

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta

Příprava třídy na integraci žáka se zdravotním postižením
Bakalářská práce

Autor: Eva Chadtová
Vedoucí práce: Mgr. Zdeněk Toušek

13. srpna 2012

Abstract

This bachelor thesis describing procedures which can lead to increasing success in integration students with disabilities into an ordinary elementary school. Especially this thesis is focused to preparation of class to integration of student with disability.

The main aim of this work was to develop a guidance. For developing mentioned guidance many interviews with pedagogues from selected schools and institutes were taken. The schools were selected on the recommendation of employees of institutes for people with disabilities and these are the schools where integration of students with disabilities are performing successfully.

This thesis could be recommended as guidance for an elementary schools which are integrating students with disabilities.

Abstrakt

Tato bakalářská práce se věnuje možnostem zvýšení úspěšnosti integrace žáků se zdravotním postižením do běžných základních škol a to především prostřednictvím přípravy třídního kolektivu na integraci takového žáka.

Cílem bakalářské práce bylo navržení metodického materiálu. K vypracování metodického materiálu byla použita data shromážděná pomocí strukturovaného rozhovoru na školách, které byly vytipovány pracovníky speciálně pedagogických center, a kde integrace probíhá velmi úspěšně. Pomocí strukturovaného rozhovoru byla data získána také od samotných pracovníků speciálně pedagogických center.

Metodický materiál může sloužit jako pomůcka pro základní školy, které integrují žáky se zdravotním postižením na první stupeň základní školy, jak by při integraci mohly postupovat.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Příprava třídy na integraci žáka se zdravotním postižením vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů

V Českých Budějovicích

Dne 13.8. 2012

.....

Eva Chadtová

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu práce Mgr. Zdeňkovi Touškovi za užitečné rady, které mi poskytl, všem kteří mi ochotně odpovídali na otázky v rozhovoru a nakonec celé mojí rodině za podporu při psaní bakalářské práce.

Obsah

1	Současný stav integrace v ČR.....	8
1.1	Vymezení pojmu integrace.....	10
1.1.1	Školská integrace.....	10
1.2	Legislativa.....	13
1.3	Faktory ovlivňující úspěšnost integrace	16
2	Cíl práce.....	19
3	Metodika.....	20
3.1	Analýza rozhovorů s pedagogickými pracovníky.....	21
3.2	Analýza rozhovorů s pracovníky speciálně pedagogických center.....	23
3.3	Analýza školních vzdělávacích plánů.....	24
4	Metodický materiál.....	25
4.1	Vytvoření metodického materiálu.....	25
4.2	Použití metodického materiálu.....	26
4.3	Hry a aktivity.....	27
4.4	Ostatní možnosti přípravy třídního kolektivu.....	44
4.5	Shrnutí.....	49
5	Závěr.....	50
6	Seznam použitých zdrojů	52
7	Klíčová slova.....	54
8	Přílohy.....	55
8.1	Otázky strukturovaného rozhovoru s pedagogickými pracovníky.....	55
8.2	Otázky strukturovaného rozhovoru s pracovníky speciálně pedagogických center.....	55
8.3	Přepisy rozhovorů.....	56

Úvod

Téma „Příprava třídy na integraci žáka se zdravotním postižením“ bylo vybráno kvůli tomu, že po zpracování tohoto tématu by bylo možné metodický materiál, který je cílem práce, použít v praxi jako pomůcku základním školám běžného typu pro přípravu integrace žáka se zdravotním postižením.

V dnešní době je trend integrovat všechny děti s postižením do základních škol běžného typu, ale stává se, že na integraci není vše dobře připraveno, nebo, že je smysl integrace nesprávně pochopen. Nezřídka se tak můžeme setkat se situací, kdy je integrovaný jedinec sice ve třídě s ostatními žáky, ale všichni, včetně učitele, se chovají, jako by tam nebyl, protože nikdo z nich neví, jak s ním navázat kontakt a jak se k němu správně chovat.

Když je do třídy s integrovaným žákem přidělen asistent pedagoga, stává se, že se asistent věnuje pouze žákovi s postižením a tato dvojice pak sedí vzadu ve třídě, aby nerušila zbytek kolektivu ve školní práci, což se také nedá považovat v pravém slova smyslu za integraci. Za úspěšnou integraci by se mohlo pokládat to, když se žák s postižením podle svých možností co nejlépe zapojí do aktivit ve třídě, nejen ve vyučování, ale i mimo něj a zároveň se intaktní žáci dozví něco o každodenním překonávání překážek v životě s postižením. Integrace by totiž neměla být prospěšná pouze pro žáka s postižením, ale pro celý třídní kolektiv, včetně učitelského sboru.

Při skupinové integraci se toto vyčlenění může stát ještě snadněji. Skupina žáků s postižením sedí v nějaké učebně odděleně od celého zbytku školy a většinou ze své třídy nevychází ani o přestávkách, protože ostatní žáci z majority jsou k nim negativně naladěni. Tyto negativní postoje opět pramení z nepřipravenosti přijmout fakt, že mezi námi žijí lidé s postižením a je třeba se s nimi naučit komunikovat a přijmout je jako běžnou součást života.

Přesto, že o faktorech ovlivňujících úspěšnost integrace žáka se zdravotním postižením už toho bylo napsáno mnoho, o možnostech přípravy kolektivu na integraci se toho dozvíme jen velmi málo. Přitom tento faktor ovlivňující úspěšnost integrace se dá považovat za velmi významný, protože žáci z majority se budou čím dál častěji setkávat s lidmi a žáky se zdravotním postižením, a tak by bylo dobré je co nejdříve na tyto situace připravit, aby nedocházelo k neodůvodněným projevům negativních emocí vůči lidem s postižením.

Metodický materiál, který se bude věnovat různým způsobům přípravy třídy na integraci žáka se zdravotním postižením, bude vypracován na základě analýzy strukturovaného rozhovoru s pedagogickými pracovníky (třídními učiteli nebo asistenty pedagoga, v jejichž třídě bylo integrováno dítě s postižením) a s pracovníky speciálně pedagogických center, kteří vytipují vhodné

školy, ve kterých bude proveden rozhovor. Pro vypracování metodického materiálu bude rovněž použita analýza dostupné dokumentace škol.

Dá se předpokládat, že včasná příprava kolektivu může výrazně zvýšit úspěšnost integrace. I když úspěch integrace nezávisí pouze na tomto faktoru, můžeme ho považovat za velmi důležitý, protože integrovaný žák bude v kolektivu třídy trávit velkou část dne a bylo by tedy dobré, aby se v třídním kolektivu cítil příjemně a mohl tak dosahovat optimálních studijních výsledků.

1 Současný stav integrace v ČR

V dnešní době je problém integrace velmi častým tématem, kterým se zabývají mnozí odborníci, a stále se v důležitých otázkách jejich názory rozcházejí a stále jsme v tomto problému ve fázi testování jak píše Valenta a Müller:

„Jak již bylo vzpomenuto, nejdůležitějším prostředkem socializace (a terciální prevence) je integrace osob se zdravotním postižením.

Integrace je „vlajkovou lodí“ speciální pedagogiky a jejím nejvýraznějším trendem a nejaktuálnějším úkolem posledního desetiletí, výzvou, jež u nás zazněla s patnácti až pětadvacetiletým zpožděním v porovnání s vyspělými zeměmi Evropy či USA.“¹

Švarcová také píše:

„V našem školství se proces integrace začal rozvíjet v první polovině devadesátých let jako jedna z jeho nejvýraznějších inovací. Pokud dříve byli žáci se zdravotním postižením vzdělávání v běžných školách, byla to spíše výjimka chápaná jako řešení vynucené nedostupností speciální školy v blízkosti bydliště žáka.“ a dále: „Z dílčích zkoumání však vyplývá, že v žádné sociální skupině nejsou postoje k integrovanému vzdělávání zcela jednotné.

Tyto názory se vyvíjejí i v průběhu času. Od počátečních představ, že bude možno v krátkém časovém období zrušit všechny speciální školy (mimo jiné možná i proto, že vzdělávání v nich je podstatně nákladnější, než ve školách „nespeciálních“) a všechny děti převést do škol v místě bydliště, přes skepsi způsobenou některými neúspěchy zapříčiněnými ukvapeností prvních „integračních“ opatření, kdy se děti pouze převedly z jedné školní budovy do druhé, aniž by byly vytvořeny základní podmínky pro jejich vzdělávání, až po seriózní zvažování všech okolností tak, aby provedená opatření byla v zájmu a k prospěchu postižených dětí.“²

O tomto problému se zmiňuje také Požár:

„V této souvislosti je třeba se zmínit o názoru Malofejeva (1996), podle kterého každá unáhlená rekonstrukce státní soustavy speciálního vzdělávání může vést k tomu, že dítě s postižením ztratí možnost získat optimální úroveň vzdělání. Podobné obavy se objevily i v mnoha dalších zemích (včetně ČR a SR). I když se tyto obavy nenaplnily, domníváme se, že není třeba spěchat se zrušením speciálních škol, jako to v současnosti někteří činitelé usilují.“³

V současnosti, kdy ale ještě narážíme na jiný problém a to postoj celé společnosti k procesu

1 VALENTA, Milan a MÜLLER, Oldřich. *Psychopedie*. 1. vyd. Praha: PARTA, s.r.o., 2003. ISBN 978-80-7320-099-2.

2 ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-71-78-506-7.

3 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

integrace lidí se zdravotním postižením do běžného života. Požár k tomuto píše:

„Trlicová (1995 zkoumala postavení žáka s postižením v integrativní třídě a potvrdila předpoklad, pozitivního hodnocení sociálního klimatu učiteli v takové třídě. Zjistila však také, a to je neméně významné, že intaktní děti, soudě podle výsledků aplikované metodiky (sociogramu) odsouvají spolužáky s postižením do role outsiderů. Učeň (1998) také zjistil, že žáci ZŠ hodnotí spolužáka s postižením jako méně úspěšného, méně chápavého a slabšího vzhledem k hodnocení respondentů ostatních výzkumných souborů.“⁴ a dále pokračuje:

„K tomu můžeme podotknout, že pokud jde o emocionální stránku, poměrně často převládá soucit, lítost, což není možné považovat za pozitivní projevy emocionální složky postojů, protože dítěti s postižením nepomáhají vyrovnat se s postižením.“⁵ a toto téma uzavírá:

„Současná civilizace nebere ohled na „slabé“ a např. ochota něco reálně pro lidi s postižením udělat je stále ještě věcí poměrně úzkého okruhu lidí a celoplošně není uspokojivá. Tyto zkušenosti korespondují se závěry o stále nízkém společenském statusu lidí s postižením a o značných problémech s jejich školní i pracovní integrací.“⁶

4 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

5 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

6 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

1.1 Vymezení pojmu integrace

Integrace znamená v obecném slova smyslu začlenění. Tento pojem můžeme chápat dvěma způsoby a to jako stav, kdy je člověk s postižením začleněn do kolektivu lidí bez postižení, nebo jako proces začleňování do kolektivu. Marie Vítková o integraci píše:

„Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šancí vzájemné porozumění a akceptaci mezi postiženými a nepostiženými.“⁷

Tuto myšlenku ještě rozšiřují Valenta a Müller:

„Integraci (etymologicky ucelení, sjednocení, spojení) chápeme v současné době v nejširším kontextu (sociální integrace) jako nejen objektivní začlenění jedince do společnosti (pracovní, edukační, společenské...), ale i subjektivní související s naplněním jeho potřeb seberealizace a sebeuspokojení. Od tohoto nejširšího výkladu pojmu pak odlišujeme užší školskou integraci, kterou její současný nejvýraznější teoretik Jesenský (1995) vymezuje jako dynamický postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.“⁸

1.1.1 Školská integrace

Tato práce se bude převážně zabývat školskou integrací, což podle Vítkové znamená:

„že se postiženým dětem poskytuje výchovu a vzdělávání podle jejich specifických potřeb spíše v běžném typu školy, než ve speciálních školách.“⁹ Školskou integraci chápe Vítková¹⁰ jako prostředek k dosažení sociální integrace. A dále na to navazuje:

„Cílem současného školství v ČR je vytvořit takové školní prostředí a klima školy, které poskytne všem žákům stejné podmínky a šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistí jim právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů (zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání - školský zákon). Koncepce vzdělávacího systému se přizpůsobuje požadavkům evropské společnosti. V posledních dvou

7 VÍTKOVÁ, Marie, et al. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. 2. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9.

8 VALENTA, Milan a MÜLLER, Oldřich. *Psychopedie*. 1. vyd. Praha: PARTA, s.r.o., 2003. ISBN 978-80-7320-099-2.

9 VÍTKOVÁ, Marie, et al. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. 2. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9.

