,8 %
	Se zaměřením (n = 37)	2,7 %	18,9 %	51,4 %	27,0 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 44)	0,0 %	29,5 %	38,6 %	31,8 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	3,4 %	23,3 %	49,1 %	24,1 %

Jak náročné je pro Vaši školu přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením? (např. instalace polohovacího křesla/postele, schodolezu apod.)?

V naprosté většině se zástupci vedení ZŠ shodli v tom, že pro jejich školu bylo spíše náročné přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením (N = 124, M = 3,10, SD = 0,94). Jen 7 respondentů deklarovalo, že tato změna byla nenáročná (5,6 %) a 27 spatřovalo tuto proměnu jako málo náročnou (21,8 %). Jako náročnou ji považovalo na 90 participujících účastníků výzkumu (72,6 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 16 respondentů, tj. 11,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

V závislosti na analyzovaných faktorech bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ s ohledem na deklarovanou délku praxe ve vedení školy se statisticky významně lišili v hodnocení této otázky (N = 124, F = 3,129, p < 0,05). Pomocí LSD testu byl prokázán statisticky významný rozdíl mezi skupinou respondentů, kteří měli praxi ve vedení školy delší než 21 let (n = 17, M = 2,59, SD = 0,94) (ti považovali tuto změnu za spíše náročnou, ovšem statisticky významně méně než ostatní skupiny respondentů s jinou délkou praxe) v porovnání s těmi, jejichž délka praxe ve vedení školy byla v rozpětí 11–20 let (n = 43, M = 3,21, SD = 0,89), resp. 0–10 let (n = 64, M = 3,17, SD = 0,94). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru malý ($\eta^2 = 0,05$). Faktor vysvětloval 4,92 % rozptylu závisle proměnné.

V případě, že zástupci vedení ZŠ deklarovali, že na jejich škole působil koordinátor inkluze (n = 43, M = 2,84, SD = 0,92), považovali tuto změnu sice za spíše náročnou, ale statisticky významně méně nežli ti, kteří uvedli, že tento specialista na jejich škole nepůsobil (n = 81, M = 3,25, SD = 0,92) (t = 2,364, p < 0,05). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá (d = 0,45).

Tabulka 119 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak náročné je pro Vaši školu přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením? (např. instalace polohovacího křesla/postele, schodolezu apod.)?“

		Jak náročné je pro Vaši školu přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením? (např. instalace polohovacího křesla/postele, schodolezu apod.)?			
Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Nenáročné	Málo náročné	Spíše náročné	Velmi náročné
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
	Ústecký (n = 7)	0,0 %	14,3 %	28,6 %	57,1 %
	Plzeňský (n = 7)	0,0 %	28,6 %	14,3 %	57,1 %
	Pardubický (n = 7)	0,0 %	28,6 %	42,9 %	28,6 %
	Moravskoslezský (n = 14)	0,0 %	21,4 %	35,7 %	42,9 %
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	20,0 %	40,0 %	20,0 %
	Jihočeský (n = 8)	0,0 %	25,0 %	25,0 %	50,0 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	25,0 %	25,0 %	37,5 %
	Středočeský (n = 14)	0,0 %	7,1 %	28,6 %	64,3 %
	Praha (n = 9)	22,2 %	22,2 %	22,2 %	33,3 %
	Olomoucký (n = 10)	10,0 %	20,0 %	20,0 %	50,0 %
	Liberecký (n = 5)	20,0 %	20,0 %	40,0 %	20,0 %
	Jihomoravský (n = 14)	0,0 %	14,3 %	42,9 %	42,9 %
	Královéhradecký (n = 7)	14,3 %	42,9 %	0,0 %	42,9 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	8,3 %	8,3 %	25,0 %	58,3 %
	1000–4999 obyvatel (n = 32)	0,0 %	21,9 %	21,9 %	56,3 %
	5000–19999 obyvatel (n = 40)	7,5 %	22,5 %	35,0 %	35,0 %
	20000–99999 obyvatel (n = 27)	3,7 %	25,9 %	37,0 %	33,3 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	15,4 %	23,1 %	15,4 %	46,2 %
Pohlaví	Muž (n = 51)	3,9 %	27,5 %	31,4 %	37,3 %
	Žena (n = 73)	6,8 %	17,8 %	27,4 %	47,9 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 14)	7,1 %	14,3 %	28,6 %	50,0 %
	41–50 let (n = 34)	2,9 %	23,5 %	23,5 %	50,0 %
	51–60 let (n = 69)	5,8 %	21,7 %	33,3 %	39,1 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	16,7 %	16,7 %	50,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 17)	5,9 %	23,5 %	35,3 %	35,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 106)	5,7 %	20,8 %	28,3 %	45,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 90)	6,7 %	21,1 %	26,7 %	45,6 %
	Management řízení školy (n = 18)	5,6 %	22,2 %	44,4 %	27,8 %
	Jiné studium (n = 8)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %
	Žádné studium (n = 12)	0,0 %	33,3 %	25,0 %	41,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 38)	2,6 %	21,1 %	21,1 %	55,3 %
	301–500 žáků (n = 37)	8,1 %	21,6 %	29,7 %	40,5 %
	Více než 500 žáků (n = 48)	6,3 %	20,8 %	35,4 %	37,5 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 26)	3,8 %	15,4 %	23,1 %	57,7 %
	21–25 žáků (n = 72)	5,6 %	19,4 %	31,9 %	43,1 %

	26 a více (n = 25)	8,0 %	32,0 %	28,0 %	32,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 76)	6,6 %	15,8 %	31,6 %	46,1 %
	Školní psycholog (n = 47)	2,1 %	27,7 %	38,3 %	31,9 %
	Sociální pedagog (n = 8)	0,0 %	25,0 %	25,0 %	50,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 43)	9,3 %	23,3 %	41,9 %	25,6 %
	Žádný specialista (n = 23)	4,3 %	30,4 %	17,4 %	47,8 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 86)	5,8 %	19,8 %	27,9 %	46,5 %
	Se zaměřením (n = 37)	5,4 %	24,3 %	32,4 %	37,8 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 38)	2,6 %	18,4 %	28,9 %	50,0 %
	II. stupni ZŠ (n = 105)	5,7 %	23,8 %	29,5 %	41,0 %

Jak výrazně se podle Vás zvýšil počet žáků se speciálně vzdělávacími potřebami mezi nově přijímanými žáky?

Po novelizaci školského zákona z roku 2015 nedošlo podle těsné většiny zástupců vedení ZŠ k výraznější změně v souvislosti se zvýšením počtu žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky (N = 140, M = 2,46, SD = 0,79). Dle 15 respondentů nešlo o žádnou změnu (10,7 %) a jako malou vnímalo tuto změnu 56 zástupců vedení ZŠ (40,0 %). Za výraznou, resp. velmi výraznou ji považovalo 69 respondentů (49,3 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ nezvolil žádný respondent).

S ohledem na hodnocení této otázky respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 120 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „jak výrazně se podle Vás zvýšil počet žáků se speciálně vzdělávacími potřebami mezi nově přijímanými žáky?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak výrazně se podle Vás zvýšil počet žáků se speciálně vzdělávacími potřebami mezi nově přijímanými žáky?				
	Žádná změna	Malá změna	Výrazná změna	Velmi výrazná změna	
Zlínský (n = 9)	11,1 %	33,3 %	44,4 %	11,1 %	
Ústecký (n = 8)	0,0 %	25,0 %	62,5 %	12,5 %	
Plzeňský (n = 8)	0,0 %	37,5 %	50,0 %	12,5 %	
Pardubický (n = 10)	0,0 %	70,0 %	30,0 %	0,0 %	
Moravskoslezský (n = 15)	13,3 %	33,3 %	40,0 %	13,3 %	
Kraj ČR	Karlovarský (n = 5)	40,0 %	20,0 %	40,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	11,1 %	22,2 %	44,4 %	22,2 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	37,5 %	37,5 %	12,5 %
	Středočeský (n = 17)	5,9 %	47,1 %	35,3 %	11,8 %
	Praha (n = 9)	11,1 %	55,6 %	33,3 %	0,0 %
	Olomoucký (n = 10)	20,0 %	50,0 %	30,0 %	0,0 %
	Liberecký (n = 7)	14,3 %	42,9 %	42,9 %	0,0 %

	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	26,7 %	66,7 %	6,7 %
	Královéhradecký (n = 10)	30,0 %	50,0 %	20,0 %	0,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	23,1 %	38,5 %	38,5 %	0,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	15,4 %	43,6 %	33,3 %	7,7 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	6,5 %	39,1 %	45,7 %	8,7 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	7,1 %	28,6 %	57,1 %	7,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	57,1 %	21,4 %	14,3 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	8,8 %	49,1 %	31,6 %	10,5 %
	Žena (n = 83)	12,0 %	33,7 %	48,2 %	6,0 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	38,9 %	50,0 %	11,1 %
	41–50 let (n = 36)	8,3 %	33,3 %	50,0 %	8,3 %
	51–60 let (n = 79)	13,9 %	44,3 %	35,4 %	6,3 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	16,7 %	50,0 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	11,1 %	27,8 %	55,6 %	5,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	10,7 %	41,3 %	39,7 %	8,3 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	12,6 %	37,9 %	38,8 %	10,7 %
	Management řízení školy (n = 22)	9,1 %	36,4 %	45,5 %	9,1 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	30,0 %	60,0 %	10,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	46,2 %	53,8 %	0,0 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	20,5 %	36,4 %	38,6 %	4,5 %
	301–500 žáků (n = 44)	4,5 %	52,3 %	31,8 %	11,4 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	7,8 %	31,4 %	52,9 %	7,8 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	24,2 %	36,4 %	33,3 %	6,1 %
	21–25 žáků (n = 81)	6,2 %	40,7 %	43,2 %	9,9 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	40,0 %	48,0 %	4,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	9,6 %	37,3 %	42,2 %	10,8 %
	Školní psycholog (n = 50)	6,0 %	52,0 %	38,0 %	4,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	44,4 %	44,4 %	11,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	4,3 %	43,5 %	43,5 %	8,7 %
	Žádný specialista (n = 30)	16,7 %	46,7 %	33,3 %	3,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	11,8 %	43,1 %	38,2 %	6,9 %
	Se zaměřením (n = 37)	8,1 %	29,7 %	51,4 %	10,8 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 45)	13,3 %	33,3 %	40,0 %	13,3 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	11,2 %	40,5 %	41,4 %	6,9 %

Překážky při zavádění změn

Administrativa pro vedení školy

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ hodnotili tuto překážku celkově jako hodně závažnou (N = 140, M = 3,49, SD = 0,65). Za hodně závažnou ji označilo 81 zástupců vedení ZŠ (57,8 %), za spíše závažnou 47 (33,6 %) a jako spíše málo závažnou jen 12 respondentů (8,6 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ ne zvolil žádný respondent).

Statisticky významné rozdíly mezi skupinami respondentů byly zjištěny v závislosti na velikosti obce (co do počtu obyvatel), kde se ZŠ nacházela ($N = 140$, $F = 3,322$, $p < 0,05$). Jako statisticky významně více závažnější hodnotili tuto překážku zástupci vedení ZŠ, jejichž škola byla v obci, která měla 5000–19999 obyvatel ($n = 46$, $M = 3,72$, $SD = 0,50$) v porovnání s těmi, jejichž škola se nacházela v obci s 1000–4999 obyvateli ($n = 39$, $M = 3,26$, $SD = 0,72$) ($p < 0,001$), resp. s více než 100000 obyvateli ($n = 14$, $M = 3,29$, $SD = 0,61$) ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru střední ($\eta^2 = 0,09$). Faktor vysvětloval 8,96 % rozptylu závisle proměnné.

Ukázalo se, že zástupci vedení ZŠ, kteří absolvovali funkční studium pro výkon řídicí funkce ($n = 103$, $M = 3,56$, $SD = 0,61$), statisticky významně více hodnotili tuto překážku jako závažnou, resp. jako hodně závažnou v porovnání s těmi, kteří tento typ vzdělání neměli – tito respondenti považovali danou překážku „pouze“ za spíše závažnou ($n = 37$, $M = 3,30$, $SD = 0,74$) ($t = -2,157$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,40$).

Rovněž bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že na jejich škole nepůsobil žádný specialista ($n = 30$, $M = 3,23$, $SD = 0,82$), statisticky významně méně hodnotili tuto překážku jako závažnou, resp. vnímali ji jako spíše závažnou v porovnání s těmi zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali působnost specialisty ($n = 110$, $M = 3,56$, $SD = 0,58$) – ti hodnotili tuto překážku jako hodně závažnou ($t = 2,075$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,52$).

Tabulka 121 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se administrativy pro vedení školy?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se administrativy pro vedení školy?			
	Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná
Zlínský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	11,1 %	77,8 %
Ústecký (n = 8)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %
Plzeňský (n = 8)	0,0 %	12,5 %	25,0 %	62,5 %
Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	20,0 %	80,0 %
Kraj ČR Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	40,0 %	53,3 %
Karlovarský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %
Jihočeský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	22,2 %	66,7 %
Vysočina (n = 8)	0,0 %	25,0 %	25,0 %	50,0 %
Středočeský (n = 17)	0,0 %	23,5 %	17,6 %	58,8 %

	Praha (n = 9)	0,0 %	11,1 %	66,7 %	22,2 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	42,9 %	57,1 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	10,0 %	30,0 %	60,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	7,7 %	38,5 %	53,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	0,0 %	15,4 %	43,6 %	41,0 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	0,0 %	2,2 %	23,9 %	73,9 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	10,7 %	21,4 %	67,9 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	7,1 %	57,1 %	35,7 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	0,0 %	10,5 %	28,1 %	61,4 %
	Žena (n = 83)	0,0 %	7,2 %	37,3 %	55,4 %
Věková kate- gorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	11,1 %	38,9 %	50,0 %
	41–50 let (n = 36)	0,0 %	2,8 %	30,6 %	66,7 %
	51–60 let (n = 79)	0,0 %	11,4 %	34,2 %	54,4 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	22,2 %	33,3 %	44,4 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	0,0 %	6,6 %	33,9 %	59,5 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	0,0 %	5,8 %	32,0 %	62,1 %
	Management řízení školy (n = 22)	0,0 %	18,2 %	27,3 %	54,5 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	0,0 %	30,0 %	70,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	15,4 %	53,8 %	30,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	0,0 %	11,4 %	43,2 %	45,5 %
	301–500 žáků (n = 44)	0,0 %	11,4 %	20,5 %	68,2 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	0,0 %	3,9 %	37,3 %	58,8 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	0,0 %	9,1 %	42,4 %	48,5 %
	21–25 žáků (n = 81)	0,0 %	7,4 %	30,9 %	61,7 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	12,0 %	32,0 %	56,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	0,0 %	4,8 %	37,3 %	57,8 %
	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	6,0 %	34,0 %	60,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	0,0 %	2,2 %	34,8 %	63,0 %
	Žádný specialista (n = 30)	0,0 %	23,3 %	30,0 %	46,7 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	0,0 %	7,8 %	35,3 %	56,9 %
	Se zaměřením (n = 37)	0,0 %	10,8 %	29,7 %	59,5 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 45)	0,0 %	13,3 %	37,8 %	48,9 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	0,0 %	8,6 %	31,9 %	59,5 %

Složitý a nestabilní systém financování

Složitý a nestabilní systém financování, jakožto bariéru při zavádění společného vzdělávání, považovala většina zástupců vedení ZŠ za hodně závažnou (N = 138, M = 3,51, SD = 0,71). Pro 40 respondentů byla tato bariéra spíše závažná (29,0 %) a pro 85 pak hodně závažná (61,6 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 2 respondenti, tj. 1,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významné rozdíly v hodnocení této překážky byly identifikovány s ohledem na kraj ČR, kde se ZŠ nacházela ($N = 138$, $F = 2,049$, $p < 0,05$). LSD testem bylo zjištěno, že zástupci vedení, jejichž ZŠ se nacházela ve Zlínském kraji ($n = 9$, $M = 3,89$, $SD = 0,33$), se statisticky významně lišili v hodnocení této bariéry (považovali ji za hodně závažnou) ve srovnání se zástupci vedení, jejichž ZŠ se nacházela v Praze ($n = 9$, $M = 2,89$, $SD = 0,93$) ($p < 0,001$), v Olomouckém kraji ($n = 10$, $M = 3,00$, $SD = 1,16$) ($p < 0,01$) a na Vysočině ($n = 8$, $M = 3,00$, $SD = 0,76$) ($p < 0,01$) – tito respondenti považovali bariéru za spíše závažnou. Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru velký ($\eta^2 = 0,18$). Faktor vysvětloval 17,68 % rozptylu závisle proměnné.

Statisticky signifikantní rozdíly mezi skupinami respondentů se ukázaly i v případě délky praxe ve vedení školy ($N = 138$, $F = 3,362$, $p < 0,05$). LSD testem bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ, jejichž délka praxe ve vedení školy byla delší než 21 let ($n = 18$, $M = 3,11$, $SD = 0,76$), statisticky významně méně hodnotili tuto bariéru jako závažnou (resp. vnímali ji jen jako spíše závažnou) v porovnání se zástupci vedení ZŠ, jejichž délka praxe ve vedení školy byla v rozmezí 0–10 let ($n = 78$, $M = 3,56$, $SD = 0,59$) ($p < 0,05$), resp. 11–20 let ($n = 42$, $M = 3,57$, $SD = 0,83$) ($p < 0,05$) – tito respondenti hodnotili zmiňovanou bariéru jako hodně závažnou. Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru malý ($\eta^2 = 0,05$). Faktor vysvětloval 4,75 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 122 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se složitosti a nestability systému financování?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se složitosti a nestability systému financování?“			
	Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná
Zlínský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	11,1 %	88,9 %
Ústecký (n = 8)	0,0 %	0,0 %	25,0 %	75,0 %
Plzeňský (n = 8)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %
Pardubický (n = 9)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
Kraj ČR	0,0 %	0,0 %	40,0 %	60,0 %
Jihočeský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	11,1 %	88,9 %
Vysočina (n = 8)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
Středočeský (n = 17)	0,0 %	11,8 %	23,5 %	64,7 %
Praha (n = 9)	0,0 %	44,4 %	22,2 %	33,3 %
Olomoucký (n = 10)	20,0 %	0,0 %	40,0 %	40,0 %
Liberecký (n = 7)	0,0 %	28,6 %	0,0 %	71,4 %

	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	33,3 %	60,0 %
	Královéhradecký (n = 9)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	0,0 %	0,0 %	33,3 %	66,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	2,6 %	7,7 %	35,9 %	53,8 %
	5000–19999 obyvatel (n = 45)	2,2 %	6,7 %	28,9 %	62,2 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	3,6 %	25,0 %	71,4 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	28,6 %	14,3 %	57,1 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	1,8 %	7,0 %	29,8 %	61,4 %
	Žena (n = 81)	1,2 %	8,6 %	28,4 %	61,7 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	11,1 %	27,8 %	61,1 %
	41–50 let (n = 36)	0,0 %	5,6 %	27,8 %	66,7 %
	51–60 let (n = 77)	2,6 %	7,8 %	29,9 %	59,7 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	33,3 %	50,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	11,1 %	33,3 %	55,6 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 119)	1,7 %	7,6 %	28,6 %	62,2 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	2,0 %	8,9 %	25,7 %	63,4 %
	Management řízení školy (n = 22)	0,0 %	4,5 %	40,9 %	54,5 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	10,0 %	30,0 %	60,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	0,0 %	46,2 %	53,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 43)	2,3 %	2,3 %	39,5 %	55,8 %
	301–500 žáků (n = 43)	2,3 %	9,3 %	16,3 %	72,1 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	0,0 %	11,8 %	31,4 %	56,9 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	3,1 %	3,1 %	34,4 %	59,4 %
	21–25 žáků (n = 80)	1,3 %	10,0 %	25,0 %	63,7 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	8,0 %	36,0 %	56,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	1,2 %	9,6 %	28,9 %	60,2 %
	Školní psycholog (n = 49)	2,0 %	10,2 %	22,4 %	65,3 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	22,2 %	22,2 %	55,6 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	2,2 %	8,7 %	28,3 %	60,9 %
	Žádný specialista (n = 29)	3,4 %	10,3 %	27,6 %	58,6 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	2,0 %	8,0 %	31,0 %	59,0 %
	Se zaměřením (n = 37)	0,0 %	8,1 %	24,3 %	67,6 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 44)	0,0 %	4,5 %	36,4 %	59,1 %
	II. stupni ZŠ (n = 115)	1,7 %	8,7 %	27,0 %	62,6 %

Administrativa pro jednotlivé vyučující

V naprosté většině se zástupci vedení ZŠ domnívali, že administrativa pro jednotlivé vyučující při zavádění společného vzdělávání představovala závažnou překážku (N = 140, M = 3,24, SD = 0,67). Za spíše závažnou ji považovalo 69 respondentů (49,3 %) a dokonce za hodně závažnou pak 52 zástupců vedení ZŠ (37,1 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ nezvolil žádný respondent).

Respondenti, kteří absolvovali funkční studium pro výkon řídicí funkce, se statisticky významně lišili od zástupců vedení ZŠ, kteří toto vzdělání neabsolvovali (t = -2,269,

$p < 0,05$). Zástupci vedení ZŠ, kteří měli pro výkon řídicí funkce funkční studium ($n = 103$, $M = 3,31$, $SD = 0,67$) hodnotili tuto překážku jako hodně závažnou, kdežto ostatní zástupci vedení ZŠ, kteří toto studium neměli, jako spíše závažnou ($n = 37$, $M = 3,03$, $SD = 0,65$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,42$).

Naopak ti zástupci vedení ZŠ, kteří uvedli, že pro výkon řídicí funkce absolvovali management řízení školy ($n = 22$, $M = 2,86$, $SD = 0,71$), hodnotili tuto překážku jako spíše závažnou, kdežto ti, kteří takové vzdělání neabsolvovali, jako hodně závažnou ($n = 118$, $M = 3,31$, $SD = 0,65$) ($t = 2,892$, $p < 0,01$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední ($d = 0,68$).

Tabulka 123 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se administrativy pro jednotlivé vyučující?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se administrativy pro jednotlivé vyučující?			
		Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	33,3 %	44,4 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	12,5 %	62,5 %	25,0 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	30,0 %	70,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	13,3 %	53,3 %	33,3 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	80,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	55,6 %	33,3 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	12,5 %	50,0 %	37,5 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	17,6 %	35,3 %	47,1 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
	Olomoucký (n = 10)	0,0 %	10,0 %	80,0 %	10,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	71,4 %	28,6 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	6,7 %	40,0 %	53,3 %
	Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	10,0 %	50,0 %	40,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 13)	0,0 %	7,7 %	61,5 %	30,8 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	0,0 %	20,5 %	51,3 %	28,2 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	0,0 %	8,7 %	45,7 %	45,7 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	0,0 %	10,7 %	57,1 %	32,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	21,4 %	28,6 %	50,0 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	0,0 %	10,5 %	49,1 %	40,4 %
	Žena (n = 83)	0,0 %	15,7 %	49,4 %	34,9 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	11,1 %	55,6 %	33,3 %
	41–50 let (n = 36)	0,0 %	11,1 %	38,9 %	50,0 %
	51–60 let (n = 79)	0,0 %	16,5 %	50,6 %	32,9 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %

Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	0,0 %	22,2 %	44,4 %	33,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 121)	0,0 %	12,4 %	49,6 %	38,0 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	0,0 %	11,7 %	45,6 %	42,7 %
	Management řízení školy (n = 22)	0,0 %	31,8 %	50,0 %	18,2 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	10,0 %	60,0 %	30,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	0,0 %	76,9 %	23,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	0,0 %	13,6 %	50,0 %	36,4 %
	301–500 žáků (n = 44)	0,0 %	15,9 %	54,5 %	29,5 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	0,0 %	11,8 %	43,1 %	45,1 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	0,0 %	15,2 %	45,5 %	39,4 %
	21–25 žáků (n = 81)	0,0 %	13,6 %	53,1 %	33,3 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	12,0 %	40,0 %	48,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	0,0 %	13,3 %	51,8 %	34,9 %
	Školní psycholog (n = 50)	0,0 %	16,0 %	40,0 %	44,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	66,7 %	33,3 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	0,0 %	8,7 %	50,0 %	41,3 %
	Žádný specialista (n = 30)	0,0 %	20,0 %	56,7 %	23,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 102)	0,0 %	11,8 %	49,0 %	39,2 %
	Se zaměřením (n = 37)	0,0 %	18,9 %	48,6 %	32,4 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 45)	0,0 %	20,0 %	51,1 %	28,9 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	0,0 %	12,1 %	48,3 %	39,7 %

Příliš velký počet žáků ve třídě

Podobně jako v řadě předchozích případů, tak i zde se ukázalo, že zástupci vedení ZŠ v naprosté většině hodnotili překážku „příliš velký počet žáků ve třídě“ jako závažnou (N = 139, M = 3,29, SD = 0,84). Za spíše závažnou ji považovalo 32,4 % respondentů (tj. 45 zástupců vedení ZŠ) a jako hodně závažnou pak 50,4 % (70 respondentů). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolil 1 respondent, tj. 0,7 % z celkového počtu 140 platných případů).

Statisticky významné rozdíly mezi skupinami zástupců vedení ZŠ byly zjištěny v závislosti na počtu žáků školy (N = 138, F = 9,176, p < 0,001). Post hoc LSD testem se ukázalo, že ti respondenti, jejichž škola měla do 300 žáků (n = 43, M = 2,86, SD = 0,86), hodnotili tuto překážku jako spíše závažnou a statisticky významně se lišili od zástupců vedení ZŠ, jejichž škola měla 301–500 žáků (n = 44, M = 3,50, SD = 0,73) (p < 0,001), resp. měla více než 500 žáků (n = 51, M = 3,47, SD = 0,75) (p < 0,001) – tito respondenti hodnotili překážku jako hodně závažnou. Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru střední ($\eta^2 = 0,12$). Faktor vysvětloval 11,97 % rozptylu závisle proměnné.

Podobná zjištění byla evidována také s ohledem na deklarovaný počet žáků ve třídě (N = 138, F = 13,517, p < 0,001). Games-Howellovým testem se ukázal statisticky vý-

znamný rozdíl mezi zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali počet žáků ve třídě mezi 0–20 ($n = 32$, $M = 2,75$, $SD = 0,95$) (ti považovali příliš velký počet žáků ve třídě za spíše závažnou bariéru), a těmi, kteří uvedli 21–25 žáků ve třídě ($n = 81$, $M = 3,35$, $SD = 0,76$) ($p < 0,001$), resp. těmi, kteří měli více než 26 žáků ve třídě ($n = 25$, $M = 3,80$, $SD = 0,50$) ($p < 0,001$) – zástupci vedení ZŠ s tímto počtem žáků ve třídě považovali danou bariéru za hodně závažnou. Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru velký ($\eta^2 = 0,17$). Faktor vysvětloval 16,68 % rozptylu závisle proměnné.

V rámci inferenční analýzy bylo taktéž zjištěno, že zástupci vedení ZŠ, na jejichž škole působil školní psycholog ($n = 50$, $M = 3,54$, $SD = 0,71$), považovali příliš velký počet žáků ve třídě za hodně závažnou překážku v porovnání s těmi zástupci vedení ZŠ, kteří uvedli, že na jejich škole tento odborník nepůsobil ($n = 89$, $M = 3,16$, $SD = 0,88$), tj. tito respondenti považovali zmiňovanou bariéru za spíše závažnou ($t = -2,639$, $p < 0,01$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,46$).

Tabulka 124 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se příliš velkého počtu žáků ve třídě?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se příliš velkého počtu žáků ve třídě?			
		Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	11,1 %	0,0 %	55,6 %	33,3 %
	Ústecký (n = 7)	0,0 %	0,0 %	28,6 %	71,4 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	12,5 %	25,0 %	62,5 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	20,0 %	10,0 %	70,0 %
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	26,7 %	33,3 %	40,0 %
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	20,0 %	60,0 %	0,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	0,0 %	22,2 %	77,8 %
	Vysočina (n = 8)	0,0 %	12,5 %	37,5 %	50,0 %
	Středočeský (n = 17)	5,9 %	11,8 %	29,4 %	52,9 %
	Praha (n = 9)	0,0 %	22,2 %	22,2 %	55,6 %
	Olomoucký (n = 10)	20,0 %	0,0 %	30,0 %	50,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	14,3 %	57,1 %	28,6 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
Královéhradecký (n = 10)	0,0 %	20,0 %	20,0 %	60,0 %	
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	0,0 %	33,3 %	25,0 %	41,7 %
	1000–4999 obyvatel (n = 39)	2,6 %	15,4 %	46,2 %	35,9 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	6,5 %	6,5 %	28,3 %	58,7 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	3,6 %	10,7 %	21,4 %	64,3 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	0,0 %	21,4 %	35,7 %	42,9 %

Pohlaví	Muž (n = 57)	0,0 %	19,3 %	33,3 %	47,4 %
	Žena (n = 82)	6,1 %	9,8 %	31,7 %	52,4 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	16,7 %	55,6 %	27,8 %
	41–50 let (n = 35)	2,9 %	2,9 %	28,6 %	65,7 %
	51–60 let (n = 79)	3,8 %	19,0 %	27,8 %	49,4 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	0,0 %	50,0 %	33,3 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	11,1 %	38,9 %	44,4 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 120)	3,3 %	14,2 %	31,7 %	50,8 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 103)	3,9 %	13,6 %	34,0 %	48,5 %
	Management řízení školy (n = 21)	4,8 %	14,3 %	33,3 %	47,6 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	20,0 %	20,0 %	60,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	23,1 %	23,1 %	53,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 43)	7,0 %	23,3 %	46,5 %	23,3 %
	301–500 žáků (n = 44)	2,3 %	6,8 %	29,5 %	61,4 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	2,0 %	11,8 %	23,5 %	62,7 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	9,4 %	31,3 %	34,4 %	25,0 %
	21–25 žáků (n = 81)	2,5 %	9,9 %	38,3 %	49,4 %
	26 a více (n = 25)	0,0 %	4,0 %	12,0 %	84,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	3,6 %	9,6 %	31,3 %	55,4 %
	Školní psycholog (n = 50)	2,0 %	6,0 %	28,0 %	64,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	11,1 %	77,8 %	11,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	0,0 %	15,2 %	34,8 %	50,0 %
	Žádný specialista (n = 29)	6,9 %	24,1 %	24,1 %	44,8 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 101)	5,0 %	15,8 %	30,7 %	48,5 %
	Se zaměřením (n = 37)	0,0 %	8,1 %	37,8 %	54,1 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 45)	4,4 %	17,8 %	28,9 %	48,9 %
	II. stupni ZŠ (n = 115)	3,5 %	11,3 %	33,9 %	51,3 %

Zaměstnávání asistentů pedagoga

Zástupci vedení ZŠ, kteří participovali na této výzkumné studii, v naprosté většině považovali zaměstnávání asistentů pedagoga za závažnou překážku při zavádění společného vzdělávání (N = 137, M = 3,07, SD = 0,83). Za spíše závažnou ji považovalo 57 respondentů (41,6 %) a za hodně závažnou 47 (34,3 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 3 respondenti, tj. 2,1 % z celkového počtu 140 platných případů).

S ohledem na hodnocení této otázky respondenty výzkumu nebyl zjištěn statisticky významný vliv u žádného ze sledovaných faktorů.

Tabulka 125 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se zaměstnávání asistentů pedagoga?“

Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se zaměstnávání asistentů pedagoga?"

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)					
		Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	11,1 %	22,2 %	22,2 %	44,4 %
	Ústecký (n = 8)	0,0 %	25,0 %	62,5 %	12,5 %
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	12,5 %	37,5 %	50,0 %
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
	Moravskoslezský (n = 13)	0,0 %	0,0 %	53,8 %	46,2 %
	Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	20,0 %	60,0 %
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	22,2 %	55,6 %	22,2 %
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	12,5 %	75,0 %	0,0 %
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	23,5 %	41,2 %	35,3 %
	Praha (n = 9)	22,2 %	22,2 %	11,1 %	44,4 %
	Olomoucký (n = 10)	10,0 %	20,0 %	40,0 %	30,0 %
	Liberecký (n = 7)	0,0 %	28,6 %	42,9 %	28,6 %
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	13,3 %	40,0 %	46,7 %
	Královéhradecký (n = 9)	0,0 %	55,6 %	33,3 %	11,1 %
	Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	0,0 %	16,7 %	41,7 %
1000–4999 obyvatel (n = 38)		2,6 %	21,1 %	36,8 %	39,5 %
5000–19999 obyvatel (n = 46)		2,2 %	17,4 %	54,3 %	26,1 %
20000–99999 obyvatel (n = 27)		3,7 %	25,9 %	37,0 %	33,3 %
Více než 100000 obyvatel (n = 14)		14,3 %	21,4 %	21,4 %	42,9 %
Pohlaví	Muž (n = 56)	1,8 %	25,0 %	39,3 %	33,9 %
	Žena (n = 81)	4,9 %	17,3 %	43,2 %	34,6 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	11,1 %	61,1 %	27,8 %
	41–50 let (n = 35)	2,9 %	22,9 %	37,1 %	37,1 %
	51–60 let (n = 77)	3,9 %	19,5 %	40,3 %	36,4 %
	Nad 61 let (n = 6)	16,7 %	33,3 %	33,3 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	11,1 %	50,0 %	33,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 118)	3,4 %	21,2 %	40,7 %	34,7 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	4,0 %	20,8 %	37,6 %	37,6 %
	Management řízení školy (n = 21)	4,8 %	9,5 %	61,9 %	23,8 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	20,0 %	50,0 %	30,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	15,4 %	61,5 %	23,1 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 42)	4,8 %	11,9 %	42,9 %	40,5 %
	301–500 žáků (n = 43)	2,3 %	30,2 %	39,5 %	27,9 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	3,9 %	17,6 %	43,1 %	35,3 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 31)	6,5 %	12,9 %	41,9 %	38,7 %
	21–25 žáků (n = 80)	1,3 %	23,8 %	40,0 %	35,0 %
	26 a více (n = 25)	8,0 %	16,0 %	48,0 %	28,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	4,9 %	18,3 %	40,2 %	36,6 %
	Školní psycholog (n = 50)	4,0 %	22,0 %	36,0 %	38,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	0,0 %	77,8 %	22,2 %
	Koordinátor inkluze (n = 45)	2,2 %	20,0 %	44,4 %	33,3 %
	Žádný specialista (n = 29)	3,4 %	27,6 %	41,4 %	27,6 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	4,0 %	21,0 %	39,0 %	36,0 %

	Se zaměřením (n = 36)	2,8 %	16,7 %	50,0 %	30,6 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 42)	2,4 %	21,4 %	40,5 %	35,7 %
	II. stupni ZŠ (n = 114)	4,4 %	17,5 %	42,1 %	36,0 %

Zaměstnávání speciálních pedagogů

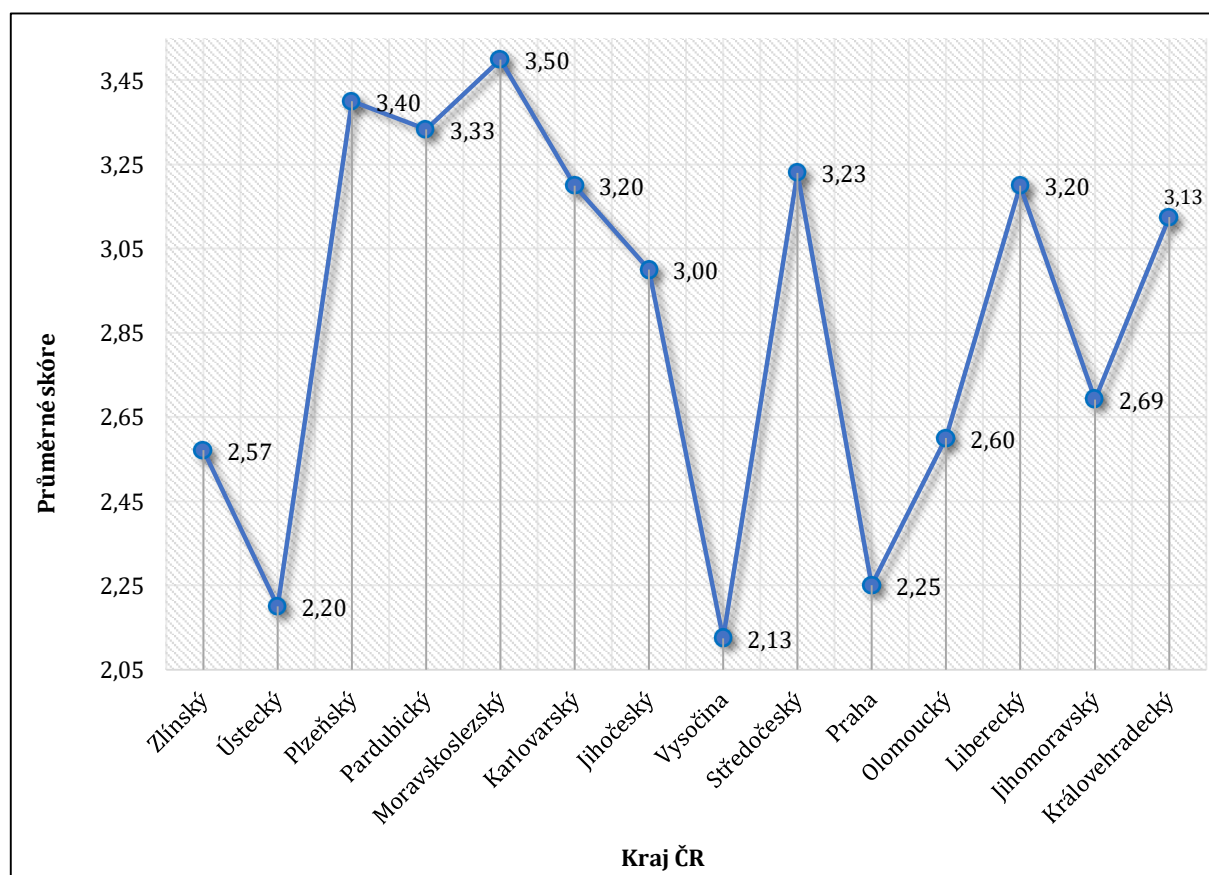
V rámci zavádění společného vzdělávání hodnotili v převážné většině zástupci vedení ZŠ zaměstnávání speciálních pedagogů jako závažnou bariéru ($N = 113$, $M = 2,90$, $SD = 0,97$), resp. tuto překážku považovalo za spíše závažnou 39 respondentů (34,6 %) a jako hodně závažnou 37 (32,7 %). Pro 26 zástupců vedení ZŠ bylo zaměstnávání speciálních pedagogů spíše málo závažnou překážkou (23,0 %) a jako nezávažná byla tato překážka považována 11 respondenty (9,7 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolilo 27 respondentů, tj. 19,2 % z celkového počtu 140 platných případů).

Zástupci vedení ZŠ se statisticky významně lišili v hodnocení této překážky v závislosti na tom, v jakém kraji ČR se škola nacházela ($N = 113$, $F = 2,119$, $p < 0,05$) (viz graf 8, přičemž platí, že vyšší hodnoty skóre indikují spíše, resp. hodně závažnou překážku – skóre vyšší než 2,51; hodnoty nižší než 2,50 indikují nezávažnou, resp. spíše málo závažnou překážku). Zástupci vedení ZŠ z Moravskoslezského kraje považovali zaměstnávání speciálních pedagogů za hodně závažnou překážku při zavádění společného vzdělávání ($n = 14$, $M = 3,50$, $SD = 0,76$) a, jak prokázal LSD test, statisticky významně se lišili v tomto hodnocení v porovnání se zástupci vedení ZŠ, jejichž škola byla v Jihomoravském ($n = 13$, $M = 2,69$, $SD = 0,95$) ($p < 0,05$), Olomouckém ($n = 10$, $M = 2,60$, $SD = 1,17$) ($p < 0,05$) a Zlínském kraji ($n = 7$, $M = 2,57$, $SD = 1,27$) ($p < 0,05$) (ti považovali bariéru za spíše závažnou), resp. v Ústeckém ($n = 5$, $M = 2,20$, $SD = 0,45$) ($p < 0,01$) kraji, v Praze ($n = 8$, $M = 2,25$, $SD = 1,04$) ($p < 0,001$) a na Vysočině ($n = 8$, $M = 2,13$, $SD = 1,12$) ($p < 0,001$) (ti hodnotili tuto bariéru za spíše málo závažnou). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru velký ($\eta^2 = 0,22$). Faktor vysvětloval 21,76 % rozptylu závisle proměnné.