10 VÍTKOVÁ, Marie, et al. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. 2. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9.

desetiletích v ČR došlo k významným změnám ve vzdělávání žáků se SVP, což se projevuje snahou integrovat co největší počet žáků se SVP do běžných typů škol a školských zařízení a postupně vytvořit model integrativního/inkluzivního vzdělávání (Vítková a kol.,2007;Bartoňová, Vítková a kol.,2008)¹¹

Franiok k integraci ve školství říká:

„Integrované školství vymezeno jako přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními (speciálními) vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu, do běžných škol s cílem poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společenskou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky.“¹² Což odkazuje na to, že integrace souvisí nejen se vzděláváním v běžném proudu, ale i s procesem socializace. Podle Vítkové¹³ by mělo být společným cílem školní a sociální integrace sociálně, společensky, globálně začlenit jedince se zdravotním postižením, přijmout je a akceptovat je, dát jim možnost seberealizace.

Integrace je tak prvním stupněm ke společnému vzdělávání všech žáků, jak popisuje Lechta:

- „- Integrace: Nadále existují vedle sebe rozdílné podskupiny, ale děti s postižením mohou – s určitou podporou - navštěvovat běžné školy. Principiálně jde vlastně o duální systém, ve kterém paralelně funguje integrativní i segregovaná edukace. V případě, že není integrace úspěšná, může se dítě vrátit do speciálního zařízení. Sander (2008) popisuje jakýsi mezistupeň mezi integrací a inkluzí, který nazývá „kooperací“. Jde o kooperaci mezi běžnými a speciálními školami (zejména po 2. světové válce) na bázi partnerských tříd, společných oslav Vánoc, vzájemné výměny žáků na určité vyučovací předměty, společného odpoledního zaměstnání atd.
- Inkluze: Základní idea integrace se postupně rozvíjí v novou, odlišnou, vyšší kvalitu, protože při tomto edukačním přístupu se už heterogenita chápe jako normalita. Zbytky starého školního systému a jeho segregující instance postupně zanikají. Je třeba si uvědomit, že akceptování heterogenity v inkluzivní edukaci obsahuje kromě humánního aspektu i faktor ulehčující práci učitele běžné školy. Například Sander (2008) tvrdí, že takto odpadá potřeba dosáhnout se všemi žáky stejného cíle, která zatěžovala práci učitelů.
 - Různorodost je normální: jde vlastně o dovršení procesu inkluze – inkluze se stává samozřejmostí (Scholz, 2007). Jednou ze základních charakteristik inkluze je heterogenost

11 VÍTKOVÁ, Marie, et al. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. 2. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9

12 FRANIOK, Petr. *Speciální pedagogika- vybrané problémy. první vydání*. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2006. 63 s.

13 VÍTKOVÁ, Marie, et al. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. 2. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9

žáků ve třídách.“¹⁴

A Pipeková toto shrnuje:

„Cílem sociální politiky států by mělo být vyhýbat se speciálním řešením pro osoby s postižením a namísto toho vytvářet společnost, která by byla jako celek přístupná všem. Cílem je společnost, která je schopna nastolit takové normy jednání a chování svých členů, na jejichž základě by tito akceptovali a mezi sebe přijímali osoby nějakým způsobem odlišné.“¹⁵

14 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

15 PIPEKOVÁ, Jarmila. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2006, 208 s. ISBN 80-866-3340-3.

1.2 Legislativa

Základním nadnárodním dokumentem, kde je zakotveno právo na vzdělání je Listina základních práv a svobod, která se tomuto tématu věnuje ve svém 33. článku. V tomto článku je také řečeno, že: „Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách.“¹⁶

Dalším nadnárodním dokumentem, ze kterého vyplývá nutnost integrace dětí s postižením do společnosti je Úmluva o právech dítěte. Pipeková k tomu dodává:

„Úmluva o právech dítěte vstoupila pro Československo v platnost 6. února 1991, byla vyhlášena ve Sbírce zákonů pod č. 104/1991Sb. Česká republika vznikla 1. ledna 1993 po rozpadu ČSFR na dva samostatné a nezávislé státy a převzala i všechny závazky vyplývající z mezinárodního práva.“¹⁷

Z článku 23 Úmluvy o právech dítěte vyplývá, že děti s postižením mají právo žít plnohodnotný život stejně jako ostatní členové společnosti a mají právo se zapojovat do aktivit ve společnosti. Právu na vzdělání dětí se v Úmluvě o právech dítěte věnuje článek 28.

Vládní výbor pro zdravotně postižené občany též pravidelně aktualizuje Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. Aktuální plán platí od roku 2010 do roku 2014. Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením se také zabývá oblastí vzdělávání a školství.

V tomto dokumentu je mimo jiné také požadováno, aby:

„osoby se zdravotním postižením měly na rovnoprávném základě s ostatními přístup k začleňujícímu, kvalitnímu a bezplatnému základnímu vzdělávání a střednímu vzdělávání v místě, kde žijí;“¹⁸ což jasně ukazuje na nutnost integrování dětí se zdravotním postižením do škol běžného typu.

Vítková píše, že: „Cíle vzdělávací politiky schválila vláda ČR na svém zasedání v r. 1999 a na jejím základě vznikl Národní program rozvoje v České republice Bílá kniha (2001).“¹⁹ Bílá kniha je: „systémový projekt, formulující myšlenková východiska, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve

16 Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod.

17 PIPEKOVÁ, Jarmila. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2006, 208 s. ISBN 80-866-3340-3.

18 *Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2010-2014: schválený usnesením vlády České republiky ze dne 29. března 2010 č. 253*[online]. Praha: Úřad vlády České republiky, sekretariát Vládního výboru pro zdravotně postižené občany, 2010, 55 s. [cit. 2012-08-12]. ISBN 978-80-7440-024-7.

19 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

střednědobém horizontu.“²⁰

V Bílé knize najdeme poznámky o tom, že oblast školství je důležitou součástí v procesu integrace lidí se zdravotním postižením do společnosti:

„Vzdělávací soustava je jednou z nejdůležitějších integrujících sil, a to nejenom předáváním sdílených hodnot a společných tradic, ale především zajištěním rovného přístupu ke vzdělávání, vyrovnáváním nerovností sociálního a kulturního prostředí i všech znevýhodnění daných zdravotními, etnickými či specificky regionálními důvody a podporou demokratických a tolerantních postojů ke všem členům společnosti bez rozdílu.“²¹

Důkladnému rozebrání situace a postupů ve vzdělávání dětí se zdravotním postižením se věnuje 10. kapitola Bílé knihy. Píše se zde o pokroku, který byl učiněn vzhledem ke vzdělávání dětí se zdravotním postižením a o dalších cílech vzdělávací soustavy:

„Postupně se daří měnit pohled na tyto děti ve smyslu odklonu od negativního popisu jejich neschopností směrem ke zdůrazňování jejich výkonů a aplikaci humanistického modelu řešení celé problematiky.

Stěžejní tendence v oblasti speciálního školství se prioritně týkají odstraňování segregovaného vzdělávání dětí se speciálními potřebami a jejich integrace do běžného vzdělávacího proudu se zachováním alternativní volby vzdělávací cesty těchto dětí a úkolu zabezpečení rovného přístupu ke vzdělávání pro všechny děti.“²²

Dalším legislativním dokumentem na státní úrovni je zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Ten přesně definuje žáky se zdravotním postižením jako žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a těmto žákům dává právo na vzdělání v souladu s Listinou základních práv a svobod. Vítková k tomuto píše:

„Podmínky a obsah vzdělávání pro inkluzivní/integrativní edukaci dětí a žáků se SVP na jednotlivých stupních škol je stanoven zákonem č. 561/2004 Sb., vyhláškami MŠMT č. 72/2005 Sb., vyhláškou MŠMT č. 73/2005 Sb. (viz Oficiální dokumenty) a příslušnými RVP.“²³

Ve školském zákoně je též napsáno, že žáci mohou bezplatně používat kompenzační a učební pomůcky a jejich výuka může též probíhat ve znakovém jazyce nebo pomocí Braillova hmatového písma.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských

20 *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

21 *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

22 *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

23 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

poradenských zařízeních byla novelizována vyhláškou č. 116/2011. Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných byla novelizována vyhláškou č. 147/2011 Sb.

Vzdělávání žáků s postižením dále upravuje Směrnice MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení (č.j. 13710/2001-24 ze dne 6.6. 2002) a na něj navazující Metodický pokyn Ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování (č.j. 13711/2001-24).

1.3 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace

Je mnoho faktorů, které mohou ovlivnit úspěšnost integrace, Švarcová to potvrzuje:

„Integrace je jev multidisciplinární. Týká se otázek filozofických, etických, psychologických, biologických a zdravotnických, ale i ekonomických politických a legislativních.“

24

Požár soubor faktorů popisuje takto:

„Z výzkumů a informací z praxe (v mezinárodním měřítku) (např. Mittler, 1988) jednoznačně vyplývá, že základním předpokladem integrace, resp. inkluze jsou přiměřené postoje relevantní části populace k lidem s postižením. Přiměřeným postojem rozumíme nejen prosté vymizení jednoznačně odmítavých tendencí, ale i důvěru v možnosti a schopnosti člověka s postižením, ochotu vstupovat s ním do rozmanitých interakcí, důvěru ve vlastní kompetenci zvládnout interakci.“²⁵

Monatová k tomu dodává:

„Začlenění závisí přitom na komplexních opatřeních v rodině, na přístupech všech učitelů a ostatních školních pracovníků, na postojích spolužáků a nakonec na účinné podpoře celé společnosti.“²⁶

Jedním ze základních faktorů ovlivňujících úspěšnost integrace je rodina žáka s postižením, k tomu píše požár toto:

„Samozřejmě především musí být přiměřené postoje matky (otce) k dítěti s postižením, protože právě v rodině se začínají na základě postojů lidí k dítěti s postižením formovat i postoje tohoto dítěte ke společnosti.“²⁷ Požár také zdůrazňuje význam postoje sociálního prostředí:

„Velký význam pro sociální rozvoj jedinců s postižením mají i postoje širšího sociálního prostředí a zejména postoje vrstevníků a dále např. postoje učitelů a vychovatelů.“²⁸

Například podle Jankovského²⁹ je dalším důležitým faktorem kvalita diagnostické činnosti a metodické pomoci odborných zařízení a rodičovských iniciativ.

24 ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-71-78-506-7.

25 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

26 MONATOVÁ, Lili. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1996, 77 s. ISBN 80-859-3120-6.

27 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

28 *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

29 JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením : somatopedická a psychologická hlediska*. 1. Praha : TRITON, 2001. 144 s. ISBN 80-7254-192-7.

Faktor, kterým se práce bude zabývat nejvíce, je vliv třídního kolektivu na úspěšnost integrace, nejen, že je důležité připravit děti na příchod spolužáka s postižením, ale stejně důležitá je komunikace s jejich rodiči. Rodiče neznalí situace mohou negativně ovlivňovat své děti a ty pak budou negativně reagovat na integraci žáka s postižením. Je proto dobré rodičům nových spolužáků vše řádně vysvětlit a ujistit je, že kvalita výuky nebude nijak snížena.

Při integraci žáka s postižením musíme dbát na to, aby se integrovaný žák cítil dobře v kolektivu, kde bude trávit velkou část dne, proto je důležitá atmosféra ve třídě, ke které se promítá přístup spolužáků a jejich rodičů, jak už bylo psáno výše, ale i přístup třídního učitele, učitelského sboru i ředitele školy, Jankovský k tomuto píše:

„Nicméně daleko důležitější je atmosféra, která ve škole převládá. Nejde jen o formální přijetí integračních trendů, ale o to, aby nejen učitelé, ale i žáci a jejich rodiče přijali integraci za svou a identifikovali se s ní. Jinými slovy, aby integrace vyjadřovala jejich postoj a přesvědčení. To nelze předstírat, tento fenomén je buď ve škole zřejmý, a to ve všech oblastech její činnosti, anebo tam prostě není (nehledě na nejrůznější formální proklamace).“³⁰

Je ale jasné, že i integrování dětí s postižením do běžných škol má své limity, jak píše Potměšil:

„...děti se sluchovým postižením, které byly zařazeny do integrace, navštěvují běžné školy, mají možnost se účastnit rodinného života a trávit svůj čas v obvyklých podmínkách. Avšak ani tato situace není ve všech případech optimální. Komunikační úroveň sluchově postiženého dítěte je také limitujícím faktorem pro jeho socializaci, a tím i pro rozvoj jeho sebereflexe.“³¹

Na další limitující faktor upozorňují Valenta a Müller:

„Je třeba upozornit na fakt, že z hlediska školské integrace jsou ze všech druhů zdravotního postižení nejproblematičtější právě žáci s mentálním postižením, což logicky vyplývá z charakteru postižení. Zatímco hendikep žáků ostatních druhů postižení lze úplně nebo částečně eliminovat bezbariérovými přístupy, architektonickými úpravami, kompenzačními pomůckami a podobně, pro individuální integraci žáka s mentální retardací kromě školní asistence, individuálního vzdělávacího plánu a speciálně pedagogického poradenského servisu učiteli žádné speciální prostředky nemáme.“

32

Úspěšnost integrace by se podle Vítkové dala shrnout takto:

„Integrace postiženého bude úspěšná, pro klienta pozitivní, budou-li kladné aspekty

30 JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením* : somatopedická a psychologická hlediska. 1. Praha : TRITON, 2001. 144 s. ISBN 80-7254-192-7.