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ, kteří pro výkon řídicí funkce absolvovali funkční studium ($n = 80$, $M = 3,03$, $SD = 0,97$), se statisticky významně lišili v hodnocení této překážky (ve vyšší míře považovali zaměstnávání speciálních pedagogů za spíše závažné) než zástupci vedení ZŠ, kteří toto studium neabsolvovali ($n = 33$, $M = 2,61$, $SD = 0,93$) ($t = -2,114$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,45$).

Z výsledků dále vyplynulo, že zástupci vedení ZŠ se statisticky významně lišili v závislosti na počtu žáků ve třídě ($N = 112$, $F = 3,678$, $p < 0,05$) (viz graf 9, přičemž platí, že vyšší hodnoty skóre indikují spíše, resp. hodně závažnou překážku – skóre vyšší než 2,51; hodnoty nižší než 2,50 indikují nezávažnou, resp. spíše málo závažnou překážku). Post hoc LSD testem bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že ve třídě měli více než 26 žáků ($n = 24$, $M = 2,46$, $SD = 0,93$), považovali tuto překážku za spíše málo závažnou a statisticky významně se lišili v hodnocení této překážky ve srovnání se zástupci vedení ZŠ, kteří uvedli počet žáků třídy v rozmezí 0–20 ($n = 22$, $M = 3,18$, $SD = 1,05$) ($p < 0,05$), resp. 21–25 ($n = 66$, $M = 2,95$, $SD = 0,92$) ($p < 0,05$) – tyto respondenti považovali zaměstnávání speciálních pedagogů za spíše závažnou překážku. Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru střední ($\eta^2 = 0,06$). Faktor vysvětloval 6,32 % rozptylu závisle proměnné.

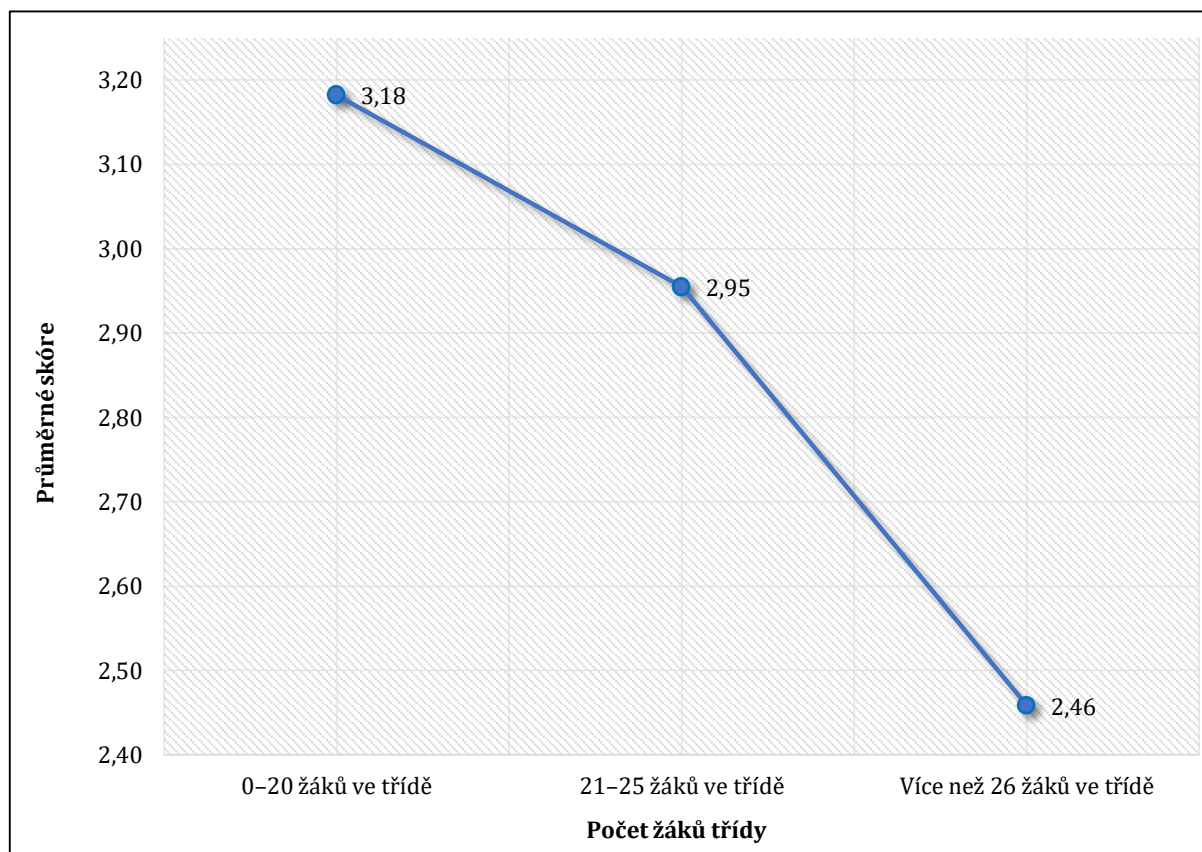
Graf 8 Zástupci vedení ZŠ deklarovaná míra závažnosti překážky „zaměstnávání speciálních pedagogů v rámci společného vzdělávání“ (z hlediska kraje ČR, kde se ZŠ nachází)



Zástupci vedení ZŠ, kteří uvedli, že na jejich škole působil školní psycholog, v menší

míře považovali tuto překážku za spíše závažnou ($n = 45$, $M = 2,60$, $SD = 0,90$) než ti, na jejichž škole školní psycholog nepůsobil ($n = 68$, $M = 3,10$, $SD = 0,98$) ($t = 2,770$, $p < 0,01$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla malá ($d = 0,52$).

Graf 9 Zástupci vedení ZŠ deklarovaná míra závažnosti překážky „zaměstnávání speciálních pedagogů v rámci společného vzdělávání“ (z hlediska počtu žáků ve třídě)



Tabulka 126 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se zaměstnávání speciálních pedagogů?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)	Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se zaměstnávání speciálních pedagogů?			
	Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná
Zlínský (n = 7)	28,6 %	14,3 %	28,6 %	28,6 %
Ústecký (n = 5)	0,0 %	80,0 %	20,0 %	0,0 %
Plzeňský (n = 5)	0,0 %	0,0 %	60,0 %	40,0 %
Pardubický (n = 6)	0,0 %	16,7 %	33,3 %	50,0 %
Kraj ČR Moravskoslezský (n = 14)	0,0 %	14,3 %	21,4 %	64,3 %
Karlovarský (n = 5)	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
Jihočeský (n = 6)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %
Vysočina (n = 8)	37,5 %	25,0 %	25,0 %	12,5 %

	Středočeský (n = 13)	0,0 %	15,4 %	46,2 %	38,5 %
	Praha (n = 8)	25,0 %	37,5 %	25,0 %	12,5 %
	Olomoucký (n = 10)	20,0 %	30,0 %	20,0 %	30,0 %
	Liberecký (n = 5)	0,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %
	Jihomoravský (n = 13)	15,4 %	15,4 %	53,8 %	15,4 %
	Královéhradecký (n = 8)	0,0 %	25,0 %	37,5 %	37,5 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel (n = 10)	0,0 %	20,0 %	20,0 %	60,0 %
	1000–4999 obyvatel (n = 27)	7,4 %	18,5 %	44,4 %	29,6 %
	5000–19999 obyvatel (n = 37)	10,8 %	24,3 %	24,3 %	40,5 %
	20000–99999 obyvatel (n = 26)	7,7 %	26,9 %	38,5 %	26,9 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 13)	23,1 %	23,1 %	46,2 %	7,7 %
Pohlaví	Muž (n = 48)	8,3 %	25,0 %	35,4 %	31,3 %
	Žena (n = 65)	10,8 %	21,5 %	33,8 %	33,8 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 13)	7,7 %	38,5 %	30,8 %	23,1 %
	41–50 let (n = 33)	6,1 %	24,2 %	42,4 %	27,3 %
	51–60 let (n = 61)	11,5 %	21,3 %	29,5 %	37,7 %
	Nad 61 let (n = 5)	20,0 %	0,0 %	60,0 %	20,0 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 16)	12,5 %	25,0 %	43,8 %	18,8 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 96)	9,4 %	22,9 %	33,3 %	34,4 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 80)	8,8 %	18,8 %	33,8 %	38,8 %
	Management řízení školy (n = 16)	12,5 %	31,3 %	25,0 %	31,3 %
	Jiné studium (n = 7)	14,3 %	14,3 %	42,9 %	28,6 %
	Žádné studium (n = 13)	7,7 %	38,5 %	46,2 %	7,7 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 32)	9,4 %	15,6 %	34,4 %	40,6 %
	301–500 žáků (n = 31)	12,9 %	12,9 %	29,0 %	45,2 %
	Více než 500 žáků (n = 49)	8,2 %	34,7 %	38,8 %	18,4 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 22)	9,1 %	18,2 %	18,2 %	54,5 %
	21–25 žáků (n = 66)	7,6 %	21,2 %	39,4 %	31,8 %
	26 a více (n = 24)	16,7 %	33,3 %	37,5 %	12,5 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 82)	7,3 %	26,8 %	39,0 %	26,8 %
	Školní psycholog (n = 45)	11,1 %	33,3 %	40,0 %	15,6 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	11,1 %	44,4 %	44,4 %
	Koordinátor inkluze (n = 41)	9,8 %	29,3 %	41,5 %	19,5 %
	Žádný specialista (n = 14)	14,3 %	0,0 %	21,4 %	64,3 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 80)	12,5 %	21,3 %	32,5 %	33,8 %
	Se zaměřením (n = 32)	3,1 %	28,1 %	40,6 %	28,1 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 33)	6,1 %	21,2 %	45,5 %	27,3 %
	II. stupni ZŠ (n = 94)	10,6 %	22,3 %	33,0 %	34,0 %

Nedostatek financí

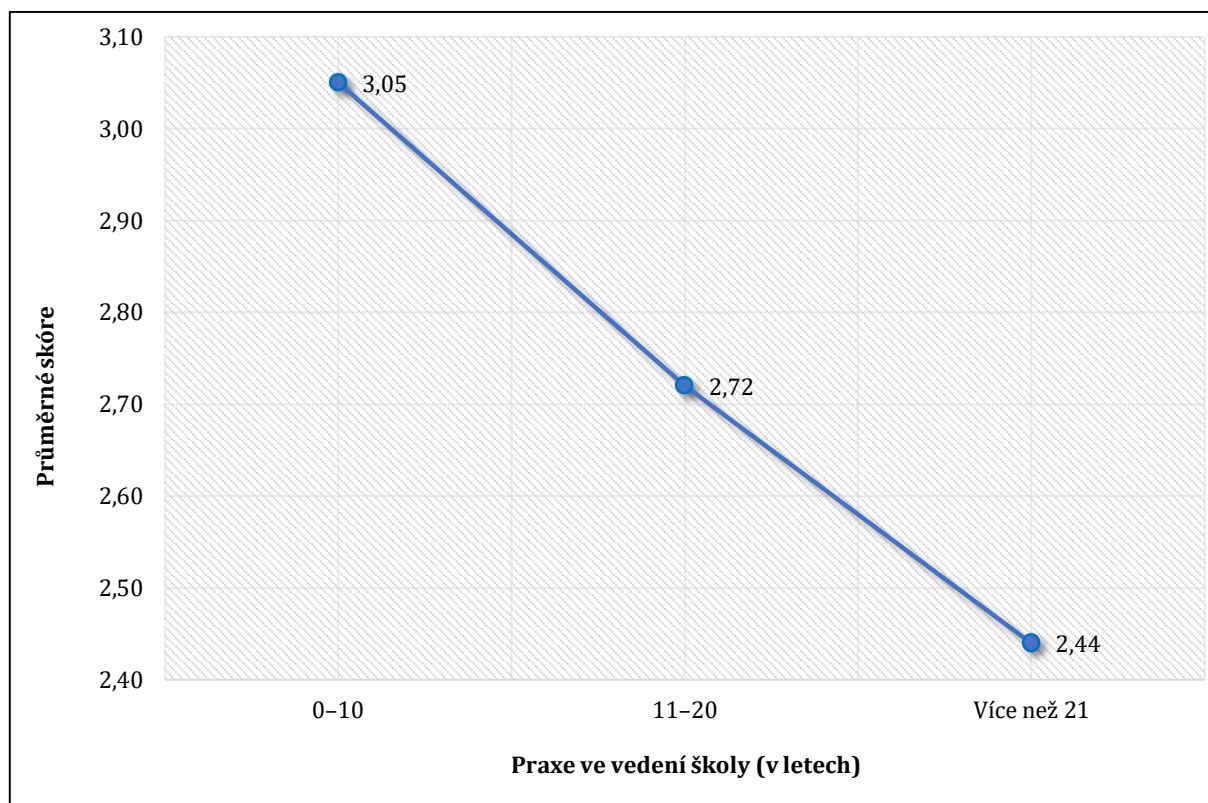
Nedostatek financí při společném vzdělávání považovala většina respondentů za závažnou překážku ($N = 139$, $M = 2,87$, $SD = 0,89$), přesněji řečeno, za spíše závažnou ji označilo 51 zástupců vedení ZŠ (36,7 %) a za hodně závažnou 39 respondentů (28,1 %). Celkem 29,5 % účastníků výzkumu se vyslovilo v dané věci tak, že tato překážka pro ně byla

spíše málo závažná. (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolil 1 respondent, tj. 0,7 % z celkového počtu 140 platných případů).

V závislosti na jednotlivých sociodemografických charakteristikách zástupců vedení ZŠ se ukázalo, že respondenti se statisticky významně lišili v hodnocení této překážky, a to s ohledem na délku praxe ve vedení školy ($N = 139$, $F = 4,480$, $p < 0,05$) (viz graf 10, přičemž platí, že vyšší hodnoty skóre indikují spíše, resp. hodně závažnou překážku – skóre vyšší než 2,51; hodnoty nižší než 2,50 indikují nezávažnou, resp. spíše málo závažnou překážku). Post hoc LSD testem bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ, jejichž délka praxe ve vedení byla 0–10 let, považovali ve vyšší míře danou překážku za spíše závažnou ($n = 78$, $M = 3,05$, $SD = 0,77$) a statisticky významně se lišili od těch, jejichž praxe byla v rozpětí 11–20 let ($n = 43$, $M = 2,72$, $SD = 0,98$) ($p < 0,05$) (tito respondenti v menší míře považovali překážku za spíše závažnou), resp. se lišili s těmi, kteří měli praxi ve vedení školy delší než 21 let ($n = 18$, $M = 2,44$, $SD = 0,98$) ($p < 0,01$) – tato skupina respondentů vnímala překážku jako spíše málo závažnou. Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru střední ($\eta^2 = 0,06$). Faktor vysvětloval 6,18 % rozptylu závisle proměnné.

Ti respondenti, kteří uvedli, že na jejich ZŠ působil koordinátor inkluze, považovali nedostatek financí za spíše málo závažnou překážku ($n = 46$, $M = 2,46$, $SD = 0,85$) než zástupci vedení ZŠ, kteří uvedli, že na jejich škole tento specialista nepůsobil, tj. tyto respondenti hodnotili překážku jako spíše závažnou ($n = 93$, $M = 2,98$, $SD = 0,90$) ($t = 2,054$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední ($d = 0,59$).

Graf 10 Zástupci vedení ZŠ deklarovaná míra závažnosti překážky „nedostatek financí v rámci společného vzdělávání“ (z hlediska praxe ve vedení školy)



Tabulka 127 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se nedostatku financí?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se nedostatku financí?				
		Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná	
Kraj ČR	Zlínský (n = 9)	0,0 %	44,4 %	22,2 %	33,3 %	
	Ústecký (n = 8)	12,5 %	37,5 %	25,0 %	25,0 %	
	Plzeňský (n = 8)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %	
	Pardubický (n = 10)	0,0 %	0,0 %	50,0 %	50,0 %	
	Moravskoslezský (n = 15)	0,0 %	13,3 %	46,7 %	40,0 %	
	Karlovarský (n = 5)	20,0 %	40,0 %	20,0 %	20,0 %	
	Jihočeský (n = 9)	0,0 %	11,1 %	55,6 %	33,3 %	
	Vysočina (n = 8)	12,5 %	50,0 %	37,5 %	0,0 %	
	Středočeský (n = 17)	0,0 %	41,2 %	41,2 %	17,6 %	
	Praha (n = 9)	11,1 %	33,3 %	33,3 %	22,2 %	
	Olomoucký (n = 10)	20,0 %	20,0 %	20,0 %	40,0 %	
	Liberecký (n = 7)	28,6 %	14,3 %	42,9 %	14,3 %	
	Jihomoravský (n = 15)	0,0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %	
	Královéhradecký (n = 9)	0,0 %	55,6 %	22,2 %	22,2 %	
	Velikost obce,	Méně než 1000 obyvatel (n = 12)	8,3 %	33,3 %	33,3 %	25,0 %

kde se ZŠ nachází	1000–4999 obyvatel (n = 39)	2,6 %	35,9 %	33,3 %	28,2 %
	5000–19999 obyvatel (n = 46)	6,5 %	21,7 %	43,5 %	28,3 %
	20000–99999 obyvatel (n = 28)	7,1 %	28,6 %	32,1 %	32,1 %
	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	7,1 %	35,7 %	35,7 %	21,4 %
Pohlaví	Muž (n = 57)	5,3 %	35,1 %	36,8 %	22,8 %
	Žena (n = 82)	6,1 %	25,6 %	36,6 %	31,7 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 18)	0,0 %	27,8 %	50,0 %	22,2 %
	41–50 let (n = 36)	2,8 %	22,2 %	33,3 %	41,7 %
	51–60 let (n = 78)	9,0 %	30,8 %	35,9 %	24,4 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	66,7 %	16,7 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	22,2 %	38,9 %	33,3 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 120)	5,8 %	30,8 %	35,8 %	27,5 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 102)	5,9 %	28,4 %	37,3 %	28,4 %
	Management řízení školy (n = 22)	9,1 %	36,4 %	22,7 %	31,8 %
	Jiné studium (n = 10)	0,0 %	10,0 %	50,0 %	40,0 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	23,1 %	46,2 %	30,8 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 43)	4,7 %	25,6 %	41,9 %	27,9 %
	301–500 žáků (n = 44)	6,8 %	25,0 %	36,4 %	31,8 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	5,9 %	37,3 %	31,4 %	25,5 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 32)	6,3 %	31,3 %	31,3 %	31,3 %
	21–25 žáků (n = 81)	6,2 %	23,5 %	39,5 %	30,9 %
	26 a více (n = 25)	4,0 %	48,0 %	32,0 %	16,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	4,8 %	31,3 %	30,1 %	33,7 %
	Školní psycholog (n = 50)	6,0 %	40,0 %	24,0 %	30,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	33,3 %	55,6 %	11,1 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	6,5 %	39,1 %	37,0 %	17,4 %
	Žádný specialista (n = 29)	13,8 %	24,1 %	41,4 %	20,7 %
Profilace ZŠ	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 101)	7,9 %	25,7 %	36,6 %	29,7 %
	Se zaměřením (n = 37)	0,0 %	40,5 %	35,1 %	24,3 %
Výuka na	I. stupni ZŠ (n = 44)	4,5 %	27,3 %	43,2 %	25,0 %
	II. stupni ZŠ (n = 116)	6,9 %	31,0 %	33,6 %	28,4 %

Nedostatek metodického vedení

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ v převážné většině případů považovali „nedostatek metodického vedení při zavádění společného vzdělávání“ za spíše závažnou překážku (N = 138, M = 2,80, SD = 0,88). Za spíše závažnou ji považovalo 53 respondentů (38,4 %) a za hodně závažnou 33 (23,9 %). Jen 9 zástupců vedení ZŠ uvedlo, že tato překážka nebyla závažná (6,5 %). (Variantu odpovědi „nevím, neumím posoudit“ zvolili 2 respondenti, tj. 1,4 % z celkového počtu 140 platných případů).

V rámci analýzy vybraných sociodemografických charakteristik zástupců vedení ZŠ bylo zjištěno, že pokud respondenti uvedli, že pro výkon řídicí funkce absolvovali management řízení školy (n = 21, M = 2,38, SD = 0,67), považovali nedostatek metodického

vedení při zavádění společného vzdělávání jako spíše málo závažnou překážku nežli ti, kteří toto studium neabsolvovali ($n = 117$, $M = 2,87$, $SD = 0,90$) (ti danou překážku považovali za spíše závažnou) ($t = 2,391$, $p < 0,05$). Míra věcné významnosti rozdílů v zjištěných hodnotách byla střední ($d = 0,56$).

Rovněž se ukázalo, že pokud měli respondenti delší praxi ve školství, hodnotili statisticky významně v menší míře danou překážku jako spíše závažnou ($N = 138$, $F = 4,061$, $p < 0,05$). Post hoc LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinou zástupců vedení ZŠ, jejichž délka praxe ve školství byla mezi 0–15 lety ($n = 18$, $M = 3,33$, $SD = 0,69$) (ti tuto překážku hodnotili statisticky významně ve vyšší míře jako závažnou, přesněji řečeno jako hodně závažnou než ostatní dvě skupiny vzhledem k deklarované délce praxe ve školství) a těmi, jejichž praxe ve školství byla v rozpětí 16–30 let ($n = 69$, $M = 2,74$, $SD = 0,93$) ($p < 0,01$), resp. těmi, kteří měli praxi ve školství delší než 31 let ($n = 51$, $M = 2,69$, $SD = 0,81$) ($p < 0,01$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru střední ($\eta^2 = 0,06$). Faktor vysvětloval 5,68 % rozptylu závisle proměnné.

Tabulka 128 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na otázku „Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se nedostatku metodického vedení?“

Sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ (včetně počtu platných případů)		Jak závažná Vám připadá překážka při zavádění společného vzdělávání týkající se nedostatku metodického vedení?			
		Nezávažná	Spíše málo závažná	Spíše závažná	Hodně závažná
Kraj ČR	Zlínský ($n = 9$)	11,1 %	11,1 %	44,4 %	33,3 %
	Ústecký ($n = 8$)	0,0 %	12,5 %	62,5 %	25,0 %
	Plzeňský ($n = 8$)	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %
	Pardubický ($n = 10$)	0,0 %	40,0 %	20,0 %	40,0 %
	Moravskoslezský ($n = 15$)	6,7 %	26,7 %	46,7 %	20,0 %
	Karlovarský ($n = 5$)	0,0 %	60,0 %	40,0 %	0,0 %
	Jihočeský ($n = 9$)	0,0 %	44,4 %	33,3 %	22,2 %
	Vysočina ($n = 8$)	0,0 %	37,5 %	62,5 %	0,0 %
	Středočeský ($n = 16$)	18,8 %	25,0 %	37,5 %	18,8 %
	Praha ($n = 9$)	11,1 %	22,2 %	33,3 %	33,3 %
	Olomoucký ($n = 10$)	10,0 %	40,0 %	40,0 %	10,0 %
	Liberecký ($n = 6$)	0,0 %	50,0 %	16,7 %	33,3 %
	Jihomoravský ($n = 15$)	6,7 %	13,3 %	33,3 %	46,7 %
	Královéhradecký ($n = 10$)	10,0 %	60,0 %	20,0 %	10,0 %
Velikost obce, kde se ZŠ nachází	Méně než 1000 obyvatel ($n = 13$)	0,0 %	46,2 %	38,5 %	15,4 %
	1000–4999 obyvatel ($n = 38$)	5,3 %	39,5 %	28,9 %	26,3 %
	5000–19999 obyvatel ($n = 45$)	6,7 %	33,3 %	35,6 %	24,4 %
	20000–99999 obyvatel ($n = 28$)	7,1 %	14,3 %	64,3 %	14,3 %

	Více než 100000 obyvatel (n = 14)	14,3 %	21,4 %	21,4 %	42,9 %
Pohlaví	Muž (n = 56)	7,1 %	32,1 %	41,1 %	19,6 %
	Žena (n = 28)	6,1 %	30,5 %	36,6 %	26,8 %
Věková kategorie	31–40 let (n = 17)	0,0 %	23,5 %	58,8 %	17,6 %
	41–50 let (n = 36)	11,1 %	25,0 %	30,6 %	33,3 %
	51–60 let (n = 78)	6,4 %	37,2 %	35,9 %	20,5 %
	Nad 61 let (n = 6)	0,0 %	16,7 %	66,7 %	16,7 %
Dosažené vzdělání	Jiné vzdělání (n = 18)	5,6 %	33,3 %	38,9 %	22,2 %
	VŠ s pedagogickou kval. (n = 119)	6,7 %	31,1 %	38,7 %	23,5 %
Vzdělání pro výkon řídicí funkce	Funkční studium (n = 101)	6,9 %	30,7 %	33,7 %	28,7 %
	Management řízení školy (n = 21)	9,5 %	42,9 %	47,6 %	0,0 %
	Jiné studium (n = 9)	0,0 %	66,7 %	11,1 %	22,2 %
	Žádné studium (n = 13)	0,0 %	7,7 %	76,9 %	15,4 %
Počet žáků školy	Do 300 žáků (n = 44)	4,5 %	36,4 %	36,4 %	22,7 %
	301–500 žáků (n = 42)	7,1 %	38,1 %	33,3 %	21,4 %
	Více než 500 žáků (n = 51)	7,8 %	21,6 %	45,1 %	25,5 %
Počet žáků ve třídě	0–20 žáků (n = 33)	6,1 %	30,3 %	33,3 %	30,3 %
	21–25 žáků (n = 79)	3,8 %	34,2 %	40,5 %	21,5 %
	26 a více (n = 25)	16,0 %	24,0 %	40,0 %	20,0 %
Působení specialisty ve škole	Speciální pedagog (n = 83)	8,4 %	24,1 %	39,8 %	27,7 %
	Školní psycholog (n = 50)	12,0 %	24,0 %	40,0 %	24,0 %
	Sociální pedagog (n = 9)	0,0 %	44,4 %	55,6 %	0,0 %
	Koordinátor inkluze (n = 46)	4,3 %	34,8 %	43,5 %	17,4 %
Profilace ZŠ	Žádný specialista (n = 28)	3,6 %	39,3 %	32,1 %	25,0 %
	Bez zaměření či jiné profilace (běžná ZŠ) (n = 100)	6,0 %	36,0 %	36,0 %	22,0 %
Výuka na	Se zaměřením (n = 37)	8,1 %	18,9 %	45,9 %	27,0 %
	I. stupni ZŠ (n = 44)	2,3 %	40,9 %	36,4 %	20,5 %
	II. stupni ZŠ (n = 114)	7,9 %	27,2 %	40,4 %	24,6 %

Shrnutí

Zástupci vedení ZŠ v této pedagogické doméně vyjadřovali názory na změny a překážky po přijetí tzv. inkluzivní novely školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.) a v souvislosti s úpravou Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (zrušení přílohy pro žáky s LMP).

Výsledky tohoto výzkumu prokázaly, že **kromě „nárůstu počtů žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky“** byly zástupci vedení ZŠ všechny další posuzované změny **celkově hodnoceny jako výrazné.**

- Jako **nejvýraznější změna** byla respondenty považována **„náročnost spolupráce s rodiči žáků se SVP“** a dále **„zvýšení náročnosti výuky pro učitele na 1., respektive 2. stupni ZŠ“.**

- S ohledem na „**zvýšení časové náročnosti spolupráce školy se ŠPZ**“ pak hodnotili tuto změnu statisticky a věcně **významně výrazněji** zástupci vedení, na jejichž školách působil koordinátor inkluze a dále ti, jejichž školy se nacházely ve Zlínském, Pardubickém, Plzeňském, Moravskoslezském, Jihočeském a Jihomoravském kraji, kdežto **za spíše malou změnu** ji považovali **respondenti z Prahy**.
- Jako relativně náročnou hodnotili zástupci vedení ZŠ změnu týkající se „**přizpůsobení budovy ZŠ včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením**“. Respondenti, kteří měli více než 21 let praxi ve vedení školy, a ti, kteří uvedli, že v jejich ZŠ působil koordinátor inkluze, hodnotili tuto změnu jako statisticky významně méně náročnou.

Výzkumná zjištění dále poukázala na fakt, že zástupci vedení ZŠ **celkově hodnotili překážky** týkající se společného vzdělávání po tzv. inkluzivní novele školského zákona **jako závažné**.

- **Nejzávažnější překážka** byla pro zástupce vedení ZŠ „**administrativa pro vedení školy**“ přičemž statisticky významně více negativně hodnotili tuto překážku respondenti, jejichž škola byla v obci, která měla 5000–19999 obyvatel, ti, na jejichž škole nepůsobil žádný specialista (jako např. školní psycholog, koordinátor inkluze apod.) a zástupci vedení, kteří pro výkon řídicí funkce absolvovali funkční studium. Rovněž „**administrativa pro jednotlivé vyučující**“ byla respondenty hodnocena jako závažná, přičemž za statisticky významně závažnější ji považovali ti, kteří pro výkon řídicí funkce absolvovali funkční studium (naopak, statisticky významně méně negativně byla hodnocena respondenty, kteří absolvovali management řízení školy).
- Statisticky a věcně významně negativněji posuzovali „**složitý a nestabilní systém financování**“ zástupci vedení ZŠ ze Zlínského kraje v porovnání s respondenty z Prahy, Olomouckého kraje a Vysočiny. Taktéž ti, jejichž délka praxe ve vedení školy byla více než 21 let, statisticky významně méně negativně hodnotili tuto bariéru než respondenti s menší praxí.
- „**Nedostatek financí**“ považovali respondenti výzkumu **celkově za relativně závažnou překážku**, nicméně jako **spíše málo závažnou bariéru** ji vnímali zástupci vedení, na jejichž ZŠ působil **koordinátor inkluze** a ti, kteří měli **více než 21letou praxi ve vedení školy**.

- Za celkově **závažnou překážku** považovali respondenti jak „**zaměstnávání asistentů pedagoga**“, tak i „**zaměstnávání speciálních pedagogů**“. S ohledem na sociodemografické charakteristiky zástupců vedení ZŠ se ukázalo, že respondenti, kteří měli **ve třídě více než 26 žáků**, a respondenti z **Prahy, Vysočiny a Ústeckého kraje**, hodnotili zaměstnávání speciálních pedagogů jako **spíše málo závažnou bariéru** ve srovnání s těmi, jejichž škola byla v Moravskoslezském, Jihomoravském, Olomouckém a Zlínském kraji (ti ji hodnotili jako závažnou). V závislosti na tomto faktoru (kraj ČR, kde se ZŠ nachází) se mezi skupinami zástupců vedení ZŠ ukázal nejen statisticky významný rozdíl, ale i věcně signifikantní.
- **Závažnou překážkou** byl pro respondenty také „**příliš velký počet žáků ve třídě**“, a to zejména tehdy, pokud zástupci vedení ZŠ deklarovali, že na jejich škole působil školní psycholog. Statisticky významně méně negativně hodnotili tuto překážku respondenti, jejichž škola vzdělávala do 300 žáků a dále ti, kteří deklarovali počet žáků ve třídě mezi 0–20. V dané souvislosti tedy ti respondenti, kteří měli ve třídě menší počet žáků, hodnotili zároveň tuto bariéru statisticky i věcně významně méně negativně.
- Ve vztahu k sociodemografickým charakteristikám respondentů bylo zjištěno, že pouze ti zástupci vedení ZŠ, kteří pro výkon řídicí funkce absolvovali management řízení školy, považovali „**nedostatek metodického vedení**“ za **spíše málo závažnou bariéru**. Naproti tomu, čím menší praxi ve školství zástupci vedení ZŠ měli, tím více negativně hodnotili tuto bariéru, resp. tím více ji považovali za závažnou.

7.7 Charakteristiky základních škol ve vztahu ke společnému vzdělávání

V následujícím textu jsou uvedeny základní deskriptivní údaje vztahující se k charakteristikám ZŠ tak, jak byly reflektovány učiteli, resp. zástupci vedení ZŠ. Byly specifikovány celkem 3 různé charakteristiky, přičemž jejich formulace, resp. definování bylo založeno na základě poznatků kvalitativního výzkumu APIV A KA2 (viz Tomková, Hejlová, 2018).

- První charakteristika se týkala **zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním**. Zde mohli respondenti vybírat ze 3 různých vinět, resp. mohli se ztotožnit s jednou z charakteristik, která nejlépe vystihovala zkušenost jejich ZŠ se společným vzděláváním.
- Druhá charakteristika byla zaměřena na **preferované výukové strategie s ohledem na diferenciaci a individualizaci výuky**. Respondenti mohli vybírat jednu ze 4 možných vinět.
- Třetí a poslední charakteristika se týkala **vnímání myšlenky společného vzdělávání**. Ta reflektovala **postoj respondentů ZŠ k společnému vzdělávání**, přičemž respondent se mohl identifikovat s jednou ze 4 nabízených vinět.

Řada odborných studií poukázala na skutečnost, že jedním z nejvýznamnějších faktorů úspěšné realizace společného vzdělávání jsou jednak samotné postoje klíčových aktérů a jednak přímá osobní zkušenost v rámci společného vzdělávání (Hong, Kwon, Jeon, 2014; Lindqvist, Nilholm, 2014; Patel, Rose, 2014; Adamus et al., 2016; Pivarč, 2019). Vzhledem k tomuto faktu byly v této studii zahrnuty oba dva faktory (zkušenost ZŠ se společným vzděláváním a způsob, jakým byla myšlenka společného vzdělávání vnímána respondenty ZŠ) do inferenčních statistických analýz, přičemž byl zjišťován jejich statistický a věcně významný vliv ve vztahu k dílčím položkám pedagogických domén (jejich popis viz kapitola 3).

Zkušenost se společným vzděláváním

V oblasti zjišťující zkušenost učitelů a zástupců vedení ZŠ se společným vzděláváním mohli respondenti volit ze tří nabízených vinět. V následující tabulce 129 jsou uvedeny deskriptivní údaje o četnosti odpovědí na jednotlivé varianty.

Tabulka 129 Učiteli a zástupci vedení deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním

Deklarovaná zkušenost se společným vzděláváním	Učitelé ZŠ		Zástupci vedení ZŠ	
	Abso- lutní četnost	Relativní četnost (v %)	Abso- lutní četnost	Relativní četnost (v %)
Jsme škola, která má omezené zkušenosti se společným vzděláváním žáků s různými vzdělávacími potřebami před zavedením společného vzdělávání	184	13,7	13	9,3
Jsme škola, která již před zavedením společného vzdělávání vzdělávala žáky s různými vzdělávacími potřebami především z důvodů spádovosti	775	57,8	81	57,9
Jsme škola, která již před zavedením společného vzdělávání cíleně vzdělávala společně žáky s různými vzdělávacími potřebami a má bohaté zkušenosti s jejich výukou	380	28,4	46	32,9
Celkem	1339	99,9	140	100

Více než polovina učitelů a více než polovina zástupců vedení se ztotožnila s formulovanou vinětou (resp. charakteristikou), že jejich ZŠ měla již před novelizací školského zákona z roku 2015 zkušenost se vzděláváním žáků s různými vzdělávacími potřebami, a to především z důvodu spádovosti. Značná část učitelů ($n = 380$, 28,4 %) a zástupců vedení ZŠ ($n = 46$, 32,9 %) také deklarovala, že jejich škola již před novelizací školského zákona z roku 2015 cíleně vzdělávala společně žáky s různými vzdělávacími potřebami, tj. měla do této doby bohaté zkušenosti s jejich výukou.

V rámci inferenční analýzy bylo dále zjišťováno, zda konkrétní zkušenost ZŠ se společným vzděláváním měla vliv na hodnocení vybraných pedagogických procesů/domén. K tomuto účelu byla využita analýza rozptylu (ANOVA) a případné mnohonásobné srovnání skupin ZŠ s ohledem na zkušenost se společným vzděláváním pomocí relevantních testů (zejm. LSD Fisherovým, resp. Games-Howellovým).

Zkušenost a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga (s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Učitelé ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním

Tabulka 130 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výroky týkající se vnímané spolupráce a přínosu asistenta pedagoga (s ohledem na zkušenost školy se společným vzděláváním)

Výrok	Stanoviska učitelů	Učitelé deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou (N = 1012)	Velmi dobrý	35,5 %	35,6 %	45,1 %	38,5 %
	Spíše dobrý	58,9 %	57,6 %	47,3 %	54,5 %
	Spíše špatný	3,2 %	6,0 %	5,7 %	5,5 %
	Velmi špatný	2,4 %	0,9 %	1,9 %	1,4 %
Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu (N = 977)	Velmi dobrý	21,3 %	25,4 %	37,9 %	28,9 %
	Spíše dobrý	61,5 %	57,7 %	45,3 %	54,2 %
	Spíše špatný	14,8 %	14,2 %	15,1 %	14,5 %
	Velmi špatný	2,5 %	2,8 %	1,6 %	2,4 %
Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni (N = 988)	Zcela nesouhlasím	0,9 %	0,0 %	0,7 %	0,3 %
	Spíše nesouhlasím	8,7 %	4,9 %	11,5 %	7,4 %
	Spíše souhlasím	46,1 %	42,6 %	39,0 %	41,9 %
	Zcela souhlasím	44,3 %	52,5 %	48,9 %	50,4 %
Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele (N = 978)	Zcela nesouhlasím	3,4 %	3,9 %	3,7 %	3,8 %
	Spíše nesouhlasím	17,9 %	16,9 %	19,7 %	17,9 %
	Spíše souhlasím	57,3 %	54,1 %	47,8 %	52,6 %
	Zcela souhlasím	21,4 %	25,1 %	28,8 %	25,8 %

Učitelé ZŠ (N = 1012) hodnotili *přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou* jako spíše (54,5 %), resp. velmi dobrý (38,5 %). Z hlediska zkušenosti ZŠ nebyl mezi jednotlivými skupinami v této souvislosti zaznamenán statisticky významný rozdíl ($p > 0,05$). Z výsledků rovněž vyplynulo, že učitelé ZŠ (N = 978) spíše souhlasili (52,6 %), že *asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele*. Nicméně ani v této souvislosti nebyl evidován statisticky signifikantní rozdíl mezi skupinami učitelů s ohledem na zkušenost ZŠ se společným vzděláváním ($p > 0,05$).

Statisticky významné rozdíly mezi učiteli s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním byly evidovány ve vztahu k *přínosu spolupráce asistentů pedagoga pro celou třídu* (N = 977, $p < 0,05$) a v souvislosti s *profesní přípravou asistentů pedagoga* (N = 988, $p < 0,05$).

ZŠ, které cíleně vzdělávaly žáky se SVP, tj. deklarovaly bohaté zkušenosti se společným vzděláváním (n = 311), se statisticky významně lišily od ZŠ s jiným typem zkušenosti se společným vzděláváním v otázce *přínosu spolupráce asistenta pedagoga pro celou třídu* (F = 4,577, p < 0,05). Games-Howellovým testem bylo zjištěno, že přínos této spolupráce byl z jejich pohledu hodnocen statisticky významně lépe (M = 3,20, SD = 0,75) v porovnání se ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 122, M = 3,02, SD = 0,68), resp. ZŠ, která měla zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 544, M = 3,06, SD = 0,71) (p < 0,05). Vliv faktoru (zkušenost ZŠ se společným vzděláváním) byl v případě této proměnné malý ($\eta^2 = 0,009$).

Bez ohledu na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním převažovalo u učitelů souhlasné stanovisko (92,3 %) týkající se *profesní připravenosti asistentů pedagoga*. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi sledovanými skupinami (N = 988, F = 4,352, p < 0,05). Post hoc Games-Howellův test poukázal na statisticky významné rozdíly v hodnotách průměrného skóre u učitelů. Statisticky významně vyšší hodnota průměrného skóre (tj. vyšší míra souhlasu) byla evidována u učitelů ZŠ, kteří deklarovali zkušenost se společným vzděláváním především z důvodu spádovosti (n = 568, M = 3,48, SD = 0,59), a to ve srovnání s učiteli ZŠ s bohatými zkušenostmi se společným vzděláváním (n = 305, M = 3,36, SD = 0,71). Vliv faktoru (zkušenost ZŠ se společným vzděláváním) byl v případě této proměnné malý ($\eta^2 = 0,008$).

Zástupci vedení ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním

Tabulka 131 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se vnímané spolupráce a přínosu asistenta pedagoga (s ohledem na zkušenost školy se společným vzděláváním)

Výrok	Stanoviska zástupců vedení	Zástupci vedení deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro žáky s podporou (N = 137)	Velmi dobré	15,4 %	41,3 %	45,5 %	40,1 %
	Spíše dobré	76,9 %	57,5 %	54,5 %	58,4 %
	Spíše špatné	7,7 %	1,3 %	0,0 %	1,5 %
	Velmi špatné	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro celou třídu (N = 135)	Velmi dobré	7,7 %	1,3 %	2,3 %	28,9 %
	Spíše dobré	30,8 %	56,4 %	54,5 %	53,3 %
	Spíše špatné	53,8 %	15,4 %	4,5 %	15,6 %
	Velmi špatné	7,7 %	1,3 %	2,3 %	2,2 %

Jak hodnotíte spolupráci učitelů s asistentem/y pedagoga (N = 134)	Velmi dobrá	25,0 %	28,2 %	43,2 %	32,8 %
	Spíše dobrá	66,7 %	66,7 %	52,3 %	61,9 %
	Spíše špatná	8,3 %	5,1 %	4,5 %	5,2 %
	Velmi špatná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni (N = 134)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	1,3 %	4,7 %	2,2 %
	Spíše nesouhlasím	9,1 %	8,8 %	7,0 %	8,2 %
	Spíše souhlasím	18,2 %	42,5 %	46,5 %	41,8 %
	Zcela souhlasím	72,7 %	47,5 %	41,9 %	47,8 %
Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele (N = 132)	Zcela nesouhlasím	7,7 %	2,6 %	2,4 %	3,0 %
	Spíše nesouhlasím	15,4 %	25,6 %	17,1 %	22,0 %
	Spíše souhlasím	61,5 %	50,0 %	51,2 %	51,5 %
	Zcela souhlasím	15,4 %	21,8 %	29,3 %	23,5 %

Zástupci vedení ZŠ s různou zkušeností se společným vzděláváním se v otázkách týkajících se asistentů pedagoga relativně ztotožňovali, přičemž spíše (58,4 %), resp. velmi dobře (40,1 %) byl z jejich strany hodnocen *přínos působení pro žáky s podporou* (hodnoty skóre se pohybovaly v intervalu 3,08 – 3,45) (N = 137, p > 0,05). Rovněž *spolupráce asistentů pedagoga s učiteli* byla hodnocena jako spíše (61,9 %), resp. velmi dobrá (32,8 %) (N = 134, p > 0,05). Dle názorů zástupců vedení ZŠ s různou zkušeností se společným vzděláváním *by měli být asistenti pedagoga profesně lépe profesně připravováni* (89,6 %) (N = 134, p > 0,05) a rovněž *by se měli na výuku lépe připravovat na základě podkladů učitele* (75 %) (N = 132, p > 0,05).

Zástupci vedení ZŠ s různou zkušeností se společným vzděláváním (N = 135) se statisticky významně lišili v hodnocení *přínosu působení asistentů pedagoga pro celou třídu* (F = 8,777, p < 0,001). Post hoc Fisherovým LSD testem bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 13) vnímali tento přínos jako spíše špatný (M = 2,38, SD = 0,77), a to jak ve srovnání se zástupci vedení ZŠ, kde již dříve probíhalo vzdělávání žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 78) (ti vnímali přínos jako spíše dobrý (M = 3,09, SD = 0,69) (p < 0,01), tak také ve srovnání se zástupci vedení ZŠ, kteří měli bohaté zkušenosti se společným vzděláváním, přičemž tato skupina hodnotila přínos dokonce jako velmi dobrý (n = 44, M = 3,30, SD = 0,67) (p < 0,001). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (zkušenost ZŠ se společným vzděláváním) střední ($\eta^2 = 0,117$). Nezávisle proměnnou bylo možné vysvětlit 11,74 % rozptylu závisle proměnné.

Složení třídy a zaměření výuky (s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Učitelé ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním

Tabulka 132 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výroky týkající se složení třídy a zaměření výuky v rámci společného vzdělávání (s ohledem na zkušenost školy se společným vzděláváním)

Výrok	Stanoviska učitelů	Učitelé deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků (N = 1299)	Zcela nesouhlasím	13,8 %	11,0 %	8,6 %	10,7 %
	Spíše nesouhlasím	40,2 %	35,9 %	34,4 %	36,0 %
	Spíše souhlasím	36,8 %	44,6 %	46,0 %	44,0 %
	Zcela souhlasím	9,2 %	8,5 %	11,0 %	9,3 %
Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě (N = 1302)	Zcela nesouhlasím	1,1 %	2,4 %	1,3 %	1,9 %
	Spíše nesouhlasím	5,0 %	4,1 %	4,6 %	4,4 %
	Spíše souhlasím	26,3 %	23,0 %	21,8 %	23,1 %
	Zcela souhlasím	67,6 %	70,5 %	72,2 %	70,6 %
Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení (N = 1305)	Zcela nesouhlasím	3,5 %	3,5 %	4,6 %	3,8 %
	Spíše nesouhlasím	17,3 %	23,1 %	25,6 %	23,1 %
	Spíše souhlasím	53,8 %	48,2 %	46,9 %	48,6 %
	Zcela souhlasím	25,4 %	25,1 %	22,9 %	24,5 %
Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání (N = 1268)	Zcela nesouhlasím	2,9 %	1,6 %	1,4 %	1,7 %
	Spíše nesouhlasím	5,3 %	7,4 %	10,4 %	8,0 %
	Spíše souhlasím	36,3 %	38,1 %	41,2 %	38,7 %
	Zcela souhlasím	55,6 %	52,8 %	47,1 %	51,6 %
Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimoškolních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě (N = 1260)	Zcela nesouhlasím	5,3 %	5,9 %	5,6 %	5,7 %
	Spíše nesouhlasím	7,7 %	21,7 %	25,3 %	20,9 %
	Spíše souhlasím	52,7 %	45,5 %	47,4 %	47,0 %
	Zcela souhlasím	34,3 %	26,9 %	21,7 %	26,4 %
Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření (N = 1231)	Zcela nesouhlasím	11,0 %	7,0 %	7,0 %	7,6 %
	Spíše nesouhlasím	33,1 %	31,7 %	30,7 %	31,6 %
	Spíše souhlasím	47,7 %	52,7 %	54,6 %	52,6 %
	Zcela souhlasím	8,1 %	8,7 %	7,6 %	8,3 %
Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením (N = 1027)	Zcela nesouhlasím	12,0 %	12,5 %	13,9 %	12,9 %
	Spíše nesouhlasím	36,8 %	39,6 %	40,7 %	39,5 %
	Spíše souhlasím	33,8 %	34,9 %	33,9 %	34,5 %
	Zcela souhlasím	17,3 %	13,0 %	11,5 %	13,1 %
Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP (N = 1017)	Zcela nesouhlasím	7,8 %	5,9 %	3,7 %	5,5 %
	Spíše nesouhlasím	16,3 %	12,5 %	10,3 %	12,4 %
	Spíše souhlasím	43,3 %	45,6 %	42,5 %	44,3 %
	Zcela souhlasím	32,6 %	36,0 %	43,5 %	37,8 %

Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak) než normativně (např. sumativně, známkou) (N = 1279)	Zcela nesouhlasím	10,3 %	7,1 %	9,5 %	8,2 %
	Spíše nesouhlasím	31,6 %	27,9 %	27,0 %	28,1 %
	Spíše souhlasím	42,0 %	47,5 %	44,6 %	45,9 %
	Zcela souhlasím	16,1 %	17,6 %	18,9 %	17,7 %
Přítomnost žáků se SVP ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě (N = 1286)	Zcela nesouhlasím	5,1 %	6,1 %	5,7 %	5,8 %
	Spíše nesouhlasím	22,5 %	23,9 %	34,0 %	26,6 %
	Spíše souhlasím	39,9 %	44,8 %	40,2 %	42,8 %
	Zcela souhlasím	32,6 %	25,2 %	20,2 %	24,8 %
Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy (N = 1322)	Zcela nesouhlasím	3,3 %	3,1 %	4,3 %	3,5 %
	Spíše nesouhlasím	15,8 %	16,5 %	23,4 %	18,4 %
	Spíše souhlasím	39,1 %	43,4 %	39,1 %	41,6 %
	Zcela souhlasím	41,8 %	36,9 %	33,2 %	36,5 %
Společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva (N = 1299)	Zcela nesouhlasím	1,7 %	0,9 %	1,1 %	1,1 %
	Spíše nesouhlasím	7,3 %	5,6 %	6,9 %	6,2 %
	Spíše souhlasím	39,3 %	44,6 %	47,9 %	44,8 %
	Zcela souhlasím	51,7 %	48,9 %	44,1 %	47,9 %
Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení (N = 1281)	Zcela nesouhlasím	7,3 %	8,3 %	14,7 %	10,0 %
	Spíše nesouhlasím	24,3 %	28,0 %	32,4 %	28,7 %
	Spíše souhlasím	45,8 %	42,2 %	37,9 %	41,5 %
	Zcela souhlasím	22,6 %	21,6 %	15,0 %	19,8 %

Učitelé ZŠ (bez ohledu na typ zkušenosti se společným vzděláváním) spíše (23,1 %), resp. zcela souhlasili (70,6 %), že *společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě* (N = 1302, p = 0,655).

Bylo zaznamenáno jednoznačné souhlasné stanovisko učitelů ZŠ (bez ohledu na dosavadní zkušenost se společným vzděláváním) s tím, že *společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva* (92,7 %) (N = 1299, p > 0,05).

Respondenti z řád učitelů (bez ohledu na dosavadní zkušenost se společným vzděláváním) také spíše (48,6 %), resp. zcela souhlasili (24,5 %) s výrokem, že *pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení* (N = 1305, p > 0,05).

S ohledem na vybranou skupinu žáků se SVP bylo evidováno jednoznačné souhlasné stanovisko (90,3 %) učitelů ZŠ (bez ohledu na dosavadní zkušenost se společným vzděláváním), že *společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo týkat spíše mimoškolních aktivit než školního vzdělávání* (N = 1268, p > 0,05).

Učitelé ZŠ (bez ohledu na dosavadní zkušenost se společným vzděláváním) spíše (52,6 %), respektive zcela souhlasili (8,3 %) s výrokem, že *pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření* (N = 1231, $p > 0,05$).

Učitelé ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 133) spíše souhlasili s tvrzením, že *„společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením“*, kdežto učitelé ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 295) a učitelé ZŠ, ve kterých byli vzděláváni v minulosti žáci se SVP z důvodu spádovosti (n = 599), spíše nesouhlasili s daným výrokem. Mezi skupinami učitelů vzhledem ke zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním nebyl zaznamenán statisticky významný rozdíl v dané věci ($p > 0,05$).

Dle převážné většiny učitelů ZŠ (bez ohledu na zkušenost se společným vzděláváním) by bylo *žádoucí celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů hodnotit spíše formativně než sumativně* (63,9 %) (N = 1279, $p > 0,05$).

Podle učitelů ZŠ vzhledem k jim deklarované zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním by se *společné vzdělávání obecně mělo týkat spíše mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky žáků ve třídě* (73,4 %) (N = 1260, $F = 7,915$, $p < 0,001$), přičemž nejvyšší míru souhlasu s tímto výrokem bylo možné evidovat u učitelů ZŠ omezenou zkušeností se společným vzděláváním. Post hoc mnohonásobným srovnáním pomocí LSD testu se ukázal statisticky významný rozdíl mezi učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 169, $M = 1,84$, $SD = 0,78$) a učiteli ZŠ, kde probíhala výuka žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 732, $M = 2,07$, $SD = 0,85$) ($p < 0,001$), resp. učiteli ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 359, $M = 2,15$, $SD = 0,82$) ($p < 0,001$). S ohledem na tento faktor byla velikost účinku malá ($\eta^2 = 0,012$). Nezávisle proměnnou bylo možné vysvětlit 1,24 % rozptylu závislé proměnné.

Rovněž bylo zjištěno, že respondenti z řad učitelů vzhledem k jim deklarované zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním spíše (42,8 %), resp. zcela (24,8 %) souhlasili s tím, že *přítomnost žáků se SVP má negativní dopady na učební výkony ostatních žáků ve třídě* (N = 1286, $F = 6,024$, $p < 0,001$). Nejvyšší míra souhlasu byla deklarována učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním. Post hoc LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinou učitelů ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 371, $M = 2,25$, $SD = 0,84$) a učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společ-

ným vzděláváním ($n = 178$, $M = 2,00$, $SD = 0,87$) ($p < 0,001$), resp. učitelé ZŠ, kde měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 737$, $M = 2,11$, $SD = 0,85$) ($p < 0,001$). S ohledem na tento faktor byla velikost účinku malá ($\eta^2 = 0,009$). Nezávisle proměnnou bylo možné vysvětlit 0,93 % rozptylu závislé proměnné.

Učitelé ZŠ s různou zkušeností se společným vzděláváním spíše (41,6 %), resp. zcela (36,5 %) souhlasili s výrokem „*vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy*“ ($N = 1322$, $F = 4,134$, $p < 0,05$). Nejvyšší míra souhlasu byla opět evidována u učitelů ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním. Post hoc LSD testem byly zjištěny statisticky signifikantní rozdíly v souvislosti s daným výrokiem u učitelů ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 376$, $M = 1,99$, $SD = 0,86$) ve srovnání s učitelé ZŠ s omezenou zkušeností ($n = 184$, $M = 1,80$, $SD = 0,82$) ($p < 0,05$), resp. učitelé ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 762$, $M = 1,86$, $SD = 0,80$) ($p < 0,05$). Vliv analyzovaného faktoru na závisle proměnnou byl malý ($\eta^2 = 0,006$).

Relativně podobné nálezy bylo možné identifikovat ve vztahu k výroku „*mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení*“. Bez ohledu na typ zkušenosti učitelé s daným výrokiem spíše (41,5 %), resp. zcela (19,8 %) souhlasili ($N = 1281$, $F = 10,912$, $p < 0,001$). Games-Howellovým post hoc testem bylo zjištěno, že učitelé ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním vyjádřili nejnižší míru souhlasu na daný výrok ($n = 367$, $M = 2,47$, $SD = 0,92$) v porovnání s učitelé ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 177$, $M = 2,16$, $SD = 0,86$) ($p < 0,001$), resp. učitelé ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 737$, $M = 2,23$, $SD = 0,88$) ($p < 0,001$). Vliv analyzovaného faktoru na závisle proměnnou byl malý ($\eta^2 = 0,017$).

Učitelé ZŠ vzhledem k jim deklarované zkušenosti školy se společným vzděláváním spíše (44,3 %), respektive zcela (37,8 %) souhlasili s tvrzením, že „*vítám, že po zavedení podpurných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP*“ ($N = 1017$, $F = 5,075$, $p < 0,01$). V dané otázce se ukázalo, že nejvyšší míra souhlasu byla deklarována ze strany učitelů ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním. Tito učitelé s daným výrokiem dokonce zcela souhlasili. Následné post hoc srovnání pomocí LSD Fisherova testu poukázalo na to, že skupiny učitelů ZŠ s ohledem na deklarovanou zkušenost se společným vzděláváním se statisticky významně lišily.

Statisticky signifikantní rozdíl byl zjištěn mezi učiteli ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 301, M = 1,74, SD = 0,79) a učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 141, M = 1,99, SD = 0,90) (p < 0,01), respektive učiteli ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 575, M = 1,88, SD = 0,84) (p < 0,05). Vliv analyzovaného faktoru na závisle proměnnou byl malý ($\eta^2 = 0,010$).

Nejednoznačné stanovisko učitelů ZŠ s ohledem na deklarovanou zkušenost školy se společným vzděláváním bylo identifikováno ve spojitosti s výrokiem „společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků“. Učitelé ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním se v dané otázce lišili, přičemž učitelé ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním s daným výrokiem spíše nesouhlasili. Ostatní dvě skupiny učitelů ZŠ vyjádřily spíše souhlasné stanovisko. Analýza rozptylu prokázala statisticky signifikantní rozdíl mezi učiteli ZŠ s ohledem na typ zkušenosti se společným vzděláváním (N = 1299, F = 3,202, p < 0,05). Následným post hoc srovnáním Fisherovým LSD testem se ukázal statisticky významný rozdíl pouze mezi učiteli ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 372, M = 2,59, SD = 0,80) a učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 174, M = 2,41, SD = 0,84) (p < 0,05). Rozdíl ve zjištěných hodnotách mezi těmito skupinami byl sice statisticky významný, nikoliv však meritorně (effect size). Vliv analyzovaného faktoru na závisle proměnnou byl malý ($\eta^2 = 0,005$).

Zástupci vedení ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním

Tabulka 133 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se složení třídy a zaměření výuky v rámci společného vzdělávání (s ohledem na zkušenost školy se společným vzděláváním)

Výrok	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Zástupci vedení deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků (N = 139)	Zcela nesouhlasím	23,1 %	6,3 %	6,5 %	7,9 %
	Spíše nesouhlasím	38,5 %	35,0 %	26,1 %	32,4 %
	Spíše souhlasím	30,8 %	50,0 %	52,2 %	48,9 %
	Zcela souhlasím	7,7 %	8,8 %	15,2 %	10,8 %
Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě (N = 137)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	1,3 %	0,0 %	0,7 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	5,1 %	2,2 %	3,6 %
	Spíše souhlasím	25,0 %	22,8 %	28,3 %	24,8 %
	Zcela souhlasím	75,0 %	70,9 %	69,6 %	70,8 %

Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení (N = 137)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	6,3 %	2,2 %	4,4 %
	Spíše nesouhlasím	25,0 %	32,9 %	34,8 %	32,8 %
	Spíše souhlasím	41,7 %	44,3 %	45,7 %	44,5 %
	Zcela souhlasím	33,3 %	16,5 %	17,4 %	18,2 %
Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání (N = 137)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	0,0 %	4,3 %	1,5 %
	Spíše nesouhlasím	7,7 %	9,0 %	17,4 %	11,7 %
	Spíše souhlasím	23,1 %	42,3 %	37,0 %	38,7 %
	Zcela souhlasím	69,2 %	48,7 %	41,3 %	48,2 %
Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimoškolních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě (N = 136)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	5,1 %	13,3 %	7,4 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	23,1 %	35,6 %	25,0 %
	Spíše souhlasím	53,8 %	43,6 %	33,3 %	41,2 %
	Zcela souhlasím	46,2 %	28,2 %	17,8 %	26,5 %
Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření (N = 136)	Zcela nesouhlasím	15,4 %	6,3 %	2,3 %	5,9 %
	Spíše nesouhlasím	46,2 %	28,7 %	18,6 %	27,2 %
	Spíše souhlasím	38,5 %	60,0 %	72,1 %	61,8 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	5,0 %	7,0 %	5,1 %
Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením (N = 124)	Zcela nesouhlasím	27,3 %	30,0 %	18,6 %	25,8 %
	Spíše nesouhlasím	18,2 %	41,4 %	48,8 %	41,9 %
	Spíše souhlasím	18,2 %	21,4 %	25,6 %	22,6 %
	Zcela souhlasím	36,4 %	7,1 %	7,0 %	9,7 %
Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP (N = 96)	Zcela nesouhlasím	44,4 %	13,2 %	5,9 %	13,5 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	3,8 %	11,8 %	6,3 %
	Spíše souhlasím	22,2 %	49,1 %	44,1 %	44,8 %
	Zcela souhlasím	33,3 %	34,0 %	38,2 %	35,4 %
Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak) než normativně (např. sumativně, známku) (N = 139)	Zcela nesouhlasím	15,4 %	5,0 %	6,5 %	6,5 %
	Spíše nesouhlasím	23,1 %	25,0 %	17,4 %	22,3 %
	Spíše souhlasím	61,5 %	56,3 %	63,0 %	59,0 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	13,8 %	13,0 %	12,2 %
Přítomnost žáků se SVP ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě (N = 138)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	8,9 %	8,7 %	8,0 %
	Spíše nesouhlasím	15,4 %	35,4 %	34,8 %	33,3 %
	Spíše souhlasím	46,2 %	38,0 %	37,0 %	38,4 %
	Zcela souhlasím	38,5 %	17,7 %	19,6 %	20,3 %
Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy (N = 140)	Zcela nesouhlasím	7,7 %	3,7 %	4,3 %	4,3 %
	Spíše nesouhlasím	7,7 %	27,2 %	28,3 %	25,7 %
	Spíše souhlasím	23,1 %	44,4 %	39,1 %	40,7 %
	Zcela souhlasím	61,5 %	24,7 %	28,3 %	29,3 %
Společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva (N = 137)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	1,3 %	6,7 %	2,9 %
	Spíše nesouhlasím	7,7 %	7,6 %	13,3 %	9,5 %
	Spíše souhlasím	38,5 %	51,9 %	48,9 %	49,6 %
	Zcela souhlasím	53,8 %	39,2 %	31,1 %	38,0 %
Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení	Zcela nesouhlasím	7,7 %	13,9 %	31,1 %	19,0 %
	Spíše nesouhlasím	15,4 %	43,0 %	37,8 %	38,7 %
	Spíše souhlasím	30,8 %	35,4 %	24,4 %	31,4 %
	Zcela souhlasím	46,2 %	7,6 %	6,7 %	10,9 %

Zástupci vedení ZŠ, kteří deklarovali, že jejich škola měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním (n = 13), spíše nesouhlasili s výrokem, že „společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků“, naproti zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 46) a zástupci vedení ZŠ, jejichž škola měla zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 80) spíše souhlasili s daným výrokem (p > 0,05).

Jednoznačný souhlas zástupců vedení ZŠ (bez ohledu na to, jakou zkušenost jejich ZŠ měla se společným vzděláváním) byl evidován ve spojitosti s výrokem „společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě“ (95,6 %) (N = 137, p > 0,05), dále s výrokem „přítomnost žáků se SVP ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě“ (58,7 %) (N = 138, p > 0,05), „vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy“ (70 %) (N = 140, p > 0,05), „společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušení plynulosti předávání učiva“ (87,6 %) (N = 137, p > 0,05), „pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení“ (62,7 %) (N = 137, p > 0,05) a „společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo týkat spíše mimoškolních aktivit než školního vzdělávání“ (86,9 %) (N = 137, p > 0,05).

S výrokem „společné vzdělávání ohrožuje profilaci naší ZŠ tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením“ spíše souhlasili zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 11). Kdežto zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 43), resp. zástupci vedení ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 70) s tímto výrokem spíše nesouhlasili (p > 0,05).

Zástupci vedení ZŠ, kteří měli omezenou zkušenost se společným vzděláváním (n = 9), spíše nesouhlasili s výrokem „vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP“, naproti tomu vyšší míra souhlasu (tj. spíše souhlasná stanoviska) byla evidována jak u zástupců ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 34), tak u zástupců vedení ZŠ, kteří deklarovali, že měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 53) (p > 0,05).

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ, kteří deklarovali, že jejich škola měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním (n = 13), s výrokem „celkové pokroky žáků a do-

sažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně než sumativně“ spíše nesouhlasili. Naopak, spíše souhlasili respondenti z řad zástupců vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 46$) a ti, kteří deklarovali, že měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 80$) ($p > 0,05$).

Zástupci vedení ZŠ (bez ohledu na typ zkušenosti se společným vzděláváním) zcela (26,5 %), resp. spíše (41,2 %) souhlasili s tím, že *společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než výuky ve třídě* ($N = 136$, $F = 6,424$, $p < 0,001$). Post hoc analýzou LSD testem bylo zjištěno, že zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním deklarovali statisticky významně nižší míru souhlasu s tímto výrokem ($n = 45$, $M = 2,44$, $SD = 0,94$) v porovnání se zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 13$, $M = 1,54$, $SD = 0,52$) ($p < 0,001$), resp. zástupci vedení ZŠ, jejichž škola měla zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 78$, $M = 2,05$, $SD = 0,85$) ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti lze hodnotit vliv daného faktoru jako střední ($\eta^2 = 0,088$). Celkem 8,81 % variability bylo možné vysvětlit daným faktorem.

S výrokem *„pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření“* spíše souhlasili respondenti z řad zástupců vedení ZŠ, kteří deklarovali, že jejich škola měla bohaté zkušenosti se společným vzděláváním ($n = 43$, $M = 2,84$, $SD = 0,57$) a zástupci vedení ZŠ, jejichž škola měla zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 80$, $M = 2,64$, $SD = 0,68$). Zástupci vedení ZŠ, jejichž škola měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním, s daným výrokem spíše nesouhlasili ($n = 13$, $M = 2,23$, $SD = 0,73$). Analýzou rozptylu byl zaznamenán statisticky významný rozdíl mezi těmito skupinami ($F = 4,443$, $p < 0,05$). Games-Howellovým testem byl následně zjištěn statisticky významný rozdíl pouze mezi zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností a zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti lze hodnotit vliv daného faktoru jako střední ($\eta^2 = 0,063$). Celkem 6,26 % variability bylo možné vysvětlit daným faktorem.

„Problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení“ spíše deklarovali zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním v porovnání se zástupci vedení ZŠ s jiným typem zkušenosti – ti s daným výrokem spíše nesouhlasili. Analýza

rozptylu prokázala statisticky významné difference mezi skupinami ($N = 137$, $F = 7,992$, $p < 0,001$). Post hoc srovnáním analyzovaných skupin pomocí LSD testu bylo zjištěno, že statisticky významný rozdíl byl evidován u zástupců vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 13$, $M = 1,85$, $SD = 0,99$) v porovnání se zástupci vedení ZŠ, kteří vzdělávali žáky se SVP z důvodu spádovosti ($n = 79$, $M = 2,63$, $SD = 0,94$) ($p < 0,001$), resp. zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 45$, $M = 2,93$, $SD = 0,92$) ($p < 0,001$). Vliv faktoru bylo možné z hlediska věcné významnosti hodnotit jako střední ($\eta^2 = 0,107$). Faktor vysvětloval 10,66 % rozptylu závisle proměnné.

Učiteli ZŠ vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 (s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

V následující sekci jsou prezentovány výsledky, které poukazují na to, jak učitelé s ohledem na konkrétní typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním hodnotili, jak zavedení společného vzdělávání (resp. podmínky plynoucí z novelizace školského zákona z roku 2015) zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP. V textu níže je prezentována tabulka 134 relativních četností tohoto jejich hodnocení, resp. učiteli deklarovaná míra souhlasu s jednotlivými výroky: „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje podmínky pro vzdělávání žáků s konkrétním druhem SVP“.

Tabulka 134 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ v souvislosti s hodnocením podmínek pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 (vzhledem k typu zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo podmínky pro vzdělávání žáků:	Stanoviska učitelů	Učiteli deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Nadaných (N = 407)	Zcela nesouhlasím	40,0 %	39,1 %	38,8 %	39,1 %
	Spíše nesouhlasím	35,0 %	47,6 %	42,5 %	44,7 %
	Spíše souhlasím	25,0 %	12,9 %	16,4 %	15,2 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	0,4 %	2,2 %	1,0 %
Se smyslovým postižením (N = 340)	Zcela nesouhlasím	14,8 %	21,8 %	8,6 %	16,8 %
	Spíše nesouhlasím	29,6 %	39,6 %	37,9 %	38,2 %
	Spíše souhlasím	48,1 %	34,5 %	46,6 %	39,7 %
	Zcela souhlasím	7,4 %	4,1 %	6,9 %	5,3 %
S tělesným postižením	Zcela nesouhlasím	9,1 %	15,8 %	10,2 %	13,0 %
	Spíše nesouhlasím	47,7 %	39,2 %	38,8 %	40,3 %

(N = 300)	Spíše souhlasím	38,6 %	37,3 %	41,8 %	39,0 %
	Zcela souhlasím	4,5 %	7,6 %	9,2 %	7,7 %
Se specifickou poruchou učení (N = 1162)	Zcela nesouhlasím	18,2 %	18,6 %	12,3 %	16,8 %
	Spíše nesouhlasím	48,6 %	49,1 %	44,0 %	47,6 %
	Spíše souhlasím	29,1 %	29,0 %	39,5 %	32,0 %
	Zcela souhlasím	4,1 %	3,2 %	4,2 %	3,6 %
Se specifickou poruchou chování (N = 910)	Zcela nesouhlasím	31,9 %	26,9 %	19,4 %	25,1 %
	Spíše nesouhlasím	46,8 %	55,1 %	51,1 %	53,0 %
	Spíše souhlasím	21,3 %	17,1 %	26,4 %	20,4 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	0,9 %	3,2 %	1,5 %
S poruchou autistického spektra (N = 494)	Zcela nesouhlasím	24,2 %	15,7 %	13,9 %	16,2 %
	Spíše nesouhlasím	43,5 %	48,2 %	41,8 %	45,5 %
	Spíše souhlasím	27,4 %	30,3 %	39,9 %	33,0 %
	Zcela souhlasím	4,8 %	5,8 %	4,4 %	5,3 %
S mentálním postižením (N = 360)	Zcela nesouhlasím	29,7 %	36,7 %	27,4 %	32,8 %
	Spíše nesouhlasím	45,9 %	44,7 %	41,9 %	43,9 %
	Spíše souhlasím	18,9 %	16,1 %	29,0 %	20,8 %
	Zcela souhlasím	5,4 %	2,5 %	1,6 %	2,5 %
Cizinců (N = 404)	Zcela nesouhlasím	28,9 %	23,5 %	16,3 %	21,8 %
	Spíše nesouhlasím	44,7 %	48,6 %	48,8 %	48,3 %
	Spíše souhlasím	21,1 %	23,5 %	29,3 %	25,0 %
	Zcela souhlasím	5,3 %	4,5 %	5,7 %	5,0 %
S kombinovaným postižením (N = 200)	Zcela nesouhlasím	22,7 %	26,2 %	18,7 %	23,0 %
	Spíše nesouhlasím	45,5 %	51,5 %	36,0 %	45,0 %
	Spíše souhlasím	27,3 %	19,4 %	41,3 %	28,5 %
	Zcela souhlasím	4,5 %	2,9 %	4,0 %	3,5 %

Tabulka 135 prezentuje celkové hodnoty průměrného skóre hodnocení těchto podmínek. Hodnoty skóre v intervalu od 1 do 2,50 poukazují na to, že *s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním se učiteli vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání konkrétní skupiny žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 spíše nezlepšily.*

Tabulka 135 Hodnoty průměrného skóre indikující učiteli ZŠ vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 (vzhledem k typu zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Podmínky pro vzdělávání žáků	Učiteli deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním	Počet plánovaných případů	Průměrné skóre	Směrodatná odchylka
Nadaných	Omezené zkušenosti	40	1,85	0,80
	Vzdělávala z důvodu spádovosti	233	1,75	0,69
	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	134	1,82	0,78
	Celkem	407	1,78	0,73
Se smyslovým	Omezené zkušenosti	27	2,48	0,85

postižením	Vzdělávala z důvodu spádovosti	197	2,21	0,83
	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	116	2,52	0,75
	Celkem	340	2,34	0,82
S tělesným postižením	Omezené zkušenosti	44	2,39	0,72
	Vzdělávala z důvodu spádovosti	158	2,37	0,84
	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	98	2,50	0,80
Se specifickou poruchou učení	Celkem	300	2,41	0,81
	Omezené zkušenosti	148	2,19	0,78
	Vzdělávala z důvodu spádovosti	682	2,17	0,76
Se specifickou poruchou chování	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	332	2,36	0,75
	Celkem	1162	2,22	0,76
	Omezené zkušenosti	94	1,89	0,73
Se specifickou poruchou chování	Vzdělávala z důvodu spádovosti	532	1,92	0,69
	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	284	2,13	0,75
	Celkem	910	1,98	0,72
S poruchou autistického spektra	Omezené zkušenosti	62	2,13	0,84
	Vzdělávala z důvodu spádovosti	274	2,26	0,79
	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	158	2,35	0,77
S mentálním postižením	Celkem	494	2,27	0,79
	Omezené zkušenosti	37	2,00	0,85
	Vzdělávala z důvodu spádovosti	199	1,84	0,78
Cizinců	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	124	2,05	0,80
	Celkem	360	1,93	0,80
	Omezené zkušenosti	38	2,03	0,85
S kombinovaným postižením	Vzdělávala z důvodu spádovosti	243	2,09	0,80
	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	123	2,24	0,79
	Celkem	404	2,13	0,81
S kombinovaným postižením	Omezené zkušenosti	22	2,14	0,83
	Vzdělávala z důvodu spádovosti	103	1,99	0,76
	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	75	2,31	0,82
S kombinovaným postižením	Celkem	200	2,13	0,80

Nejnižší hodnota průměrného skóre byla zjištěna u žáků nadaných ($M = 1,78$, $SD = 0,73$). Negativní trend bylo možné evidovat také u žáků s lehkým mentálním postižením ($M = 1,93$, $SD = 0,80$) a u žáků se specifickou poruchou chování ($M = 1,98$, $SD = 0,72$).

Z tabulky uvedené výše je dále zřejmé, že po zavedení společného vzdělávání se zlepšily možnosti vytvářet *podmínky pro vzdělávání pouze u žáků se smyslovým postižením*, a to jen u učitelů, kteří deklarovali, že jejich ZŠ měla bohaté zkušenosti se vzděláváním žáků se SVP ještě před samotnou novelizací školského zákona ($n = 116$, $M = 2,52$, $SD = 0,75$).

Statisticky významné rozdíly byly s ohledem na typ deklarované zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním identifikovány ve vztahu *k podmínkám vzdělávání žáků se smyslo-*

vým postižením ($F = 5,872, p < 0,01$), specifickými poruchami učení ($F = 6,940, p < 0,01$), specifickými poruchami chování ($F = 9,107, p < 0,001$) a kombinovaným postižením ($F = 3,433, p < 0,05$). Post hoc LSD testem byl zaznamenán statisticky významný rozdíl mezi učiteli, kteří deklarovali, že jejich ZŠ měla bohatou zkušenost se společným vzděláváním (tato skupina ve všech analyzovaných případech sice měla vyšší hodnotu průměrného skóre, což poukazovalo na to, že statisticky významně lépe hodnotila možnosti vytvářet podmínky pro společné vzdělávání žáků s daným typem SVP, ovšem celkově bylo toto hodnocení vnímáno spíše negativně) a učiteli, kteří uvedli, že měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($p < 0,001$), resp. neměli žádnou zkušenost se společným vzděláváním ($p < 0,05$). Taktéž hodnoty koeficientů η^2 byly ve všech sledovaných případech zanedbatelné, což indikovalo malou účinnost faktoru v závislosti s analyzovanou závisle proměnnou.

Míra vnímané připravenosti a podpory na společné vzdělávání (s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Vzhledem ke zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním jsou v následujícím textu prezentovány výsledky vnímané připravenosti a podpory na společné vzdělávání, a to jak ze strany učitelů, tak ze strany zástupců vedení ZŠ.

Učitelé ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním

V následující tabulce 136 je uvedeno procentuální rozložení jednotlivých odpovědí učitelů ZŠ (s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním) na celkem 5 výroků, které byly zaměřeny na vnímání vlastní připravenosti a podpory na společné vzdělávání.

Tabulka 136 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výroky týkající se připravenosti a podpory na společné vzdělávání (s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Výrok	Stanoviska učitelů	Učiteli deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Cítím se být dobře připraven/a na společné vzdělávání v rámci jedné třídy (N = 1246)	Zcela nesouhlasím	25,9 %	18,9 %	8,1 %	16,7 %
	Spíše nesouhlasím	42,2 %	45,1 %	33,9 %	41,5 %
	Spíše souhlasím	25,9 %	32,9 %	48,6 %	36,5 %
	Zcela souhlasím	6,0 %	3,1 %	9,4 %	5,3 %
Při práci se žáky se SVP	Zcela nesouhlasím	6,4 %	4,7 %	1,1 %	3,9 %

se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy (N = 1272)	Spíše nesouhlasím	32,2 %	23,0 %	13,3 %	21,4 %
	Spíše souhlasím	47,4 %	54,1 %	52,3 %	52,7 %
	Zcela souhlasím	14,0 %	18,2 %	33,3 %	22,1 %
Při práci se žáky se SVP se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků ŠPZ (N = 1263)	Zcela nesouhlasím	11,5 %	10,5 %	5,7 %	9,3 %
	Spíše nesouhlasím	37,6 %	33,1 %	30,1 %	32,8 %
	Spíše souhlasím	40,6 %	47,3 %	49,7 %	47,1 %
	Zcela souhlasím	10,3 %	9,2 %	14,5 %	10,8 %
Při práci se žáky se SVP se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami (N = 1305)	Zcela nesouhlasím	4,0 %	0,7 %	0,3 %	1,0 %
	Spíše nesouhlasím	9,2 %	4,6 %	3,2 %	4,8 %
	Spíše souhlasím	69,0 %	67,2 %	61,2 %	65,7 %
	Zcela souhlasím	17,8 %	27,5 %	35,4 %	28,5 %
Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří (N = 1247)	Zcela nesouhlasím	1,2 %	2,6 %	1,1 %	2,0 %
	Spíše nesouhlasím	16,0 %	23,8 %	15,1 %	20,2 %
	Spíše souhlasím	75,5 %	64,4 %	68,1 %	67,0 %
	Zcela souhlasím	7,4 %	9,2 %	15,7 %	10,8 %

Učitelé ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním vyjadřovali míru souhlasu/nesouhlasu s 5 formulovanými výroky, které se týkaly připravenosti a podpory na společné vzdělávání. Z provedených analýz bylo zjištěno, že ve všech sledovaných případech byla nejvyšší míra připravenosti, resp. míra vnímané podpory na společné vzdělávání evidována u učitelů ZŠ, kteří deklarovali, že měli bohatou zkušenost se společným vzděláváním.

S výrokem „Cítím se být dobře připraven na společné vzdělávání v rámci jedné třídy.“ spíše nesouhlasili učitelé ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 166) a učitelé ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 720). Naopak, ti učitelé ZŠ, kteří měli bohatou zkušenost se společným vzděláváním, spíše souhlasili (n = 360). Jednocestná analýza rozptylu prokázala statisticky významný rozdíl v hodnotách skóre u sledovaných skupin (N = 1246, F = 35,227, p < 0,001). Post hoc srovnáním pomocí LSD testu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli ZŠ, kteří měli osobní zkušenost se společným vzděláváním (M = 2,59, SD = 0,77) a učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (M = 2,12, SD = 0,87) (p < 0,001), resp. učiteli ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (M = 2,20, SD = 0,78) (p < 0,001). Vliv faktoru bylo možné z hlediska věcné významnosti hodnotit jako malý ($\eta^2 = 0,054$). Faktor vysvětloval 5,36 % rozptylu závisle proměnné.

Respondenti z řad učitelů ZŠ bez ohledu na typ deklarované zkušenosti vyjádřili spíše (65,7 %), resp. zcela (28,5 %) souhlasné stanovisko s tvrzením „Při práci se žáky se SVP se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami.“ (N = 1305). Analýzou rozptylu

byl zjištěn statisticky významný rozdíl ve vnímání tohoto výroku ze strany učitelů ZŠ s ohledem na jimi deklarovanou zkušenost se společným vzděláváním ($F = 18,058$, $p < 0,001$). Post hoc srovnáním Games-Howellovým testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli ZŠ s bohatou zkušeností ($n = 376$, $M = 3,32$, $SD = 0,55$) a učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 174$, $M = 3,01$, $SD = 0,66$) ($p < 0,001$), resp. učiteli ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 755$, $M = 3,22$, $SD = 0,55$) ($p < 0,01$). Vliv faktoru bylo možné z hlediska věcné významnosti hodnotit jako malý ($\eta^2 = 0,027$). Faktor vysvětloval 2,70 % rozptylu závisle proměnné.

Kladně byla učiteli ZŠ (bez ohledu na jimi deklarovanou zkušenost se společným vzděláváním) hodnocena taktéž spolupráce s rodiči při společném vzdělávání. S výrokem „*Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří.*“ spíše (67 %), resp. zcela (10,8 %) souhlasila většina dotazovaných respondentů ($N = 1247$). Analýzou rozptylu byla zjištěna statisticky významná diference mezi jednotlivými skupinami učitelů ZŠ ($F = 11,068$, $p < 0,001$). Mnohonásobným porovnáním skupin Games-Howellovým testem pak bylo zjištěno, že statisticky významně lépe byl daný výrok hodnocen učiteli ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 364$, $M = 2,98$, $SD = 0,59$) v porovnání s učiteli ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 720$, $M = 2,80$, $SD = 0,63$) ($p < 0,001$). Vliv faktoru bylo možné z hlediska věcné významnosti hodnotit jako malý ($\eta^2 = 0,017$). Faktor vysvětloval 1,75 % rozptylu závisle proměnné.