31 POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2007, 197 s. ISBN 978-802-4613-000.

32 VALENTA, Milan a MÜLLER, Oldřich. *Psychopedie*. 1. vyd. Praha: PARTA, s.r.o., 2003. ISBN 978-80-7320-099-2.

integračního procesu převyšovat nad aspekty zápornými, bude-li součet pomyslných kladných bodů vyšší, než kdyby dítě navštěvovalo speciální školu.“³³

33 VÍTKOVÁ, Marie, et al. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. 2. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9

2 Cíl práce

Cílem práce je vytvoření metodického materiálu, který by se věnoval různým možnostem přípravy třídního kolektivu na integraci žáka se zdravotním postižením, protože cílevědomá příprava žáků na integraci se běžně v žádné škole nedělá, ale včasné vysvětlení situace ohledně nastávající integrace, žákům může velmi pomoci k tomu, aby integrovaného žáka se zdravotním postižením mezi sebe lépe přijali a tak zvýšili úspěšnost integrace.

Tento metodický materiál bude moci sloužit jako inspirace pro základní školy, které integrují na první stupeň základní školy žáky se zdravotním postižením.

3 Metodika

Data pro tvorbu metodického materiálu byla získávána pomocí strukturovaného rozhovoru. Strukturovaný rozhovor nejvíce vyhovoval potřebám této práce, protože bylo možné nechat účastníky rozhovoru nechat volně mluvit o průběhu integrace a pak se případně na některé důležité informace doptat. Volné vyprávění o integraci bylo důležité, protože ne všude probíhala integrace stejně a ne všude musely být řešeny stejné problémy.

Strukturované rozhovory byly použity pro získání informací od pracovníků speciálně pedagogických center pro děti se sluchovým, zrakovým, tělesným a mentálním postižením. Pracovníky těchto center byly také vytipovány školy, kde integrace proběhly úspěšně. V těchto školách byly použity pro získání informací také strukturované rozhovory a to s třídními učiteli nebo s asistenty pedagoga, v jejichž třídě byl integrován žák se zdravotním postižením.

Metodický materiál bude vytvořen na základě analýzy všech rozhovorů a na základě studia dokumentace škol.

Otázky použité ve strukturovaném dotazníku jsou součástí přílohy stejně jako přepisy částí rozhovorů, které byly pro vypracování metodického materiálu nejdůležitější.

3.1 Analýza rozhovorů s pedagogickými pracovníky

Z rozhovorů vyplynulo, že třídní kolektiv se ve většině případů na integraci předem nepřipravuje a to buď proto, že je to kolektiv 1. třídy, který nelze na integraci připravit v předchozím školním roce, nebo proto, že se rodiče integrovaných dětí pro integraci často rozhodují o prázdninách před nástupem integrovaného žáka do školy. To samozřejmě znesnadňuje výchozí pozici všech zúčastněných. Učitel neví, jak se integrované dítě bude chovat, ostatní žáci neví, jak komunikovat s dítětem s postižením, rodiče spolužáků integrovaného dítěte mají obavy, zda jejich děti nebudou poškozeny tím, že na jejich děti bude ve výuce méně času kvůli integraci dítěte se zdravotním postižením a ani sám integrovaný žák neví, co má od nové situace očekávat. Včasné seznámení všech s novou situací je proto dobrou investicí do budování budoucích vztahů.

Objasněním důvodů postižení a integrace naopak čas věnují všichni učitelé, i když ne všichni objasňují důvody důkladně a ne všichni nabádají děti k tomu, aby se samy zeptaly, co je zajímavá nebo jak se mohou bránit nevhodnému chování ze strany integrovaného žáka. Z toho může pramenit nedůvěra žáků ke spolužákovi s postižením a z té pak plynou další negativní reakce na integrovaného žáka. Děti neví, kde je hranice kam až mohou zajít, protože integrovaný žák pro ně vždycky bude ten slabší, kterému nesmí být ublíženo, ale ne vždy se dítě s postižením chová k ostatním přátelsky a slušně, proto je třeba stanovit jasná pravidla, která budou platit úplně pro všechny.

Každá škola pro vyřešení různých konfliktů používá jiné metody, ale nejčastěji se učitelé snaží dětem problém vysvětlit. K vyřešení problémových situací, ale používají i morální příběhy, brainstormingy nebo anonymně psané postřehy dětí. Kombinací metod řešení problémů se dosáhne lepších výsledků, než když se dětem problém pouze nedostatečně vysvětlí. Při použití zajímavější metody děti mohou na řešení přijít samy, což si budou jistě i déle pamatovat.

Ve většině tříd také správně využívají funkci asistenta pedagoga, který pomáhá všem dětem a ne jen žákovi s postižením. Tím se předchází konfliktům mezi dětmi, protože ostatním nepřipadá, že by měl žák s postižením díky pomoci asistenta nějaké zvláštní výhody a úlevy. Naopak, když je asistent integrovanému dítěti stále nablízku, ostatní žáci se ho spíše straní, což nenapomáhá komunikaci ani bezproblémovému zařazení do kolektivu.

Většina pedagogických pracovníků si také myslí, že k většímu pochopení následků postižení by u dětí přispěl vlastní prožitek určitého postižení. Ale také dodávají, že je nutné o prožitku s dětmi mluvit, aby si uvědomily že člověk s tímto postižením musí žít celý život a že je třeba mu přiměřeným způsobem pomáhat.

O zapojení integrovaného žáka do dění ve třídě se snaží ve všech školách, ale ne ve všech případech je toto snažení zcela úspěšné a to proto, že každé postižení má své limity a to hlavně tělesné postižení a také proto, že výchova některých rodičů dětí s postižením je příliš ochranná. Tímto vyřazením z některých společných aktivit se integrovaný žák opět vyčleňuje z kolektivu, místo, aby se začlenil.

Na úspěšnost integrace má také vliv to, do kterého ročníku integrovaný žák nastupuje. Z rozhovorů totiž vyplynulo, že největší problém při integraci se vyskytl na škole, kde byl žák integrován až do 4. ročníku. V tomto kolektivu už měly děti své skupinky kamarádů a proto spolužáci integrovaného žáka do kolektivu nepřijali tak jak by bylo dobré. Naopak, mladší děti při přijetí nového žáka do kolektivu problémy téměř nemají, protože se všichni teprve seznamují a tak se může integrovaný žák do kolektivu dobře začlenit. Děti, které mají první ročník do dvou let, je tedy dobré integrovat až do druhé třídy, aby po prvním roce ve škole nemusely znovu měnit třídní kolektiv.

Z rozhovorů také vyplynulo, že ve většině případů stojí za úspěšnými integracemi dobrý kolektiv žáků a celková atmosféra třídy, kterou napomáhá tvořit učitel a případně jeho asistent. Velmi tedy záleží na tom, jak přijmou integraci budoucí spolužáci dítěte s postižením. Proto je dobré na ni děti co nejlépe připravit a to nejenom z hlediska informací, ale i zkušeností, prožitků a zážitků.

3.2 Analýza rozhovorů s pracovníky speciálně pedagogických center

Z rozhovorů s pracovníky SPC jsem se dozvěděla, že ani oni se nezaměřují na přípravu třídního kolektivu před integrací žáka se zdravotním postižením. Většina center nechává iniciativu spíše na pedagogických pracovnících nebo na samotných rodičích integrovaného dítěte.

Většina pracovníků se účastní schůzek rodičů žáků, do jejichž kolektivu má být integrován žák se zdravotním postižením, kde vysvětluje specifika daného postižení a to, jak je třeba k postižení přistupovat. Podle tvrzení jedné z pracovnic SPC se problémy mezi dětmi nevyskytují, přijmou-li integraci jejich rodiče.

Jen speciálně pedagogické centrum pro žáky s tělesným postižením podporuje vzájemné návštěvy třídy, kam bude integrován žák s tělesným postižením a třídy, kde byl dosud vyučován. Samotné sjednání návštěvy, ale nechává na rodičích integrovaného dítěte. Tyto návštěvy jsou jistě přínosné pro všechny strany, protože přijímající kolektiv se může naučit komunikovat s žáky s tělesným postižením a při společných aktivitách si mohou spojit tělesné postižení s kladnými zážitky, což napomůže v budoucnu kladnému přijetí integrovaného žáka s tělesným postižením.

Prožitkové hry a aktivity zařazují speciálně pedagogická centra pro žáky se zrakovým a sluchovým postižením jen když je postižení integrovaného dítěte závažnější. Speciálně pedagogická centra mají totiž málo času na to, aby se věnovala každé třídě, kam byl integrován žák s postižením. Proto je velmi důležité, aby se přípravě třídního kolektivu věnovali třídní učitelé, případně jiní pedagogičtí pracovníci, aby se zvýšila možnost úspěšné integrace.

Pracovníci speciálně pedagogických center také vysvětlují žákům do jejichž kolektivu byl integrován žák se zdravotním postižením všechny otázky, které kolem tohoto tématu žáci mají, ale vhodnější by asi bylo zařadit toto vysvětlení různých otázek už před integrací, aby se o těchto otázkách nemuselo mluvit před integrovaným žákem. To totiž může v ostatních dětech vyvolat pocit nepatřičnosti jejich dotazu a z toho pak pramení různé konflikty, protože žáci neví, jak se mají v určitých situacích správně zachovat. Proto se např. pracovníci speciálně pedagogického centra pro žáky se zrakovým postižením nejdříve zeptá žáka s postižením, jestli mu případná diskuze o jeho postižení nebude vadit a až potom zahajuje odpovídání na dotazy spolužáků.

Naopak podle pracovnice SPC pro žáky s mentálním postižením nejsou informace o postižení, pro spolužáky integrovaného žáka, důležité, protože na prvním stupni si žáci ještě takového rozdílu nevnímají. Myslím si, že pokud se žáci naučí spolupracovat a komunikovat se spolužákem s mentálním postižením už v nízkém věku, v pozdějších letech budou svého spolužáka

brát stejně kladně, i když už jisté rozdíly budou patrné.

Pracovníci SPC se shodují v tom, že je důležité vyzdvihnout klady u všech žáků a ke všem se chovat přirozeně a ke všem mít rovný přístup. To určitě napomáhá dobré atmosféře ve třídě, protože ostatní žáci nemají pocit nespravedlnosti, který by se jinak při nerovném přístupu jistě projevil.

3.3 Analýza školních vzdělávacích plánů

Z dostupných materiálů jsem se dozvěděla akorát to, že všechny školy jsou ochotné integrovat do svých tříd žáky se zdravotním postižením, ale v žádném ze školních vzdělávacích plánů nebylo napsáno, jak by pedagogičtí pracovníci školy k tomuto měli přistupovat nebo jak vůbec docílit toho, aby integrace byla úspěšná, proto z těchto školních vzdělávacích plánů nebudu vycházet při tvorbě metodického materiálu.

4 Metodický materiál

Při integraci žáka se zdravotním postižením do základní školy je jedním z důležitých faktorů přístup budoucích spolužáků k integrovanému dítěti, protože žák s postižením v tomto kolektivu bude trávit mnoho času a je tedy žádoucí, aby se v tomto kolektivu cítil dobře a příjemně, aby mohl dosahovat podle svých možností co nejlepších studijních výsledků. Je tedy dobré budoucí spolužáky integrovaného dítěte připravit na to, že mezi ně přijde žák se zdravotním postižením, je dobré vysvětlit žákům, jak se mají chovat k novému spolužákovi, a je také dobré jim pomoci pochopit, jak se jejich nový spolužák cítí a co prožívá. Objasnění závažných otázek kolem integrace a zdravotního postižení může napomoci lepšímu zvládnutí procesu integrace žáka se zdravotním postižením.

Tento metodický materiál neříká, co přesně se má udělat, aby byla integrace úspěšnější, ale předkládá návrh toho, jak by se dalo při integraci postupovat, je ale nutné přizpůsobit přípravu konkrétní situaci a konkrétnímu kolektivu.

4.1 Vytvoření metodického materiálu

Tento metodický materiál byl vytvořen na základě rozhovorů s pedagogickými pracovníky a pracovníky speciálně pedagogických center, pro který jsem použila strukturovaný rozhovor, abych se mohla na případné detaily, které mě zajímaly, doptat.

Dále jsem pročetla školní vzdělávací programy škol, kde jsem dělala strukturované rozhovory, ale v nich jsem nenašla skoro žádné informace o možnostech přípravy třídního případně školního kolektivu na integraci žáka se zdravotním postižením.

Také jsem čerpala ze svých zkušeností, protože při svých praxích jsem pracovala s lidmi a dětmi s tělesným, mentálním a zrakovým postižením.

4.2 Použití metodického materiálu

Tento metodický materiál navrhuje, hry a aktivity, které by mohly pomoci připravit třídní kolektiv na integraci žáka se zdravotním postižením. Při výběru her a aktivit se lze řídit druhem a charakterem postižení dítěte, které má být do třídy integrováno. Většina her a aktivit může být nějak upravena, aby lépe vyhovovala podmínkám. Je také důležité po každé hře provést reflexi, tím pomůžeme dětem správně pochopit rozměry postižení, život s postižením není to totiž jen hra, ale celoživotní úkol.

Hry jsou rozděleny do bloků podle zaměření, jsou to hry na seznámení a navázání kontaktů dětí, hry a aktivity určené na podporu spolupráce kolektivu, hry a aktivity na přípravu třídy na integraci dítěte se sluchovým a zrakovým postižením a ostatní aktivity, které mohou pomoci při následném začlenění dítěte s postižením do třídního kolektivu.

V některých hrách se mohou děti na vlastní kůži přesvědčit o tom, jak se žije lidem s postižením, jaké překážky a problémy musí překonávat v každodenním životě, ale také se při těchto hrách mohou naučit, jak se chovat k lidem s postižením, jak jim pomoci a co naopak zvládnou lidé s postižením sami.

Hry zaměřené na podpoření spolupráce dětí v kolektivu mohou být zařazeny do přípravy jakéhokoli kolektivu, kam má být integrováno dítě se zdravotním postižením, protože vždy je třeba naučit se tolerovat případné chyby druhých, naučit se táhnout za jeden provaz a naučit se, jak pomoci druhému, aby i on mohl dosáhnout úspěchu.

Hry pro přípravu kolektivu na integraci žáka s mentálním postižením nejsou zvlášť vypsané, protože jako nejdůležitější v tomto případě považuji hry na podporu spolupráce v kolektivu, aby dítě nebylo vyčleňováno, ale naopak, aby se všichni naučili, že každý má nějakou svou silnou stránku. Pokud tedy budeme hrát tyto hry v kolektivu, kde už dítě s mentálním postižením integrováno je, je dobré zadávat mu takové úkoly, aby mohlo dokázat, že je platným a důležitým členem kolektivu. Toto pravidlo samozřejmě platí pro všechny případy integrace dítěte s postižením, ale nejmarkantněji se to může projevit právě u dítěte s mentálním postižením, protože žáci nemají šanci nějakou hrou nebo aktivitou pochopit problematiku mentálního postižení.

Do kategorie „Ostatní možnosti přípravy třídního kolektivu“ jsem zařadila hry a aktivity, které napomáhají řešit konfliktní situace, nebo při kterých si děti mohou uvědomit případné následky svého chování vůči ostatním lidem, zejména lidem s postižením. Dále jsou zde navrženy další hry, které napomáhají vybudování lepších sociálních vztahů v kolektivu, dříve, než se stačí projevit negativní předsudky.

4.3 Hry a aktivity

Hry a aktivity na seznámení

Tyto aktivity a hry můžeme hrát se všemi dětmi, aby se lépe poznaly a aby si lépe zapamatovaly svá jména a lépe tak navázaly přátelské vztahy.

Co má kdo rád?

Pomůcky: žádné

Délka hry: 30 minut

Cíl hry: seznámení se, zapamatování si jmen ostatních

Motivace: Víte jaká je nejoblíbenější věc vašeho spolužáka? Jestli ne, tak si to teď povíme.

Průběh: Všichni žáci sedí v kruhu a na koho přijde řada, představí se jménem a řekne jaká je jeho nejoblíbenější věc a proč. Aby se hráči nestyděli, může s představováním začít učitel nebo vedoucí hry. Když se představí všichni hráči, vyzveme prvního, který se představoval, aby zopakoval jméno a oblíbenou věc souseda po levé ruce. Pak v opakování pokračuje tento zmíněný soused a tak řada pokračuje dál, než se zopakují jména a oblíbené věci všech hráčů. Pro obměnu můžeme hráče vyzvat, aby místo oblíbené věci řekli, co rádi dělají a proč.

Co jsem za zvíře?

Pomůcky: žádné

Délka hry: 45 minut

Cíl hry: seznámení se a zapamatování si jmen ostatních

Motivace: Představte si, že se můžete stát jakýmkoli zvířetem, jakým byste byli?

Průběh: Všichni žáci sedí v kruhu a na koho přijde řada, představí se jménem a pantomimicky předvede zvíře, které ho nějak charakterizuje. Ostatní hráči se snaží uhodnout, co je to za zvíře. Po uhodnutí pokračuje v představování a pantomimě další hráč. Aby se hráči nestyděli, může s představováním začít učitel nebo vedoucí hry. Když se představí všichni hráči, společně si zopakujeme jména všech spoluhráčů.

Dárky z cest

Pomůcky: žádné

Délka hry: 25 minut

Cíl hry: seznámení se a zapamatování si jmen ostatních

Motivace: Co byste si přáli, aby vám někdo přivezl z dovolené v cizí zemi?

Průběh: Hráči sedí v kruhu a vedoucí hry vybere, kdo bude začínat. Určený hráč řekne své jméno a

co by si přál, aby mu někdo přivezl z dovolené, pokračuje hráč po jeho levé ruce, který zopakuje jméno a věc hráče před ním a pak přidá svoje jméno a svou věc z dovolené, takto pokračujeme dál až k poslednímu hráči, který tak zopakuje jména všech hráčů před ním. Když některý z hráčů neví, mohou mu ostatní spoluhráči napovědět.

Hry a aktivity pro přípravu třídního kolektivu na integraci žáka s mentálním postižením

Co je důležité při přípravě třídního kolektivu na integraci žáka s mentálním postižením

Při přípravě kolektivu na integraci žáka s mentálním postižením je důležité vědět přesnou diagnózu dítěte a přesně ji dětem vysvětlit, protože žáci s různými diagnózami nají často velice odlišné chování a různou úroveň v sociálních dovednostech. Je dobré dětem vysvětlit, že žák s autismem nebo autistickými rysy potřebuje klid na soustředění se na práci v hodině a nejspíše nebude nejkomunikativnější. Naopak děti s Downovým syndromem budou kamarádštější a budou vyhledávat fyzický kontakt. Je třeba tyto informace sdělit dětem včas a včas si s nimi promluvit o tom, že každý má pro naši společnost svůj význam a není proto důvod někoho z naší společnosti vyčleňovat, ale naopak je třeba hledat v každém to nejlepší.

Pro přípravu kolektivu na integraci žáka s mentálním postižením je vhodné vybírat hry, které budou podporovat spolupráci kolektivu, protože to bude pro děti nejsložitější, naučit se spolupracovat s dítětem s mentálním postižením. Je tedy dobré od počátku v dětech probouzet kolektivního ducha a vědomí toho, že i v dnešní době, zaměřené na výkon, bychom měli být citliví a ochotní pomáhat ostatním.

Navíc pro děti s mentálním postižením není dobré hrát soutěživé hry, protože to by jim naopak mohlo vytvořit neoblíbenou pozici v kolektivu. Proto je nutné vytvořit pro tyto žáky speciální úkoly ve hrách, aby mohli ukázat své nejlepší stránky a to, že jsou pro kolektiv přínosní. Pro žáky s mentálním postižením bude odměnou, že svůj úkol splnili, a že je ostatní spolužáci vidí jako platné členy týmu.

Soutěživé hry nejsou dobré ani pro žáky s autismem nebo autistickými rysy, protože tam hrozí nebezpečí vzteklych záchvatů po prohrané nebo nevydařené hře. U těchto dětí také musíme dbát na přesná pravidla a jejich dodržování, protože jejich obcházením nebo nedodržením se opět vystavujeme možnému riziku jejich vzteklé reakce.

Hry a aktivity pro přípravu třídního kolektivu na integraci žáka se sluchovým postižením

Co je důležité při přípravě třídního kolektivu na integraci žáka se sluchovým postižením

Na úvod je dobré dětem vysvětlit, jak se mají chovat k budoucímu spolužákovi se sluchovým postižením, zejména je dobré promluvit si o zásadách komunikace s lidmi se sluchovým postižením. Měli bychom dětem vysvětlit, jak předcházet nedorozuměním v komunikaci, že je nutné se vždy přesvědčit, že jsme si všichni dobře rozuměli.

Věty

Pomůcky: papír, tužka nebo tabule a křída, špunty do uší nebo sluchátka

Délka hry: 10 minut

Cíl hry: vyzkoušet si jinou formu komunikace

Motivace: Už jste někdy zkoušeli domluvit se s někým, kdo vás neslyší, nebo vám nerozumí?

Průběh: Žáci vytvoří dvojice a vždy jeden z nich si nasadí sluchátka nebo špunty. Druhému z dvojice nadiktujeme větu (ze začátku volíme jednoduché věty složené ze slov, která žáci znají) a ten má za úkol ji nakreslit tak, aby ji spolužák co nejpřesněji řekl. Malé odchylky můžeme tolerovat. Po uhodnutí věty si žáci role vymění. Pro pokročilejší dvojice můžeme vymyslet i složitější věty.

Reflexe: Co pro vás bylo nejtěžší nakreslit?

Co se vám nejhůře poznávalo?

Uměli byste nakreslit a pojmenovat i složitější věty? Jak byste je zkusili nakreslit?

Pantomima

Pomůcky: kartičky s napsanými slovy, špunty do uší nebo sluchátka

Délka hry: 10 minut

Cíl hry: vyzkoušet si jinou formu komunikace

Motivace: Už jste někdy zkoušeli domluvit se s někým, kdo vás neslyší, nebo vám nerozumí?

Průběh: Žáci vytvoří dvojice a vždy jeden z nich si nasadí sluchátka nebo špunty. Druhému z dvojice předáme na kartičkách napsaná slova, která má za úkol pantomimicky předvést svému spoluhráči (ze začátku volíme slova, která oba hráči stoprocentně znají). Po uhádnutí všech slov si hráči role vymění. Pro pokročilejší hráče můžeme na kartičky napsat jednoduché věty.

Reflexe: Co pro vás bylo složité poznat a co bylo jednoduché?

Co pro vás bylo složité předvést?

Domluvili byste se takto i s cizím neslyšícím člověkem?

Vyjádření nálad

Pomůcky: kartičky s napsanými různými náladami (smutek, radost, hrůza, překvapení atd.), špunty do uší nebo sluchátka

Délka hry: 10 minut

Cíl hry: uvědomění si, jak se lidé tváří v různých situacích, zkouška nonverbální komunikace

Motivace: Poznáte, co si váš spolužák myslí z toho, jak se tváří?

Průběh: Děti sedí v půlkruhu, vyzveme vždy jedno z nich, aby se postavilo doprostřed tak, aby na něj všichni viděli. Podáme mu kartičku nebo mu potichu pošeptáme jakou náladu má předvést. To z dětí, které správně uhádne předváděnou náladu, pokračuje v dalším předvádění.

Reflexe: Co pro vás bylo nejtěžší poznat?

Umíte dobře odhadnout, jakou má váš kamarád náladu?

Umíte poznat náladu svých rodičů?

Rozhovor

Pomůcky: špunty do uší nebo sluchátka

Délka hry: 10 minut

Cíl hry: Dokázat dětem, jak se může rozhovor zkomolit, když se neřídíme zásadami pro komunikaci s člověkem se sluchovým postižením

Motivace: Poznáte vždycky o čem se vaši kamarádi baví? A co když je přítom neuslyšíte?

Průběh: Žáci vytvoří trojice a vždy jeden z nich si nasadí sluchátka nebo špunty do uší, zbylí dva žáci mají za úkol si o něčem povídat, ale musí mluvit pomalu a v jednoduchých větách. Neslyšící spolužák má za úkol uhodnout o čem si dvojice povídá. Když se hádajícimu nedaří uhodnout o čem se dvojic bavila, přeřikají mu rozhovor nahlas. Členové skupiny si vystřídají role.