Spíše kladně byla ze strany učitelů ZŠ (bez ohledu na jimi deklarovanou zkušenost se společným vzděláváním) hodnocena rovněž podpora ze strany vedení školy. Přesněji řečeno, učitelé spíše (52,7 %), resp. zcela (22,1%) souhlasili, že „*při práci se žáky se SVP se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy.*“ Jednocestná analýza rozptylu prokázala statisticky významný rozdíl v hodnotách skóre u učitelů ZŠ s ohledem na typ deklarované zkušenosti se společným vzděláváním ($N = 1272$, $F = 33,059$, $p < 0,001$). Games-Howellovým testem v rámci post hoc analýzy byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli ZŠ s bohatou zkušeností ($n = 375$, $M = 3,18$, $SD = 0,69$) a učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 171$, $M = 2,69$, $SD = 0,79$) ($p < 0,001$), resp. učiteli ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 726$, $M = 2,86$, $SD = 0,76$) ($p < 0,001$). Vliv faktoru bylo možné

z hlediska věcné významnosti hodnotit jako malý ($\eta^2 = 0,050$). Faktor vysvětloval 4,95 % rozptylu závisle proměnné.

Poslední výrok, který byl učiteli ZŠ (N = 1263) v dané souvislosti hodnocen, byl formulován následovně: „Při práci se žáky se SVP se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení“. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami učitelů ZŠ vzhledem k deklarované zkušenosti se společným vzděláváním (F = 7,578, p < 0,001). LSD Fisherovým post hoc testem se ukázal jako statisticky významný rozdíl mezi učiteli ZŠ s bohatou zkušeností (n = 366, M = 2,73, SD = 0,78) a učiteli ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 165, M = 2,50, SD = 0,83) (p < 0,001), resp. učiteli ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 732, M = 2,55, SD = 0,80) (p < 0,001). Učitelé s omezenou zkušeností se společným vzděláváním spíše nesouhlasili s tímto výrokem, kdežto ostatní dvě skupiny učitelů ZŠ spíše souhlasily. Vliv faktoru bylo možné z hlediska věcné významnosti hodnotit jako malý ($\eta^2 = 0,012$). Faktor vysvětloval 1,19 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním

Zástupci vedení ZŠ se vyjadřovali k celkem 8 formulovaným výroky, které byly, podobně jako v případě respondentů z řad učitelů ZŠ, zaměřeny na jimi vnímanou připravenost a podporu ve spojitosti se společným vzděláváním.

Tabulka 137 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se připravenosti a podpory na společné vzdělávání (vzhledem k typu zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Výrok	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Zástupci vedení deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Považuji se za dostatečně informované/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole (N = 135)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše nesouhlasím	38,5 %	9,2 %	8,7 %	11,9 %
	Spíše souhlasím	38,5 %	53,9 %	50,0 %	51,1 %
	Zcela souhlasím	23,1 %	36,8 %	41,3 %	37,0 %
Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT (N = 136)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	19,0 %	6,5 %	13,2 %
	Spíše nesouhlasím	45,5 %	43,0 %	50,0 %	45,6 %
	Spíše souhlasím	54,5 %	34,2 %	39,1 %	37,5 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	3,8 %	4,3 %	3,7 %
Dostává se mi dostatečné	Zcela nesouhlasím	9,1 %	16,2 %	11,9 %	14,0 %

podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele (N = 121)	Spíše nesouhlasím	27,3 %	30,9 %	9,5 %	23,1 %
	Spíše souhlasím	45,5 %	41,2 %	61,9 %	48,8 %
	Zcela souhlasím	18,2 %	11,8 %	16,7 %	14,0 %
Při práci se žáky se SVP se škole dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků ŠPZ (N = 134)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	5,2 %	0,0 %	3,0 %
	Spíše nesouhlasím	27,3 %	28,6 %	23,9 %	26,9 %
	Spíše souhlasím	54,5 %	53,2 %	67,4 %	58,2 %
	Zcela souhlasím	18,2 %	13,0 %	8,7 %	11,9 %
Strategie společného vzdělávání na naší škole považují za funkční (N = 136)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	1,3 %	0,0 %	0,7 %
	Spíše nesouhlasím	33,3 %	9,0 %	2,2 %	8,8 %
	Spíše souhlasím	58,3 %	76,9 %	65,2 %	71,3 %
	Zcela souhlasím	8,3 %	12,8 %	32,6 %	19,1 %
Považují učitele naší školy za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se SVP) v jedné třídě (N = 138)	Zcela nesouhlasím	8,3 %	5,0 %	4,3 %	5,1 %
	Spíše nesouhlasím	33,3 %	30,0 %	13,0 %	24,6 %
	Spíše souhlasím	50,0 %	58,8 %	67,4 %	60,9 %
	Zcela souhlasím	8,3 %	6,3 %	15,2 %	9,4 %
Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se daří učitelům spolupracovat mezi sebou (N = 138)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše nesouhlasím	16,7 %	13,8 %	6,5 %	11,6 %
	Spíše souhlasím	75,0 %	66,3 %	69,6 %	68,1 %
	Zcela souhlasím	8,3 %	20,0 %	23,9 %	20,3 %
Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se nám daří (N = 136)	Zcela nesouhlasím	8,3 %	0,0 %	0,0 %	0,7 %
	Spíše nesouhlasím	16,7 %	28,2 %	19,6 %	24,3 %
	Spíše souhlasím	75,0 %	69,2 %	69,6 %	69,9 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	2,6 %	10,9 %	5,1 %

Z celkem 8 posuzovaných výroků byl pomocí analýzy rozptylu identifikován statisticky významný rozdíl mezi sledovanými skupinami zástupců ZŠ pouze v jednom případě. Hodnoty skóre zástupců vedení ZŠ s různým typem zkušenosti se společným vzděláváním (N = 136) se statisticky významně lišily pouze s ohledem na výrok „*Strategie společného vzdělávání na naší škole považují za funkční.*“ ($F = 7,131$, $p < 0,001$). S uvedeným výrokiem zástupci ZŠ (bez ohledu na jimi deklarovanou zkušenost se společným vzděláváním) spíše (71,3 %), resp. zcela (19,1 %) souhlasili. Post hoc Games-Howellovým testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 46$, $M = 3,30$, $SD = 0,51$) a zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 12$, $M = 2,75$, $SD = 0,62$) ($p < 0,05$), resp. zástupci vedení ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 78$, $M = 3,01$, $SD = 0,52$) ($p < 0,01$). Nejvyšší míra souhlasu s tímto výrokiem byla evidována u zástupců vedení ZŠ s bohatou zkušeností, nejnižší naopak u těch, kteří měli omezenou zkušenost se společným vzděláváním. Vliv faktoru bylo možné z hlediska věcné vý-

znamnosti hodnotit jako střední ($\eta^2 = 0,097$). Faktor vysvětloval 9,68 % rozptylu závisle proměnné.

Z výsledků dále vyplynulo, že zástupci vedení ZŠ bez ohledu na typ zkušenosti se společným vzděláváním spíše (51,1 %), resp. zcela (37,0 %) souhlasili s výrokem: „*Považuji se za dostatečně informovaného/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole.*“ (N = 135, $p > 0,05$).

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ bez ohledu na typ zkušenosti se společným vzděláváním dále vyjádřili převážně souhlasná stanoviska (tj. spíše, resp. zcela souhlasili) se všemi následujícími výroky:

- „*Při práci se žáky se SVP se škole dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení.*“ (70,1 %) (N = 134, $p > 0,05$);
- „*Považuji učitele naší ZŠ za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se SVP) v jedné třídě.*“ (70,3 %) (N = 138, $p > 0,05$);
- „*Při práci se žáky se SVP se daří učitelům spolupracovat mezi sebou.*“ (88,4 %) (N = 138, $p > 0,05$);
- „*Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se nám daří.*“ (75 %) (N = 136, $p > 0,05$).

Zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 46) a zástupci vedení ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 79), spíše nesouhlasili s výrokem „*Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT.*“ ($p > 0,05$). S uvedeným výrokem spíše souhlasili zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 11).

S výrokem „*Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele.*“ spíše souhlasili jak zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností (n = 42), tak i zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 11). Zástupci vedení ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti, s tímto výrokem spíše nesouhlasili (n = 68) ($p > 0,05$).

Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání zástupci vedení ZŠ (s ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Tato sekce uvádí výsledky týkající se vnímané míry překážek a změn, které byly spjaty se společným vzděláváním po novelizaci školského zákona z roku 2015. Analýza byla provedena u zástupců vedení ZŠ s ohledem na jimi deklarovanou zkušenost jejich školy se společným vzděláváním. Míra vnímání změn a překážek byla posuzována na 4bodové škále (vyšší hodnoty průměrného skóre indikují výraznou, resp. velmi výraznou změnu – skóre vyšší než 2,51; hodnoty průměrného skóre nižší než 2,50 indikují malou, resp. žádnou změnu, eventuelně nezávažnou, resp. spíše málo závažnou překážku).

Vnímání změn

V tabulce 138 je uvedeno procentuální rozložení jednotlivých odpovědí zástupců vedení ZŠ (vzhledem k typu zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním) na celkem 6 výroků, které byly zaměřeny na názory na změny po přijetí novely školského zákona z roku 2015.

Tabulka 138 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se připravenosti a podpory na společné vzdělávání (vzhledem k typu zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Změny	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Zástupci vedení deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Jak výrazně se podle Vás zvýšil počet žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky (N = 140)	Žádná změna	30,8 %	7,4 %	10,9 %	10,7 %
	Malá změna	0,0 %	42,0 %	47,8 %	40,0 %
	Výrazná změna	46,2 %	43,2 %	37,0 %	41,4 %
	Velmi výrazná změna	23,1 %	7,4 %	4,3 %	7,9 %
Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na I. stupni (N = 140)	Žádná změna	7,7 %	2,5 %	4,3 %	3,6 %
	Malá změna	7,7 %	11,1 %	28,3 %	16,4 %
	Výrazná změna	46,2 %	53,1 %	54,3 %	52,9 %
	Velmi výrazná změna	38,5 %	33,3 %	13,0 %	27,1 %
Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na II. stupni (N = 139)	Žádná změna	7,7 %	2,5 %	2,2 %	2,9 %
	Malá změna	15,4 %	23,8 %	28,3 %	24,5 %
	Výrazná změna	61,5 %	45,0 %	52,2 %	48,9 %
	Velmi výrazná změna	15,4 %	28,7 %	17,4 %	23,7 %
Jak výrazně časově náročnější je pro Vaši školu spolupráce se ŠPZ (tj. PPP, SPC) (N = 140)	Žádná změna	0,0 %	1,2 %	2,2 %	1,4 %
	Malá změna	7,7 %	16,0 %	26,1 %	18,6 %
	Výrazná změna	53,8 %	56,8 %	50,0 %	54,3 %
	Velmi výrazná změna	38,5 %	25,9 %	21,7 %	25,7 %

Jak náročné je pro Vaši školu přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo těl postižením (N = 124)	Nenáročné	8,3 %	1,4 %	11,9 %	5,6 %
	Málo náročné	16,7 %	20,0 %	26,2 %	21,8 %
	Spíše náročné	16,7 %	35,7 %	21,4 %	29,0 %
	Velmi náročné	58,3 %	42,9 %	40,5 %	43,5 %
Jak je pro Vás a Vaše učitele celkově náročná spolupráce s rodiči žáků se SVP (N = 140)	Nenáročná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Málo náročná	7,7 %	8,6 %	19,6 %	12,1 %
	Spíše náročná	76,9 %	67,9 %	65,2 %	67,9 %
	Velmi náročná	15,4 %	23,5 %	15,2 %	20,0 %

Podle zástupců vedení ZŠ, jejichž škola měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním ($n = 13$, $M = 2,62$, $SD = 1,19$) a podle zástupců vedení ZŠ, kteří měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 81$, $M = 2,51$, $SD = 0,74$), došlo po novelizaci školského zákona z roku 2015 *k spíše výraznému nárůstu počtů žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky* ($p > 0,05$). Nicméně v dané otázce došlo podle zástupců vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním spíše k malému nárůstu ($n = 46$, $M = 2,35$, $SD = 0,74$). Celkově však byla tato změna vnímána jako spíše malá ($N = 140$, $M = 2,46$, $SD = 0,79$). Ve všech ostatních případech byla míra vnímaných změn při realizaci společného vzdělávání hodnocena zástupci vedení ZŠ (bez ohledu na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním) jako spíše výrazná, resp. v jednom případě dokonce jako velmi výrazná.

Pro zástupce vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním byla nejvýraznější proměna spojená se „*zvýšením časové náročnosti spolupráce pro školu se ŠPZ*“ ($n = 13$, $M = 3,31$, $SD = 0,63$). Nejvýraznější proměnou pro zástupce vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním byla „*spolupráce s rodiči žáků se SVP*“, která byla hodnocena jako spíše náročná ($n = 46$, $M = 2,96$, $SD = 0,60$). Kdežto pro zástupce vedení ZŠ, jejichž učitelé měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti, představovalo nejvýznamnější proměnu „*přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým a tělesným postižením*“ ($n = 70$, $M = 3,20$, $SD = 0,81$).

Statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení ZŠ s různou zkušeností se společným vzděláváním byl evidován v souvislosti s otázkou „*Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na prvním stupni?*“ ($N = 140$, $F = 4,690$, $p < 0,05$). Post hoc LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl pouze mezi skupinami ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním ($n = 46$, $M = 2,76$, $SD = 0,74$) a ZŠ, kde probíhala výuka žáků se SVP z důvodu spádovosti ($n = 81$, $M = 3,17$, $SD = 0,72$) ($p < 0,001$). Zástupci vedení ZŠ s tímto typem zkušenosti vnímali tuto proměnu jako výraznou (jako méně

výraznou pak zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním). Rozdíl mezi skupinami byl věcně středně významný ($\eta^2 = 0,064$). Faktor vysvětloval 6,41 % rozptylu závisle proměnné.

Překážky při zavádění změn

V následující sekci jsou uvedeny výsledky týkající se překážek při zavádění společného vzdělávání tak, jak je vnímali zástupci vedení ZŠ s ohledem na typ zkušenosti školy se společným vzděláváním. Zástupci vedení ZŠ posuzovali celkem 8 různých bariér.

Tabulka 139 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ v souvislosti s vnímáním závažnosti překážek při zavádění společného vzdělávání po novelizaci školského zákona z roku 2015 (vzhledem k typu zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním)

Překážky	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Zástupci vedení deklarovaná zkušenost ZŠ se společným vzděláváním			Celkem
		Omezené zkušenosti	Vzdělávala z důvodu spádovosti	Cíleně vzdělávala (bohaté zkušenosti se SVP)	
Administrativa pro vedení školy (N = 140)	Nezávažná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše málo závažná	7,7 %	6,2 %	13,0 %	8,6 %
	Spíše závažná	38,5 %	35,8 %	28,3 %	33,6 %
	Hodně závažná	53,8 %	58,0 %	58,7 %	57,9 %
Administrativa pro jednotlivé vyučující (N = 140)	Nezávažná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše málo závažná	7,7 %	11,1 %	19,6 %	13,6 %
	Spíše závažná	53,8 %	50,6 %	45,7 %	49,3 %
	Hodně závažná	38,5 %	38,3 %	34,8 %	37,1 %
Zaměstnávání asistentů pedagoga (N = 137)	Nezávažná	7,7 %	1,3 %	6,8 %	3,6 %
	Spíše málo závažná	7,7 %	23,8 %	18,2 %	20,4 %
	Spíše závažná	53,8 %	36,3 %	47,7 %	41,6 %
	Hodně závažná	30,8 %	38,8 %	27,3 %	34,3 %
Zaměstnávání speciálních pedagogů (N = 113)	Nezávažná	9,1 %	4,6 %	18,9 %	9,7 %
	Spíše málo závažná	36,4 %	24,6 %	16,2 %	23,0 %
	Spíše závažná	27,3 %	40,0 %	27,0 %	34,5 %
	Hodně závažná	27,3 %	30,8 %	37,8 %	32,7 %
Nedostatek metodického vedení (N = 138)	Nezávažná	0,0 %	5,0 %	10,9 %	6,5 %
	Spíše málo závažná	16,7 %	27,5 %	41,3 %	31,2 %
	Spíše závažná	58,3 %	37,5 %	34,8 %	38,4 %
	Hodně závažná	25,0 %	30,0 %	13,0 %	23,9 %
Nedostatek financí (N = 139)	Nezávažná	0,0 %	6,2 %	6,7 %	5,8 %
	Spíše málo závažná	38,5 %	27,2 %	31,1 %	29,5 %
	Spíše závažná	46,2 %	38,3 %	31,1 %	36,7 %
	Hodně závažná	15,4 %	28,4 %	31,1 %	28,1 %
Složité a nestabilní systém	Nezávažná	0,0 %	0,0 %	4,4 %	1,4 %

financování (N = 138)	Spíše málo závažná	15,4 %	5,0 %	11,1 %	8,0 %
	Spíše závažná	23,1 %	28,7 %	31,1 %	29,0 %
	Hodně závažná	61,5 %	66,3 %	53,3 %	61,6 %
Příliš velký počet žáků ve třídě (N = 139)	Nezávažná	0,0 %	2,5 %	6,7 %	3,6 %
	Spíše málo závažná	23,1 %	14,8 %	8,9 %	13,7 %
	Spíše závažná	38,5 %	34,6 %	26,7 %	32,4 %
	Hodně závažná	38,5 %	48,1 %	57,8 %	50,4 %

Bez ohledu na zkušenost ZŠ se společným vzděláváním hodnotili zástupci vedení těchto škol jako celkově nejvýznamnější bariéru „*složitý a nestabilní systém financování*“, přesněji řečeno tuto překážku vnímali jako hodně závažnou při zavádění společného vzdělávání (N = 138, M = 3,51, SD = 0,71) ($p > 0,05$). Jako hodně závažné byly celkově vnímány také překážky spojené s „*administrativou pro vedení školy*“ (N = 140, M = 3,49, SD = 0,65) ($p > 0,05$) a s „*příliš velkým počtem žáků ve třídě*“ (N = 139, M = 3,29, SD = 0,84) ($p > 0,05$). Za spíše závažné byly hodnoceny všechny zbývající překážky.

Ve vztahu k typu zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním, jak ji deklarovali zástupci vedení ZŠ, lze uvést, že ty ZŠ, které měly zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti, hodnotily jako hodně závažnou překážku týkající se „*složitosti a nestability systému financování*“ (n = 80, M = 3,61, SD = 0,58). ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním hodnotily jako nejvýznamnější překážku „*administrativu pro vedení školy*“ (n = 46, M = 3,46, SD = 0,72), stejně jako ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 13, M = 3,46, SD = 0,66).

Statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení ZŠ s ohledem na typ zkušenosti se společným vzděláváním byl zaznamenán pouze ve vztahu k překážce „*nedostatek metodického vedení*“ (N = 138, F=4,289, $p < 0,05$). Po analýze rozptylu bylo přistoupeno k post hoc testování LSD Fisherovým testem, jehož cílem bylo zjistit, které skupiny se mezi sebou vzájemně statisticky významně lišily. Analýza potvrdila, že zástupci vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním (n = 46, M = 2,50, SD = 0,86) vnímali nedostatek metodického vedení jako „spíše málo závažnou“ překážku v porovnání se zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním (n = 12, M = 3,08, SD = 0,67) ($p < 0,05$), resp. zástupci vedení ZŠ, jejichž škola měla zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti (n = 80, M = 2,93, SD = 0,88) ($p < 0,01$), kteří vnímali tuto překážku jako „spíše závažnou“. Z hlediska věcné významnosti se jednalo o střední efekt daného faktoru ($\eta^2 = 0,060$). Faktor vysvětloval 5,97 % rozptylu závisle proměnné.

Preferované výukové strategie umožňující diferenciaci a individualizaci

Následující oblast byla zaměřena na identifikaci používání strategií umožňujících diferenciaci a individualizaci výuky. V dané oblasti mohli respondenti vybírat jednu ze 4 nabízených vinět. V tabulce 140 jsou uvedeny deskriptivní statistické údaje o četnosti odpovědí na jednotlivé varianty.

Tabulka 140 Deklarované využití výukových strategií umožňující diferenciaci a individualizaci výuky

Výukové strategie	Učitelé ZŠ		Zástupci vedení ZŠ	
	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)
Používáme inovativní výukové strategie, které nám umožňují diferencovat výuku a individualizovat přístup k žákům	243	18,1	31	22,1
Používáme obvyklé výukové strategie a daří se nám diferencovat výuku a individualizovat přístup k žákům	513	38,3	64	45,7
Používáme obvyklé výukové strategie a diferencovat výuku a individualizovat přístup k žákům se nám uspokojivě daří pouze v některých případech. V jiných případech k tomu nemáme adekvátní podmínky	489	36,5	40	28,6
Používáme obvyklé výukové strategie a diferencovat výuku a individualizovat přístup k žákům se nám nedaří, protože v reálných podmínkách jde o nenaplnitelný ideál	94	7,0	5	3,6
Celkem	1339	99,9	140	100

Učitelé (n = 513, 38,3 %), podobně jako zástupci vedení ZŠ (n= 64, 45,7 %) nejčastěji deklarovali, že na jejich škole byly používány obvyklé výukové strategie, jež umožňovaly zdárně realizovat diferenciaci a individualizaci ve výuce. Naproti tomu značná část respondentů jak z řad učitelů (36,5 %), tak i z řad zástupců vedení školy (28,6 %) konstatovala, že diferenciaci a individualizaci se uspokojivě dařila jen v některých případech a za určitých podmínek. Použití obvyklých výukových strategií v reálných školních podmínkách nevedlo podle 94 respondentů z řad učitelů (7 %) k úspěšné diferenciaci a individualizaci, přičemž celkem 243 učitelů ZŠ (18,1 %) uvedlo, že inovativní výukové strategie jim umožňovaly diferencovat výuku a individualizovat přístup k žákům.

Myšlenka společného vzdělávání

V této části byla věnována pozornost tomu, jak učitelé a zástupci vedení ZŠ vnímali myšlenku společného vzdělávání, přičemž ze čtyřech různých vinět mohli vybrat tu, která nejlépe odpovídala situaci na jejich ZŠ. Tabulka 141 prezentuje základní údaje o četnosti odpovědí na jednotlivé varianty.

Tabulka 141 Vnímání myšlenky společného vzdělávání učiteli a vedením ZŠ

Myšlenka společného vzdělávání	Učitelé ZŠ		Zástupci vedení ZŠ	
	Abso- lutní četnost	Relativní četnost (v %)	Abso- lutní četnost	Relativní četnost (v %)
Učitelé naší školy většinou přijímají myšlenku společného vzdělávání	64	4,8	10	7,1
Učitelé naší školy vnímají důsledky společného vzdělávání smíšeně. Dává nám nové možnosti, ale zároveň pro nás znamená značnou zátěž	635	47,4	90	64,3
Učitelé naší školy většinou nejsou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	405	30,2	28	20,0
Učitelé naší školy vnímají důsledky společného vzdělávání spíše negativně. Znamenají pro nás především zátěž	235	17,5	12	8,6
Celkem	1339	99,9	140	100

Necelých 5 % učitelů a 7 % zástupců vedení ZŠ se domnívalo, že jejich učitelští kolegové se většinou ztotožňovali s myšlenkou společného vzdělávání. Naproti tomu téměř polovina učitelů, kteří participovali na výzkumné studii, a více než 60 % zástupců vedení ZŠ, byla přesvědčena, že jejich kolegové vnímali myšlenku společného vzdělávání smíšeně. Dokonce zhruba třetina učitelů a 20 % zástupců vedení ZŠ pak uvedli, že učitelé z jejich ZŠ nepovažovali myšlenku společného vzdělávání za správnou. Z tabulky výše rovněž vyplývá, že společné vzdělávání představovalo pro necelých 18 % učitelů ZŠ zátěž a důsledky spojené s tímto vzděláváním byly vnímány spíše negativně.

V rámci inferenční analýzy bylo dále zjišťováno, zda způsob, jakým bylo respondenty nahlíženo na společné vzdělávání (tj. konkrétní typ postoje⁸ učitelů a zástupců vedení ZŠ

⁸ Poznámka: Za relativně *pozitivní postoj ke společnému vzdělávání* bylo možné považovat, pokud bylo ze strany respondentů uvedeno, že ZŠ většinou přijímá myšlenku společného vzdělávání. Jako *ambivalentní postoj ZŠ ke společnému vzdělávání* bylo považováno, pokud se respondenti ztotožnili s charakteristikou „učitelé naší školy vnímají důsledky společného vzdělávání smíšeně; dává nám nové možnosti, ale zároveň pro nás znamená značnou zátěž“. Za relativně *negativní postoj ZŠ ke společnému vzdělávání* bylo považováno, pokud se respondenti ztotožnili s charakteristikou „učitelé naší školy vět-

k společnému vzdělávání), měl vliv na hodnocení vybraných pedagogických procesů/domén. V dané věci byly aplikovány totožné statistické procedury, jako v případě analýz, které byly provedeny v podsekcí 7.7.1.

Zkušenost a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Učitelé ZŠ podle přijetí myšlenky společného vzdělávání

Tabulka 142 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výroky týkající se vnímané spolupráce a přínosu asistenta pedagoga (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Výrok	Stanoviska učitelů	Myšlenka společného vzdělávání Učitelé, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinou přijímáno společné vzdě- lávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většino- vě přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou (N = 1012)	Velmi dobrý	56,0 %	44,8 %	32,7 %	26,0 %	38,5 %
	Spíše dobrý	38,0 %	52,7 %	58,9 %	56,8 %	54,5 %
	Spíše špatný	2,0 %	2,3 %	7,8 %	11,8 %	5,5 %
	Velmi špatný	4,0 %	0,2 %	0,6 %	5,3 %	1,4 %
Jak hodnotíte přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu (N = 977)	Velmi dobrý	37,3 %	35,1 %	25,0 %	16,0 %	28,9 %
	Spíše dobrý	52,9 %	54,2 %	53,8 %	55,6 %	54,2 %
	Spíše špatný	7,8 %	10,3 %	18,2 %	21,9 %	14,5 %
	Velmi špatný	2,0 %	0,4 %	3,1 %	6,5 %	2,4 %
Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni (N = 988)	Zcela nesouhlasím	2,1 %	0,0 %	0,3 %	0,6 %	0,3 %
	Spíše nesouhlasím	4,3 %	8,6 %	5,9 %	7,6 %	7,4 %
	Spíše souhlasím	48,9 %	43,4 %	42,4 %	34,9 %	41,9 %
	Zcela souhlasím	44,7 %	48,0 %	51,3 %	57,0 %	50,4 %
Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele (N = 978)	Zcela nesouhlasím	14,3 %	2,8 %	3,4 %	4,1 %	3,8 %
	Spíše nesouhlasím	20,4 %	19,4 %	14,8 %	18,6 %	17,9 %
	Spíše souhlasím	40,8 %	55,6 %	52,0 %	48,8 %	52,6 %
	Zcela souhlasím	24,5 %	22,2 %	29,9 %	28,5 %	25,8 %

Učitelé ZŠ (N = 1012) (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) většinou hodnotili *přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou* jako spíše (54,5 %), respektive velmi (38,5 %) dobrý. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl v hodnotách skóre mezi jednotlivými skupinami učitelů ZŠ ($F = 18,617$, $p < 0,001$). Post hoc srovnáním pomocí LSD testu byl zjištěn statisticky významný rozdíl

šinou nejsou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání“, resp. „učitelé naší školy vnímají důsledky společného vzdělávání spíše negativně; znamenají pro nás především zátěž“.

mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 169$, $M = 3,04$, $SD = 0,77$) a učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 309$, $M = 3,24$, $SD = 0,61$) ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 484$, $M = 3,42$, $SD = 0,55$) ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 50$, $M = 3,46$, $SD = 0,73$) ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,052$). Faktor vysvětloval 5,25 % rozptylu závisle proměnné.

Podobně jako v předchozím případě, tak i *přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro celou třídu* byl učiteli ZŠ ($N = 977$) (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) hodnocen jako spíše (54,2 %), resp. velmi (28,9 %) dobrý ($F = 18,131$, $p < 0,001$). Učitelé ZŠ s pozitivním postojem k společnému vzdělávání zároveň hodnotili tento přínos nejlépe, podobně jako v předchozím případě. Post hoc srovnáním skupin LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 169$, $M = 2,81$, $SD = 0,78$) a učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 292$, $M = 3,01$, $SD = 0,75$) ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 465$, $M = 3,24$, $SD = 0,64$) ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 51$, $M = 3,25$, $SD = 0,69$) ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,053$). Faktor vysvětloval 5,29 % rozptylu závisle proměnné.

V souvislosti s výrokem *„Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni.“* nebyl v odpovědích mezi učiteli ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) zaznamenán statisticky významný rozdíl ($N = 988$, $F = 1,112$, $p = 0,343$). Učitelé ZŠ s daným výrokem spíše (41,9 %), resp. zcela (50,4 %) souhlasili, přičemž nejvyšší hodnota průměrného skóre byla zjištěna u učitelů, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 172$, $M = 3,48$, $SD = 0,66$), dále pak u učitelů, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 304$, $M = 3,45$, $SD = 0,62$), u učitelů, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 465$, $M = 3,39$, $SD = 0,64$), resp. u učitelů na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 47$, $M = 3,36$, $SD = 0,67$).

S výrokem *„Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele.“* učitelé ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) spíše

(52,6 %), resp. zcela (25,8 %) souhlasili (N = 978). Použitím jednocestné analýzy rozptylu byl mezi jednotlivými skupinami učitelů ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) zjištěn statisticky významný rozdíl v hodnotách průměrného skóre, které indikovalo míru souhlasu (F = 3,105, p < 0,05). Mnohonásobným porovnáním skupin LSD testem byl evidován statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 298, M = 3,08, SD = 0,76) a učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 459, M = 2,97, SD = 0,73) (p < 0,05), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání (n = 49, M = 2,76, SD = 0,99) (p < 0,01). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,009$). Faktor vysvětloval 0,95 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení ZŠ podle přijetí myšlenky společného vzdělávání

Tabulka 143 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se vnímané spolupráce a přínosu asistenta pedagoga (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Výrok	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Myšlenka společného vzdělávání Zástupci vedení, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro žáky s podporou (N = 137)	Velmi dobré	66,7 %	39,8 %	35,7 %	33,3 %	40,1 %
	Spíše dobré	33,3 %	59,1 %	64,3 %	58,3 %	58,4 %
	Spíše špatné	0,0 %	1,1 %	0,0 %	8,3 %	1,5 %
	Velmi špatné	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Jak celkově hodnotíte působení asistenta/ů pedagoga pro celou třídu (N = 135)	Velmi dobré	33,3 %	27,9 %	25,0 %	41,7 %	28,9 %
	Spíše dobré	66,7 %	55,8 %	50,0 %	33,3 %	53,3 %
	Spíše špatné	0,0 %	16,3 %	21,4 %	8,3 %	15,6 %
	Velmi špatné	0,0 %	0,0 %	3,6 %	16,7 %	2,2 %
Jak hodnotíte spolupráci učitelů s asistentem/y pedagoga (N = 134)	Velmi dobrá	55,6 %	25,6 %	40,7 %	50,0 %	32,8 %
	Spíše dobrá	44,4 %	69,8 %	51,9 %	41,7 %	61,9 %
	Spíše špatná	0,0 %	4,7 %	7,4 %	8,3 %	5,2 %
	Velmi špatná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
Asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni (N = 134)	Zcela nesouhlasím	22,2 %	1,1 %	0,0 %	0,0 %	2,2 %
	Spíše nesouhlasím	11,1 %	5,7 %	7,7 %	25,0 %	8,2 %
	Spíše souhlasím	44,4 %	43,7 %	38,5 %	33,3 %	41,8 %
	Zcela souhlasím	22,2 %	49,4 %	53,8 %	41,7 %	47,8 %
Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů	Zcela nesouhlasím	11,1 %	0,0 %	3,7 %	16,7 %	3,0 %
	Spíše nesouhlasím	33,3 %	22,6 %	14,8 %	25,0 %	22,0 %
	Spíše souhlasím	33,3 %	53,6 %	66,7 %	16,7 %	51,5 %

učitele (N = 132)	Zcela souhlasím	22,2 %	23,8 %	14,8 %	41,7 %	23,5 %
----------------------	-----------------	--------	--------	--------	--------	--------

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) (N = 137) spíše (58,4 %), resp. velmi (40,1 %) dobře hodnotili *celkové působení asistentů pedagoga pro žáky s podporou* ($F = 1,190, p > 0,05$). Nejlépe bylo působení asistentů pedagoga v dané věci hodnoceno zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 9, M = 3,67, SD = 0,50$), dále pak zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 88, M = 3,39, SD = 0,51$), zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28, M = 3,36, SD = 0,49$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12, M = 3,25, SD = 0,62$).

Rovněž *celkové působení asistentů pedagoga pro celou třídu* bylo ze strany zástupců vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) (N = 135) hodnoceno jako spíše (53,3 %), resp. velmi (28,9 %) dobré ($F = 0,708, p > 0,05$). Jako velmi dobré bylo hodnoceno zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 9, M = 3,33, SD = 0,50$). Za spíše dobré považovali toto působení zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 86, M = 3,12, SD = 0,66$), dále pak zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28, M = 2,96, SD = 0,79$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12, M = 3,00, SD = 1,13$).

Zástupci vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) (N = 134) hodnotili jako spíše (61,9 %), resp. velmi (32,8 %) dobrou *spolupráci učitelů s asistentem/asistenty pedagoga* ($F = 1,554, p > 0,05$). Jako velmi dobrá byla tato spolupráce hodnocena ze strany zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 9, M = 3,56, SD = 0,53$), dále zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12, M = 3,42, SD = 0,67$) a také zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27, M = 3,33, SD = 0,62$). Za spíše dobrou považovali spolupráci jen zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 86, M = 3,21, SD = 0,51$).

Zástupci vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) (N = 134) spíše (41,8 %), resp. zcela (47,8 %) souhlasili s tvrzením, že „*asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni*“. V hodnocení daného výroku byl ANOVA testem zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami zástupců vedení ZŠ s ohledem na přijetí

myšlenky společného vzdělávání ($F = 3,510$, $p < 0,05$). Post hoc analýza pomocí LSD testu poukázala na statisticky významné rozdíly mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 9$, $M = 2,67$, $SD = 1,12$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 87$, $M = 3,41$, $SD = 0,66$) ($p < 0,01$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 26$, $M = 3,46$, $SD = 0,65$) ($p < 0,01$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,075$). Faktor vysvětloval 7,49 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) ($N = 132$) spíše (51,5 %), resp. zcela (23,5 %) souhlasili s výrokem uvedeným v dotazníku, který byl formulován následovně: „Asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele.“ ($F = 0,699$, $p > 0,05$). Nejvyšší hodnota průměrného skóre, která indikovala míru souhlasu s daným výrokem, byla zjištěna u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 84$, $M = 3,01$, $SD = 0,69$), dále pak u zástupců vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 2,93$, $SD = 0,66$) a zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 2,83$, $SD = 1,19$), resp. u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 9$, $M = 2,67$, $SD = 1,00$).

Složení třídy a zaměření výuky (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Učitelé ZŠ podle přijetí myšlenky společného vzdělávání

Tabulka 144 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výroky týkající se složení třídy a zaměření výuky v rámci společného vzdělávání (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Výrok	Stanoviska učitelů	Myšlenka společného vzdělávání Učitelé, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinově přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků	Zcela nesouhlasím	3,2 %	4,1 %	10,3 %	31,3 %	10,7 %
	Spíše nesouhlasím	12,9 %	29,5 %	45,6 %	43,5 %	36,0 %
	Spíše souhlasím	53,2 %	57,4 %	35,9 %	19,1 %	44,0 %

(N = 1299)	Zcela souhlasím	30,6 %	9,1 %	8,2 %	6,1 %	9,3 %
Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě (N = 1302)	Zcela nesouhlasím	1,6 %	0,6 %	2,0 %	5,5 %	1,9 %
	Spíše nesouhlasím	1,6 %	3,5 %	4,5 %	7,3 %	4,4 %
	Spíše souhlasím	28,1 %	24,6 %	21,1 %	21,0 %	23,1 %
	Zcela souhlasím	68,8 %	71,2 %	72,4 %	66,2 %	70,6 %
Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení (N = 1305)	Zcela nesouhlasím	9,5 %	3,2 %	3,3 %	4,8 %	3,8 %
	Spíše nesouhlasím	41,3 %	28,2 %	17,7 %	13,5 %	23,1 %
	Spíše souhlasím	31,7 %	50,4 %	53,4 %	40,0 %	48,6 %
	Zcela souhlasím	17,5 %	18,2 %	25,6 %	41,7 %	24,5 %
Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání (N = 1268)	Zcela nesouhlasím	8,3 %	1,9 %	0,8 %	1,3 %	1,7 %
	Spíše nesouhlasím	31,7 %	9,6 %	4,7 %	3,1 %	8,0 %
	Spíše souhlasím	41,7 %	46,9 %	35,1 %	22,8 %	38,7 %
	Zcela souhlasím	18,3 %	41,7 %	59,4 %	72,8 %	51,6 %
Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě (N = 1260)	Zcela nesouhlasím	18,6 %	5,4 %	5,2 %	3,9 %	5,7 %
	Spíše nesouhlasím	49,2 %	27,3 %	13,3 %	9,6 %	20,9 %
	Spíše souhlasím	22,0 %	52,4 %	49,9 %	34,6 %	47,0 %
	Zcela souhlasím	10,2 %	14,9 %	31,6 %	51,8 %	26,4 %
Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření (N = 1231)	Zcela nesouhlasím	3,3 %	3,9 %	6,2 %	20,6 %	7,6 %
	Spíše nesouhlasím	23,0 %	26,9 %	39,0 %	33,9 %	31,6 %
	Spíše souhlasím	55,7 %	59,9 %	48,8 %	38,5 %	52,6 %
	Zcela souhlasím	18,0 %	9,3 %	6,0 %	6,9 %	8,3 %
Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profílaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením (N = 1027)	Zcela nesouhlasím	34,0 %	14,5 %	9,9 %	6,8 %	12,9 %
	Spíše nesouhlasím	43,4 %	49,0 %	33,4 %	22,2 %	39,5 %
	Spíše souhlasím	17,0 %	29,2 %	40,7 %	43,8 %	34,5 %
	Zcela souhlasím	5,7 %	7,3 %	15,9 %	27,3 %	13,1 %
Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP (N = 1017)	Zcela nesouhlasím	3,8 %	3,5 %	3,6 %	15,5 %	5,5 %
	Spíše nesouhlasím	5,7 %	8,6 %	16,7 %	17,9 %	12,4 %
	Spíše souhlasím	45,3 %	51,9 %	37,7 %	33,9 %	44,3 %
	Zcela souhlasím	45,3 %	36,0 %	42,0 %	32,7 %	37,8 %
Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak) než normativně (např. sumativně, známkou) (N = 1279)	Zcela nesouhlasím	6,5 %	3,4 %	10,8 %	17,5 %	8,2 %
	Spíše nesouhlasím	14,5 %	27,5 %	29,0 %	32,3 %	28,1 %
	Spíše souhlasím	50,0 %	50,1 %	42,7 %	38,6 %	45,9 %
	Zcela souhlasím	29,0 %	19,0 %	17,4 %	11,7 %	17,7 %
Přítomnost žáků se SVP ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě (N = 1286)	Zcela nesouhlasím	27,4 %	6,4 %	3,9 %	1,7 %	5,8 %
	Spíše nesouhlasím	45,2 %	38,3 %	16,7 %	7,4 %	26,6 %
	Spíše souhlasím	19,4 %	43,1 %	48,3 %	38,7 %	42,8 %
	Zcela souhlasím	8,1 %	12,1 %	31,1 %	52,2 %	24,8 %
Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy (N = 1322)	Zcela nesouhlasím	15,6 %	4,2 %	1,7 %	1,3 %	3,5 %
	Spíše nesouhlasím	43,8 %	25,8 %	11,2 %	3,8 %	18,4 %
	Spíše souhlasím	28,1 %	48,2 %	40,9 %	29,1 %	41,6 %
	Zcela souhlasím	12,5 %	21,8 %	46,1 %	65,8 %	36,5 %

Společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva (N = 1299)	Zcela nesouhlasím	4,9 %	0,3 %	1,8 %	0,9 %	1,1 %
	Spíše nesouhlasím	16,4 %	7,7 %	3,6 %	4,0 %	6,2 %
	Spíše souhlasím	49,2 %	51,5 %	41,9 %	30,0 %	44,8 %
	Zcela souhlasím	29,5 %	40,4 %	52,8 %	65,0 %	47,9 %
Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení (N = 1281)	Zcela nesouhlasím	42,9 %	12,5 %	6,4 %	0,4 %	10,0 %
	Spíše nesouhlasím	38,1 %	41,2 %	18,6 %	10,6 %	28,7 %
	Spíše souhlasím	17,5 %	38,8 %	49,2 %	41,6 %	41,5 %
	Zcela souhlasím	1,6 %	7,5 %	25,8 %	47,3 %	19,8 %

Ve vztahu k formulovanému výroku „*Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků.*“ byl v odpovědích mezi učiteli ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) zaznamenán statisticky významný rozdíl (N = 1299, F = 65,510, $p < 0,001$). Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 62, M = 3,11, SD = 0,75) a učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 617, M = 2,71, SD = 0,68), spíše souhlasili s uvedeným tvrzením. Naproti tomu negativní stanovisko (tj. spíše nesouhlasné) zaujali učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 390, M = 2,42, SD = 0,78) a ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (n = 230, M = 2,00, SD = 0,87). Games-Howellovým testem se ukázal statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,13$). Faktor vysvětloval 13,18 % rozptylu závisle proměnné.