Reflexe: Jak jste se cítili při hádání?

Uhodli jste vždy o čem se vaši spolužáci baví?

Jaké jsou zásady při komunikaci s člověkem se sluchovým postižením?

Znakování

Pomůcky: obrázky slov se znaky

Délka aktivity: 45 minut

Cíl aktivity: naučit se znaky s jejichž pomocí lze komunikovat s lidmi se sluchovým postižením

Motivace: Uměli byste se domluvit s člověkem se sluchovým postižením?

Průběh: Připravíme si kartičky s obrázky znaků běžných slov a krátkých vět (jména žáků, dobrý den, ahoj, děkuji, prosím atd.). Žáci si sednou do kruhu a všichni se společně učí znaky pro jednotlivá slova. Znaky můžeme opakovat každý den, aby si je žáci co nejlépe zapamatovali.

Reflexe: Je pro vás jednoduché naučit se znaky?

Dokážete si představit, že byste se mohli domlouvat jen pomocí znaků?

Hry a aktivity pro přípravu třídního kolektivu na integraci žáka s tělesným postižením

Co je důležité při přípravě třídního kolektivu na integraci žáka s tělesným postižením

Jako u každého jiného zdravotního postižení je dobré dětem vysvětlit specifika daného tělesného postižení a zásady pro komunikaci a pomoc lidem s tělesným postižením. Je také důležité žákům vysvětlit, že kompenzační pomůcky rozhodně nejsou hračky, ale naopak slouží lidem s postižením k tomu, aby se dokázali lépe začlenit do majoritní společnosti.

Jednou rukou

Pomůcky: mašlička

Délka aktivity: 2 vyučovací hodiny

Cíl aktivity: uvědomění si, jak se žije lidem s postižením horních končetin

Motivace: Zvládli byste jeden den ve škole dělat všechno jenom jednou rukou?

Průběh: Vybereme jednoho žáka a vysvětlíme mu, že se pokusí dělat všechny běžné činnosti jen jednou rukou, a aby si na to vzpomněl vždy, když bude chtít použít obě ruce, na jeho slabší ruku (pravákovi na levou a naopak) mu uvážeme mašli, nebo můžeme použít i jiný výrazný prvek. Po stanovenou dobu necháme žáka vše dělat jen jednou rukou, ostatní spolužáci mu samozřejmě mohou pomáhat. Každý den můžeme vybrat jednoho žáka, aby si tak všichni z kolektivu vyzkoušeli roli člověka s tělesným postižením. Žáci si mohou vyzkoušet i sníst oběd jen jednou rukou, nebo tento pokus mohou dostat jako domácí úkol.

Reflexe: Co pro vás bylo nejtěžší dělat jen jednou rukou?

V čem potřeboval váš spolužák pomoc?

Myslíte si, že by se nácvikem různých činností dala pomoc ostatních omezit?

Malování ústy

Pomůcky: štětce, vodovky, čtvrtky, voda, kelímky, tabule, obrázek nakreslený ústy

Délka aktivity: 45 minut

Cíl aktivity: docenění kvalit lidí s tělesným postižením

Motivace: Uměli byste namalovat takový obrázek? A uměli byste ho namalovat ústy?

Průběh: Dětem rozdáme čtvrtky a vodovky a vysvětlíme jim, že nabrat barvu do štětce si mohou nabrat rukou, ale při malování si musí dát štětec do úst. Místo čtvrtky a vodovek můžeme také malovat štětcem a vodou na suchou tabuli, nebo si děti mohou vyzkoušet malovat nohou.

Reflexe: Bylo pro vás jednoduché malovat ústy?

Co pro vás bylo nejtěžší?

Diktát

Pomůcky: tužka a papír, jednoduchý text

Délka aktivity: 15 minut

Cíl aktivity: uvědomit si, že asistent nepřináší výhody, ale pomáhá žákovi zvládnout běžné školní činnosti tak, jako je zvládají ostatní žáci

Motivace: Dokážete napsat diktát druhou rukou?

Průběh: žáci ve dvojicích píšou stejný diktát, ale jeden z nich píše druhou rukou, než obvykle, po ukončení diktátu si mohou porovnat krasopis i rychlost psaní druhou rukou. Žáci si pak role vymění.

Reflexe: Jak jste se při psaní cítili?

Jak se vám psalo druhou rukou, co na tom bylo nejtěžší?

Co by vám při psaní mohlo pomoci?

Průzkum okolí

Pomůcky: papír a tužka

Délka aktivity: 60 minut

Cíl aktivity: děti se zamyslí nad terénními a architektonickými bariérami v okolí

Motivace: Představte si, že je pro vás těžké sejít schody(sejítí schodů můžeme nahradit jinou složitou situací v závislosti na postižení integrovaného žáka) prohlédněte si okolí školy, kudy byste se sem dostali nejsnáze a kudy byste se do školy naopak nedostali.

Průběh: děti rozdělíme do skupinek a každé skupince přiřadíme dozor, aby se děti mohly podívat na situaci terénu i dále od školy. Dětem dáme čas 40 minut na průzkum okolí. Po příchodu dětí zpět do třídy se zeptáme co zjistily a jak by se nalezené překážky dal odstranit.

Reflexe: Co je podle vás největší překážka?

Čím by se překážka dala nahradit tak, aby už nebyla překážkou?

Hry na přípravu třídního kolektivu na integraci žáka se zrakovým postižením

Co je důležité při přípravě třídního kolektivu na integraci žáka se zrakovým postižením

Před příchodem žáka se zrakovým postižením je dobré děti seznámit s tím, jak poznají člověka se zrakovým postižením a se zásadami chování k lidem se zrakovým postižením. Protože integrace na prvním stupni probíhá co možná nejdříve, je dobré začít s vysvětlováním u úplných základů. Pro děti bude také jistě zajímavé se seznámit s pomůckami, které lidé se zrakovým postižením používají.

Neviditelná výstava

Pomůcky: šátky na zavázání očí, předměty na výstavu(míč, jablko, hrnec, pokojová květina, vidlička, víčko od PET lahve, kladívko, plyšová a plastová zvířátka, svetr, autíčko, mince, kyblík, penál, lodička složená z papíru, bačkora, sluchátka, pravítko,

Délka aktivity: podle počtu předmětů, na každý předmět 2-3 minuty

Cíl aktivity: nevidící žák si vyzkouší roli nevidomého, vidící žák si vyzkouší jak se chovat k nevidícím, s čím je třeba pomáhat, na co se při provázení soustředit, posílení důvěry mezi spolužáky

Motivace: Dnes se půjdeme podívat na výstavu, ale dívat se budete rukama.

Průběh: předměty rozdělíme na dvě poloviny a jednu polovinu rozložíme na lavice, žáci se rozdělí do dvojic a vždy jeden z dvojice si zaváže oči tak, aby neviděl. Vidící spolužák provádí nevidícího kolem předmětů a vždy ho nechá předmět dostatečně ohmatat. Nevidící spolužák se pokusí uhodnout, co je to za předmět, když neuhodne, může mu vidící spolužák napovídat, na co se má nevidící při ohmatávání soustředit. U neuhodnutých předmětů vidící žák neprozrazuje, co je to za předmět, ale až po prozkoumání všech předmětů a po sundání šátku se nevidící žák může vrátit k neuhodnutým předmětům a pořádně si je prohlédnout. Žáci se vystřídají v rolích průvodců a nevidících.

Reflexe: Poznal někdo z vás všechny předměty?

Bylo pro vás jednoduché poznávat předměty hmatem?

Napovídal vám váš průvodce dobře?

Jak jste se cítili? Bylo vám něco příjemné nebo nepříjemné? Proč?

Ptáčku jak zpíváš

Pomůcky: šátek

Délka aktivity: podle potřeby lze kdykoli ukončit

Cíl aktivity: vyzkoušet si rozeznávat spolužáky podle hlasu, uvědomění si zásad chování při komunikaci s nevidomým člověkem

Motivace: Dnes si vyzkoušíme, jestli poznáte, kdo z vašich spolužáků na vás mluví, ale má to jeden háček, nevidíte, kdo z nich právě mluví.

Průběh: Vybereme jednoho žáka, který se postaví k tabuli a otočí se k ostatním zády. Poté ukazujeme na jednotlivé žáky, vybraný žák pípne a žák u tabule se snaží poznat, kdo to byl. Když žák uhodne jméno spolužáka, který pípнул, vymění se s ním a hra pokračuje dál. Podle toho jak žákům poznávání jde, můžeme hru ztížit tím, že spolužáci mohou měnit hlas nebo mohou mluvit z jiného místa ve třídě, než kde obvykle sedí. Když se vystřídají v hádání všichni žáci, nebo alespoň většina, můžeme hru ukončit. Po ukončení hry učitel vysvětlí zásady komunikace s nevidomým člověkem (představení se, mluvit přímo s nevidomým a ne s asistentem, zeptat se, zda nevidomý potřebuje pomoc)

Reflexe: Bylo pro vás jednoduché poznávat spolužáky podle hlasu?

Orientovali jste se podle toho z jakého místa jste slyšeli hlas?

Dopolední procházka

Pomůcky: šátky pro polovinu žáků

Délka aktivity: 10 minut

Cíl aktivity: vyzkoušet si jak se nevidomí lidé orientují v prostoru, vyzkoušet si roli průvodců nevidomých

Motivace: Představte si, že jste se ocitli v cizím městě, které neznáte a musíte si zapamatovat cestu, kterou půjdeme, abyste se mohli vrátit zpět.

Průběh: žáci se postaví ve dvojicích do zástupu a učitel vede celý zástup chodbami školy, žáci se zavázanýma očima by se měli soustředit na to, kam je učitel vede (jestli šli po schodech, jestli zahli doprava nebo doleva, kde se otočili atd.), vidící spolužáci by měli nevidící upozorňovat na to, kde začíná schodiště, kam zatačí, kudy jdou atd. Učitel by měl vybrat kratší trasu s výraznými architektonickými prvky, je dobré aby učitel skončil trasu na stejném místě, kde začal. Po ukončení procházky si nevidící žáci sundají šátky a měli by říci, kudy šli, poté si vymění role se spolužáky, kteří je vedli.

Reflexe: Byla pro vás jednodušší role provázeného nebo role průvodce a proč?

Podle čeho jste si zapamatovali cestu?

Jak jste se cítili? Rušilo vás něco v soustředění?

Uměli byste si představit, že se musíte celý život spoléhat na svého asistenta/ průvodce?

Na čísla

Pomůcky: šátek

Délka hry: lze ukončit podle potřeby

Cíl hry: naučit se vnímat zvuky, chytající hráč by měl poslouchat, kudy běží vyměňující se hráči, naopak všichni ostatní by měli být zticha, chytající hráč si může uvědomit jak moc je důležité, aby byli ostatní hráči zticha a aby on slyšel vyměňující se hráče

Motivace: Vyzkoušíme si, jací by z vás byli lovci, protože dobrý lovec musí umět poslouchat a orientovat se v prostoru.

Průběh: všichni hráči vytvoří kruh a rozdají si čísla, hráč s nejvyšším číslem si stoupne do kruhu a zaváže si šátek přes oči, aby neviděl. Hráč uprostřed řekne dvě čísla a ta si musí vyměnit místa, nesmí ale při výměně vyběhnout z kruhu. Prostřední hráč se snaží chytit některé ze dvou vyzvaných čísel dříve, než si hráči stihnou vyměnit místo. Jestliže si vyzvaní hráči vymění místo, aniž by je prostřední chytil, zahlásí konec výměny a prostřední hráč vyzve další dvě čísla. Když prostřední hráč chytí některé z vyzvaných čísel, vymění si s ním role, chycený hráč si zaváže šátek přes oči a hra pokračuje.

Reflexe: Co vás jako lovce nejvíce rušilo při lovení čísel?

Bylo důležité chovat se tiše?

Umíte si představit, že byste se museli v životě obejít bez zraku?

Co je to?

Pomůcky: šátek, plátěný pytlík, různé předměty (ořezávatko, jablko, plyšové zvířátko, obvaz, platíčko léků, dřevěný kolík,

Délka hry: podle předmětů, na každý předmět 3-5 minut

Cíl hry: zkusit si představit předmět podle hmatu a podle popisu

Motivace: Představte si, že vám kamarád píše dopis a popisuje vám něco, co neví jak se jmenuje.

Průběh: vybraný žák jde před tabuli, zaváže si oči šátkem, aby neviděl, postaví se zády k ostatním a vytáhne si předmět z pytlíku. Nevidící žák popisuje předmět ostatním žákům (jaký má tvar, z jakého je materiálu atd.) a ostatní žáci si ho snaží představit. Když žák popis dokončí, mohou se ho spolužáci zeptat ještě na doplňující otázky a pak na papír napíší, co si myslí, že žák u tabule popisoval a popisovat může jít další žák.