S výrokem „*Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě.*“ učitelé ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) spíše (23,1 %), resp. zcela (70,6 %) souhlasili (N = 1302, F = 4,327, $p < 0,01$). Nejvyšší míra souhlasu byla evidována u učitelů, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 621, M = 3,66, SD = 0,58), dále pak u učitelů, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 64, M = 3,64, SD = 0,60) a učitelů, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 398, M = 3,64, SD = 0,67). Nejnižší míra souhlasu byla zjištěna u učitelů, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (n = 219, M = 3,48, SD = 0,85). ANOVA prokázala statisticky signifikantní dife-

rence mezi sledovanými skupinami učitelů. Games-Howellovým post hoc testem byl následně evidován statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně a učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,009$).

Učitelé ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) spíše (48,6 %), resp. zcela (24,5 %) souhlasili ($N = 1305$, $F = 17,419$, $p < 0,001$) s tvrzením „*Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení*“. Nejvyšší míra souhlasu byla identifikována u učitelů, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 230$, $M = 1,81$, $SD = 0,84$), dále pak u učitelů, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 395$, $M = 1,99$, $SD = 0,75$) a učitelů, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 617$, $M = 2,17$, $SD = 0,75$). Nejnižší míru souhlasu deklarovali učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 63$, $M = 2,43$, $SD = 0,89$). Games-Howellův post hoc test poukázal na statisticky významné rozdíly mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,04$). Faktor vysvětloval 3,86 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 228$, $M = 1,33$, $SD = 0,60$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 387$, $M = 1,47$, $SD = 0,62$) a ti učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 593$, $M = 1,72$, $SD = 0,71$) zcela souhlasili s výrokem „*Společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání*“. Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 60$, $M = 2,30$, $SD = 0,87$) s tímto výrokem spíše souhlasili. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami učitelů ($N = 1268$, $F = 44,489$, $p < 0,001$). Games-Howellův post hoc test indikoval statisticky významné rozdíly mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou

přesvědčení o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,10$). Faktor vysvětloval 9,55 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 59$, $M = 2,76$, $SD = 0,88$), spíše nesouhlasili s výrokem „*Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě*“. Ostatní skupiny učitelů ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) s tímto výrokem naopak souhlasily. Nejvyšší míra souhlasu byla deklarována učiteli (tj. s výrokem zcela souhlasili), na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 228$, $M = 1,66$, $SD = 0,81$). Spíše souhlasné stanovisko vyjádřili učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 383$, $M = 1,92$, $SD = 0,81$) a učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 590$, $M = 2,23$, $SD = 0,77$). Mezi skupinami učitelů byl v jejich odpovědích na daný výrok zjištěn statisticky významný rozdíl ($N = 1260$, $F = 48,203$, $p < 0,001$). Post hoc LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,10$). Faktor vysvětloval 10,32 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 61$, $M = 2,89$, $SD = 0,73$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 583$, $M = 2,74$, $SD = 0,68$) a na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 369$, $M = 2,54$, $SD = 0,70$) spíše souhlasili, že „*pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření*“. Učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, s tímto výrokem spíše nesouhlasili ($n = 218$, $M = 2,32$, $SD = 0,88$). ANOVA poukázala na statisticky významné rozdíly mezi skupinami učitelů ($N = 1231$, $F = 22,461$, $p < 0,001$). Games-Howellovým post hoc testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi učiteli, na jejichž

ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,052$). Faktor vysvětloval 5,21 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 53$, $M = 3,06$, $SD = 0,86$) a učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 496$, $M = 2,71$, $SD = 0,80$), spíše nesouhlasili s výrokem, že „společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením“. S výrokem naopak spíše souhlasili učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 302$, $M = 2,37$, $SD = 0,87$) a učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 176$, $M = 2,09$, $SD = 0,87$). Analýzou rozptylu byl identifikován statisticky významný rozdíl mezi skupinami učitelů ($N = 1027$, $F = 34,400$, $p < 0,001$). Post hoc LSD testem byl následně zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,091$). Faktor vysvětloval 9,16 % rozptylu závisle proměnné.

Respondenti z řad učitelů, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 53$, $M = 1,68$, $SD = 0,75$), deklarovali ve vyšší míře zcela souhlasné stanovisko s výrokem „Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP“. Spíše souhlasné stanovisko pak deklarovali učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 491$, $M = 1,79$, $SD = 0,74$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 305$, $M = 1,82$, $SD = 0,84$) a učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 168$, $M = 2,16$, $SD = 1,05$). Jednocestnou analýzou rozptylu byl mezi skupinami učitelů zjištěn statisticky významný rozdíl ($N = 1017$, $F = 9,507$, $p < 0,001$), přičemž post hoc Games-Howellovým testem byl následně zjištěn mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno

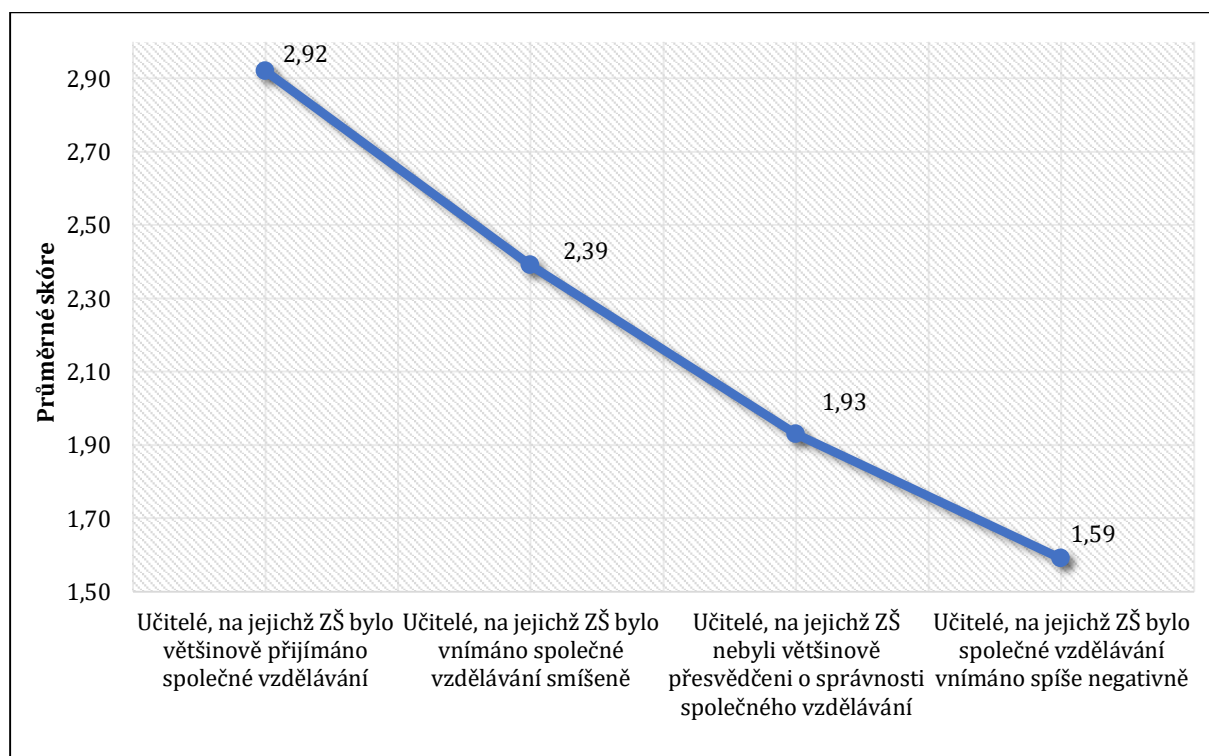
společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. učители na jejichž ZŠ nebyli většinou předsvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,03$). Faktor vysvětloval 2,74 % rozptylu závisle proměnné.

S výrokem „*Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou).*“ spíše souhlasili učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 62$, $M = 3,02$, $SD = 0,84$), dále učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 615$, $M = 2,85$, $SD = 0,76$) a učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinou předsvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 379$, $M = 2,67$, $SD = 0,89$). Učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 223$, $M = 2,44$, $SD = 0,91$) s tímto výrokem spíše nesouhlasili. ANOVA potvrdila statisticky významné rozdíly mezi skupinami učitelů ($N = 1279$, $F = 16,020$, $p < 0,001$). Mnohonásobné srovnání skupin učitelů pomocí Games-Howellova testu poukázalo na statisticky významné rozdíly mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. učiteli na jejichž ZŠ nebyli většinou předsvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,04$). Faktor vysvětloval 3,63 % rozptylu závisle proměnné.

Relativně pozitivně byl hodnocen výrok „*Přítomnost žáků se SVP ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě.*“ učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 62$, $M = 2,92$, $SD = 0,89$) (viz také graf 11 – čím vyšší hodnoty průměrného skóre, tím žádanější stav). Ti s tímto výrokem spíše nesouhlasili. Naproti tomu, s tímto výrokem spíše souhlasili učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 605$, $M = 2,39$, $SD = 0,78$) a učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinou předsvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 389$, $M = 1,93$, $SD = 0,79$). Učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 230$, $M = 1,59$, $SD = 0,71$), dokonce s tímto výrokem zcela souhlasili. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($N = 1286$, $F = 89,875$, $p < 0,001$). Post hoc Games-Howellovým testem se projevil statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a učiteli, na jejichž ZŠ bylo

vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,17$). Faktor vysvětloval 17,38 % rozptylu závisle proměnné.

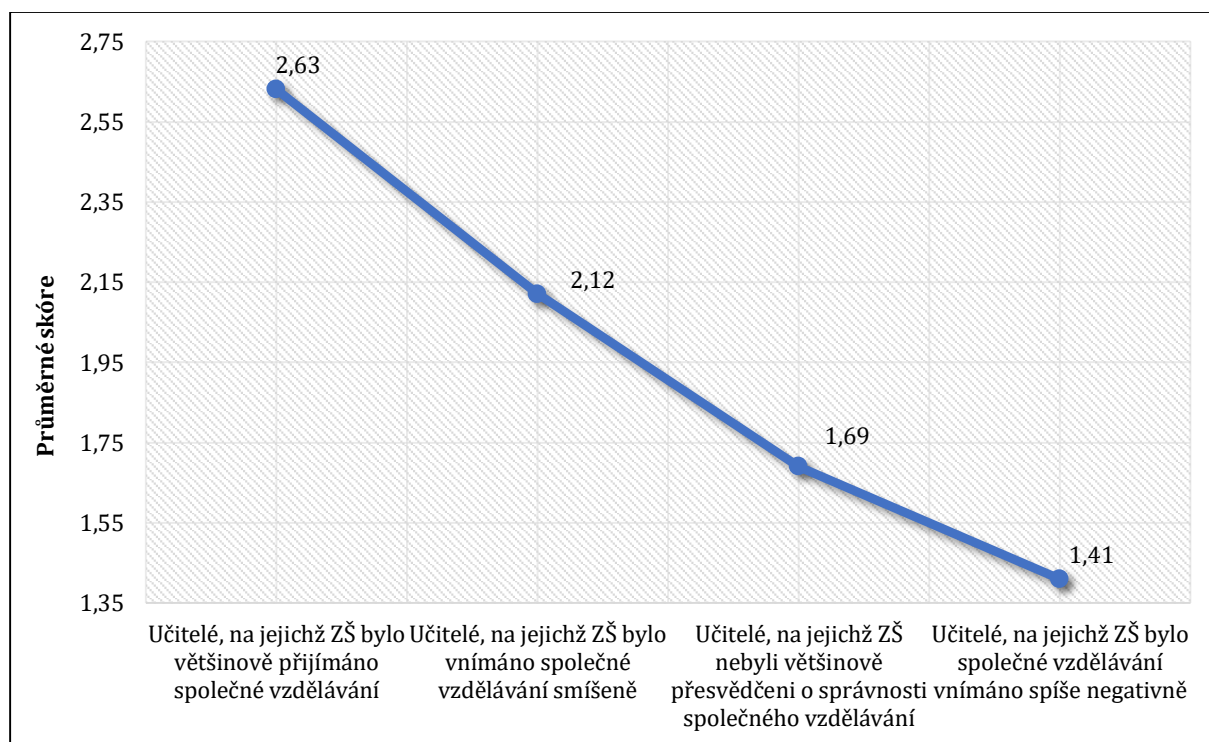
Graf 11 Učiteli ZŠ hodnocená přítomnost žáků se SVP ve třídě a jejich negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)



S výrokem „Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy.“ spíše nesouhlasili učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 64$, $M = 2,63$, $SD = 0,90$) (viz také graf 12 – čím vyšší hodnoty průměrného skóre, tím žádanější stav). Spíše souhlasili ti učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 623$, $M = 2,12$, $SD = 0,79$). Zcela souhlasili ti učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 401$, $M = 1,69$, $SD = 0,74$) a ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 234$, $M = 1,41$, $SD = 0,63$) ($N = 1322$, $F = 81,710$, $p < 0,001$). Post hoc Games-Howellovým testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno spo-

lečné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,16$). Faktor vysvětloval 15,68 % rozptylu závisle proměnné.

Graf 12 Učiteli ZŠ hodnocená individuální práce s jednotlivými žáky ve vztahu k efektivitě výuky celé třídy (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)

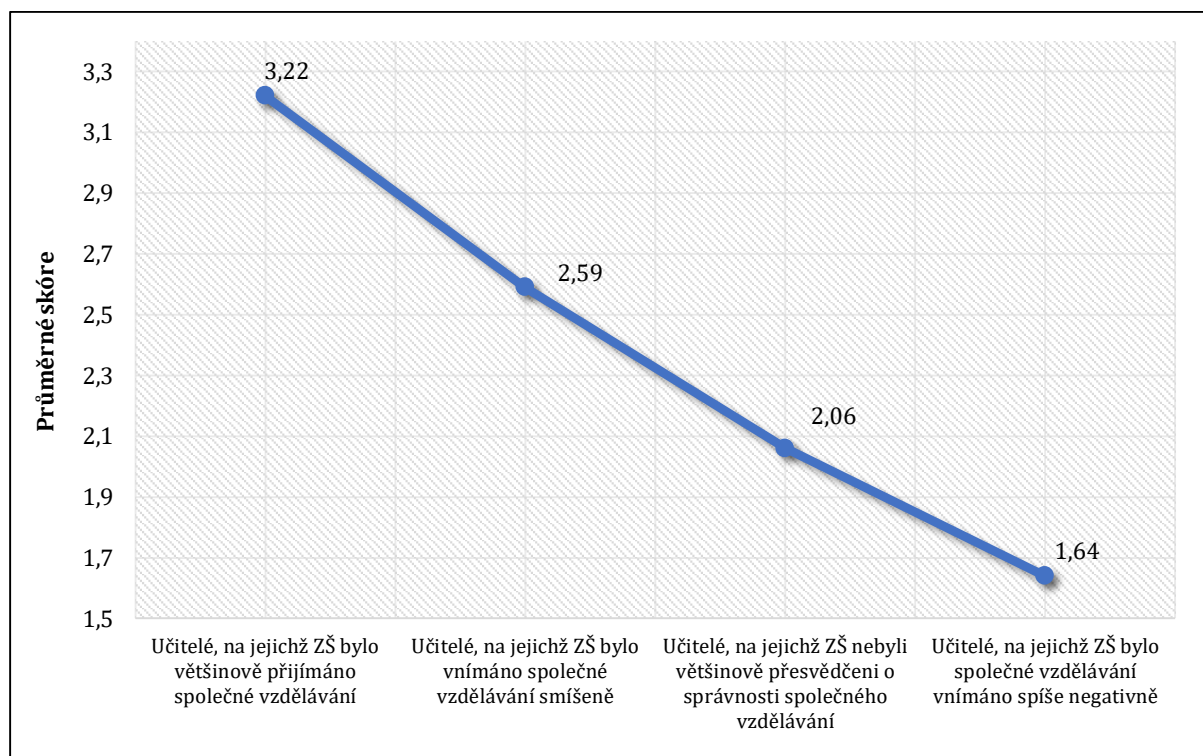


Celkově souhlasné (92,7 %) stanovisko učitelů ZŠ ($N = 1299$) (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) bylo evidováno ve vztahu k výroku „Společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva“. S uvedeným výrokiem zcela souhlasili učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 223$, $M = 1,41$, $SD = 0,61$), učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 394$, $M = 1,54$, $SD = 0,65$) a ti učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 621$, $M = 1,68$, $SD = 0,63$). Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 61$, $M = 1,97$, $SD = 0,87$), s výrokiem spíše souhlasili. Mezi skupinami učitelů byl pomocí analýzy rozptylu zjištěn statisticky významný rozdíl ($F = 17,443$, $p < 0,001$), přičemž post hoc LSD test poukázal na rozdíly mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno

společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,04$). Faktor vysvětloval 3,88 % rozptylu závisle proměnné.

Respondenti z řad učitelů, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 63$, $M = 3,22$, $SD = 0,79$) a učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 600$, $M = 2,59$, $SD = 0,80$) spíše nesouhlasili s výrokem „*Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení.*“ (viz také graf 13 – v tomto případě čím vyšší hodnoty průměrného skóre, tím žádanější stav). Naopak, učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 392$, $M = 2,06$, $SD = 0,84$) spíše s daným výrokiem souhlasili a dokonce učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 226$, $M = 1,64$, $SD = 0,69$), zcela souhlasili. Analýza rozptylu prokázala statisticky významné rozdíly mezi sledovanými skupinami učitelů ($N = 1281$, $F = 118,731$, $p < 0,001$). Mnohonásobným porovnáním Games-Howellovým testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,22$). Faktor vysvětloval 21,81 % rozptylu závisle proměnné.

Graf 13 Názor učitelů ZŠ na společnou výuku různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)



Zástupci vedení ZŠ podle přijetí myšlenky společného vzdělávání

Tabulka 145 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se složení třídy a zaměření výuky v rámci společného vzdělávání (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Výrok	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Myšlenka společného vzdělávání Zástupci vedení, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinově přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků (N = 139)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	2,2 %	18,5 %	33,3 %	7,9 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	27,8 %	63,0 %	25,0 %	32,4 %
	Spíše souhlasím	60,0 %	61,1 %	18,5 %	16,7 %	48,9 %
	Zcela souhlasím	40,0 %	8,9 %	0,0 %	25,0 %	10,8 %
Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě (N = 137)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	0,0 %	0,0 %	8,3 %	0,7 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	4,5 %	3,8 %	0,0 %	3,6 %
	Spíše souhlasím	10,0 %	29,2 %	26,9 %	0,0 %	24,8 %
	Zcela souhlasím	90,0 %	66,3 %	69,2 %	91,7 %	70,8 %
Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení (N = 137)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	3,4 %	7,1 %	8,3 %	4,4 %
	Spíše nesouhlasím	50,0 %	37,9 %	14,3 %	25,0 %	32,8 %
	Spíše souhlasím	50,0 %	43,7 %	57,1 %	16,7 %	44,5 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	14,9 %	21,4 %	50,0 %	18,2 %
Společné vzdělávání s	Zcela nesouhlasím	10,0 %	1,1 %	0,0 %	0,0 %	1,5 %

Žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání (N = 137)	Spíše nesouhlasím	40,0 %	13,6 %	0,0 %	0,0 %	11,7 %
	Spíše souhlasím	30,0 %	48,9 %	22,2 %	8,3 %	38,7 %
	Zcela souhlasím	20,0 %	36,4 %	77,8 %	91,7 %	48,2 %
Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než společné výuky ve třídě (N = 136)	Zcela nesouhlasím	40,0 %	6,8 %	0,0 %	0,0 %	7,4 %
	Spíše nesouhlasím	40,0 %	33,0 %	0,0 %	8,3 %	25,0 %
	Spíše souhlasím	0,0 %	47,7 %	53,8 %	0,0 %	41,2 %
	Zcela souhlasím	20,0 %	12,5 %	46,2 %	91,7 %	26,5 %
Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření (N = 136)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	1,1 %	14,3 %	25,0 %	5,9 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	19,5 %	50,0 %	50,0 %	27,2 %
	Spíše souhlasím	55,6 %	75,9 %	35,7 %	25,0 %	61,8 %
	Zcela souhlasím	44,4 %	3,4 %	0,0 %	0,0 %	5,1 %
Společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profílaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením (N = 124)	Zcela nesouhlasím	30,0 %	28,7 %	17,4 %	18,2 %	25,8 %
	Spíše nesouhlasím	40,0 %	45,0 %	39,1 %	27,3 %	41,9 %
	Spíše souhlasím	10,0 %	22,5 %	30,4 %	18,2 %	22,6 %
	Zcela souhlasím	20,0 %	3,8 %	13,0 %	36,4 %	9,7 %
Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se SVP (N = 96)	Zcela nesouhlasím	10,0 %	7,3 %	19,0 %	40,0 %	13,5 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	10,9 %	0,0 %	0,0 %	6,3 %
	Spíše souhlasím	60,0 %	43,6 %	47,6 %	30,0 %	44,8 %
	Zcela souhlasím	30,0 %	38,2 %	33,3 %	30,3 %	35,4 %
Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak) než normativně (např. sumativně, známkou) (N = 139)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	4,5 %	10,7 %	16,7 %	6,5 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	23,6 %	25,0 %	25,0 %	22,3 %
	Spíše souhlasím	60,0 %	59,6 %	60,7 %	50,0 %	59,0 %
	Zcela souhlasím	40,0 %	12,4 %	3,6 %	8,3 %	12,2 %
Přítomnost žáků se SVP ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě (N = 138)	Zcela nesouhlasím	50,0 %	5,7 %	0,0 %	8,3 %	8,0 %
	Spíše nesouhlasím	30,0 %	44,3 %	10,7 %	8,3 %	33,3 %
	Spíše souhlasím	10,0 %	37,5 %	57,1 %	25,0 %	38,4 %
	Zcela souhlasím	10,0 %	12,5 %	32,1 %	58,3 %	20,3 %
Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy (N = 140)	Zcela nesouhlasím	30,0 %	3,3 %	0,0 %	0,0 %	4,3 %
	Spíše nesouhlasím	40,0 %	32,2 %	7,1 %	8,3 %	25,7 %
	Spíše souhlasím	20,0 %	41,1 %	50,0 %	33,3 %	40,7 %
	Zcela souhlasím	10,0 %	23,3 %	42,9 %	58,3 %	29,3 %
Společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva (N = 137)	Zcela nesouhlasím	10,0 %	3,4 %	0,0 %	0,0 %	2,9 %
	Spíše nesouhlasím	30,0 %	10,3 %	3,6 %	0,0 %	9,5 %
	Spíše souhlasím	40,0 %	57,5 %	42,9 %	16,7 %	49,6 %
	Zcela souhlasím	20,0 %	28,7 %	53,6 %	83,3 %	38,0 %
Mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení	Zcela nesouhlasím	70,0 %	18,4 %	7,1 %	8,3 %	19,0 %
	Spíše nesouhlasím	20,0 %	48,3 %	28,6 %	8,3 %	38,7 %
	Spíše souhlasím	10,0 %	28,7 %	42,9 %	41,7 %	31,4 %
	Zcela souhlasím	0,0 %	4,6 %	21,4 %	41,7 %	10,9 %

Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 3,40, SD = 0,52) zcela souhlasili s výrokem „*Společné vzdělávání je prospěšné pro osobnostní a sociální rozvoj žáků.*“ a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 90, M = 2,77, SD = 0,64), spíše souhlasili. Opačný názor zastávali zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 27, M = 2,00, SD = 0,62) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (n = 12, M = 2,33, SD = 1,23), kteří s tímto výrokem spíše nesouhlasili. ANOVA poukázala na statisticky významné rozdíly mezi skupinami (N = 139, F = 13,383, p < 0,001). Games-Howellovým testem se ukázal statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a těmi zástupci, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (p < 0,05), resp. na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (p < 0,001). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,23$). Faktor vysvětloval 22,92 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) spíše (24,8 %), resp. zcela (70,8 %) souhlasili s tvrzením „*Společné vzdělávání by fungovalo lépe, kdyby se snížil počet žáků ve třídě.*“ (N = 137, F = 0,799, p = 0,496), přičemž nejvyšší míra souhlasu byla evidována u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 3,90, SD = 0,32), dále pak u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (n = 12, M = 3,75, SD = 0,87), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 26, M = 3,65, SD = 0,56), resp. na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 89, M = 3,62, SD = 0,57).

S výrokem „*Pro žáky je lepší, když se učí ve skupině, kde všichni dosahují podobných výkonů v učení.*“ zástupci vedení (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) spíše (44,5 %), resp. zcela (18,2 %) souhlasili (N = 137, F = 1,604, p > 0,05). Nejnižší míra souhlasu byla deklarována zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 2,50, SD = 0,53), dále pak zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 87, M = 2,30, SD = 0,76), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 28, M = 2,07, SD =

0,81). Nejvyšší míra souhlasu byla registrována u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 1,92$, $SD = 1,08$).

Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,40$, $SD = 0,97$) a ti, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 88$, $M = 1,80$, $SD = 0,71$) spíše souhlasili s tím, že *„společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání“*. S formulovaným výrokiem, který byl respondenty posuzován, zcela souhlasili jak zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 1,22$, $SD = 0,42$), tak zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 1,08$, $SD = 0,29$). Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami zástupců vedení ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) ($N = 137$, $F = 12,359$, $p < 0,001$). Games-Howellovým post hoc testem se ukázal jako statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,01$), resp. těmi, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,22$). Faktor vysvětloval 21,80 % rozptylu závisle proměnné.

Ve vztahu k výroku *„Společné vzdělávání obecně by se mělo spíše týkat mimotřídních a mimoškolních aktivit než výuky ve třídě.“* bylo zjištěno, že pouze zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 3,00$, $SD = 1,16$) s tímto tvrzením spíše nesouhlasili. Opačný postoj byl zjištěn u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 88$, $M = 2,34$, $SD = 0,79$), kteří spíše souhlasili s formulovaným výrokiem. U zástupců vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 26$, $M = 1,54$, $SD = 0,51$) a u těch, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 1,17$, $SD = 0,58$), bylo identifikováno dokonce zcela souhlasné stanovisko. ANOVA poukázala na statisticky signifikantní difference mezi skupinami zástupců vedení ($N = 136$, $F = 18,386$, $p < 0,001$). Post hoc Games-Howellovým testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$) a těmi, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno

spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,29$). Faktor vysvětloval 29,47 % rozptylu závisle proměnné.

Zcela souhlasné stanovisko v souvislosti s výrokem „*Pro žáky je prospěšné, když se společně učí žáci s různými vzdělávacími možnostmi ve skupinách podle společného zájmového zaměření.*“ bylo identifikováno u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 9$, $M = 3,44$, $SD = 0,53$) a u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 87$, $M = 2,82$, $SD = 0,50$), pak spíše souhlasné stanovisko. S daným výrokem spíše nesouhlasili zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 2,21$, $SD = 0,69$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 2,00$, $SD = 0,74$). Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($N = 136$, $F = 19,328$, $p < 0,001$), přičemž post hoc srovnáním pomocí LSD testu se projevil u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,31$). Faktor vysvětloval 30,52 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,80$, $SD = 1,14$), spíše nesouhlasili s tím, že „*společné vzdělávání ohrožuje dosavadní profilaci naší školy tím, že neumožňuje vytvářet výběrové třídy se zaměřením*“, stejně tak i zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 80$, $M = 2,99$, $SD = 0,82$), a ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 23$, $M = 2,61$, $SD = 0,94$). S uvedeným výrokem naopak spíše souhlasili zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 11$, $M = 2,27$, $SD = 1,91$). ANOVA neprokázala statisticky významné rozdíly mezi skupinami ($N = 124$, $F = 2,657$, $p > 0,05$).

Zástupci vedení (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) spíše (44,8 %), resp. zcela (35,4 %) souhlasili s tvrzením „*Vítám, že po zavedení podpůrných opatření nadále mohou ve škole existovat speciální třídy nebo výukové skupiny pro žáky se*

speciálními vzdělávacími potřebami“. Nejvyšší míra souhlasu byla zjištěna u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 55$, $M = 1,87$, $SD = 0,88$), dále pak u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 1,90$, $SD = 0,88$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 21$, $M = 2,05$, $SD = 1,07$) a u těch, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 10$, $M = 2,50$, $SD = 1,35$). ANOVA neprokázala statisticky významné rozdíly mezi skupinami ($N = 96$, $F = 1,212$, $p > 0,05$).

Zcela souhlasné stanovisko s výrokem „*Celkové pokroky žáků a dosažení vzdělávacích cílů je žádoucí hodnotit spíše formativně (silné a slabé stránky, co zlepšit a jak), než normativně (např. sumativně, známkou)*.“ deklarovali zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 3,40$, $SD = 0,52$). Spíše souhlasné potom zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 89$, $M = 2,80$, $SD = 0,71$) a ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 2,57$, $SD = 0,74$). Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, s uvedeným výrokem spíše nesouhlasili ($n = 12$, $M = 2,50$, $SD = 0,91$). Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($N = 139$, $F = 3,834$, $p < 0,05$), přičemž LSD Fisherův post hoc test poukázal, že zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání se statisticky významně lišili v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,05$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,08$). Faktor vysvětloval 7,85 % rozptylu závisle proměnné.

Relativně pozitivní postoj ve prospěch společného vzdělávání byl zjištěn u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, když bylo z jejich strany deklarováno spíše nesouhlasné stanovisko v souvislosti s výrokem „*Přítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě*.“ ($n = 10$, $M = 3,20$, $SD = 1,03$). Naopak, spíše souhlasné stanovisko v dané věci deklarovali zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 88$, $M = 2,43$, $SD = 0,79$) a ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 1,79$, $SD = 0,63$). Dokonce zcela sou-

hlasné stanovisko vyjádřili zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 1,67$, $SD = 0,99$). ANOVA testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($N = 138$, $F = 11,532$, $p < 0,001$), přičemž post hoc srovnáním (pomocí LSD testu) se ukázalo, že zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání se statisticky významně lišili v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,21$). Faktor vysvětloval 20,52 % rozptylu závisle proměnné.

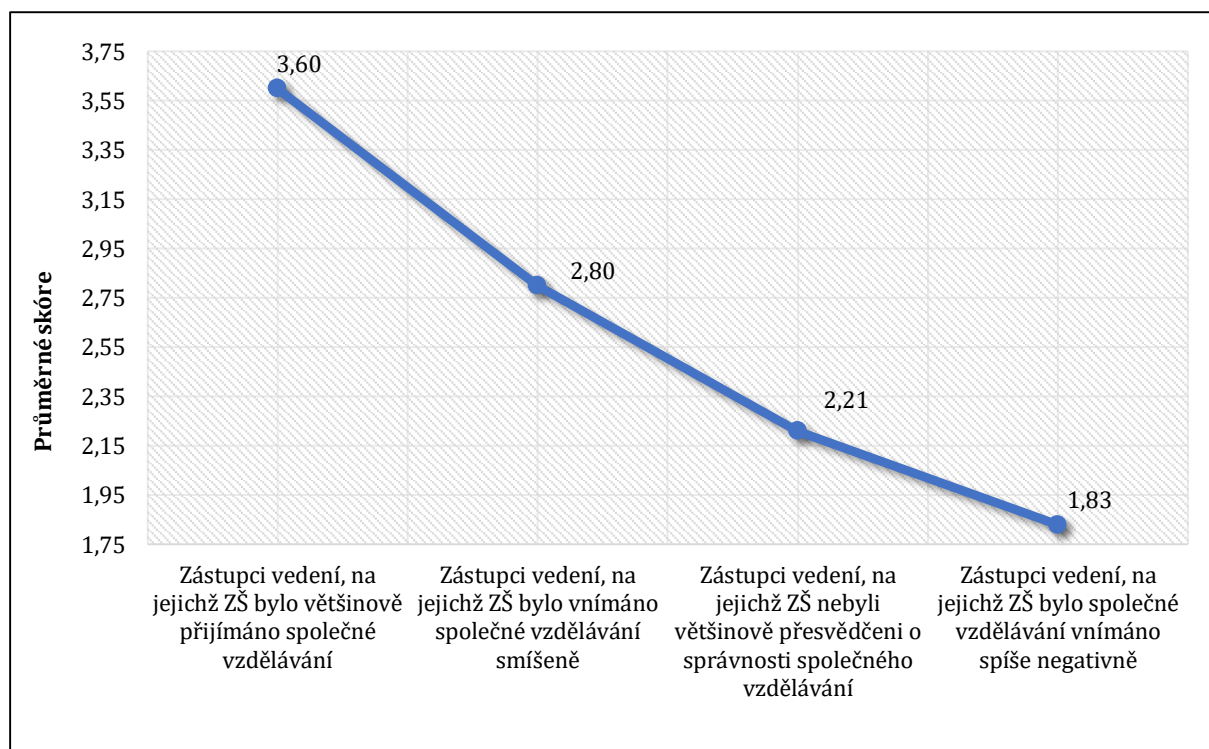
Spíše pozitivnější postoj ve prospěch společného vzdělávání, resp. ve prospěch individualizace ve vyučování, byl opět evidován u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání, když bylo z jejich strany deklarováno spíše nesouhlasné stanovisko v souvislosti s výrokem „*Vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy.*“ ($n = 10$, $M = 2,90$, $SD = 0,99$). S uvedeným výrokiem naopak spíše souhlasili respondenti z řad zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 2,16$, $SD = 0,82$) a dokonce zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 1,64$, $SD = 0,62$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 1,50$, $SD = 0,67$), zcela souhlasili s formulovaným tvrzením uvedeným v dotazníku. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi sledovanými skupinami zástupců vedení ($N = 140$, $F = 8,888$, $p < 0,001$), přičemž LSD post hoc testem bylo zjištěno, že statisticky významné rozdíly byly mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,01$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,16$). Faktor vysvětloval 16,39 % rozptylu závisle proměnné.

Respondenti z řad zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,30$, $SD = 0,95$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 87$, $M = 1,89$, $SD = 0,72$), spíše souhlasili s výrokiem

„Společné vzdělávání včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva“. Ti, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 1,50$, $SD = 0,58$) a ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 1,17$, $SD = 0,39$), s formulovaným tvrzením zcela souhlasili. Analýzou variance byl identifikován statisticky významný rozdíl mezi skupinami zástupců vedení ($N = 137$, $F = 7,225$, $p < 0,001$). Následným post hoc srovnáním Fisherovým LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$) a těmi, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 > 0,14$). Faktor vysvětloval 14,02 % rozptylu závisle proměnné.

Ve prospěch společného vzdělávání vyzníval postoj zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 3,60$, $SD = 0,70$) a zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 87$, $M = 2,80$, $SD = 0,79$), neboť zcela, resp. spíše nesouhlasili s výrokem „*mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení*“ (viz také graf 14 – v tomto případě čím vyšší hodnoty průměrného skóre, tím žádanější stav). Spíše negativnější postoj měli zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 2,21$, $SD = 0,88$) a ještě více negativnější postoj měli ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 1,83$, $SD = 0,94$) – z jejich strany bylo vyjádřeno spíše souhlasné stanovisko ve vztahu k tomuto výroku. ANOVA poukázala na statisticky významné rozdíly mezi skupinami ($N = 137$, $F = 12,237$, $p < 0,001$), přičemž LSD post hoc srovnáním těchto skupin byl identifikován statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,22$). Faktor vysvětloval 21,63 % rozptylu závisle proměnné.

Graf 14 Názor zástupců vedení ZŠ na společnou výuku různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)



Učitelé ZŠ vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

V následující sekci jsou prezentovány výsledky, které poukazují na to, jak učitelé ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání hodnotili, jak zavedení společného vzdělávání (resp. podmínky plynoucí z novelizace školského zákona z roku 2015) zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP. V textu níže je prezentována tabulka 146 relativních četností tohoto jejich hodnocení, resp. učitelé deklarovaná míra souhlasu s jednotlivými výroky: „zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje podmínky pro vzdělávání žáků s konkrétním druhem SVP“.