Reflexe: Bylo pro vás složité popisovat předmět, proč?

Bylo pro vás těžké si představit předmět podle popisu?

Na zvířátka

Pomůcky: šátek pro každého hráče

Délka hry: 10 minut

Cíl hry: vyzkoušet si rozlišování zvuků

Motivace: Představte si, že v zoo přes noc zmizely všechny mříže a zvířátka utekla ze svých výběhů a teď se navzájem hledají

Průběh: hráči vytvoří dvojice a domluví se, jaká zvířátka budou představovat, pak si zavážou oči a vedoucí odvede každého na opačný konec tělocvičny na písknutí se hráči začnou k sobě přibližovat a hledat podle sluchu spoluhráče z dvojice. Hru můžeme pozměnit tak, že můžeme hrát na „maminku a mládě“. Hráč představující maminku stojí na jedné straně tělocvičny, nemá zavázané oči, ale nesmí se pohybovat, jen hlasem smí přivolávat svoje mládě, které představuje spoluhráč nebo skupina spoluhráčů, kteří mají zavázané oči. Vítězí dvojice nebo skupina, která se setká nejdřív.

Reflexe: Jak jste se cítili při hledání spoluhráče?

Jaké bylo navigovat spoluhráče pomocí hlasu?

Co byla největší překážka při hledání?

Obrázek

Pomůcky: šátky nebo klapky na oči, na tvrdším papíře namalované obrysy jednoduchých obrázků (např. domeček bez oken, dveří, komínu, postavu bez obličeje knoflíků na košili, rukou, bot atd.) namažeme lepidlem, na které nalepíme provázek nebo posypeme drobnými korálky tak, abychom vytvořili vystupující konturu obrázku

Délka hry: 3 minuty na prozkoumání a 10 minut na malování

Cíl hry: Otestování představivosti a orientace dětí v prostoru

Motivace: Už jste někdy zkoušeli kreslit obrázek v místnosti, kde je úplná tma?

Průběh: Děti si zavážou oči a poté každému z nich rozdáme papír s vyvýšenou konturou obrázku.

Nejprve necháme děti, aby prozkoumaly obrázek hmatem a zkusily poznat, co je na obrázku.

Můžeme dětem poradit, na co se mají soustředit, aby poznaly, co je na obrázku. Když už všechny děti ví, co na obrázku je, vyzveme je, aby do obrázku domalovaly věci, co tam chybí, např. do obrysu domečku můžeme domalovat okna, dveře nebo komín, složitější je domalovat celou zahradu se stromy a květinami. Když mají děti domalováno, můžou si sundat šátek a podívat se na to, co vytvořily. Hru můžeme hrát i tak, že děti vytvoří dvojice, jeden z dvojice si zaváže oči a druhý ho naviguje a pak si role vymění.

Reflexe: Poznali jste, co je na obrázku sami, nebo jste potřebovali pomoci?

Co vám pomohlo obrázek poznat?

Jak se vám povedlo obrázek domalovat?

Bylo to pro vás jednoduché?

Kdo je to?

Pomůcky: šátek

Délka hry: 2 minuty na každého hádaného

Cíl hry: naučit žáky všimnout si detailů pomocí hmatu

Motivace: Dokážete poznat svého kamaráda poslepu?

Průběh: Vybraný žák si zaváže oči a posadí se na židli, postupně k němu přivádíme spolužáky a žáka se zavázanýma očima necháme ohmatat nějakou výraznou část těla (culík nebo cop, výrazný nos nebo uši, velké nebo malé nohy atd.) nebo oblečení (prstýnek, výrazná mašle, výrazné knoflíky, čelenky, sponky, náramky atd.). Žák se zavázanýma očima zkouší uhádnout kdo stojí před ním, jestliže je žák neúspěšný v hádání, můžeme mu buď napovědět, například, kde hádaný žák sedí ve třídě, nebo ho necháme ohmatat jiné části hádaného. Žáci se v hádání střídají.

Reflexe: Podle čeho bylo nejjednodušší spolužáky poznat?

Pomohlo vám v hádání, že jste si všimli už dříve u spolužáků těch výrazných věcí?

Co děláš ráno?

Pomůcky: dva hrnečky nebo skleničky, lahev s vodou, lžička nebo miska, krabice s korálky, lžička, šátky

Délka aktivity: 5 minut na každého žáka

Cíl hry: uvědomění si, jak se cítí člověk se zrakovým postižením v každodenním životě

Motivace: Co děláte každý den, než jdete do školy? Zvládli byste to se zavázanýma očima?

Průběh: Žáky rozdělíme do tří skupin, jedna skupina si zkusí nalít vodu z lahve do hrnečku se zavázanýma očima, hrneček můžeme postavit do misky, aby po případném přelítí nebyla voda všude. Další skupina si zkusí poslepu přesypat korálky z krabice pomocí lžičky do hrnečku. Třetí skupina si zuje přezůvky nebo cvičky a dá je všechny na jednu hromadu, poté se jeden člen skupiny se zavázanýma očima pokusí dojít k hromadě bot a najít ty své a obout se do nich. Členové skupin mohou nevidícího spolužáka navigovat. Když se v úkolu vystřídají všichni členové skupiny, mohou se skupiny přesunout k jinému úkolu.

Reflexe: Co pro vás bylo nejtěžší?

Co bylo nejlehčí?

Jak jste se cítili?

Zvládli byste úkoly sami bez pomoci?

Hod na koš

Pomůcky: míčky, koš nebo krabice, šátky

Délka hry: 1 minuta na každého žáka

Cíl hry: vyzkoušení si orientace podle sluchu

Motivace: Zvládnete se trefit míčem do koše? I se zavázanýma očima?

Průběh: Doprostřed prostoru dáme koš, žáci si zaváží oči šátky. Tleskáme nad košem tak, aby žáci slyšeli odkud se zvuk ozývá a mohli tak zvolit směr, kterým mají házet, každý žák má tři pokusy.

Po každém hodu informujeme žáky o tom kam jejich míč letěl, aby se případně mohli v dalším pokusu zlepšit. Každého žáka před hodem zatočíme, aby se nemohl orientovat podle toho, co viděl před tím, než si zavázal oči.

Reflexe: Jak jste se cítili?

Věděli jste, kde stojíte?

Pouze hmatem

- Hra je vhodná pro děti od šesti let (je třeba umět psát)
- velikost skupiny 6-15 členů
- délka cca 20 minut

Vnímat je víc než vidět a slyšet. Naše ostatní smysly jsou však bohužel často opomíjeny - měli bychom je zapojovat vědomě, třeba následující hrou.

Skupina si sedne do kruhu a všichni zavřou oči. Vedoucí pošle nějaký předmět po kruhu, účastníci si ho postupně podávají z ruky do ruky a beze slov mají pouze hmatem poznat, co to je. Když si vedoucí hry vezme předmět zpět, napíše všichni svá řešení. Pak se pošle dokola další předmět. Po pěti kolech se výsledky porovnají. Kdo podle hmatu poznal vše správně? Které předměty se daly poznat hmatem snadno a které obtížně?

- Můžeme si také podávat dokola různé předměty v jednom váčku. Účastníci mají nahmatat určitý předmět. Kdo si myslí, že předmět našel, vyjme ho a ukáže. Toto cvičení je těžší, než se zdá, zejména když se předměty vzájemně příliš neliší, např. Jablka, hrušky, pomeranče, kiwi a ovoce podobného tvaru, a když je čas na rozeznávání omezený.³⁴

34 PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-876-7. s. 30

Hry a aktivity podporující spolupráci kolektivu

Tyto hry se hodí pro kolektivy, kam bude integrováno dítě s jakýmkoli zdravotním postižením, protože vedou děti ke spolupráci a toleranci. Některé z těchto her můžeme bez úprav hrát i s kolektivy, kam už bylo dítě s postižením integrováno.

Hledání pokladu

Pomůcky: poklad (pro vykopávky např. staré rozbité nádoby, keramický obrázek při výrobě rozkrájený na kousky podle počtu hráčů atd.), mapa nebo herní plán, úkoly pro každého hráče „na míru“

Délka hry: jeden den

Cíl hry: posílení spolupráce a dobrých vztahů v kolektivu, poukázání na silné stránky každého z hráčů

Motivace: (po nálezku mapy) Tady máme nějakou starou mapu, a vypadá to, že cesta vede k pokladu, ale cestou budeme muset splnit spoustu úkolů

Průběh: Nejdříve si připravíme poklad a to například keramickou placku, na který napíšeme nějaký hodící se citát. Pak placku rozkrájíme na počet hráčů, do dílků můžeme udělat díрку na šňůrku, aby ji děti mohly nosit zavěšenou na krku, a necháme vypálit. Nakonec poklad zakopeme nebo dobře schováme. Poté, co máme všechny potřebné věci připravené, necháme ve třídě mapu s úkoly tak, aby ji děti mohly samy najít. Vysvětlíme dětem, že je třeba, aby každý z nich splnil svůj úkol a tak se společnými silami dostali k pokladu. Je ale třeba děti upozornit, že každý má svůj úkol se kterým se musí vypořádat a ostatní mu nesmí pomáhat, mohou ho jen podporovat a fandit mu. Poté, co děti poklad najdou, placku sestavíme, aby si všichni mohli prohlédnout, jak poklad vypadá. Nakonec si každý vezme jeden dílek, protáhne si šňůrku a pověsí si ho na krk. Jestliže dílky díрку nemají, můžeme je seskládané do původního tvaru nalepit na silnější karton a vystavit ve třídě. Během celého hledání je také dobré průběžně pořizovat společné fotografie, které se pak vystaví ve třídě. Je-li mezi žáky nějaký literárně nadaný jedinec, je možné pořizovat si zápisky o hledání. Celá hra se dá odehrát během dopoledne, nebo se dá roztáhnout i na jedno pololetí a poklad najít např při školním výletě.

Reflexe: Jaký úkol se vám zdál nejtěžší?

Kdo byl tahounem týmu?

Kdo nejlépe podporoval ostatní?

Stavba hradu z kostek

Pomůcky: menší gumičky, provázek, kostky

Délka hry: 15 minut

Cíl hry: nácvik spolupráce

Motivace: Víte kolik lidí se muselo domluvit při stavbě hradu? Dneska si zkusíte stát se takovými staviteli vy.

Průběh: Žáky rozdělíme do skupin po třech nebo čtyřech. Každá skupina dostane jednu gumičku a počet provázků podle počtu členů ve skupině. Všechny provázky se v pravidelných rozestupech přiváží na gumičku. Každý hráč chytí jeden provázek a musí spolupracovat s ostatními členy skupiny na přenášení a stavění kostek pomocí gumičky.

Reflexe: Jak jste se domlouvali, na postupu přenášení kostek?

Domlouvali jste se všichni, nebo jste měli vedoucího?

Na výsluní vlastních výkonů

- Hra je vhodná od osmi let (je třeba umět psát)
- velikost skupiny 4-12 členů
- délka cca 30 minut

Při této hře si mohou členové skupiny uvědomit, co dosud dokázali udělat a co z toho bylo pro ně obzvlášť důležité.

Každý účastník nakreslí na list papíru slunce a vlastní výsledky zakresluje jako paprsky.

Mimořádné výkony zobrazí jako obzvlášť dlouhé paprsky nebo je zdůrazní nějakou zvláštní barvou.

Nakonec své „výkonnostní slunce“ představí ostatním.

Výsledků dosahujeme v různých oblastech. Může to být např.:

- staral jsem se o malou sestru, dokud nepřišla maminka z práce,
- pravidelně se učím anglická slovíčka,
- zúčastnil jsem se demonstrace proti xenofobii,
- získal jsem cenu v soutěži.

Místo individuálních sluncí mohou účastníci také společně reflektovat výkony skupiny, např.:

- shromáždili jsme peníze pro domov důchodců,
- po celý víkend jsme uklízeli les,
- konflikt ve skupině jsme urovnali vzájemnou dohodou.

V následující diskusi lze také udělat seznam výsledků, s nimiž skupina ještě není spokojena. Jaké to má důsledky? Jaké výzvy si skupina dá do budoucna?³⁵

V čem jsme stejní

Pomůcky: žádné

Délka hry: 15 minut

Cíl hry: dokázat dětem, že je lepší hledat to v čem jsme si podobní, než to, v čem jsme jiní

Motivace: Všimli jste si někdy co je na nás stejné?

Průběh: Před každým kolem se řekne, co by měly mít děti společné, např. tmavé a světlé vlasy, modré a zelené oči, holky a kluci atd. Děti volně pobíhají po prostoru a pozorně se dívají s kým vytvoří skupinu. Na znamení děti vytvoří skupinky podle společného znaku.