Tabulka 146 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ v souvislosti s hodnocením podmínek pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 (vzhledem k přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Zavedení společného vzdělávání zlepšilo podmínky pro vzdělávání žáků:	Stanoviska učitelů	Myšlenka společného vzdělávání Učitelé, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinově přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Nadaných (N = 407)	Zcela nesouhlasím	31,8 %	25,0 %	47,8 %	62,5 %	39,1 %
	Spíše nesouhlasím	18,2 %	53,1 %	44,2 %	32,5 %	44,7 %
	Spíše souhlasím	45,5 %	21,4 %	7,1 %	3,8 %	15,2 %
	Zcela souhlasím	4,5 %	0,5 %	0,9 %	1,3 %	1,0 %
Se smyslovým postižením (N = 340)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	10,6 %	23,1 %	27,9 %	16,8 %
	Spíše nesouhlasím	15,0 %	34,2 %	42,9 %	48,5 %	38,2 %
	Spíše souhlasím	70,0 %	50,3 %	29,7 %	19,1 %	39,7 %
	Zcela souhlasím	15,0 %	5,0 %	4,4 %	4,4 %	5,3 %
S tělesným postižením (N = 300)	Zcela nesouhlasím	8,3 %	7,9 %	15,8 %	22,2 %	13,0 %
	Spíše nesouhlasím	16,7 %	32,3 %	48,4 %	55,6 %	40,3 %
	Spíše souhlasím	54,2 %	51,2 %	31,6 %	16,7 %	39,0 %
	Zcela souhlasím	20,8 %	8,7 %	4,2 %	5,6 %	7,7 %
Se specifickou poruchou učení (N = 1162)	Zcela nesouhlasím	10,0 %	7,7 %	19,4 %	38,2 %	16,8 %
	Spíše nesouhlasím	28,0 %	42,9 %	57,8 %	47,1 %	47,6 %
	Spíše souhlasím	44,0 %	45,1 %	21,4 %	12,7 %	32,0 %
	Zcela souhlasím	18,0 %	4,4 %	1,4 %	2,0 %	3,6 %
Se specifickou poruchou chování (N = 910)	Zcela nesouhlasím	16,3 %	13,4 %	29,8 %	48,2 %	25,1 %
	Spíše nesouhlasím	25,6 %	55,7 %	57,2 %	45,7 %	53,0 %
	Spíše souhlasím	44,2 %	29,4 %	12,7 %	5,5 %	20,4 %
	Zcela souhlasím	14,0 %	1,5 %	0,3 %	0,6 %	1,5 %
S poruchou autistického spektra (N = 494)	Zcela nesouhlasím	6,7 %	11,2 %	16,3 %	31,3 %	16,2 %
	Spíše nesouhlasím	30,0 %	44,2 %	48,1 %	50,0 %	45,5 %
	Spíše souhlasím	43,3 %	38,6 %	32,6 %	16,7 %	33,0 %
	Zcela souhlasím	20,0 %	6,0 %	6,0 %	2,1 %	5,3 %
S mentálním postižením (N = 360)	Zcela nesouhlasím	6,7 %	18,2 %	38,0 %	60,3 %	32,8 %
	Spíše nesouhlasím	13,3 %	52,2 %	43,5 %	33,3 %	43,9 %
	Spíše souhlasím	66,7 %	27,7 %	15,7 %	5,1 %	20,8 %
	Zcela souhlasím	13,3 %	1,9 %	2,8 %	1,3 %	2,5 %
Cizinců (N = 404)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	15,6 %	26,5 %	33,8 %	21,8 %
	Spíše nesouhlasím	32,0 %	46,1 %	57,6 %	42,5 %	48,3 %
	Spíše souhlasím	48,0 %	34,7 %	12,1 %	18,8 %	25,0 %
	Zcela souhlasím	20,0 %	3,6 %	3,8 %	5,0 %	5,0 %
S kombinovaným postižením (N = 200)	Zcela nesouhlasím	6,3 %	6,3 %	26,2 %	55,8 %	23,0 %
	Spíše nesouhlasím	18,8 %	50,0 %	49,2 %	39,5 %	45,0 %
	Spíše souhlasím	56,3 %	41,3 %	23,0 %	2,3 %	28,5 %
	Zcela souhlasím	18,8 %	2,5 %	1,6 %	2,3 %	3,5 %

V následující tabulce 147 jsou uvedeny celkové hodnoty průměrného skóre hodnocení podmínek. Hodnoty skóre v intervalu od 1 do 2,50 poukazují na to, že *s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání se učiteli vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 spíše nezlepšily.*

Tabulka 147 Hodnoty průměrného skóre indikující učiteli ZŠ vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Podmínky pro vzdělávání žáků	Učitelé, na jejichž ZŠ	Počet platných případů	Průměrné skóre	Směrodatná odchylka
Nadaných	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	22	2,23	0,97
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	192	1,97	0,70
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	113	1,61	0,66
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	80	1,44	0,63
	Celkem	407	1,78	0,73
Se smyslovým postižením	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	20	3,00	0,56
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	161	2,50	0,75
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	91	2,15	0,83
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	68	2,00	0,81
	Celkem	340	2,34	0,82
S tělesným postižením	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	24	2,88	0,85
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	127	2,61	0,76
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	95	2,24	0,77
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	54	2,06	0,79
	Celkem	300	2,41	0,81
Se specifickou poruchou učení	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	50	2,70	0,89
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	548	2,46	0,70
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	360	2,05	0,68
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	204	1,78	0,74
	Celkem	1162	2,22	0,76
Se specifickou poruchou chování	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	43	2,56	0,93
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	411	2,19	0,67
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	292	1,84	0,64
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	164	1,59	0,63
	Celkem	910	1,98	0,72
S poruchou autistického spektra	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	30	2,77	0,86
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	233	2,39	0,77
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	135	2,22	0,75
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	96	1,90	0,75
	Celkem	494	2,27	0,79
S mentálním postižením	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	15	2,87	0,74
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	159	2,13	0,72

	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	108	1,83	0,79
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	78	1,47	0,66
	Celkem	360	1,93	0,80
Cizinců	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	25	2,88	0,73
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	167	2,26	0,76
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	132	1,93	0,73
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	80	1,95	0,86
	Celkem	404	2,13	0,81
S kombinovaným postižením	bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	16	2,88	0,81
	bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	80	2,40	0,65
	nebyli většinou přesvědčeni o správnosti spol. vzdělávání	61	2,00	0,75
	bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	43	1,51	0,67
	Celkem	200	2,13	0,80

Nicméně s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání u konkrétních skupin učitelů bylo dále zjištěno, že ti, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání, téměř ve všech případech (kromě podmínek pro vzdělávání žáků nadaných) spíše souhlasili s tvrzením, že „Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s konkrétním druhem SVP.“ v porovnání se všemi ostatními skupinami učitelů ZŠ. Učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání, eventuálně na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, spíše nesouhlasili s tím, že zavedení společného vzdělávání zlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s konkrétním druhem SVP. V některých případech dokonce zcela nesouhlasili ti učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (viz podmínky pro vzdělávání žáků nadaných, se specifickou poruchou chování, s mentálním a kombinovaným postižením).

Učitelé ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) se statisticky významně lišili v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků nadaných po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 407$, $F = 16,853$, $p < 0,001$). Games-Howellovým post hoc testem byl statisticky významný rozdíl zjištěn mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,01$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,11$). Faktor vysvětloval 11,15 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) se statisticky významně lišili také v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením - po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 340$, $F = 13,124$, $p < 0,001$). Post hoc Games-Howellovým testem se ukázalo, že se statisticky významně lišili učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání v porovnání s těmi, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,01$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,10$). Faktor vysvětloval 10,49 % rozptylu závisle proměnné.

Respondenti z řad učitelů ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) se statisticky významně lišili dále také v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků s tělesným postižením po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 300$, $F = 10,881$, $p < 0,001$). Fisherovým LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání v porovnání s těmi, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$) a těmi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,10$). Faktor vysvětloval 9,93 % rozptylu závisle proměnné.

Statisticky významně se lišili učitelé ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení - po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 1162$, $F = 61,515$, $p < 0,001$). Mnohonásobným srovnáním skupin pomocí Games-Howellova testu se ukázal statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 < 0,14$). Faktor vysvětloval 13,75 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) se statisticky významně lišili i v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků se specifickými poruchami chování po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 910$, $F = 47,690$, $p < 0,001$). Post

hoc Games-Howellovým testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 < 0,14$). Faktor vysvětloval 13,64 % rozptylu závisle proměnné.

Také ve vztahu k *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra po novelizaci školského zákona z roku 2015* byl mezi učiteli ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) evidován statisticky významný rozdíl ($N = 494$, $F = 14,182$, $p < 0,001$). Post hoc Fisherovým LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,08$). Faktor vysvětloval 7,99 % rozptylu závisle proměnné.

Respondenti z řad učitelů ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) se statisticky významně lišili v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků s mentálním postižením po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 360$, $F = 22,969$, $p < 0,001$). Fisherovým LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,16$). Faktor vysvětloval 16,22 % rozptylu závisle proměnné.

Statisticky významně se lišili učitelé ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků cizinců po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 404$, $F = 13,946$, $p < 0,001$). Post hoc Fisherovým LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání v porovnání s těmi, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání

smíšeně ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,09$). Faktor vysvětloval 9,47 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) se statisticky významně lišili v *hodnocení podmínek pro vzdělávání žáků s kombinovaným postižením po novelizaci školského zákona z roku 2015* ($N = 200$, $F = 21,971$, $p < 0,001$). Fisherovým LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a těmi, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,001$), resp. těmi, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,25$). Faktor vysvětloval 25,17 % rozptylu závisle proměnné.

Míra vnímané připravenosti a podpory na společné vzdělávání (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Učitelé ZŠ podle přijetí myšlenky společného vzdělávání

V následující tabulce 148 je uvedeno procentuální rozložení jednotlivých odpovědí učitelů ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) na celkem 5 výroků, které byly zaměřeny na vnímání vlastní připravenosti a podpory na společné vzdělávání.

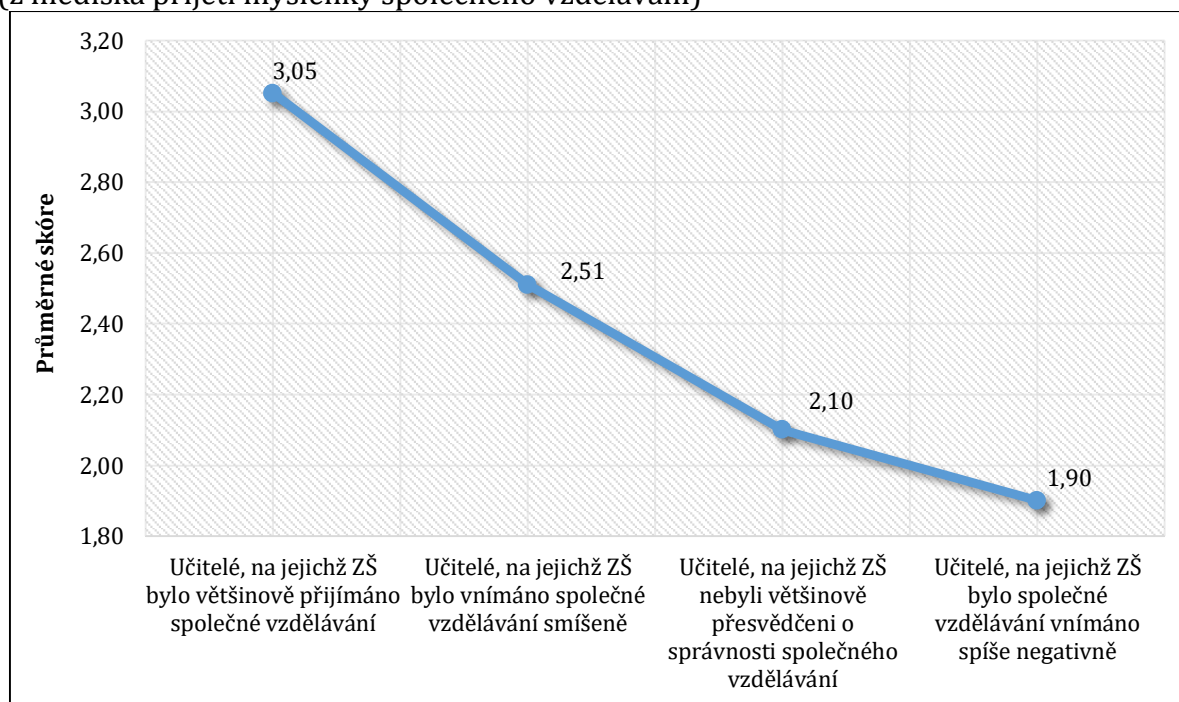
Tabulka 148 Procentuální rozložení odpovědí učitelů ZŠ na výroky týkající se připravenosti a podpory na společné vzdělávání (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Výrok	Stanoviska učitelů	Myšlenka společného vzdělávání Učitelé, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Cítím se být dobře připraven/a na společné vzdělávání v rámci jedné třídy	Zcela nesouhlasím	3,2 %	7,3 %	23,4 %	33,6 %	16,7 %
	Spíše nesouhlasím	9,5 %	39,7 %	47,0 %	45,7 %	41,5 %

(N = 1246)	Spíše souhlasím	66,7 %	47,5 %	25,7 %	17,9 %	36,5 %
	Zcela souhlasím	20,6 %	5,5 %	3,9 %	2,7 %	5,3 %
Při práci se žáky se SVP se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy (N = 1272)	Zcela nesouhlasím	1,6 %	1,6 %	5,0 %	8,8 %	3,9 %
	Spíše nesouhlasím	11,1 %	16,2 %	24,9 %	32,9 %	21,4 %
	Spíše souhlasím	42,9 %	54,3 %	54,2 %	48,1 %	52,7 %
	Zcela souhlasím	44,4 %	27,8 %	16,0 %	10,2 %	22,1 %
Při práci se žáky se SVP se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků ŠPZ (N = 1263)	Zcela nesouhlasím	8,2 %	4,0 %	11,9 %	19,4 %	9,3 %
	Spíše nesouhlasím	19,7 %	28,7 %	37,0 %	40,1 %	32,8 %
	Spíše souhlasím	44,3 %	53,1 %	45,1 %	35,0 %	47,1 %
	Zcela souhlasím	27,9 %	14,2 %	6,0 %	5,5 %	10,8 %
Při práci se žáky se SVP se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami (N = 1305)	Zcela nesouhlasím	1,6 %	0,6 %	0,5 %	2,6 %	1,0 %
	Spíše nesouhlasím	3,2 %	2,6 %	5,6 %	10,1 %	4,8 %
	Spíše souhlasím	49,2 %	65,6 %	70,6 %	61,8 %	65,7 %
	Zcela souhlasím	46,0 %	31,1 %	23,4 %	25,4 %	28,5 %
Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří (N = 1247)	Zcela nesouhlasím	1,6 %	1,0 %	3,2 %	2,8 %	2,0 %
	Spíše nesouhlasím	8,1 %	13,5 %	26,9 %	30,4 %	20,2 %
	Spíše souhlasím	54,8 %	72,6 %	63,3 %	61,3 %	67,0 %
	Zcela souhlasím	35,5 %	12,8 %	6,6 %	5,5 %	10,8 %

Učitelé ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) (N = 1246) zastávali různá stanoviska v souvislosti s výrokem „*cítím se být dobře připraven na společné vzdělávání v rámci jedné třídy*“. Mezi skupinami učitelů ZŠ byl zjištěn statisticky významný rozdíl v hodnotách průměrného skóre ($F = 66,660$, $p < 0,001$). Games-Howellův test poukázal, že učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 63$, $M = 3,05$, $SD = 0,66$), se statisticky významně lišili ve srovnání s učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 579$, $M = 2,51$, $SD = 0,71$) ($p < 0,001$), učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 381$, $M = 2,10$, $SD = 0,80$) ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 223$, $M = 1,90$, $SD = 0,79$) ($p < 0,001$). Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a ti, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně, spíše souhlasili s uvedeným výrokiem, naopak ostatní dvě skupiny učitelů ZŠ s výrokiem spíše nesouhlasili. Rozdíl mezi skupinami nebyl jen statisticky signifikantní, ale i meritorně. Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,14$). Faktor vysvětloval 13,87 % rozptylu závisle proměnné.

Graf 15 Učiteli ZŠ vnímaná připravenost na společné vzdělávání v rámci jedné třídy (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)



Učitelé ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) (N = 1272) kladně hodnotili metodickou podporu ze strany vedení školy při práci se žáky se SVP. S výrokem „při práci se žáky se SVP se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany vedení školy“ zcela souhlasili učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání. Ostatní učitelé ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání s výrokem spíše souhlasili. Pomocí analýzy rozptylu byl mezi skupinami zjištěn statisticky významný rozdíl ($F = 32,063$, $p < 0,001$). Post hoc srovnáním skupin pomocí Games-Howellova testu byl identifikován statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 216$, $M = 2,60$, $SD = 0,79$) a učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 382$, $M = 2,81$, $SD = 0,76$) ($p < 0,01$), učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 611$, $M = 3,08$, $SD = 0,71$) ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 63$, $M = 3,30$, $SD = 0,73$) ($p < 0,001$). Rozdíl mezi skupinami byl významný i věcně. Vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) bylo možné hodnotit jako střední ($\eta^2 = 0,071$). Faktor vysvětloval 7,05 % rozptylu závisle proměnné.

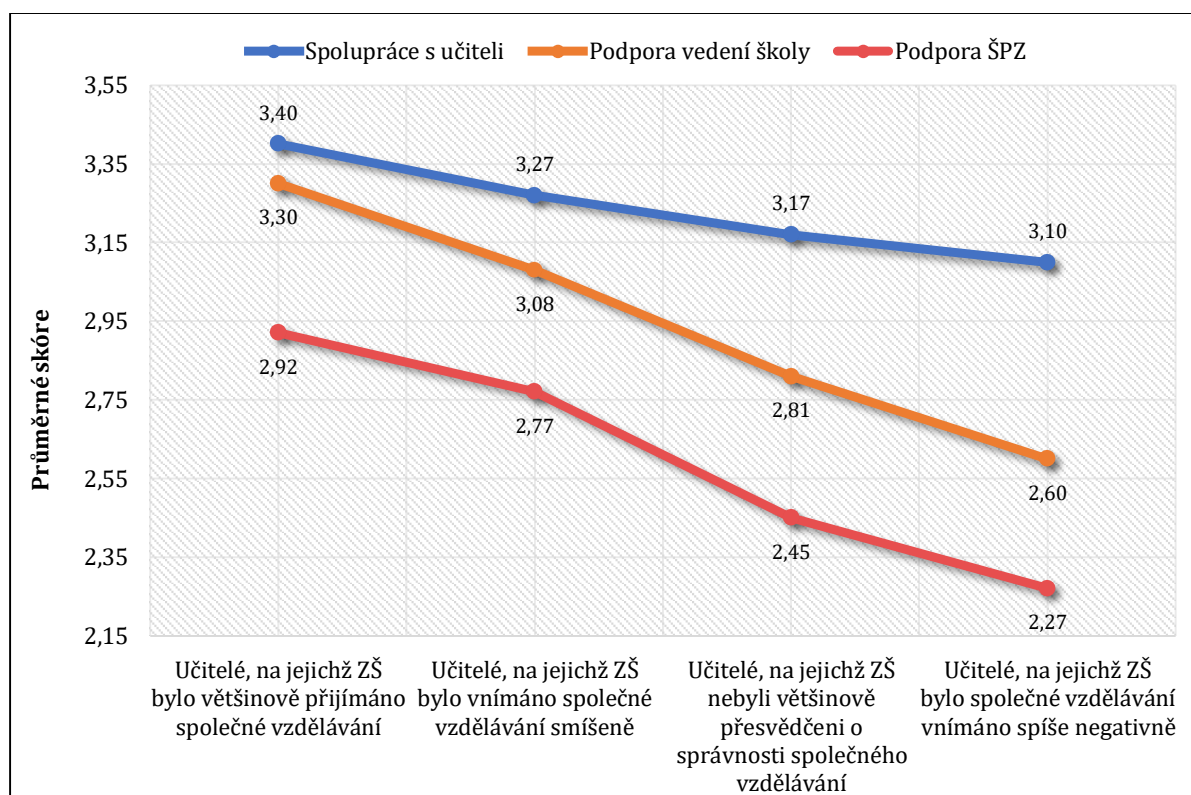
S výrokem „Při práci se žáky se SVP se mi dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení.“ spíše souhlasili respondenti z řad

učitelů, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a ti učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně. Ostatní dvě skupiny učitelů ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání s tímto výrokiem spíše nesouhlasily. Mezi učiteli ZŠ s ohledem na sledovaný faktor byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($N = 1263$, $F = 31,689$, $p < 0,001$). Post hoc srovnáním Games-Howellovým testem se ukázalo, že učitelé, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 217$, $M = 2,27$, $SD = 0,84$) se statisticky významně lišili v porovnání s učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 386$, $M = 2,45$, $SD = 0,78$) ($p < 0,05$), učiteli, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 599$, $M = 2,77$, $SD = 0,73$) ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 61$, $M = 2,92$, $SD = 0,90$) ($p < 0,001$). Rozdíl mezi skupinami byl významný i věcně. Vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) bylo možné hodnotit jako střední ($\eta^2 = 0,070$). Faktor vysvětloval 7,02 % rozptylu závisle proměnné.

Učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně, zcela souhlasili s výrokiem „*Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se mi daří spolupracovat s ostatními učiteli a učitelkami*“. Ostatní dvě skupiny učitelů ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání s tímto výrokiem spíše souhlasily. Mezi učiteli ZŠ s ohledem na sledovaný faktor byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($N = 1305$, $F = 8,299$, $p < 0,001$). Post hoc srovnáním Games-Howellovým testem se ukázal statisticky signifikantní rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 63$, $M = 3,40$, $SD = 0,64$) a učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 394$, $M = 3,17$, $SD = 0,53$) ($p < 0,05$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 228$, $M = 3,10$, $SD = 0,67$) ($p < 0,01$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,019$). Faktor vysvětloval 1,88 % rozptylu závisle proměnné.

V následujícím grafu 16 jsou prezentovány hodnoty skóre, které indikují míru vnímané podpory učiteli ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) ze strany jednotlivých subjektů při práci se žáky se SVP (čím vyšší hodnota skóre v intervalu 2,51–4,0, tím více žádanější stav; hodnoty nižší než 2,51 poukazují na negativní vnímání podpory).

Graf 16 Učiteli ZŠ vnímaná podpora ze strany jednotlivých subjektů při práci se žáky se SVP (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)



Učitelé ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) ($N = 1247$) spíše souhlasili s výrokem „*Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se mi daří*“. Analýzou rozptylu byl mezi skupinami učitelů ZŠ zjištěn statisticky významný rozdíl v odpovědích na uvedený výrok ($F = 26,940$, $p < 0,001$). Mnohonásobným srovnáním Games-Howellovým testem se ukázal statisticky významný rozdíl mezi učiteli, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 62$, $M = 3,24$, $SD = 0,67$) a učiteli, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 376$, $M = 2,73$, $SD = 0,63$) ($p < 0,001$), resp. učiteli, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 217$, $M = 2,70$, $SD = 0,62$) ($p < 0,001$). Rozdíl mezi skupinami byl významný i věcně. Vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) bylo možné hodnotit jako střední ($\eta^2 = 0,061$). Faktor vysvětloval 6,11 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení ZŠ podle přijetí myšlenky společného vzdělávání

V následující tabulce 149 je uvedeno procentuální rozložení jednotlivých odpovědí zástupců vedení ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) na celkem 8 výroků, které byly zaměřeny na vnímání vlastní připravenosti a podpory na společné vzdělávání.

Tabulka 149 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se připravenosti a podpory na společné vzdělávání (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Výrok	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Myšlenka společného vzdělávání Zástupci vedení, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Považuji se za dostatečně informovaného/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole (N = 135)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše nesouhlasím	0,0 %	10,6 %	17,9 %	16,7 %	11,9 %
	Spíše souhlasím	40,0 %	54,1 %	50,0 %	41,7 %	51,1 %
	Zcela souhlasím	60,0 %	35,3 %	32,1 %	41,7 %	37,0 %
Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT (N = 136)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	13,8 %	14,8 %	16,7 %	13,2 %
	Spíše nesouhlasím	30,0 %	46,0 %	48,1 %	50,0 %	45,6 %
	Spíše souhlasím	60,0 %	39,1 %	25,9 %	33,3 %	37,5 %
	Zcela souhlasím	10,0 %	1,1 %	11,1 %	0,0 %	3,7 %
Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele (N = 121)	Zcela nesouhlasím	10,0 %	12,0 %	15,4 %	30,0 %	14,0 %
	Spíše nesouhlasím	30,0 %	21,3 %	23,1 %	30,0 %	23,1 %
	Spíše souhlasím	40,0 %	53,3 %	46,2 %	30,0 %	48,8 %
	Zcela souhlasím	20,0 %	13,3 %	15,4 %	10,0 %	14,0 %
Při práci se žáky se SVP se škole dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků ŠPZ (N = 134)	Zcela nesouhlasím	0,0 %	1,2 %	7,7 %	8,3 %	3,0 %
	Spíše nesouhlasím	30,0 %	22,1 %	34,6 %	41,7 %	26,9 %
	Spíše souhlasím	60,0 %	61,6 %	50,0 %	50,0 %	58,2 %
	Zcela souhlasím	10,0 %	15,1 %	7,7 %	0,0 %	11,9 %
Strategie společného vzdělávání na naší škole považuji za	Zcela nesouhlasím	0,0 %	0,0 %	3,7 %	0,0 %	0,7 %

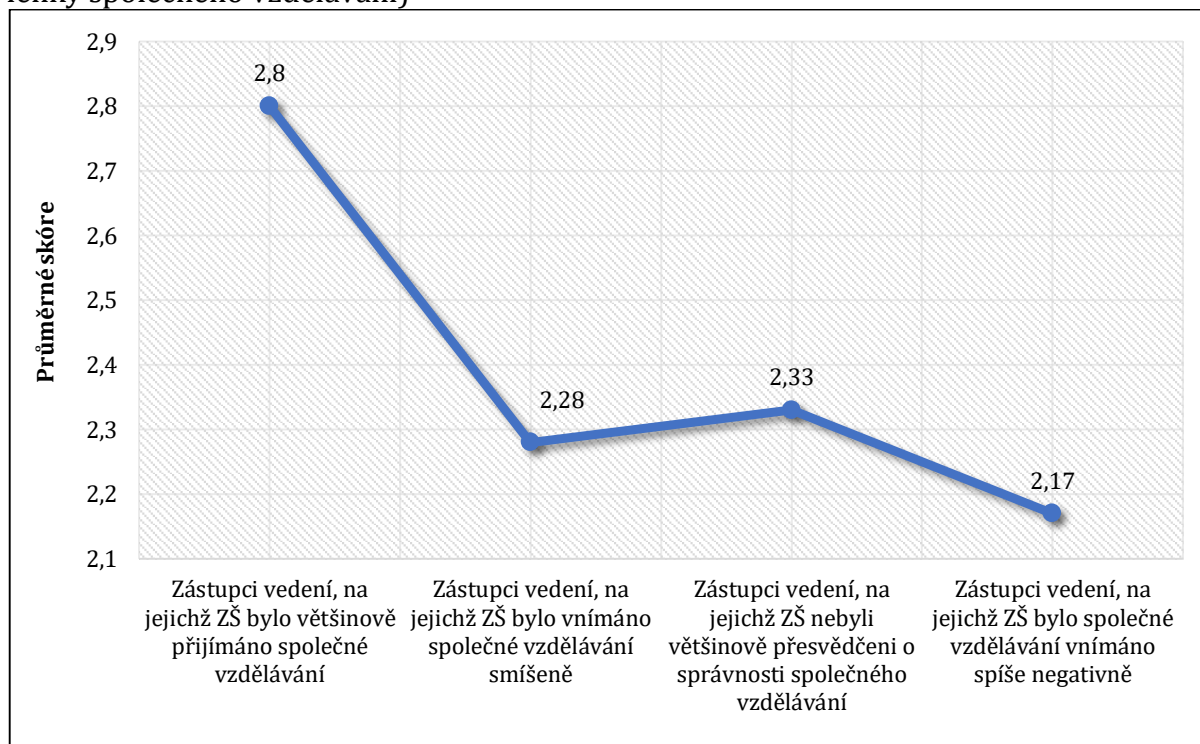
funkční (N = 136)	Spíše ne-souhlasím	0,0 %	4,5 %	22,2 %	18,2 %	8,8 %
	Spíše souhlasím	50,0 %	77,3 %	59,3 %	72,7 %	71,3 %
	Zcela souhlasím	50,0 %	18,2 %	14,8 %	9,1 %	19,1 %
Považuji učitele naší školy za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se SVP) v jedné třídě (N = 138)	Zcela ne-souhlasím	10,0 %	1,1 %	7,4 %	25,0 %	5,1 %
	Spíše ne-souhlasím	0,0 %	22,5 %	37,0 %	33,3 %	24,6 %
	Spíše souhlasím	60,0 %	69,7 %	44,4 %	33,3 %	60,9 %
	Zcela souhlasím	30,0 %	6,7 %	11,1 %	8,3 %	9,4 %
Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se daří učitelům spolupracovat mezi sebou (N = 138)	Zcela ne-souhlasím	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše ne-souhlasím	0,0 %	11,2 %	14,8 %	16,7 %	11,6 %
	Spíše souhlasím	60,0 %	69,7 %	66,7 %	66,7 %	68,1 %
	Zcela souhlasím	40,0 %	19,1 %	18,5 %	16,7 %	20,3 %
Spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se nám daří (N = 136)	Zcela ne-souhlasím	0,0 %	0,0 %	0,0 %	8,3 %	0,7 %
	Spíše ne-souhlasím	0,0 %	16,1 %	48,1 %	50,0 %	24,3 %
	Spíše souhlasím	90,0 %	78,2 %	51,9 %	33,3 %	69,9 %
	Zcela souhlasím	10,0 %	5,7 %	0,0 %	8,3 %	5,1 %

Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) (N = 135) souhlasili s výrokem „Považuji se za dostatečně informovaného/informovanou pro společné vzdělávání v naší škole.“ (F = 1,208, p > 0,05). Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 3,60, SD = 0,52), zcela souhlasili s výrokem. Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 85, M = 3,25, SD = 0,63), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 28, M = 3,14, SD = 0,71) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (n = 12, M = 3,25, SD = 0,75), s uvedeným výrokem spíše souhlasili.

Zástupci vedení ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání hodnotili výrok „Dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany MŠMT (např. financování, plánování, personální podmínky, vzdělávání pedagogických pracovníků).“ nejednotně (N = 136, F = 1,671, p = 0,176). S uvedeným tvrzením spíše souhlasili pouze zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 2,80, SD = 0,63). Kdežto zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání

smíšeně ($n = 87$, $M = 2,28$, $SD = 0,71$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 2,33$, $SD = 0,88$), a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 2,17$, $SD = 0,72$), s výrokem spíše nesouhlasili.

Graf 17 Zástupci vedení ZŠ vnímaná podpora ze strany MŠMT (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)



Rozdílné hodnocení respondentů bylo evidováno také ve vztahu k výroku „dostává se mi dostatečné podpory pro společné vzdělávání ze strany zřizovatele“ ($N = 121$, $F = 0,866$, $p > 0,05$). S výrokem spíše nesouhlasili zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 10$, $M = 2,20$, $SD = 1,03$). Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,70$, $SD = 0,95$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 75$, $M = 2,68$, $SD = 0,86$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 26$, $M = 2,62$, $SD = 0,94$), s tvrzením spíše souhlasili.

Ve vztahu k výroku „Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se škole dostává dostatečné metodické podpory ze strany pracovníků školského poradenského zařízení.“ byly mezi zástupci vedení (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) zaznamenány statisticky významné rozdíly v hodnocení této podpory ($N = 134$, $F = 3,005$, $p < 0,05$). Nejvyšší míra souhlasu s výrokem byla deklarována zástupci vedení, na

jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 86$, $M = 2,91$, $SD = 0,64$), dále pak zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,80$, $SD = 0,63$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 26$, $M = 2,58$, $SD = 0,76$). Naproti tomu, zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 2,42$, $SD = 0,67$), s uvedeným výrokem spíše nesouhlasili. LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně a zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,065$). Faktor vysvětloval 6,49 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, zcela souhlasili s výrokem „*Strategie společného vzdělávání na naší škole považují za funkční.*“ ($n = 10$, $M = 3,50$, $SD = 0,53$). Spíše souhlasili zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 88$, $M = 3,14$, $SD = 0,46$), zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 11$, $M = 2,91$, $SD = 0,54$) a také zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 2,85$, $SD = 0,72$). Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl v hodnotách průměrného skóre s ohledem na tento výrok ($N = 136$, $F = 4,451$, $p < 0,01$). Post hoc srovnáním LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,05$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,001$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,092$). Faktor vysvětloval 9,19 % rozptylu závisle proměnné.

Nejvyšší míra souhlasu byla v souvislosti s výrokem „*Považuji učitele naší školy za dostatečně připravené pro práci s různými žáky (včetně žáků se SVP) v jedné třídě.*“ evidována u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 3,10$, $SD = 0,88$) a dále pak u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné

vzdělávání smíšeně ($n = 89$, $M = 2,82$, $SD = 0,56$), resp. u zástupců vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 2,59$, $SD = 0,80$). Ovšem zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, s tímto výrokem spíše nesouhlasili ($n = 12$, $M = 2,25$, $SD = 0,97$). V dané otázce byl zjištěn statisticky signifikantní rozdíl mezi skupinami zástupců vedení s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání ($N = 138$, $F = 3,917$, $p < 0,01$). LSD testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,001$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,081$). Faktor vysvětloval 8,06 % rozptylu závisle proměnné.

Zástupci vedení (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) spíše, resp. zcela souhlasili s tím, že „*při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se daří učitelům spolupracovat mezi sebou*“ ($N = 138$, $F = 1,222$, $p > 0,05$). Nejvyšší míra souhlasu s výrokem byla zaznamenána u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 3,40$, $SD = 0,52$) (tito zástupci s výrokem zcela souhlasili). Ve srovnání s touto skupinou byla registrována nižší míra souhlasu u zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 89$, $M = 3,08$, $SD = 0,55$), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 3,04$, $SD = 0,58$), resp. zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,00$, $SD = 0,60$) (tito respondenti spíše souhlasili).

Poslední výrok se týkal hodnocení „*spolupráce s rodiči při společném vzdělávání*“. Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 3,10$, $SD = 0,32$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 87$, $M = 2,90$, $SD = 0,46$) a na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 2,52$, $SD = 0,51$), spíše souhlasili s tím, že tato spolupráce se jim dařila. Naopak, negativně byl výrok hodnocen zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 2,42$, $SD = 0,79$). Ti spíše nesouhlasili s tvrzením, že „*spolupráce s rodiči při společném vzdělávání se nám daří*“. ANOVA ukázala na statisticky významné rozdíly v hodnotách skóre mezi sledovanými skupinami ($N = 136$, $F = 7,564$, $p < 0,001$). Games-Howellovým testem byl zjištěn statisticky signifi-

kantní rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,001$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,01$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) velký ($\eta^2 = 0,15$). Faktor vysvětloval 14,67 % rozptylu závisle proměnné.

Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání zástupci vedení ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

V této pasáži textu jsou představeny výsledky výzkumu, které se týkají hodnocení míry závažnosti vybraných překážek a změn souvisejících se společným vzděláváním po novelizaci školského zákona z roku 2015. Analýza byla provedena u zástupců vedení ZŠ s ohledem na jimi deklarované postoje k společnému vzdělávání. Míra vnímání změn a překážek byla posuzována na 4bodové škále (vyšší hodnoty průměrného skóre indikují výraznou, resp. velmi výraznou změnu – skóre vyšší než 2,51; hodnoty průměrného skóre nižší než 2,50 indikují malou, resp. žádnou změnu, eventuelně nezávažnou, respektive spíše málo závažnou překážku).

Vnímání změn

V tabulce 150 je uvedeno procentuální rozložení jednotlivých odpovědí zástupců vedení ZŠ (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání) na celkem 6 výroků, které byly zaměřeny na názory na změny po přijetí novely školského zákona z roku 2015.

Tabulka 150 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ na výroky týkající se vnímání změn po přijetí novely 27 (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Změny	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Myšlenka společného vzdělávání Zástupci vedení, na jejichž ZŠ:				Celkem
		Bylo většinově přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Jak výrazně se podle Vás zvýšil počet žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky (N = 140)	Žádná změna	30,0 %	7,8 %	17,9 %	0,0 %	10,7 %
	Malá změna	50,0 %	46,7 %	17,9 %	33,3 %	40,0 %
	Výrazná změna	10,0 %	41,1 %	57,1 %	33,3 %	41,4 %
	Velmi výrazná změna	10,0 %	4,4 %	7,1 %	33,3 %	7,9 %
Jak výrazně se podle	Žádná změna	0,0 %	3,3 %	7,1 %	0,0 %	3,6 %

Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na I. stupni (N = 140)	Malá změna	60,0 %	14,4 %	7,1 %	16,7 %	16,4 %
	Výrazná změna	20,0 %	62,2 %	46,4 %	25,0 %	52,9 %
	Velmi výrazná změna	20,0 %	20,0 %	39,3 %	58,3 %	27,1 %
Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na II. stupni (N = 139)	Žádná změna	0,0 %	2,2 %	7,1 %	0,0 %	2,9 %
	Malá změna	60,0 %	25,8 %	10,7 %	16,7 %	24,5 %
	Výrazná změna	30,0 %	51,7 %	50,0 %	41,7 %	48,9 %
Jak výrazně časově náročnější je pro Vaši školu spolupráce se ŠPZ (tj. PPP, SPC) (N = 140)	Žádná změna	0,0 %	2,2 %	0,0 %	0,0 %	1,4 %
	Malá změna	40,0 %	18,9 %	14,3 %	8,3 %	18,6 %
	Výrazná změna	60,0 %	55,6 %	53,6 %	41,7 %	54,3 %
Jak náročné je pro Vaši školu přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením (N = 124)	Velmi výrazná změna	0,0 %	23,3 %	32,1 %	50,0 %	25,7 %
	Nenáročná	33,3 %	3,8 %	4,0 %	0,0 %	5,6 %
	Málo náročná	22,2 %	20,5 %	24,0 %	25,0 %	21,8 %
Jak je pro Vás a Vaše učitele celkově náročná spolupráce s rodiči žáků se SVP (N = 140)	Spíše náročná	11,1 %	38,5 %	20,0 %	0,0 %	29,0 %
	Velmi náročná	33,3 %	37,2 %	52,0 %	75,0 %	43,5 %
	Nenáročná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
„Náročnost spolupráce s rodiči žáků se SVP“ (N = 140)	Málo náročná	20,0 %	12,2 %	10,7 %	8,3 %	12,1 %
	Spíše náročná	70,0 %	71,1 %	71,4 %	33,3 %	67,9 %
	Velmi náročná	10,0 %	16,7 %	17,9 %	58,3 %	20,0 %

Celkové hodnoty průměrného skóre zástupců vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) byly nejvyšší ve vztahu k vnímané změně spojené s „náročností přizpůsobení budovy ZŠ včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením“, tj. tato změna byla hodnocena jako velmi výrazná (v porovnání s ostatními změnami byla nejvýznamnější) (N = 124, M = 3,10, SD = 0,94). S ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání nebyl mezi skupinami zástupců vedení ZŠ zaznamenán statisticky významný rozdíl (F = 2,379, p > 0,05). Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, hodnotili tuto změnu jako malou (n = 9, M = 2,44, SD = 1,33), kdežto zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 78, M = 3,09, SD = 0,86) a ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 25, M = 3,20, SD = 0,96), jako výraznou změnu. V této souvislosti byla změna hodnocena zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, jako velmi výrazná (n = 12, M = 3,50, SD = 0,91).

„Náročnost spolupráce s rodiči žáků se SVP“ celkově hodnotili zástupci vedení (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) jako druhou nejvýraznější změnu (N = 140, M = 3,08, SD = 0,56). Jako velmi náročnou hodnotili spolupráci s rodiči žáků se SVP zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně

($n = 12$, $M = 3,50$, $SD = 0,67$). Jako spíše náročnou ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 3,07$, $SD = 0,54$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 3,04$, $SD = 0,54$), resp. ti, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,90$, $SD = 0,57$). Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($F = 2,787$, $p < 0,05$), přičemž post hoc analýzou (pomocí LSD testu) bylo zjištěno, že zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, se statisticky významně lišili v porovnání se zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,05$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,05$), resp. zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) malý ($\eta^2 = 0,058$). Faktor vysvětloval 5,79 % rozptylu závisle proměnné.

Jako třetí nejvýraznější byla hodnocena změna týkající se „*zvýšení náročnosti výuky pro učitele na prvním stupni*“ ($N = 140$, $M = 3,04$, $SD = 0,76$) a „*zvýšení časové náročnosti spolupráce pro školu se ŠPZ*“ ($N = 140$, $M = 3,04$, $SD = 0,71$).

Podle zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, se zvýšila náročnost výuky pro učitele na prvním stupni velmi výrazně, resp. jednalo se podle nich o velmi výraznou změnu ($n = 12$, $M = 3,42$, $SD = 0,79$). Za výraznou považovali tuto změnu zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 3,18$, $SD = 0,86$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 2,99$, $SD = 0,70$), resp. ti, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,60$, $SD = 0,84$). Analýzou rozptylu nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($F = 2,616$, $p > 0,05$).

Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, v souvislosti s výrokem „*Jak výrazně časově náročnější je pro Vaši školu spolupráce se školským poradenským zařízením (tj. pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně ped. centrem)*.“ uvedli, že se jednalo o velmi výraznou změnu ($n = 12$, $M = 3,42$, $SD = 0,67$). Zástupci vedení, v jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 3,18$, $SD = 0,67$), v jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 3,00$, $SD = 0,72$) a v jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,60$, $SD = 0,52$), se spíše přikláněli k tomu, že šlo o výraznou

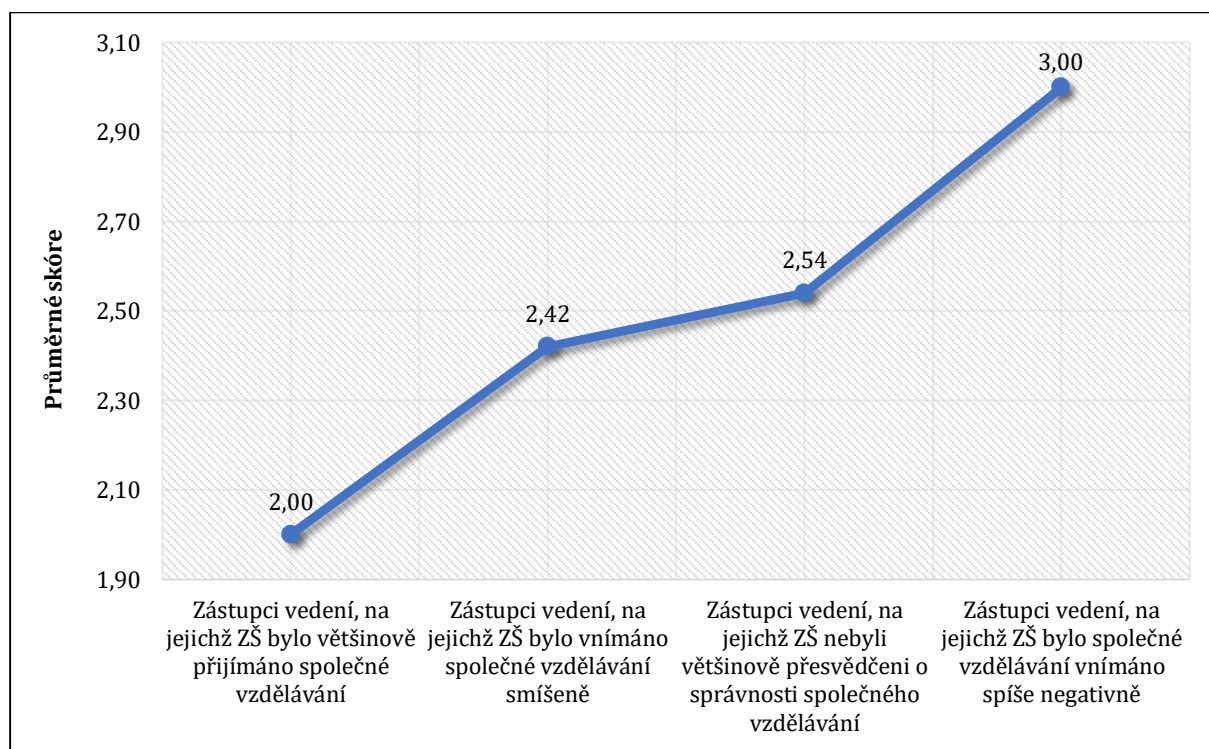
změnu. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($F = 2,616$, $p < 0,05$). Mnohonásobným srovnáním skupin pomocí LSD Fisherova testu se ukázal statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, v jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a zástupci vedení, v jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$), resp. těmi, v jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,061$). Faktor vysvětloval 6,19 % rozptylu závisle proměnné.