Reflexe: Všimli jste si co máte společného se svými spolužáky už dříve nebo až dnes?

Bylo pro vás těžké všimnout si všech znaků?

Kdo má nejvíc

- Hra je vhodná od osmi let (je třeba umět psát)
- velikost skupiny 5-15 členů
- délka cca 20 minut

Za tiché hudby se všichni procházejí po místnosti a bedlivě se navzájem pozorují, neboť před zahájením promenády dostali nějakou úlohu, např.:

- Kdo má na sobě nejvíc ozdobných předmětů?
- Kdo má na sobě nejvíc černé barvy?
- Kdo má nejtmaší hnědé oči?

Po chvíli vedoucí hudbu přeruší a každý položí ruku na rameno tomu hráči, koho se podle jeho mínění zadaná otázka týká. Hodnotí se samozřejmě pouze to, co je pro všechny viditelné.³⁶

35 PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-876-7. s. 21

36 PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-876-7. s. 36

4.4 Ostatní možnosti přípravy třídního kolektivu

Morální příběhy

Někdy je třeba dětem vysvětlit situaci i z jiného pohledu, nebo daleko podrobněji, je tedy dobré mít připravené různé aktivity k řešení problémových situací, protože každá z nich se může lépe hodit na jinou situaci. Je také důležité dětem sdělovat informace zajímavým způsobem, aby si je co nejdéle zapamatovaly. Pro to se právě výborně hodí morální příběhy, které mohou vyprávět i negativní případy, které můžeme dovést až do konce a tím si děti lépe uvědomí následky svého případného jednání. Inspiraci pro morální příběhy můžeme čerpat z běžného života, nebo můžeme vyprávět o jiné, cizí škole anebo je můžeme hledat v literatuře např:

O šťastných lenochodech

Pohádali se dva lenochodi. „Ty jeden... nekňubo...!“ zvolal první, ale protože jsou lenochodi převelice pomalí a mají dlouhé vedení, trvalo dobrou půlhodinku, než mu druhý odpověděl: „Ty... ty otrapo!“

Tak se častovali ze stromu na strom celý týden, přičemž sedmkrát posnídali, poobědvali, povečeřeli a prospali se, a teprve když v tom kočkování dospěli k bastardům a paroháčům, začali si vyhrožovat, že si navzájem dají do čenichu. „Polez... dolů!“ volal první, „já už ti... natrhnu... žaket!“

„Postrč... kostrč!“ halekal druhý, „uvidíme... kdo komu co... natrhne!“ Ale než sešplhali na zem, utekl týden, čtrnáct dní, horké hlavy vychladly a příčina hádky se z nich vykourila, a když se oba lenochodi potkali dole na zemi, potřásli si tlapami a první řekl: „Kamarádíčku... tebe jsem neviděl... už nejmíň sto let!“

„Já tebe... taky,“ řekl druhý. „To máme... dohromady dvě stě let... To už je důvod... k oslavě!“

Lenochodi se objali a šli spolu to setkání oslavit někam do baru. Ale v pralese, jak známo, nejsou bary na každém rohu, ba ani rohů tam není nadbytek, nepočítáme-li ovšem rohy buvolů a nosorožců. A poněvadž lenochodi jsou převelice pomalí, tak do toho baru pořád ještě jdou a jdou a jdou a jdou a než tam dojdou, milí čtenáři, skočte si zatím na panáka.³⁷

Scénky

Pomůcky: žádné

Délka aktivity: 30 minut

³⁷ ŽÁČEK, Jiří. *Bajky*. 2. vyd. Praha: Šulc a spol., 2001. ISBN 80-7244-057-8. s. 37

Cíl aktivity: naučit se základy komunikace a přístupu k lidem s postižením

Motivace: Věděli byste například jak převést nevidomého člověka přes přechod, nebo jak vysvětlit neslyšícímu, co má dělat?

Popis: Vybereme vždy dvojici žáků, z nichž jeden bude představovat člověka s postižením a druhý mu bude chtít pomoci v nějaké situaci z běžného života (např. převedení nevidomého přes přechod, přenechání místa k sezení člověku s postižením atd.) Necháme vždy dvojici si scénku promyslet a pak ji dvojice odehraje svým spolužákům. Po odehrání si můžeme situaci rozebrat, co bylo správně, co by se mělo udělat jinak. Hru můžeme hrát také ve trojicích, jeden vždy představuje člověka s postižením, další předvádí, jak by se člověk neměl chovat k člověku s postižením a poslední zahraje jak by měla scénka vypadat správně.

Reflexe: Věděli byste si rady v takových situacích v reálném životě?

Už jste se někdy do takové situace dostali? Zachovali jste se správně?

Klubíčko

Pomůcky: klubíčko vlny

Délka aktivity: 30 minut

Cíl hry: vzpomenout si na kladné vlastnosti ostatních

Motivace: Koho jste naposledy za něco pochválili? Kdo je váš nejlepší kamarád? A kolikrát jste mu to řekli?

Popis: Děti sedí na zemi v kruhu a vedoucí hry vezme konec klubíčka a pošle ho někomu, svoji volbu ale nějakým způsobem kladně zdůvodní. Adresát chytne klubíčko a zase ho někomu pošle, přitom sám drží provázek. Tímto způsobem se vytvoří síť mezi všemi hráči.

Reflexe: Dozvěděli jste se o sobě něco zajímavého?

Dozvěděli jste se něco zajímavého o někom jiném?

Adaptační kurz

V dnešní době jsou velmi oblíbené tzv. adaptační pobyty nebo kurzy, což jsou různě dlouhé pobyty, kterých se účastní budoucí členové jednoho kolektivu. Cílem pobytu je seznámit se a stmelit kolektiv. Takový pobyt také může sloužit ke zjišťování, jak se jeho členové chovají v různých např. zátěžových situacích. Adaptačního kurzu pro kolektiv spolužáků, do kterého bude integrován žák se zdravotním postižením, se už v budoucnu integrovaný žák může účastnit, právě proto, aby se členové kolektivu navzájem lépe poznali a tím zvýšili šance na budoucí úspěch při integraci žáka se zdravotním postižením.

Při obyčejných a všedních činnostech se členové kolektivu projeví bezprostředněji a

přirozeněji. To právě můžeme využít při budování kladného vnímání budoucího spolužáka s postižením. Společné zážitky všech členů kolektivu také pomohou při stmelování a budování přátelské atmosféry v kolektivu.

Stanovení cílů

- Hra je vhodná od osmi let (je třeba umět psát)
- velikost skupiny 4-12 členů
- délka cca 50 minut

Když nevíme, kam chceme jít, nemůžeme ani cílevědomě pracovat na tom, abychom tam dospěli.

Každý člen skupiny dostane list papíru a tužku. Papír rozdělí na dva sloupce. Do levého zapisuje všechno, co se mu nelíbí, případně co se mu zdá obtížné v určité situaci, na které se skupina předem dohodla, např. Ve škole, ve volném čase nebo ve styku s jinými lidmi. Do pravého sloupce zapisuje, jak by to podle jeho názoru mělo být, jak by si to přál:

Můj problém:

Ve skupině jsou časté hádky

Nerozumím matematice

...

Můj žádoucí cíl:

Už žádné hádky

Trojka na vysvědčení

...

Potom se kartičky důkladně promíchají. Každý člen skupiny si jednu vytáhne (pokud i vytáhne vlastní, vrátí ji zpět!) a k některému z bodů, které jsou na ní uvedeny, dá návrh, jak by se dalo od stávající situace dospět k žádoucímu cíli. Skupina mu při tom může pomáhat.

Člen skupiny, o jehož problému se právě jedná se může – ale nemusí – dát poznat.³⁸

Brainstorming

- Hra je vhodná od osmi let (je třeba umět psát)
- velikost skupiny 3-20 členů
- délka cca 20 minut

Nejznámější metodou vyhledávání nápadů ke zpracování nějakého tématu nebo k řešení

38 PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-876-7. s. 26

problému je brainstorming. V tomto pojmu jsou obsažena anglická slova „mozek“ a „útočení“, tzn. Že mozek je využíván k útoku na nějakou úlohu nebo problém. Prostřednictvím brainstormingu se ve skupině může v krátkém čase objevit mnoho zajímavých myšlenek.

Uvedeme téma nebo položíme otázku a skupina k němu shromáždí co nejvíce nápadů.

Platí přitom následující pravidla:

- Podílí se každý člen skupiny.
- Všechny nápady jsou vítány.
- Nápady se vyjadřují co nejspontánněji
- „Vymýšlení“ a „fantazírování“ se přímo vyžaduje.
- Hodnocení a kritika jsou zakázány.
- Všechny nápady se zapisují.

Pomocí brainstormingu se mohou např. Shromáždit náměty na uspořádání oslavy:

Co můžeme udělat, aby se oslava vydařila co nejlépe:

- angažovat báječnou kapelu
- vybrat organizační skupinu
- rozdělit úkoly
- uspořádat oslavu v určitém stylu
- pozvat bezvadné lidi
- ...

Když už nikoho nic nenapadá, náměty se uspořádají, škrtnou se duplicity, vysvětlí se případné nesrozumitelnosti.

Teprve potom společně přemýšlíme, které z nápadů by mohly být dopracovány a uskutečněny. Možná se přitom ukáže, že návrhy, které se nejprve zdály absurdní, vůbec tak absurdní nejsou a lze z nich vyjít k originálním závěrům.

Ve větší skupině se může vytvořit pořadí nápadů podle získaných bodů. Každý člen skupiny smí přidělit celkem tři body, které může rozdělit mezi tři různé nápady, nebo dá některému návrhu i dva či všechny tři body.³⁹

Paradoxní brainstorming

- Hra je vhodná od osmi let (je třeba umět psát)

39 PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-876-7. s. 41

- velikost skupiny 3-20 členů
- délka cca 25 minut

Někdy je užitečnější takový brainstorming, při kterém se nesbírají nápady ke zvládnutí nějaké úlohy nebo k řešení problému, nýbrž naopak nápady, k tomu, aby se na úloze ztroskotalo, resp. Přímo takové, aby se problém nevyřešil, např.:

Co lze udělat pro to, aby se příští oslava nevyvedla:

- nedodržet to, co se domluví
- předložit nudné jídlo bez nápadu
- poslat pozvánky na poslední chvíli
- ...

Paradoxní brainstorming není pouhá zábava. Neobyčejně silně rozvíjí kreativitu a dává nahlédnout do netušených souvislostí.⁴⁰

Při přípravě kolektivu na integraci žáka se zdravotním postižením se také můžeme domluvit se speciální školou, kde jsou vzděláváni žáci s tím zdravotním postižením, jaké bude mít v budoucnu integrovaný žák a podívat se s celým kolektivem, jak vzdělávání ve speciálních školách probíhá. Je také dobré domluvit se se speciální školou na nějakém programu, kde by museli žáci z obou škol spolupracovat, a tak si vyzkoušet jaké to bude s novým spolužákem.

Také ukázka různých kompenzačních pomůcek pro lidi s postižením může být pro žáky velmi zajímavá. Na jejich zapůjčení nebo předvedení se můžeme domluvit se speciálně pedagogickými centry, která mohou kompenzační pomůcky zapůjčit.

40 PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-876-7. s. 41

4.5 Shrnutí

Většina her z tohoto materiálu se dá nějakým způsobem přizpůsobit vašim podmínkám a některé z nich budou jistě inspirací jak dětem pomoci pochopit potřebu integrace dětí se zdravotním postižením do základních škol. Většinu her také můžeme použít i v kolektivech, kde už je žák s postižením integrován, to naopak může obohatit závěrečné reflexe o zážitky integrovaného žáka.

Důležité je jednou za čas hry do výuky zařadit, protože děti časem zapomínají jak se mají chovat a tak je dobré jim to občas připomenout. Také bychom neměli zapomínat po každé hře na reflexi zážitků dětí během hry, protože při následné diskuzi si mohou leccos uvědomit.

Je třeba seznámit děti s problematikou lidí s postižením co nejdříve, protože, když se s lidmi s postižením setkají v co nejmenším věku, snadněji a lépe se naučí s těmito lidmi komunikovat a brát je jako rovnocenné.

Pro děti je dobrou motivací také to, když se do hry, pokud je to možné, zapojí i vedoucí hry (pedagog, asistent pedagoga nebo vychovatel), protože i ten je součástí kolektivu a spoluvytváří důvěru a přátelskou atmosféru v třídním kolektivu.