Z celkových hodnot průměrného skóre zástupců vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) vyplynulo, že otázka „*Jak výrazně se podle Vás zvýšila náročnost výuky pro učitele na druhém stupni?*“ byla těmito respondenty hodnocena jako „výrazná změna“ ($N = 139$, $M = 2,94$, $SD = 0,77$). Nicméně při bližší analýze bylo evidováno, že zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,50$, $SD = 0,71$), hodnotili tuto změnu jako malou, kdežto zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 89$, $M = 2,90$, $SD = 0,74$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 3,07$, $SD = 0,86$) a ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,24$, $SD = 0,75$), jako změnu výraznou. Analýzou rozptylu nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($F = 2,127$, $p > 0,05$).

Formulovaný výrok „*Jak výrazně se podle Vás zvýšil počet žáků se speciálně vzdělávacími potřebami mezi nově přijímanými žáky.*“ byl celkově hodnocen zástupci vedení ZŠ (bez ohledu na přijetí myšlenky společného vzdělávání) jako „malá změna“ ($N = 140$, $M = 2,46$, $SD = 0,79$). Analýzou jednotlivých skupin zástupců vedení ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání byly zjištěny rozdílné hodnoty průměrného skóre, které indikovaly rovněž různé hodnocení spojené s tímto výrokiem, přičemž tyto rozdíly mezi skupinami byly statisticky signifikantní ($F = 3,306$, $p < 0,05$) (viz graf 18 níže – čím nižší hodnoty průměrného skóre, tím menší změna). Zástupci vedení, v jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,00$, $SD = 0,94$) a ti, v jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 2,42$, $SD = 0,70$), hodnotili tuto změnu jako malou. Zástupci vedení, v jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 2,54$, $SD = 0,88$) resp. ti, v jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,00$, $SD = 0,85$), hodnotili tuto

změnu jako výraznou. Post hoc srovnáním pomocí LSD testu byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi zástupci vedení, v jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně a zástupci vedení, v jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($p < 0,01$), resp. těmi, v jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,07$). Faktor vysvětloval 6,80 % rozptylu závisle proměnné.

Graf 18 Zástupci vedení ZŠ míra vnímaného nárůstu počtu žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky (z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání)



Překážky při zavádění změn

V následující sekci jsou uvedeny výsledky týkající se překážek při zavádění společného vzdělávání tak, jak je vnímali zástupci vedení ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání. Zástupci vedení ZŠ posuzovali celkem 8 různých bariér.

Tabulka 151 Procentuální rozložení odpovědí zástupců vedení ZŠ v souvislosti s vnímáním závažnosti překážek při zavádění společného vzdělávání po novelizaci školského zákona z roku 2015 (s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání)

Překážky	Stanoviska zástupců vedení ZŠ	Myšlenka společného vzdělávání Zástupci vedení, na jejichž ZŠ:	Celkem
----------	-------------------------------	---	--------

		Bylo většinou přijímáno společné vzdělávání	Bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně	Nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání	Bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně	
Administrativa pro vedení školy (N = 140)	Nezávažná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše málo závažná	20,0 %	10,0 %	3,6 %	0,0 %	8,6 %
	Spíše závažná	40,0 %	33,3 %	35,7 %	25,0 %	33,6 %
	Hodně závažná	40,0 %	56,7 %	60,7 %	75,0 %	57,9 %
Administrativa pro jednotlivé vyučující (N = 140)	Nezávažná	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %
	Spíše málo závažná	30,0 %	15,6 %	7,1 %	0,0 %	13,6 %
	Spíše závažná	50,0 %	48,9 %	53,6 %	41,7 %	49,3 %
	Hodně závažná	20,0 %	35,6 %	39,3 %	58,3 %	37,1 %
Zaměstnávání asistentů pedagoga (N = 137)	Nezávažná	22,2 %	2,3 %	3,6 %	0,0 %	3,6 %
	Spíše málo závažná	33,3 %	19,3 %	17,9 %	25,0 %	20,4 %
	Spíše závažná	22,2 %	46,6 %	32,1 %	41,7 %	41,6 %
	Hodně závažná	22,2 %	31,8 %	46,4 %	33,3 %	34,3 %
Zaměstnávání speciálních pedagogů (N = 113)	Nezávažná	33,3 %	7,9 %	5,6 %	10,0 %	9,7 %
	Spíše málo závažná	11,1 %	27,6 %	16,7 %	10,0 %	23,0 %
	Spíše závažná	22,2 %	34,2 %	50,0 %	20,0 %	34,5 %
	Hodně závažná	33,3 %	30,3 %	27,8 %	60,0 %	32,7 %
Nedostatek metodického vedení (N = 138)	Nezávažná	20,0 %	4,5 %	7,4 %	8,3 %	6,5 %
	Spíše málo závažná	50,0 %	32,6 %	25,9 %	16,7 %	31,2 %
	Spíše závažná	20,0 %	44,9 %	33,3 %	16,7 %	38,4 %
	Hodně závažná	10,0 %	18,0 %	33,3 %	58,3 %	23,9 %
Nedostatek financí (N = 139)	Nezávažná	10,0 %	5,6 %	3,6 %	8,3 %	5,8 %
	Spíše málo závažná	40,0 %	28,1 %	28,6 %	33,3 %	29,5 %
	Spíše závažná	30,0 %	38,2 %	35,7 %	33,3 %	36,7 %
	Hodně závažná	20,0 %	28,1 %	32,1 %	25,0 %	28,1 %
Složitý a nestabilní systém financování (N = 138)	Nezávažná	10,0 %	0,0 %	0,0 %	8,3 %	1,4 %
	Spíše málo závažná	10,0 %	11,2 %	0,0 %	0,0 %	8,0 %
	Spíše závažná	60,0 %	25,8 %	37,0 %	8,3 %	29,0 %
	Hodně závažná	20,0 %	62,9 %	63,0 %	83,3 %	61,6 %
Příliš velký počet žáků ve třídě (N = 139)	Nezávažná	20,0 %	2,2 %	0,0 %	8,3 %	3,6 %
	Spíše málo závažná	10,0 %	16,7 %	11,1 %	0,0 %	13,7 %
	Spíše závažná	50,0 %	32,2 %	33,3 %	16,7 %	32,4 %
	Hodně závažná	20,0 %	48,9 %	55,6 %	75,0 %	50,4 %

Za nejzávažnější bariéru byl zástupci vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) považován „složitý a nestabilní systém financování“ (v porovnání s dalšími bariérami byla v tomto případě zjištěna celkově nejvyšší hodnota průměrného skóre) (N = 138, M = 3,51, 0,71). Ze strany zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 2,90, SD = 0,88), byla tato překážka posuzována jako spíše závažná. Za hodně závažnou ji považovali zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 89, M = 3,52, SD = 0,69), na jejichž ZŠ

nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 3,63$, $SD = 0,49$) a ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,67$, $SD = 0,89$). ANOVA testem byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami ($F = 3,070$, $p < 0,05$). LSD testem byl evidován statisticky signifikantní rozdíl mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání a těmi, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($p < 0,05$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($p < 0,05$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($p < 0,05$). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 < 0,06$). Faktor vysvětloval 6,43 % rozptylu závisle proměnné.

Jako druhou nejzávažnější překážku vnímali respondenti z řad zástupců vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) „*administrativu pro vedení školy*“ ($N = 140$, $M = 3,49$, $SD = 0,65$). Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání, hodnotili tuto bariéru jako spíše závažnou ($n = 10$, $M = 3,20$, $SD = 0,79$), kdežto zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 3,47$, $SD = 0,67$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 3,57$, $SD = 0,57$) a ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,75$, $SD = 0,45$), jako hodně závažnou. Mezi skupinami nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($F = 1,497$, $p = 0,218$).

Celkově třetí nejzávažnější překážka – „*příliš velký počet žáků ve třídě*“ – byla považována respondenty z řad zástupců vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) jako „*hodně závažná*“ ($N = 139$, $M = 3,29$, $SD = 0,84$). Za spíše závažnou ji hodnotili pouze zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,70$, $SD = 1,06$). Jako hodně závažnou ti, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 3,28$, $SD = 0,82$), na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 27$, $M = 3,44$, $SD = 0,70$) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,58$, $SD = 0,90$). ANOVA testem nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi sledovanými skupinami ($F = 2,535$, $p > 0,05$).

Celkově byla zástupci vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) hodnocena bariéra „*administrativa pro jednotlivé vyučující*“ jako spíše závažná ($N = 140$, $M = 3,24$, $SD = 0,67$). Takto ji hodnotili též zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinou

přijímáno společné vzdělávání ($n = 10$, $M = 2,90$, $SD = 0,74$) a ti, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 90$, $M = 3,20$, $SD = 0,69$). Za hodně závažnou ji považovali ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 3,32$, $SD = 0,61$) a ti, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,58$, $SD = 0,52$). Mezi skupinami nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($F = 2,178$, $p > 0,05$).

Rovněž „*zaměstnávání asistentů pedagoga*“ bylo respondenty výzkumu celkově považováno za spíše závažnou překážku v souvislosti při zavádění společného vzdělávání ($N = 137$, $M = 3,07$, $SD = 0,83$). S ohledem na konkrétní postoj zástupců vedení ZŠ k společnému vzdělávání bylo zjištěno, že zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, vnímali tuto bariéru jako spíše málo závažnou ($n = 9$, $M = 2,44$, $SD = 1,13$). Za spíše závažnou ji považovali ti, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 88$, $M = 3,08$, $SD = 0,78$), na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 12$, $M = 3,08$, $SD = 0,79$) a ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 28$, $M = 3,21$, $SD = 0,88$). ANOVA nepoukázala na statisticky signifikantní difference mezi sledovanými skupinami ($F = 2,019$, $p > 0,05$).

Celkově byla zástupci vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) hodnocena bariéra „*zaměstnávání speciálních pedagogů*“ jako spíše závažná ($N = 113$, $M = 2,90$, $SD = 0,97$). Jako spíše závažnou vnímali tuto bariéru zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání ($n = 9$, $M = 2,56$, $SD = 1,33$), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně ($n = 76$, $M = 2,87$, $SD = 0,94$) a ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání ($n = 18$, $M = 3,00$, $SD = 0,84$). Jako hodně závažnou vnímali bariéru zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně ($n = 10$, $M = 3,30$, $SD = 1,06$). Mezi skupinami zástupců vedení ZŠ nebyl v této souvislosti zjištěn statisticky významný rozdíl ($F = 1,031$, $p > 0,05$).

Zástupci vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) celkově hodnotili bariéru „*nedostatek financí*“ za spíše závažnou ($N = 139$, $M = 2,87$, $SD = 0,89$). Zástupci vedení ZŠ s ohledem na přijetí myšlenky společného vzdělávání se v hodnocení této bariéry nelišily, a to jak z hlediska statistické významnosti ($F = 0,48$, $p > 0,05$), tak i z meritorního hlediska. Všechny sledované skupiny vnímaly tuto bariéru jako spíše zá-

važnou, přičemž dílčí hodnoty jednotlivých skupin byly následující: zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 2,60, SD = 0,97), na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 89, M = 2,89, SD = 0,89), na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 28, M = 2,96, SD = 0,88) a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (n = 12, M = 2,75, SD = 0,97).

Poslední sledovaná bariéra se týkala „*nedostatku metodického vedení*“. Respondenti z řad zástupců vedení ZŠ (ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání) celkově hodnotili tuto překážku jako spíše závažnou (N = 138, M = 2,80, SD = 0,88). Nicméně zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání (n = 10, M = 2,20, SD = 0,92), vnímali tuto překážku jako spíše málo závažnou. Naproti tomu zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně (n = 89, M = 2,76, SD = 0,80), ti, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (n = 27, M = 2,93, SD = 0,96) a ti zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (n = 12, M = 3,25, SD = 1,06), jako spíše závažnou. Analýzou rozptylu byl zjištěn statisticky signifikantní rozdíl mezi skupinami (F = 2,943, p < 0,05). Post hoc LSD testem bylo zjištěno, že statisticky významné rozdíly byly mezi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a těmi, na jejichž ZŠ nebyli většinově přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání (p < 0,05), resp. těmi zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně (p < 0,05). Z hlediska věcné významnosti byl vliv tohoto faktoru (přijetí myšlenky společného vzdělávání) střední ($\eta^2 = 0,061$). Faktor vysvětloval 6,18 % rozptylu závisle proměnné.

Shrnutí

Převážná část respondentů z řad učitelů i zástupců vedení deklarovala, že jejich ZŠ již před zavedením společného vzdělávání (tj. před vydáním novely 27 školského zákona) vzdělávala žáky s různými vzdělávacími potřebami především z důvodu spádovosti. Zhruba třetina pak uvedla, že jejich ZŠ již před zaváděním společného vzdělávání cíleně vzdělávala společně žáky s různými vzdělávacími potřebami a měla bohaté zkušenosti s jejich výukou. Z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání se ukázalo, že téměř polovina učitelů a více než 60 % zástupců vedení ZŠ byla přesvědčena, že jejich kolegové vnímali myšlenku společného vzdělávání smíšeně (tj. společné vzdělávání pro ně představovalo nové možnosti, zároveň ale také zátěž). Zhruba třetina učitelů a jedna pětina

zástupců vedení ZŠ pak uvedly, že učitelé z jejich ZŠ nepovažovali myšlenku společného vzdělávání za správnou.

Na základě provedených analýz vybraných charakteristik ZŠ (zkušenost ZŠ se společným vzděláváním a přijetí myšlenky společného vzdělávání) se ve většině případů potvrdilo, že především ty ZŠ, které měly bohaté zkušenosti se společným vzděláváním žáků s různými dispozicemi (tj. již před zavedením společného vzdělávání cíleně vzdělávaly společně žáky s různými vzdělávacími potřebami) a na kterých bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, byly více nakloněné, otevřenější a připravenější na zavádění společného vzdělávání než respondenti ZŠ, kteří deklarovali jiný typ zkušenosti se společným vzděláváním a měli jiný než pozitivní postoj k společnému vzdělávání.

Výsledky výzkumu poukázaly, že konkrétní „*typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním*“ (resp. specifická zkušenost učitelů a zástupců vedení těchto ZŠ) může být v řadě zde analyzovaných případů považován za významný prediktor pozitivnějšího vnímání vybraných aspektů společného vzdělávání. Ze statistického hlediska se však **v případě této studie ukázal jako významnější faktor „přijetí myšlenky společného vzdělávání“**, tj. způsob, jakým respondenti refleктоvali vlastní osobní přesvědčení o společném vzdělávání.

Složení třídy a zaměření výuky

- S ohledem na deklarovanou zkušenost se společným vzděláváním byly v této doméně zaznamenány celkově spíše negativnější stanoviska ve prospěch společného vzdělávání, a to jak u učitelů, tak i u zástupců vedení ZŠ. Lze však konstatovat, že míra negativního vnímání byla zpravidla vždy nižší právě u té skupiny respondentů, kteří deklarovali, že v minulosti měli bohaté zkušenosti se společným vzděláváním. Pozitivnější zjištění bylo možné zaznamenat ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání učiteli i zástupci vedení ZŠ.
- V souvislosti s hodnocením jednotlivých výroků uvedených v této doméně byly názory učitelů a zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, v řadě případů spíše pozitivní (v porovnání s učiteli, na jejichž ZŠ byla myšlenka společného vzdělávání vnímána odlišně). Statistické, ale i velké věcně významné rozdíly mezi skupinami učitelů, resp. zástupci vedení z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání byly evidovány např. v souvislosti s výroky „pří-

tomnost žáků se SVP ve třídě má negativní dopad na učební výkony ostatních žáků ve třídě“, „vadí mi, že individuální práce s jednotlivými žáky snižuje efektivitu výuky celé třídy“ nebo „mám problém s přijetím společného vzdělávání, tj. společné výuky různých žáků s individualizací učební podpory a požadavků na výsledky učení“ – v těchto případech byl zjištěn nejvíce pozitivní názor ve prospěch společného vzdělávání právě u učitelů a zástupců vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání.

- Navzdory těmto nálezům však bylo také zjištěno, že stejná skupina učitelů a zástupců vedení (na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání) hodnotila spíše negativně ve prospěch společného vzdělávání výrok „společné vzdělávání s žáky s mentálním postižením by se mělo spíše týkat mimoškolních aktivit než školního vzdělávání“ či spíše souhlasila s výrokem „společné vzdělávání včetně žáků se SVP v jedné třídě se osvědčuje pouze tehdy, pokud nedochází k narušování plynulosti předávání učiva“.

Zkušenost a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga

- Přínos spolupráce s asistentem pedagoga pro žáky s podporou celkově hodnotili jak učitelé, tak i zástupci vedení ZŠ spíše pozitivně. Nejvíce pozitivně byl tento přínos hodnocen učiteli, jejichž ZŠ měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním a těmi učiteli i zástupci vedení, jimiž bylo většinově přijímáno společné vzdělávání.
- Učitelé, jejichž ZŠ měla bohaté zkušenosti se společným vzděláváním, statisticky významně pozitivněji hodnotili spolupráci s asistentem pedagoga pro celou třídu v porovnání s učiteli, jejichž ZŠ měla omezené zkušenosti se společným vzděláváním a v porovnání s těmi, jejichž ZŠ měla zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti. Kladně hodnotili přínos spolupráce asistenta pedagoga pro celou třídu také zástupci vedení ZŠ, avšak kromě těch, jejichž ZŠ měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním – z jejich strany byl přínos hodnocen jako spíše negativní. Vliv tohoto faktoru nebyl v daném případě zanedbatelný a mezi skupinami zástupců vedení ZŠ s ohledem na typ zkušenosti se společným vzděláváním byl zaznamenán statistický, ale i věcně významný rozdíl. Ukázalo se, že respondenti z řad učitelů, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, hodnotili tuto spolupráci rovněž statisticky významně lépe než učitelé s odlišným názorem na spo-

lečné vzdělávání. Podobné zjištění bylo identifikováno i u zástupců vedení ZŠ, nicméně mezi skupinami z hlediska přijetí myšlenky společného vzdělávání nebyl zjištěn statistický ani věcně významný rozdíl.

- Spíše souhlasná stanoviska učitelů a zástupců vedení ZŠ byla zjištěna také ve vztahu k lepší profesní připravenosti asistentů pedagoga a v souvislosti s jejich přípravou na výuku na základě podkladů učitele. Zástupci vedení, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání a učitelé, jejichž ZŠ měla zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti, vyjádřili statisticky významně vyšší míru souhlasu s tím, že asistenti pedagoga by měli být lépe profesně připravováni. Statisticky významně vyšší míru souhlasu s tím, že asistenti pedagoga by se měli lépe připravovat na výuku na základě podkladů učitele, deklarovali učitelé, na jejichž ZŠ nebyli většinou přesvědčeni o správnosti společného vzdělávání.

Učitelé ZŠ vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP po přijetí novely 27 školského zákona

- S ohledem na typ zkušenosti ZŠ se společným vzděláváním se učitelé vnímané možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání konkrétní skupiny žáků se SVP po novelizaci školského zákona z roku 2015 celkově spíše nezlepšily. Pouze ti učitelé, jejichž ZŠ měla bohaté zkušenosti se společným vzděláváním, deklarovali, že se zlepšily jejich možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se smyslovým postižením.
- Pouze učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinou přijímáno společné vzdělávání, ve všech případech (kromě podmínek pro vzdělávání žáků nadaných) spíše souhlasili s tvrzením, že *„Zavedení společného vzdělávání zlepšilo moje možnosti vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s konkrétním druhem SVP“*. Podmínky pro vzdělávání žáků se SVP po novelizaci školského zákona byly těmito učitelé téměř ve všech případech hodnoceny statisticky významně pozitivněji v porovnání s učitelé, kteří měli odlišný názor na společné vzdělávání, přičemž jejich hodnocení bylo zpravidla negativní (vyjma hodnocení podmínek učitelé, na jejichž ZŠ bylo vnímáno společné vzdělávání smíšeně – ti relativně kladně vnímali možnost vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením). Rozdíly v hodnocení podmínek mezi učitelé

teli, vzhledem k přijetí myšlenky společného vzdělávání, byly rovněž věcně významné. Vliv tohoto faktoru nebyl v daném případě zanedbatelný.

Míra vnímané připravenosti a podpory na společné vzdělávání

- Ve všech sledovaných případech byla nejvyšší míra připravenosti, resp. míra vnímané podpory na společné vzdělávání, evidována u učitelů a zástupců vedení ZŠ, kteří deklarovali, že měli bohatou zkušenost se společným vzděláváním (výjimku tvořili zástupci vedení, jejichž ZŠ měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním, kteří v porovnání se zástupci vedení, jejichž ZŠ měla jiný typ zkušenosti, pozitivně hodnotili podporu pro společné vzdělávání ze strany MŠMT – ostatní dvě skupiny hodnotily tuto podporu jako spíše negativní). Naproti tomu učitelé, jejichž ZŠ měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním, negativně hodnotili jak vlastní připravenost na společné vzdělávání, tak také míru vnímané metodické podpory při práci se žáky se SVP ze strany ŠPZ.
- Celkově více negativních stanovisek s ohledem na míru vnímané připravenosti a podpory na společné vzdělávání bylo deklarováno zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně než u zástupců vedení, jejichž ZŠ měla omezenou zkušenost se společným vzděláváním.
- Učitelé a zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, hodnotili zároveň také spolupráci se ŠPZ spíše záporně.
- Lze však jednoznačně shrnout, že učitelé, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání a zpravidla také zástupci vedení s tímto názorem na společné vzdělávání, pozitivně vnímali připravenost, metodickou podporu a spolupráci s rodiči při společném vzdělávání (ve srovnání s učiteli a zástupci vedení, jejichž názor na společné vzdělávání byl odlišný).

Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání zástupci vedení ZŠ

- Zástupci vedení s ohledem na zkušenost ZŠ se společným vzděláváním a ve vztahu k přijetí myšlenky společného vzdělávání celkově hodnotili změny a překážky spojené s novelizací školského zákona spíše negativně.

- Zástupci vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním hodnotili změny spojené s novelizací školského zákona v převážné většině případů více negativně než zástupci vedení ZŠ s jiným typem zkušenosti se společným vzděláváním. Totožné konstatování bylo možné vztáhnout i na ty zástupce vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně.
- Respondenti, jejichž ZŠ měla bohaté zkušenosti se společným vzděláváním a ti, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, nevnímali negativně překážku, která se týkala nedostatku metodického vedení. Nicméně ve srovnání se zástupci vedení s bohatou zkušeností se společným vzděláváním hodnotili ti, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, méně negativně i další změny a překážky. Např. zástupci vedení s pozitivním názorem na společné vzdělávání se spíše nedomnívali, že by se zvýšil počet žáků se SVP mezi nově přijímanými žáky, že by se zvýšila časová náročnost výuky pro učitele na 2. stupni ZŠ, že by bylo výrazněji náročné přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením nebo že by bylo výrazně složitější zaměstnávat asistenty pedagoga.
- Pro zástupce vedení ZŠ s omezenou zkušeností se společným vzděláváním bylo za nejvýraznější proměnu spojenou se společným vzděláváním považováno „*zvýšení časové náročnosti spolupráce pro školu se ŠPZ*“. Jako nejvýraznější překážka pak byla z jejich strany hodnocena „*administrativa pro vedení školy*“. Pro zástupce vedení, na jejichž ZŠ bylo společné vzdělávání vnímáno spíše negativně, představovala „*spolupráce s rodiči žáků se SVP*“ nejvýraznější proměnu, stejně jako „*přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením*“. Za nejvýznamnější překážku považovali tyto respondenti „*složitý a nestabilní systém financování*“.
- Nejvýraznější proměnou pro zástupce vedení ZŠ s bohatou zkušeností se společným vzděláváním byla „*spolupráce s rodiči žáků se SVP*“, která byla hodnocena jako spíše náročná. Jako nejvýraznější překážka byla těmito respondenty hodnocena „*administrativa pro vedení školy*“. Zástupci vedení, na jejichž ZŠ bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, vnímali jako nejvýraznější změnu „*spolupráci s rodiči žáků se SVP*“ a jako nejzávažnější překážku pak „*administrativu pro vedení školy*“.

- Pro zástupce vedení ZŠ, jejichž učitelé měli zkušenost s výukou žáků se SVP z důvodu spádovosti, představovalo nejvýznamnější proměnu „*přizpůsobit budovu školy včetně tříd tak, aby byly přístupné i pro žáky se smyslovým a tělesným postižením*“ a za nejzávažnější překážku byl z jejich strany považován „*složitý a nestabilní systém financování*“.

8 Shrnutí hlavních výsledků výzkumu a jejich diskuse

Tato kapitola prezentuje stručné shrnutí a diskusi relevantních výsledků uskutečněného kvantitativního šetření na základních školách v rámci projektu APIV A KA2 (I. etapa).

8.1. Zkušenosti a vnímaná spolupráce s asistentem pedagoga

Po novelizaci školského zákona z roku 2015 bylo jedním z nejčastějších podpůrných opatření při práci s žáky se SVP v běžných ZŠ ČR využíváno služeb asistenta pedagoga (viz např. Mapování využívání asistentů pedagoga a školních asistentů v MŠ a ZŠ, 2017). Působnost tohoto pedagogického pracovníka, stejně jako dalších profesionálů (např. speciální pedagog, školní psycholog ad.), je možné považovat jako jeden z klíčových elementů pro úspěšnou realizaci společného vzdělávání žáků v běžných ZŠ (Alquraini, Gut, 2012). Výsledky tohoto výzkumu potvrdily všeobecný trend nárůstu počtu asistentů pedagoga v českých školách, a to i u učitelů ZŠ, kteří byli do této studie zapojeni, ale především poukázaly na jejich jednoznačný pozitivní přínos jak pro žáky s podporou, tak pro celou třídu (významně pozitivněji byl učiteli tento přínos hodnocen tehdy, pokud v ZŠ působil speciální pedagog či koordinátor inkluze). Uvedené zjištění je v souladu s jinou tuzemskou výzkumnou studií, kde pedagogičtí pracovníci škol hodnotili přínos asistentů pedagoga rovněž pozitivně (Michalík et al., 2018).

Podle respondentů z řad učitelů a zástupců vedení ZŠ by ale měli být asistenti pedagoga lépe profesně připravováni. Nedostatečně byla vnímána i jejich příprava na vyučování na základě podkladů učitelů ZŠ, což jednoznačně koresponduje s tím, co bylo zjištěno také v kvalitativní linii výzkumu APIV A KA2 (Tomková, Hejlová, 2018). Na základě dat z šetření u učitelů a zástupců vedení ZŠ uvedly autorky ve své publikaci tento relativně zajímavý poznatek: *„Asistent je k dispozici pro zajištění procesu výuky, s učiteli obvykle neplánuje, je-li potřeba se domluvit, děje se tak průběžně krátce během výuky. Je využíván i pro doučování.“* (Tomková, Hejlová, 2018, s. 262). Taktéž z výsledků jiných realizovaných výzkumů vyplynulo, že kvalifikační předpoklady pro výkon profese asistenta pedagoga jsou považovány jako jeden z významných problémů společného vzdělávání a je třeba se jím zabývat (Michalík et al., 2018; Nadace Open Society Fund Praha, 2018).

8.2. Složení třídy a zaměření výuky

Podle některých novějších výzkumných studií není českou pedagogickou veřejností koncept společného vzdělávání příliš akceptován (viz např. Michalík et al., 2018, s. 91). Získaná data z tohoto výzkumu potvrdila rovněž spíše negativní vztah učitelů a zástupců vedení ZŠ k vybraným aspektům společného vzdělávání žáků se SVP v běžné třídě. S ohledem na individualizaci a diferenciaci ve výuce byly zjištěny u učitelů ZŠ spíše negativní názory ve prospěch společného vzdělávání, a to hlavně v případě přítomnosti žáků se SVP v běžné třídě (zejména žáků s mentálním postižením), která by podle respondentů mohla snižovat efektivitu učebních výkonů ostatních žáků. Společné vzdělávání včetně žáků se SVP se osvědčovalo spíše jen tehdy, pokud nedocházelo k narušování plynulosti v předávání učiva. Tento názor učitelů ZŠ je možné za současných podmínek vzdělávacího systému charakterizovat nejen jako orientovaný na organizační diferenciaci ve vyučování, ale výsledky výzkumu navíc naznačují, že nastavení některých pedagogických pracovníků mohlo být zaměřeno spíše na dosahování kognitivních cílů výuky než na celostní pojetí rozvoje osobnosti žáků (Delors, 1997; Helus, 2009). Individualizace a diferenciaci tak nemusela pro některé učitele ZŠ představovat primárně nástroj k rozvoji potenciálu každého žáka (individuální vztahová norma), ale mohla být (např. z důvodu množství učiva, které je třeba obsáhnout) spíše přítěží časovou i organizační. Individualizace a diferenciaci (ať už v přístupu k žákům z hlediska cílů výuky, metod, hodnocení apod.) je ovšem jedním ze základních principů a charakteristických rysů inkluzivního vzdělávání (Avramidis, Kalyva, 2007; Ainscow, Sandill, 2010).

Celá řada výzkumů poukázala dále na to, že podmínky pro společné vzdělávání heterogenní žákovské populace v jedné třídě jsou významně ovlivněny také počtem žáků třídy (viz např. Monsen, Ewing, Kwoka, 2014; Adamus et al., 2016). Z výsledků této studie jasně (a zároveň nepřekvapivě) vyplynulo, že společné vzdělávání by podle respondentů fungovalo lépe, kdyby se počet žáků ve třídě snížil. Společné vzdělávání tak pro respondenty spíše představovalo koncept hodný mimoškolních aktivit. Vnímají je prospěšné především pro osobnostní a sociální rozvoj žáků.

V této pedagogické doméně byl relativně pozitivní názor učitelů ZŠ evidován obzvláště tehdy, pokud učitelé vyučovali na 1. stupni ZŠ, pokud ve škole působil speciální pedagog či koordinátor inkluze a pokud byla ZŠ zaměřena na rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů. Naopak spíše negativní názory zastávali učitelé, pokud ZŠ

byla sportovně zaměřena a učitelé se potýkali s vysokým počtem žáků ve třídě. U žen učitelek ZŠ se ukázalo, že zpravidla měly negativnější názory než muži, kdežto u žen z řad zástupců vedení ZŠ byl efekt opačný.

8.3. Zkušenosti s výukou žáků se SVP

Učitelé ZŠ, kteří participovali na tomto výzkumu, měli největší zkušenost s výukou žáků se SPU a SPCH. Nejmenší zkušenost měli s výukou žáků s kombinovaným postižením. Po novele 27 došlo u učitelů ZŠ celkově spíše ke klesajícím tendencím v souvislosti s výukou žáků se SVP (naopak k mírnému nárůstu došlo s ohledem na žáky s PAS, mentálním a kombinovaným postižením). Za relativně pozitivní zjištění lze považovat, že učitelé ZŠ celkově spíše deklarovali, že se jim dařilo vytvářet podmínky pro žáky se SVP. Za spíše problematické považovali vytváření podmínek pro žáky se SPCH a pro žáky cizince. Především žáci se SPCH patří do skupiny, která je již z podstaty skupinou značně rozmanitou (může jít např. o žáky s psychiatrickou diagnózou, ale i o žáky s lehčí formou ADHD, problémy v chování apod.), podobně jako žáci s postižením mentálním a kombinovaným. Práce s těmito žáky v běžné třídě bývá pro učitele považována za jednu z nejnáročnějších a nejproblematictějších (zejména z důvodu narušení sociálních vztahů, klimatu třídy, výskytu šikany apod.) (Yu, Ostrosky, Fowler, 2012). Pakliže pocít'ují učitelé nedostatek kompetencí pro práci s těmito žáky, mohou mít obavu z toho, že se jim nebudou moci ve výuce adekvátně věnovat (srov. Potměšil, 2010).

Jiné výzkumy poukázaly na to, že učitelům se jako vhodné jevílo, pokud byli žáci s lehkým mentálním postižením, žáci s narušenou komunikační schopností, se specifickou poruchou chování a s poruchou autistického spektra, vzdělávání ve speciálních třídách běžných škol (Michalík et al., 2018) spíše než heterogenních třídách.

Z výsledků této výzkumné studie je zřejmé, že téměř 31 % učitelů ZŠ mělo zkušenost s výukou žáků s mentálním postižením, přičemž s ohledem na žáky s lehkým mentálním postižením se těmito učitelům spíše nedařilo dosahovat cílů z přílohy RVP ZV určené pro žáky s LMP před jejím zrušením a ani cílů RVP po zrušení této přílohy. Z veřejně dostupných údajů MŠMT (viz Statistická ročenka školství, výkonové ukazatele) bylo v případě žáků s LMP ve školním roce 2017/2018 do běžných tříd ZŠ formou individuální integrace začleněno celkem 2297 těchto žáků (oproti školnímu roku 2016/2017, kdy se jednalo o 1915 takto integrovaných, tedy nedošlo k výraznému nárůstu) a 80,6 % žáků s LMP (tj. 9542) plnilo povinnou školního docházku ve speciálních školách. Platí tedy, že jeden žák

s LMP připadal ve školním roce 2017/2018 na 403 žáků základních škol. Přesto 76,7 % učitelů ZŠ uvedlo, že zavedení společného vzdělávání spíše nezlepšilo jejich možnosti vytvářet podmínky pro žáky s tímto postižením.

Dokonce ani pro další skupiny žáků se SVP se v závislosti na zavedení společného vzdělávání (tj. po přijetí novely 27), které mělo usnadnit podmínky pro jejich vzdělávání v běžných ZŠ zejména díky systému podpůrných opatření, učitelé ZŠ celkově spíše nedomnívali, že by jim tyto proměny ve vzdělávání zlepšily jejichž možnosti vytvářet lepší podmínky (totožně viz Michalík et al., 2018, s. 92).

Hodnocení vlastních schopností učitelů ZŠ vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP, resp. hodnocení možností vytvářet tyto podmínky v závislosti na zavedení společného vzdělávání, bylo v řadě případů pozitivně ovlivněno tím, pokud na ZŠ působil speciální pedagog, koordinátor inkluze, školní psycholog, pokud se jednalo o výběrovou ZŠ, s rozšířenou výukou matematiky a přírodovědných předmětů, o školu nacházející se zejména ve větší obci (co do počtu obyvatel) a pokud šlo o učitele, kteří jako nejvyšší dosažené vzdělání deklarovali VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací.

8.4. Přípravenost na společné vzdělávání žáků a vnímaná podpora

V Prohlášení ze Salamanky (1994) je zdůrazňována potřeba podpory poskytovaná učitelům pro zdárnou realizaci společného vzdělávání všech žáků v běžné škole. Deklarace jasně vyjadřuje ústřední úlohu vedoucích pracovníků školy (např. ředitele), kteří mají odpovědnost posilovat spolupráci učitelů s členy pedagogického sboru, rodiči, komunitou a místní samosprávou. V zahraniční studii realizované na vzorku 1387 učitelů byl zjišťován vliv podpory školy, vliv věku učitelů, jejich délky praxe ve školství a vliv vnímané zdatnosti učitelů učit „inkluzívně“ na jejich postoje k inkluzívnímu vzdělávání (Ahmmed, Sharma, Deppeler, 2014). Na základě výsledků citované studie bylo zjištěno, že podpora školy byla nejvýznamnějším prediktorem pozitivnějších postojů učitelů v souvislosti se začleňováním žáků se SVP mezi žáky běžných tříd škol. Tato podpora zahrnovala spolupráci učitelů s vedením školy, s kolegy učiteli, spolupráci s rodiči žáků, se speciálními pedagogy, ale i podmínky pro realizaci dalšího vzdělávání pedagogů.

Na základě výsledků kvantitativního výzkumu, který byl uskutečněn v rámci projektu APIV A KA2, byly rovněž zjištěny relativně pozitivní názory učitelů ZŠ na vnímanou (metodickou) podporu ze strany vedení ZŠ, školského poradenského zařízení nebo ze strany kolegů učitelů. Kladně byla hodnocena také spolupráce s rodiči žáků při společném

vzdělávání (totožné konstatování platí i pro zástupce vedení ZŠ, kteří navíc kladně hodnotili podporu ze strany zřizovatele, ale spíše negativně pak podporu ze strany MŠMT). Přes dosavadní zjištění, která vyplývají z realizovaných studií (viz např. Ahmed, Sharma, Deppeler, 2014), však v tomto výzkumu bylo zjištěno, že učitelé ZŠ se cítili být spíše nepřipraveni na společné vzdělávání žáků se SVP v rámci heterogenní třídy. Uvedený problém může korespondovat buď se subjektivními podmínkami na straně učitelů, ať už z hlediska profesních kompetencí nebo osobního přesvědčení/postojů k inkluzivnímu vzdělávání (např. s nižší mírou vnímané zdatnosti učitelů pracovat s žáky s konkrétním druhem SVP v kolektivu třídy nebo dokonce s několika žáky se SVP v běžné třídě⁹) a/nebo může korespondovat s objektivními podmínkami – ty ovšem nemusí nutně souviset s nedostatečnými schopnostmi učitelů, jejich sebedůvěrou apod., ale budou spíše odrazem podmínek vnějších/procesuálních (např. vyšší počet žáků ve třídě, nedostatek pomůcek, spolupráce s odborníky, pedagogickými pracovníky a rodiči, étosem a profilací ZŠ ad.).

V kontrastu s tímto zjištěním pak je, že zástupci vedení ZŠ považovali učitele ZŠ za spíše dostatečně připravené pro práci s různými žáky v jedné třídě a strategie společného vzdělávání využívané ve vlastních školách byly z jejich strany vnímány jako funkční.

K významně pozitivnějšímu vnímání podpory a připravenosti na společné vzdělávání pak zpravidla přispívalo to, pokud na ZŠ působil školní psycholog, koordinátor inkluze a pokud učitelé deklarovali výuku na 1. stupni (u zástupců vedení rovněž to, zda absolvovali studium managementu řízení školy). Spíše negativně byla podpora hodnocena učiteli, jejichž ZŠ byla sportovně zaměřena, nacházela se v Olomouckém a Zlínském kraji.

8.5. Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání zástupci vedení ZŠ

Zástupci vedení se výrazným způsobem podílejí na klimatu, kultuře a celkově atmosféře školy a mají významný vliv na to, jakým způsobem bude na jejich škole implementována a rozvíjena politika inkluzivního vzdělávání (Ainscow, Sandill, 2010; Lindqvist, Nilholm, 2014). Kroky k naplnění představ a vizí zástupců vedení ZŠ o společném vzdělávání bu-

⁹ Poznámka: přestože v řadě případů – viz Zkušenosti s výukou žáků se SVP – učitelé ZŠ deklarovali, že se jim spíše dařilo vytvářet podmínky pro vzdělávání žáků se SVP.

dou zároveň ovlivněny podmínkami a možnostmi, které jim dovolí nebo nedovolí tyto představy naplňovat.

Z výsledků tohoto výzkumu vyplynulo, že v souvislosti se společným vzděláváním považovali zástupci vedení ZŠ za nejvíce závažnou bariéru administrativu pro vedení školy, ale i pro jednotlivé vyučující – uvedené zjištění zcela koresponduje s nálezy výzkumu, který byl proveden pro Nadaci Open Society Fund Praha, Českomoravský odborový svaz pracovníků školství a Českou odbornou společnost pro inkluzivní vzdělávání (2018) na vzorku 126 ředitelů ZŠ. V případě tohoto výzkumu však nebylo blíže zjišťováno, jaké konkrétní problematiky se administrativní zátěž týká.

Za závažnou překážku hodnotili zástupci vedení ZŠ, kteří participovali na této studii, také složitý a nestabilní systém financování, nedostatek financí, zaměstnávání asistentů pedagoga a speciálních pedagogů a příliš velký počet žáků ve třídě. Za stále přetrvávající překážky s ohledem na aktuálně realizovaná šetření v českém výzkumném kontextu (např. Nadace Open Society Fund Praha, 2018) je možné považovat zaměstnávání asistentů pedagoga, speciálních pedagogů a psychologů, přičemž dle výsledků této studie bylo zaměstnávání asistentů pedagoga považováno pro zástupce vedení ZŠ za více významnou překážku než zaměstnávání speciálních pedagogů (zástupci vedení ZŠ z Prahy, Vysočiny a Ústeckého kraje hodnotili zaměstnávání speciálních pedagogů jako spíše málo závažnou překážku, kdežto respondenti z Moravskoslezského, Jihomoravského, Olomouckého a Zlínského kraje jako závažnou).

Zhruba 65 % zástupců vedení ZŠ, kteří se účastnili tohoto výzkumu, považovalo nedostatek financí jako závažnou bariéru společného vzdělávání, podobně jako 68 % ředitelů škol, kteří v rámci jiné studie uvedli, že společné vzdělávání je sice dobrá věc, ale nejsou na něj peníze (Michalík et al., 2018). V rámci studie Nadace Open Society Fund Praha (2018, s. 6) pak téměř 30 % ředitelů škol vyjádřilo souhlasné stanovisko s tím, že nedostatek finančních prostředků na poskytování podpůrných opatření částečně nebo zcela znemožňuje vzdělávání žáků se SVP. Z výsledků této a výše citovaných studií vyplývá, že nedostatek financí je zástupci vedení ZŠ považován v souvislosti se společným vzděláváním za stále aktuální problém.

Za relativně výraznou proměnu po novelizaci školského zákona z roku 2015 považovali zástupci vedení ZŠ náročnost spolupráce s rodiči žáků se SVP, zvýšení náročnosti pro učitele na 1. i 2. stupni ZŠ a přizpůsobení budovy ZŠ včetně tříd tak, aby byly pří-

stupné i pro žáky se smyslovým nebo tělesným postižením. Rovněž zvýšení časové náročnosti spolupráce školy se ŠPZ hodnotili jako výraznou proměnu, přičemž signifikantně výrazněji ti zástupci vedení, na jejichž ZŠ působil koordinátor inkluze a ti, jejichž školy byly ve Zlínském, Pardubickém, Plzeňském, Moravskoslezském, Jihočeském a Jihomoravském kraji (zástupci vedení ZŠ z Prahy považovali tuto změnu za spíše malou).

Celkově se však ukázalo, že pokud zástupci vedení ZŠ měli více než jedenadvacetiletou praxi ve vedení školy, absolvovali studium managementu řízení školy a pokud na jejich škole působil koordinátor inkluze, zpravidla pozitivněji (resp. méně negativně) hodnotili změny a překážky spojené se společným vzděláváním.

8.6. Sociodemografické charakteristiky respondentů a jejich vliv na hodnocení domén pedagogických procesů

Toto výzkumné šetření prokázalo v řadě případů statistický a věcně významný vliv sociodemografických charakteristik respondentů na jejich vnímání a hodnocení pedagogických procesů (domén) společného vzdělávání. V následujících statích je uveden jejich přehled a stručně diskutován jejich vliv.

Členění ZŠ

Jednoznačně více pozitivně hodnotili učitelé ZŠ dílčí aspekty společného vzdělávání v případě, pokud deklarovali **výuku na 1. stupni ZŠ** (to se týkalo obzvláště pedagogické domény Složení třídy a zaměření výuky).

Z hlediska organizace a pojetí výuky na 1. stupni ZŠ a z hlediska nastavení vztahů učitelů a žáků, je výuka na tomto stupni odlišná od 2. stupně ZŠ. Podle Tomkové a Hejlové (2018) 1. stupeň ZŠ vše otevírá, různorodost přístupu ke všemu je přirozeně přijímána a užitečná. Učitel učí ve třídě více předmětů nebo všechny, lze proto předpokládat větší orientovanost na procesy. Na 2. stupni ZŠ se vše rozvíjí a „upevňuje“, žák postupuje ve svých ověřených učebních strategiích. Na tomto stupni lze uvažovat o větší orientovanosti na obsah (Tomková, Hejlová, 2018). Kromě zřetelnějšího důrazu na procesy na 1. stupni ZŠ lze zvažovat rovněž procesy sociální. Vzájemně užší vazby mezi učiteli 1. stupně ZŠ s žáky mohou významně přispívat k pozitivnějšímu vnímání a hodnocení společného vzdělávání ze strany učitelů (Burge, Ouellette-Kuntz, Hutchinson, 2008). U učitelů 2. stupně ZŠ, kteří vyučují předměty ve více třídách, tedy vzdělávají mnohem více žáků zpravidla různých ročníků, u kterých může být spíše jako důležité vnímání obsah vzdělávání a do jisté míry výkon žáků (např. příprava na přijímací zkoušky na střední školy a úspěšnost žáků v přijímacím řízení, tlak rodičů žáků apod.), proto nemusí být společné vzdělávání různorodých žáků s rozdílnými potřebami a možnostmi vnímáno tak pozitivně, jako u jejich kolegů z 1. stupně. Pozitivnější vnímání společného vzdělávání učiteli z 1. stupně ZŠ může být ovlivněno rovněž tím, že rozdíly v postupu v učení a potřeba podpory u různých žáků nemusí být ještě tak výrazné. Organizační pojetí výuky (zejména z hlediska individualizace a diferenciací) u věkově mladších žáků nemusí pro učitele 1. stupně ZŠ znamenat takovou zátěž, jako pro jejich kolegy z 2. stupně ZŠ, kde se rozdíly ve výkonech a schopnostech žáků mohou projevit plně (s ohledem na druh a zá-

važnost postižení/znevýhodnění) a týkají se většího počtu učitelů vyučovaných v různých třídách a ročnících.

Profilace ZŠ

Důležitým faktorem byla také profilace ZŠ. Učitelé, jejichž ZŠ byla především zaměřena na **rozšířenou výuku matematiky a přírodovědných předmětů** a dále na rozšířenou výuku **cizích jazyků** a pokud šlo o **školu výběrovou** (samostatné třídy s nadanými žáky), měli zpravidla **více pozitivní názory** na společné vzdělávání (zejména s ohledem na podmínky vzdělávání žáků se SVP). Jednoznačně negativně byly pedagogické procesy společného vzdělávání hodnoceny učiteli ZŠ (opět především s ohledem na podmínky vzdělávání žáků se SVP), pokud se jednalo o školu se sportovním zaměřením a o školu, která se orientovala na propojování environmentálních a uměleckých témat.

V kontextu tuzemských výzkumů, ale rovněž i v mezinárodní odborné literatuře, nebyl vztah mezi profilací školy, resp. předmětovou specializací učitelů a jejich postoji k inkluzi příliš analyzován. Avramidis, Bayliss, Burden (2000, s. 289) poukázali na to, že učitelé přírodovědných předmětů měli spíše negativní postoje k inkluzivnímu vzdělávání než ti, kteří se zaměřovali na humanitní předměty. Autoři v této souvislosti s jistou opatrností zmiňují, že učitelé se specializací na matematiku a přírodní vědy mohli mít rezervovanější názory na inkluzi žáků se SVP z důvodu jejich nižších akademických výsledků.

Působení specialisty v ZŠ

Působení specialisty v ZŠ se ukázalo jako **jeden z nejvýznamnějších předpokladů pro zpravidla pozitivnější hodnocení** domén pedagogických procesů **společného vzdělávání**, a to jak ze strany učitelů, tak ze strany zástupců vedení ZŠ. Relativně nejvíce pozitivní přínos na hodnocení pedagogických procesů společného vzdělávání byl zjištěn v závislosti na působení **speciálního pedagoga, koordinátora inkluze a školního psychologa**.

Jednoznačně pozitivní přínos těchto specialistů působících na školách byl potvrzen nejen v rámci této studie, ale byl prokázán i v řadě zahraničních výzkumů (Pulsford, 2019; Cole, 2005). Nicméně, na základě analýzy společného vzdělávání v kontextu České republiky, kterou provedl Štech (2019), bylo zjištěno, že ve školských poradenských zařízeních a ve školách stále chybí relativně velký počet speciálních pedagogů

a psychologů. Nízký počet těchto specialistů jak ve ŠPZ, tak ve školách může ohrožovat kvalitu společného vzdělávání žáků. Patrně ještě horší situace ohrožující procesy společného vzdělávání, a zejména její aktéry, nastává tehdy, pokud tito specialisté na školách nepůsobí vůbec (Szwed, 2007). V takových případech bývá část agendy jejich činnosti delegována na učitele na pozici výchovného poradce a učitele samotné (a to přináší časovou, administrativní a organizační zátěž, která může vést k řadě negativních jevů, jako např. k zvýšení rizika syndromu vyhoření apod., viz Ptáček et al., 2018).

Nejvyšší dosažené vzdělání učitelů ZŠ

Učitelé ZŠ, kteří deklarovali jako nejvyšší dosažené **vzdělání VŠ se speciálně pedagogickou kvalifikací**, hodnotili obzvláště podmínky pro vzdělávání žáků se SVP jednoznačně více pozitivně než učitelé s jiným nejvyšším dosaženým vzděláním.

Výše uvedené zjištění je v souladu s relativně konzistentními nálezy dřívějších výzkumů (např. Forlin et al., 2009). V řadě studií již bylo prokázáno, že pokud učitelé dosáhnou, resp. rozšíří vlastní znalosti potřebné k realizaci společného vzdělávání (např. prohloubením znalostí z oblasti speciální pedagogiky nebo pedagogiky zaměřené na inkluzi), jsou více nakloněni vzdělávání žáků se SVP v běžné heterogenní třídě (Kurniawati et al., 2014).

Věk učitelů ZŠ

Učitelé ve věkové kategorii **41–50 let**, kteří participovali na tomto výzkumu, měli zpravidla více negativnější názory na společné vzdělávání, a to především v závislosti na hodnocení domény Složení třídy a zaměření výuky.

Zatímco některé studie nezjistily vztah mezi věkem učitelů a jejich postoji k inkluzivnímu vzdělávání (Sharma, Forlin, Loreman, 2007; Ravenscroft et al., 2019), jiné výzkumné studie si všímají věkového složení učitelů a jejich postojů, podpory v rámci společného vzdělávání. Avramidis a Norwich (2002) zmiňují, že zpravidla mladší učitelé a ti s menšími zkušenostmi s výukou žáků se SVP jsou více nakloněni začleňování žáků se SVP (Avramidis, Norwich, 2002, s. 137). Jedním z vysvětlení může být, že věkové mladší skupiny, tj. zejména začínající učitelé, mají zpravidla vyšší míru informací o potřebách žáků se SVP. Teoretické znalosti získávají zejména v rámci univerzitního vzdělávání a specifickou zkušenost s žáky se SVP nabývají na studijních praxích, a proto mohou

v tomto smyslu deklarovat spíše pozitivnější postoje k společnému vzdělávání (srov. deBoer, Pijl, Minnaert, 2011).

Naproti tomu proměna názorů ve prospěch společného vzdělávání u věkově starších a zkušenějších učitelů souvisí spíše s jejich specifickou podporou. Např. s ohledem na vzdělávací programy se podle některých výzkumů pozitivnější efekt u této skupiny učitelů dostavuje především tehdy, pokud jsou orientovány specificky, tj. např. na konkrétní druh postižení (a způsob práce s žáky s daným postižením/znevýhodněním), než když jsou takové programy zaměřeny obecně (Rae, McKenzie, Murray, 2011).

Počet žáků školy a počet žáků třídy

Pokud ZŠ vzdělávala více než 500 žáků a pokud měli učitelé ZŠ ve třídě **vyšší počet žáků (tj. více než 26)** byly názory učitelů na vybrané aspekty společného vzdělávání zpravidla spíše negativní (to se týkalo jak podmínek pro vzdělávání žáků se SVP, připravenosti na společné vzdělávání a vnímané podpory, tak i složení třídy a zaměření výuky).

Implementovat vybrané kroky na cestě k společnému vzdělávání mohou ztěžovat faktory, jako je vysoký počet žáků třídy (Forlin et al., 2009). Menší počet žáků třídy a celkově nižší počet žáků školy může učitelům těchto škol pomoci ve snazší realizaci kroků směřujících k efektivnějšímu společnému vzdělávání spíše než ve školách s vysokým počtem žáků, resp. větším počtem žáků ve třídách (srov. Smith, Smith, 2000). Menší počet žáků ve školních třídách může učitelům a žákům poskytovat výhodnější prostor k realizaci společného vzdělávání, a to zejména s ohledem na: více času učitele na jednotlivé žáky i práci žáků ve skupinách, lepší socializaci žáků a jejich vzájemnou interakci; hlubší poznání specifik a potřeb všech žáků učiteli; prostor pro individualizaci a diferenciaci ad.

Velikost obce, kde se ZŠ nachází

Zpravidla více pozitivně byly domény pedagogických procesů společného vzdělávání hodnoceny tehdy, pokud se škola **obci s vyšším počtem obyvatel**. Učitelé ZŠ ze středně velkých obcí, resp. měst (zejména s počtem obyvatel nad 20 000) měli zpravidla více pozitivní názory na podmínky vzdělávání žáků se SVP.

Přestože některé výzkumy poukázaly na to, že učitelé z menších (vesnických) škol měli spíše pozitivnější postoje k inkluzivnímu vzdělávání než učitelé z městských škol

(srov. Ravenscroft et al., 2019), výsledky tohoto výzkumu naznačily, že zejména s ohledem na podmínky vzdělávání žáků se SVP byly názory učitelů z větších škol pozitivněji laděné než názory učitelů škol z menších obcí. V této souvislosti je možné spekulovat, že především učitelé ZŠ z větších, např. krajských měst mohli lépe využívat podporu pomáhajících profesí (např. úplné Školní poradenské pracoviště ve škole, ŠPZ, SPC, sociální pracovníci, psychologové či dalšími instituce a odborníci) v rámci vzdělávání a podpory žákům se SVP v běžných školách. Dostupnost těchto služeb je také zpravidla vyšší ve větších městech než v menších obcích.

Kraj ČR, kde se ZŠ nachází

Domény pedagogických procesů společného vzdělávání byly zpravidla pozitivněji hodnoceny učiteli ZŠ z **Vysočiny, Jihočeského, Plzeňského a Středočeského kraje**. Naopak spíše negativně pak učiteli a zástupci vedení ZŠ z kraje Zlínského.

Ve studii Michalíka a kol. (2018, s. 168), která se zaměřovala taktéž na hodnocení pedagogických procesů společného vzdělávání, nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly v odpovědích respondentů v závislosti na tom, v kterém kraji se školy nacházely. Je třeba upozornit, že výše citovaná studie byla realizována ve školách (mateřských, základních a středních) ve všech krajích ČR kromě Prahy a výsledky byly blíže analyzovány pouze pro kraj Jihomoravský, Královéhradecký, Karlovarský, Moravskoslezský, Olomoucký a Pardubický (nálezy citovaného výzkumu tak ilustrativně doplňují vybraná zjištění a názory pedagogických pracovníků na dílčí aspekty společného vzdělávání).

Pohlaví respondentů

Ženy učitelky měly zpravidla více negativnější názory na vybrané aspekty společného vzdělávání než muži (a to především v souvislosti s hodnocením položek v doméně Složení třídy a zaměření výuky, kdežto ženy z řad zástupců vedení ZŠ měly spíše pozitivnější).

V závislosti na této charakteristice jsou výsledky výzkumných studií smíšené. Některé výzkumy poukázaly na spíše pozitivní postoje žen než mužů s ohledem na společné vzdělávání (Avramidis, Bayliss, Burden, 2000), jiné neprokázaly rozdíl v postojích k inkluzi mezi muži a ženami (Ravenscroft et al., 2019). V případě výsledků tohoto výzkumu lze konstatovat, že spíše pozitivnější názory žen z řad zástupců vedení ZŠ mohly být ovlivněny osobnostním nastavením a celkovým vnímáním konceptu inkluze. Osob-

nostní přesvědčení žen učitelek sice mohlo být laděno podobným způsobem, ale v jejich případě bylo možné přepokládat vyšší míru zapojení do přímé pedagogické činnosti při práci s heterogenní žakovskou populací, což mohlo následně snižovat pozitivnější vnímání společného vzdělávání než u žen z řad zástupkyň vedení ZŠ, které přímou práci s žáky se SVP v rámci jedné třídy vykonávají v menší míře.

Nejvyšší dosažené vzdělání pro výkon řídicí funkce

Zástupci vedení ZŠ měli zpravidla více pozitivní názory na vybrané aspekty společného vzdělávání, pokud absolvovali studium **managementu řízení školy**, kdežto ti, kteří deklarovali pro výkon řídicí funkce jako nejvyšší dosažené vzdělání funkční studium, měli zpravidla negativnější názory.

VŠ vzdělání zaměřené na školský management se v případě tohoto výzkumu ukázal jako relativně významný faktor, který měl vliv na pozitivnější hodnocení dílčích pedagogických procesů společného vzdělávání ze strany zástupců vedení ZŠ. Naproti tomu tzv. funkční studium, které bývá realizováno v podstatně kratším časovém úseku (zpravidla dvousemestrálně), mělo spíše negativní vliv na hodnocení pedagogických procesů.

Studie Národohospodářského ústavu AV ČR, v. v. i. se zaměřila na mezinárodní srovnání ředitelů škol, přičemž se ukázalo, že navzdory vysoké autonomii, rozsahu agend a svěřené zodpovědnosti českých ředitelů se velkému podílu z nich v době nástupu do funkce nedostává dostatečného vzdělání, resp. přípravy. Zároveň Česko vykazuje vysoký podíl ředitelů, kteří program nebo přípravný kurz neabsolvovali vůbec. V oblasti profesního vzdělání tak čeští ředitelé pocítují největší mezery a potřebu zlepšení (Federičová, 2019). Zohledníme-li navíc výsledky tohoto výzkumu, které poukázaly na relativně nízkou míru vnímané podpory ze strany MŠMT, je možné identifikovat jednu z dalších možných příčin, která může vést k méně efektivnímu způsobu implementace kroků společného vzdělávání. Z tohoto pohledu je žádoucí posilovat odborné i manažerské kapacity vedení škol a předpoklady k vedení inkluzivní školy (Čada, Hůle, 2019).

Praxe ve vedení školy

Zástupci vedení ZŠ, kteří měli **více než jedenadvacetiletou praxi ve vedení školy**, zastávali v otázkách společného vzdělávání zpravidla pozitivnější názory.

Zkušenější zástupci vedení školy představují pro ostatní pedagogické pracovníky mnohdy významnou metodickou oporu, která především učitelům umožňuje následovat a rozvíjet vizi, cíle a směřování školy (srov. Lazarová et al., 2016). U zkušenějších zástupců vedení ZŠ, tj. u těch s delší praxí ve vedení školy, lze předpokládat jednak bohaté organizační a manažerské dovednosti a jednak realisticky vyváženou představu o jasném směřování školy. Profesní nezkušenost zástupců vedení škol (např. u začínajících ředitelů) naopak může být jednou z možných příčin spíše negativního vnímání společného vzdělávání proto, že tito zástupci vedení ZŠ se nejprve musí vyrovnat s profesní socializací (budování postavení, vztahy s pedagogy, rodiči, žáky ad.) a podmínkami školy (organizačními, ekonomickými apod.). Až poté může být jasně uchopeno pedagogické směřování školy a přistoupeno k praktickým krokům její realizace.

Charakteristiky ZŠ

Učitelé a zástupci vedení ZŠ v převážné většině měli zkušenost se společným vzděláváním žáků s různými vzdělávacími potřebami z důvodu spádovosti, a to již před zavedením společného vzdělávání (tj. s ohledem na novelu 27 a úpravu RVP ZV). Zhruba polovina učitelů a více než 60 % zástupců vedení ZŠ byla přesvědčena, že jejich kolegové vnímali myšlenku společného vzdělávání smíšeně. Pouze třetina učitelů a pětina zástupců vedení ZŠ se domnívaly, že učitelé z jejichž ZŠ nepovažovali myšlenku společného vzdělávání za správnou.

Podle některých studií (viz např. Stanovich, Jordan, 1998; Avramidis, Kalyva, 2007; Batsiou et al., 2008) je předchozí zkušenost učitelů se společným vzděláváním významným prediktorem jejich pozitivnějších postojů k tomuto konceptu. Zkušenosti a personální hodnoty jsou základními atributy přesvědčení. Postoje jsou pak tím, co vychází z ustálených přesvědčení (Niemeyer, Proctor, 2002). Výsledky této studie poukázaly, a jsou v souladu s nálezy jiných výzkumů (viz výše), že zkušenost a názory učitelů byly významnými faktory ovlivňující jejich vnímání a hodnocení pedagogických procesů společného vzdělávání.

Ty ZŠ, které měly bohaté zkušenosti se společným vzděláváním (tj. již před zavedením společného vzdělávání cíleně vzdělávaly společně žáky s různými vzdělávacími potřebami) **a na kterých bylo většinově přijímáno společné vzdělávání, byly více nakloněné, otevřenější a připravenější na společné vzdělávání** než respondenti ze

ZŠ, kteří deklarovali jiný typ zkušenosti se společným vzděláváním a měli jiný než pozitivní názor na společnému vzdělávání.

9 Závěr

Tato práce sledovala proměny společného vzdělávání v základních školách, které nastaly zejména s ohledem na novelu 27 školského zákona (zákon č. 82/2015 Sb.) a úpravy RVP ZV. Na základě kvantitativního šetření na dostupném vzorku 1340 učitelů a 140 zástupců vedení ZŠ byly předmětem analýzy vybrané pedagogické procesy společného vzdělávání v následujících doménách: Zkušenost a vnímaná spolupráce s asistenty pedagoga; Složení třídy a zaměření výuky; Zkušenost s výukou žáků se SVP; Připravenost na společné vzdělávání žáků a vnímaná podpora; Vnímání změn a překážek při realizaci společného vzdělávání zástupci vedení ZŠ a Charakteristiky ZŠ ve vztahu ke společnému vzdělávání.

Na základě rozsáhlé analýzy empirických dat získaných z realizovaného šetření byly identifikovány a v této publikaci charakterizovány proměny výuky žáků při zavádění společného vzdělávání tak, jak je vnímali a hodnotili učitelé a zástupci vedení ZŠ. Dále byly specifikovány bariéry a problémy spojené s implementací společného vzdělávání a změny ve vzdělávání žáků se SVP. Popsán byl průběh a dopad změn na práci učitelů a zástupců vedení ZŠ, stejně tak byla charakterizována učiteli a zástupci vedení ZŠ vnímaná připravenost a podpora na společné vzdělávání.

10 Seznam použitých informačních zdrojů

- ADAMUS, Petr; et al. *Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2016. 172 s. ISBN 978-80-7464-884-7.
- AHMMED, Masud; SHARMA, Umesh; DEPPELER, Joanne. Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. *Disability & Society*. 2014, vol. 29, no. 2, pp. 317–331. ISSN 0968-7599.
- AINSCOW, Mel; SANDILL, Abha. Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*. 2010, vol. 14, no. 4, pp. 401–416. ISSN 1360-3116.
- ALQURAINI, Turki; GUT, Dianne. Critical Components of Successful Inclusion of Students with Severe Disabilities: Literature Review. *International Journal of Special Education*. 2012, vol. 27, no. 1, pp. 42–59. ISSN 0827-3383.
- American Psychological Association. *Publication manual of the American Psychological Association*. 6th ed. Washington: American Psychological Association, 2009. 272 p. ISBN 978-1-4338-0561-5.
- AVRAMIDIS, Elias; BAYLISS, Phil; BURDEN, Robert. Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school. *Teaching and Teacher Education*. 2000, vol. 16, no. 3, pp. 277–293. ISSN 0742-051X. doi: 10.1016/S0742-051X(99)00062-1
- AVRAMIDIS, Elias; KALYVA, Efrosini. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*. 2007, vol. 22, no. 4, pp. 367–389. ISSN 0885-6257.
- AVRAMIDIS, Elias; NORWICH, Brahm. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*. 2002, vol. 17, no. 2, pp. 129–147. ISSN 0885-6257.
- BATSIU, Sophia; BEBETSOS, Evaggelos; PANTELI, Pantelitsa; ANTONIOU, Panagiotis. Attitudes and intention of Greek and Cypriot primary education teachers towards teaching pupils with special educational needs in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education*. 2008, vol. 12, no. 2, pp. 201–219. ISSN 1360-3116. doi: 10.1080/13603110600855739
- BOYLE, Christopher; TOPPING, Keith; JINDAL-SNAPE, Divya. Teachers' attitudes towards inclusion in high schools. *Teachers and Teaching: theory and practice*. 2013, vol. 19, no. 5, pp. 527–542. ISSN 1354-0602. doi: 10.1080/13540602.2013.827361
- BURGE, Philip; OUELLETTE-KUNTZ, Hélène; HUTCHINSON, Nancy. A Quarter Century of Inclusive Education for Children with Intellectual Disabilities in Ontario: Public Perceptions. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*. 2008, Issue 87, pp. 1–22. ISSN 1207-7798.

- CARIFIO; James; PERLA, Rocco. Ten Common Misunderstandings, Misconceptions, Persistent Myths and Urban Legends about Likert Scales and Likert Response Formats and their Antidotes. *Journal of Social Sciences*. 2007, vol. 3, no. 3, pp. 106–116. ISSN 1549-3652.
- COHEN, Jacob. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2. vyd. Hillsdale: L. Erlbaum Associates, 1988. 400 s. ISBN 0-80-58028-35.
- COLE, Barbara, Ann. Mission impossible? Special educational needs, inclusion and the re-conceptualization of the role of the SENCO in England and Wales. *European Journal of Special Needs Education*. 2005, vol. 20, no. 3, pp. 287–307. ISSN 0885-6257. doi: 10.1080/08856250500156020
- ČADA, Karel; HŮLE, Daniel. *Analýza segregace v základních školách z pohledu sociálního vyloučení*. Praha: Úřad vlády České republiky, Odbor pro sociální začleňování (Agentura), 2019. 142 s.
- ČAGRAN, Branka; SCHMIDT, Majda. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*. 2011, vol. 37, no. 2, pp.171–195. ISSN 0305-5698.
- DE BOER, Anke; PIJL, Sip, Jan; MINNAERT, Alexander. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*. 2011, vol. 15, no. 3, pp. 331–353. ISSN 1360-3116. doi: 10.1080/13603110903030089
- DE BOER, Anke; PIJL, Sip, Jan; MINNAERT, Alexander. Students' Attitudes towards Peers with Disabilities: A Review of the Literature. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2012, vol. 59, no. 4, pp. 379–392. ISSN 1034-912X.
- DE Winter, Joos; DODOU, Dimitra. Five-Point Likert Items: t test versus Mann-Whitney-Wilcoxon. *Practical Assessment, Research & Evaluation*. 2010, vol. 15, no. 11, pp. 1–16. ISSN 1531-7714.
- DELORS, Jacques. *Učení je skryté bohatství: zpráva Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století“*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. 125 s.
- DIENER, Ed; SELIGMAN, Martin. Beyond Money: Toward an Economy of Well-Being. *Psychological Science in the Public Interest*. 2004, vol. 5, no. 1, pp. 1–31. ISSN 1539-6053. doi: 10.1111/j.0963-7214.2004.00501001.x
- FEDERIČOVÁ, Miroslava. *Mezinárodní srovnání ředitelů škol: české administrativní inferno*. Praha: Národohospodářský ústav AV ČR, v. v. i., Institut pro demokracii a ekonomickou analýzu, 2019. 36 s. ISBN 978-80-7344-504-1.
- FERRER-I-CARBONELL, Ada; FRIJTERS, Paul. How Important is Methodology for the estimates of the determinants of Happiness? *The Economic Journal*. 2004, vol. 114, no. 497, pp. 641–659. ISSN 1468-0297. doi: 10.1111/j.1468-0297.2004.00235.x
- FORLIN, Chris; LOREMAN, Tim; SHARMA, Umesh; EARLE, Chris. Demographic differences in changing pre-service teachers' attitudes, sentiments and concerns about in-

- clusive education. *International Journal of Inclusive Education*. 2009, vol. 13, no. 2, pp. 195–209. ISSN 1360-3116.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 288 s. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HLOUŠKOVÁ, Lenka; TRNKOVÁ, Kateřina; LAZAROVÁ, Bohumíra; POL, Milan. Diverzita žáků: téma pro vedení školy. *Studia paedagogica*. 2015, roč. 20, č. 2, s. 105–126. ISSN 2336-4521. doi: 10.5817/SP2015-2-6
- HONG, Soo-Young; KWON, Koyng-Ah; JEON, Hyun-Joo. Children's Attitudes towards Peers with Disabilities: Associations with Personal and Parental Factors. *Infant and Child Development*. 2014, vol. 23, no. 2, pp. 170–193. ISSN 1522-7219.
- KURNIAWATI, Farida; DE BOER, Anke; MINNAERT, Alexander; MANGUNSONG, Frieda. Characteristics of primary teacher training programmes on inclusion: a literature focus. *Educational Research*. 2014, vol. 56, no. 3, pp. 310–326. ISSN 0013-1881. doi: 10.1080/00131881.2014.934555
- LAZAROVÁ, Bohumíra; et al. *Řízení inkluze ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2016. 180 s. ISBN 978-80-210-8037-9.
- LIKERT, Rensis. A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*. 1932, vol. 22, no. 140, pp. 5–55.
- LINDQVIST, Gunilla; NILHOLM, Claes. Promoting inclusion? 'Inclusive' and effective head teachers' descriptions of their work. *European Journal of Special Needs Education*. 2014, vol. 29, no. 1, pp. 74–90. ISSN 0885-6257.
- Mapování využívání asistentů pedagoga a školních asistentů v MŠ a ZŠ*. [online]. Praha: Nadace Open society Fund Praha, 2017. [cit. 2019-11-13]. Dostupné z: https://issuu.com/novaskolaops/docs/mapov_n_vyu_v_n_ap_a_a_v
- MICHALÍK, Jan; BASLEROVÁ, Pavlína; RŮŽIČKA, Martin; et al. *Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. 186 s. ISBN 978-80-244-5343-9.
- MIRCIOIU, Constantin; ATKINSON, Jeffrey. A Comparison of Parametric and Non-Parametric Methods Applied to a Likert Scale. *Pharmacy*. 2017, vol. 5, no. 2, pp. 1–12. ISSN 2226-4787. doi: 10.3390/pharmacy5020026
- MONSEN, Jeremy; EWING, Donna; KWOKA, Maria. Teachers' attitudes towards inclusion, perceived adequacy of support and classroom learning environment. *Learning Environments Research*. 2014, vol. 17, no. 1, pp. 113–126. ISSN 1387-1579. doi: 10.1007/s10984-013-9144-8
- MORIN, Denis; RIVARD, Mélina; CROCKER, Anne; BOURSIER, Claire; CARON, Jean. Public Attitudes towards Intellectual Disability: A Multidimensional Perspective. *Journal of Intellectual Disability Research*. 2013, vol. 57, part 3, pp. 279–292. ISSN 0964-2633.

- NIEMEYER, Judith; PROCTOR, Rosalyn. The influence of experience on student teachers' beliefs about inclusion. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 2002, vol. 23, no. 1, pp. 49–57. ISSN 1090-1027. doi: 10.1080/1090102020230109
- NORMAN, Geoff. Likert scales, levels of measurement and the “laws” of statistics. *Advances in Health Sciences Education*. 2010, vol. 15, no. 5, pp. 625–632. ISSN 1573-1677.
- PATEL, Meera; ROSE, John. Students' attitudes towards individuals with an intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*. 2014, vol. 18, no. 1, pp. 90–103. ISSN 1744-6295.
- PIVARČ, Jakub. Ideas of Czech primary school pupils about intellectual disability. *Educational Studies*. 2019, vol. 45, no. 6, pp. 692–707. ISSN 0305-5698. doi: 10.1080/03055698.2018.1509784
- PIVARČ, Jakub. *Poznatky o žákovských prekonceptích mentálního postižení v kontextu proměny paradigmatu současného vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2017. 228 s. ISBN 978-80-7290-952-0.
- POTMĚŠIL, Miloň. Pocity, postoje a obavy pedagogických pracovníků ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání. In HAVEL, Jiří; FILOVÁ, Hana. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole: Inclusive education in primary school*. 1. vyd. Brno: Paido, 2010. s. 25–37. ISBN 978-80-7315-202-4.
- PTÁČEK, Radek; VŇUKOVÁ, Martina; RABOCH, Jiří; SMETÁČKOVÁ, Irena; HARSA, Pavel; ŠVANDOVÁ, Lucie. Syndrom vyhoření a životní styl u učitelů českých základních škol. *Česká a slovenská psychiatrie*. 2018, vol. 114, no. 5, s. 199–204. ISSN 1212-0383.
- PULSFORD, Mark. ‘I could have been the caretaker in a suit’: men as primary school SENCOs in an era of change. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*. 2019. pp. 3–13. ISSN 0300-4279. doi: 10.1080/03004279.2019.1659386
- RAE, Helen; MCKENZIE, Karen; MURRAY, George. The impact of training on teacher knowledge about children with an intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*. 2011, vol. 15, no. 1, pp. 21–30. ISSN 1744-6295. doi: 10.1177/1744629511401168
- RAKAP, Salih; KACZMAREK, Louise. Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*. 2010, vol. 25, no. 1, pp. 59–75. ISSN 0885-6257.
- RAVENSCROFT, John; DAVIS, John; BILGIN, Mert; WAZNI, Kerry. Factors that influence elementary school teachers' attitudes towards inclusion of visually impaired children in Turkey. *Disability & Society*. 2019, vol. 34, no. 4, pp. 629–656. ISSN 0968-7599. doi: 10.1080/09687599.2018.1561355
- ROD, Aleš. Likertovo škálování. *E-logos: Electronic Journal for Philosophy*. 2012, vol. 13, s. 2–14. ISSN 1211-0442.

- Rok poté – dopady reformy společného vzdělávání. [online]. Praha: Nadace Open Society Fund Praha, 2018. [cit. 2019-11-13]. ISBN 978-80-87725-42-9. Dostupné z: https://osf.cz/wp-content/uploads/2018/03/ROK_POTE_-_dopady_reformy_spolecneho_vzdelavani_-_2018.pdf
- SANAGI, Tomomi. Teachers' Attitudes Towards the Roles of Special Educational Needs Coordinators (SENCO) in Mainstream Schools: Views of Colleague Teachers at Primary and Secondary Schools in Greater Manchester. *The Japanese Journal of Special Education*. 2009, vol. 46, no. 6, pp. 503–514. ISSN 0387-3374.
- SHARMA, Umesh; FORLIN, Chris; LOREMAN, Tim. Impact of training on pre-service teachers' attitudes and concerns about inclusive education and sentiments about persons with disabilities. *Disability & Society*. 2008, vol. 23, no. 7, pp. 773–785. ISSN 0968-7599.
- SHARMA, Umesh; FORLIN, Chris; LOREMAN, Tim. What concerns pre-service teachers about inclusive education: An international viewpoint? *KEDI Journal of Educational Policy*. 2007, vol. 4, no. 2, pp. 95–114. ISSN 1739-4341.
- SMITH, Mary; SMITH, Kenneth. "I Believe in Inclusion, But...": Regular Education Early Childhood Teachers' Perceptions of Successful Inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*. 2000, vol. 14, no. 2, pp. 161–180. ISSN 0256-8543. doi: 10.1080/02568540009594761
- STANOVICH, Paula; JORDAN, Anne. Canadian Teachers' and Principals' Beliefs about Inclusive Education as Predictors of Effective Teaching in Heterogeneous Classrooms. *The Elementary School Journal*. 1998, vol. 98, no. 3, pp. 221–238. ISSN 0013-5984.
- Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [cit. 2019-11-13]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/ročenka/ročenka.asp>
- STRAKOVÁ, Jana; SIMONOVÁ, Jaroslava; FRIEDLAENDEROVÁ, Hana. Postoje odborné a laické veřejnosti k inkluzivnímu vzdělávání v kontextu obecných postojů k vnější diferenciaci. *Studia paedagogica*. 2019, roč. 24, č. 1, s. 79–106. ISSN 2336-4521. doi: 10.5817/SP2019-1-4
- SZWED, Christine. Remodelling policy and practice: the challenge for staff working with children with special educational needs. *Educational Review*. 2007, vol. 59, no. 2, pp. 147–160. ISSN 0013-1911. doi: 10.1080/00131910701254924
- ŠTECH, Stanislav. *Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělávání v období 1. 9. 2016 – 30. 9. 2018*. Praha, 2019. s. 33. [cit. 2019-11-29]. Dostupné z: <http://stanislavstech.cz/wp-content/uploads/2019/07/Analy%CC%81za-spolec%CC%8Cne%CC%81ho-vzde%CC%8Cla%CC%81va%CC%81ni%CC%81-za-obdobi%CC%81-fin-3.pdf>
- ŠTEMBERGER, Tina; KISWARDAY, Vanja, Riccarda. Attitude towards inclusive education: the perspective of Slovenian preschool and primary school teachers. *European Journal of Special Needs Education*. 2018, vol. 33, no. 1, pp. 47–58. ISSN 0885-6257.

TOMKOVÁ, Anna; HEJLOVÁ, Helena. Pedagogické procesy v podmínkách společného vzdělávání a jejich výzkum. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*. 2018, vol. 7, no. 2, pp. 247–268. ISSN 1339-8660. doi: 10.18355/PG.2018.7.2.3

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Spain: UNESCO, 1994. 47 p.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2016, částka 10, s. 234–312.

WANG, Xuanxuan; JIA, X; ZHU, M; CHEN, Jiaying. Linking health states to subjective well-being: An empirical study of 5854 rural residents in China. *Public Health*. 2015, vol. 129, no. 6, pp. 655–666. ISSN 0033-3506. doi: 10.1016/j.puhe.2015.03.014

WU, Huiping; LEUNG, Shing-On. Can Likert Scales be Treated as Interval Scales?—A Simulation Study. *Journal of Social Service Research*. 2017, vol. 43, no. 4, pp. 527–532. ISSN 0148-8376. doi: 10.1080/01488376.2017.1329775

YU, Yeong, Seon; OSTROSKY, Michaelene; FOWLER, Susan. Measuring Young Children's Attitudes Toward Peers with Disabilities: Highlights from the Research. *Topics in Early Childhood Special Education*. 2012, vol. 32, no. 3, pp. 132–142. ISSN 0271-1214.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004, částka 190, s. 10262–10324.

Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2015, částka 37, s. 1384–1398.



Autorem materiálu a všech jeho částí, není-li uvedeno jinak, je kolektiv autorů NPI ČR (nástupnická organizace NÚV, projekt IPs APIV A v letech 2017 až 2022).
Dílo podléhá licenci [Creative Commons CC BY SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) – Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

**MS
MT**
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

APIVA

VNÍMÁNÍ A HODNOCENÍ PROMĚN PEDAGOGICKÝCH PROCESŮ SPOLEČNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ UČITELI A VEDENÍM ZÁKLADNÍCH ŠKOL

VÝSLEDKY KVANTITATIVNÍ ČÁSTI
VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

1. ETAPA

-2019-



společné vzdělávání a podpora škol krok za krokem
implementace akčního plánu inkluzivního vzdělávání
metodická podpora

Národní ústav pro vzdělávání
Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10

Projekt APIV A je spolufinancován Evropskou unií.