Při různých společných hrách a aktivitách je také dobré pořizovat fotografie, které zvěční společné zážitky a když se vystaví na nějakém místě ve třídě, budou tyto společné zážitky stále připomínat a utužovat tak dobré vztahy v kolektivu a přátelskou atmosféru ve třídě.

Doufám, že tento metodický materiál napomůže k dalšímu zdokonalování přístupu k dětem a lidem se zdravotním postižením, obzvláště v oblasti integrace do základních škol.

5 Závěr

První část práce je věnována současnému stavu integračního procesu v České republice, dále následuje vymezení pojmu „integrace“, z čehož celá práce vychází, je totiž nutné vědět, co integrace je a jak ho správně chápat.

Další část této bakalářské práce se věnuje legislativě, na jejímž základě je nutné provádět integraci do všech možných oblastí společnosti a tedy i do oblasti školství.

Úspěšnost integrace ovlivňují mnohé faktory, jako je např. osobnost integrovaného žáka, kvalitní diagnostika, postoj školy a jejích pracovníků, nebo právě připravenost třídního kolektivu na integraci žáka se zdravotním postižením.

Tématu včasné a kvalitní přípravy třídního kolektivu na integraci žáka se zdravotním postižením se věnuje jen velmi málo autorů a jen velmi okrajově.

Informovanost žáků, do jejichž třídy má být integrován žák se zdravotním postižením je důležitým faktorem, který může pomoci zvýšit úspěšnost integrace. Přesto, že je tento faktor důležitý, často se na něj při přípravě třídního kolektivu zapomíná, nebo není dostatečně doceněn. Potom může v kolektivu docházet k různým konfliktům, protože žáci neví, jak se mají ke spolužákovi s postižením chovat. Proto je dobré je na tyto situace připravit předem a také u nich navodit kladné vnímání lidí se zdravotním postižením. To je totiž také jedním z běžných rysů naší společnosti, že totiž vnímá lidi se zdravotním postižením jako slabé a neplnohodnotné členy společnosti. Je tedy nutné tento názor začít přebudovávat v co nejnižším věku, kdy jsou ještě děti schopné si na lidi s postižením udělat názor kladný a tak se dopracovat až k rozmanité společnosti, kde každý člověk bude mít své plnohodnotné místo.

Cílem této bakalářské práce tedy bylo vytvoření metodického materiálu, který by mohl sloužit jako pomůcka při přípravě třídního kolektivu na integraci žáka se zdravotním postižením. Tento metodický materiál byl vytvořen na základě analýzy rozhovorů s pedagogickými pracovníky škol a pracovníky speciálně pedagogických center. Prostudování dokumentace škol nepřineslo k tomuto tématu nic zajímavého.

Metodický materiál obsahuje návrhy různých aktivit a her na seznámení, ale i takových kterými lze intaktním žákům zprostředkovat to, jak se asi cítí lidé s různými druhy postižení. Toto zprostředkování však není možné u přípravy kolektivu na integraci žáka s mentálním postižením. Proto jsou v metodickém materiálu zařazeny i hry na podporu spolupráce členů kolektivu, s jejichž pomocí lze podporovat zdravé vztahy v kolektivu. Do takového kolektivu se pak žák se zdravotním postižením jistě lépe začlení. Metodický materiál také obsahuje hry, aktivity a jiné činnosti, kterými

je možno vyřešit např. konfliktní situace vzniklé v kolektivu, nebo pomocí kterých si žáci mohou lépe představit následky svého chování vůči ostatním lidem, nejen vůči lidem s postižením.

Byla bych velmi ráda, kdyby i se díky tomuto metodickému materiálu zvýšila úspěšnost integrace žáků se zdravotním postižením, protože by mělo být cílem nás všech vytvořit jednu velkou společnost, kde nikdo nebude stát na okraji a nikdo nebude vyčleňován nebo hodnocen jako méněcenný.

6 Seznam použitých zdrojů

1. FRANIOK, Petr. *Speciální pedagogika- vybrané problémy*. první vydání. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2006. 63 s.
2. JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením : somatopedická a psychologická hlediska*. 1. Praha : TRITON, 2001. 144 s. ISBN 80-7254-192-7.
3. MONATOVÁ, Lili. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1996, 77 s. ISBN 80-859-3120-6.
4. *Národní plán vytváření rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2010-2014: schválený usnesením vlády České republiky ze dne 29. března 2010 č. 253*[online]. Praha: Úřad vlády České republiky, sekretariát Vládního výboru pro zdravotně postižené občany, 2010, 55 s. [cit. 2012-08-12]. ISBN 978-80-7440-024-7.
5. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
6. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2006, 208 s. ISBN 80-866-3340-3.
7. PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Praha: Portál, s. r. o., 2004. ISBN 80-7178-876-7. s. 30.
8. POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2007, 197 s. ISBN 978-802-4613-000.
9. ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-71-78-506-7.
10. VALENTA, Milan a MÜLLER, Oldřich. *Psychopedie*. 1. vyd. Praha: PARTA, s.r.o., 2003. ISBN 978-80-7320-099-2.
11. VÍTKOVÁ, Marie, et al. *Integrativní speciální pedagogika : integrace školní a sociální*. 2. Brno: Paido, 2004. 464 s. ISBN 80-7315-071-9.
12. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Editor Viktor Lechta. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

Legislativa

Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod.

Ústavní zákon č. 104/1991 Sb., Úmluva o právech dítěte

Zákon 561/ 2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních novelizovaná vyhláškou č. 116/2011

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Vyhláška novelizovaná vyhláškou č. 147/2011 Sb.

7 Klíčová slova

faktory integrace

Integrace

školská integrace

8 Přílohy

8.1 Otázky strukturovaného rozhovoru s pedagogickými pracovníky

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci žáka se zdravotním postižením?

Jaké aktivity jste při přípravě na integraci používali?

Udělaliby jste něco jinak, kdybyste měli možnost znovu integrovat dítě se zdravotním postižením?

8.2 Otázky strukturovaného rozhovoru s pracovníky speciálně pedagogických center

Jak připravujete třídní kolektiv na integraci žáka se zdravotním postižením?

Používáte nějaké osvědčené aktivity pro přípravu třídního kolektivu na integraci žáka se zdravotním postižením?

8.3 Přepisy rozhovorů

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci žáka s mentálním postižením?

My jsme věděli dopředu, že ta holčička nastoupí, ale dopředu jsme děti nijak nepřipravovali. Akorát jsme děti seznámili s tím, co to postižení obnáší. Ale v té třídě byly i děti, které s tou rodinou, kde ta holčička byla, byly v úzkém spojení, těch tam bylo docela dost těch dětí a ty děti nejen, že byly připravené na to, jak se mají chovat, ale i tu osvětu šílily dál, takže se tady nestal jediný problém. Ty děti jí braly úplně normálně, jako nepostiženou, pomáhaly jí, dokonce se hádaly, kdo jí pomůže.

A jaké aktivity jste při integraci používali?

Vymýšleli jsme úkoly tak, aby to co umí, dokázala těm dětem ukázat, takže jsme se domlouvaly s paní učitelkou při hodině, když jsme viděly, že jí něco jde, tak ji na to paní učitelka vzala k tabuli. Takže příklad, který umí vypočítat, písmenko, které umí napsat a tak.

Shrnutí:

Integrace byla úspěšná díky dobrému kolektivu dětí a díky tomu, že integrovaná dívka měla ve škole kamarády, se kterými se vídala i mimo školu.

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci?

Jakub má tady ve třídě sourozence, dvojče a polovinu první třídy absolvoval s dětmi ve třídě. Ono to u něj není zas takové viditelné postižení, že by nějak vybočoval z toho kolektivu, takže ty děti ho přijaly úplně normálně a naopak ho i brání, ale předem jsme kolektiv nepřipravovali. Tento žák všechno dělá s ostatními dětmi, pan učitel ho bere tak jako všechny ostatní děti. Jezdíme společně na výlety, školy v přírodě i veškeré kulturní akce.

Ale samozřejmě, když by v tom kolektivu bylo nějaké dítě, které by se mu smálo, tak si sním promluvit osamotě a samozřejmě si promluvit i s tím kolektivem. Nebo my to děláme tak, že když je nějaký konflikt mezi dětmi, tak se snažíme formou nějaké zábavné hry zjistit příčiny a zamezit tomu.

A jaké aktivity používáte?

Rozdáme si lístečky a každé dítě si vytáhne jméno někoho jiného a anonymně napíšu, co mu na něm vadí a co na něm mají rádi. Já si to pak vyhodnotím, udělám si rozbor a pak si s těmi dětmi o tom popovídám. Většinou se jim to nejdřív já snažím vysvětlit a pak od nich chci také nějakou zpětnou vazbu, aby ty děti řekly své pocity. Ale ty lístečky se mi osvědčily, protože děti cítí tu anonymitu a že nikdo neví kdo na koho co psal, takže to docela dobře funguje. Pro menší děti jsou zase dobré kolektivní práce, že se dělá třeba strom a všichni na něm něco udělají. Třeba si obtiskaly ruce, místo listů, do toho si napíší své jméno a k tomu třeba své dobré vlastnosti, aby vytáhly samy ze sebe, což vám pomůže, protože ty děti se vám tam bezprostředně projeví a s tím pak můžete maximálně pracovat. Nebo sluníčko a každý si udělá svůj paprsek. U toho bezprostředního plácání barev se ty děti uvolní a pak krásně pracují.

Ze školního vzdělávacího programu:

Zabezpečení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Na naší škole integrujeme žáky se specifickými poruchami učení nebo chování, žáky zrakově, sluchově a tělesně postižené a žáky s autismem do běžných tříd. Integrovaní žáci jsou vzděláváni podle individuálních vzdělávacích plánů, které jsou zpracovány třídním učitelem, zástupcem pedagogicko-psychologické poradny, rodiči, případně dalšími odborníky. Schvaluje ho ředitel školy. Při způsobu ověřování znalostí i formy hodnocení se doporučuje hodnotit žáka širším slovním hodnocením, pokud s ním rodiče souhlasí. Vycházíme ze zákona č. 561/2004 a z vyhlášky č. 73/2005.

Shrnutí:

Integrace byla úspěšná proto, že integrovaný žák měl ve třídě sourozence, což mu pomohlo se dobře začlenit. Také přirozený přístup třídního učitele k integrovanému žákovi přispěl k bezproblémovému začlenění. Řešení konfliktů pomocí anonymních lístečků je vhodná metoda vzhledem k věku dětí a k zajištěné anonymitě.

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci dítěte se sluchovým postižením?

My jsme děti nijak speciálně nepřipravovali, protože některé děti s ním chodily do školky a ostatní se úplně automaticky přizpůsobily, i když přišel do nového kolektivu, tak s tím nebyl problém. Když ty děti nastoupily, tak jsem jim akorát řekla, že tu máme dvě děti se sluchovým postižením a proto je tu paní asistentka, která se jim bude plně věnovat a že já akorát budu mluvit víc nahlas, nic víc. Já mám takovou zkušenost, že je lepší na to moc neupozorňovat, ale udělala jsem pro rodiče dětí každou první středu v měsíci den otevřených dveří, takže můžou se přijít podívat během celého dne a ta třída je pořád plná rodičů a dívají se jak děti učím, jak jim to vysvětluji. A protože učíme genetickou metodou, tak je to dobré, aby pochopili smysl vyučování a jak se mají učit s dětmi doma. Takže to se nám velmi osvědčilo.

Jaké aktivity jste používali při přípravě třídy na integraci?

Tak jako první jsme v prvouce udělali seznámení s kolektivem, sedli jsme si všichni na koberec a povídali jsme si o sobě. Děti hned pochopily, že neumí mluvit, tak jsem jim vysvětlila, že Kubík špatně slyší a bude tady mít druhou paní učitelku. A děti to přijaly úplně normálně, jako kdyby tu bylo normální dítě. Děti se okamžitě skamarádily a ze začátku mu pomáhaly, nebo měly velkou radost, když jsem někoho z nich vybrala, aby mu asistoval třeba při čtení, že mu ukazoval, kde čteme, protože on to neslyší. Myslím si, že to je jako, když přijde nové dítě do školky, tak první den děti koukají, že přišlo nové dítě, možná ještě druhý den a třetí den ho berou úplně normálně.

Co se nám hodně osvědčilo, byla aktivita, kdy jsem na koberec rozhodila kartičky s obrázky povolání, sportů nebo zvířat. Každé dítě dostalo tři věty třeba: Má žlutý balónek a modré kalhoty, kdo je to? , to si přečtou a mají za úkol přiřadit ty věty k těm obrázkům. Nebo když přečetli větu, tak jsem jim řekla, aby mi nakreslili o čem to je, abych se přesvědčila, že pochopí smysl té věty.

Ale jinak jsme nic nedělali, já jsem zjistila, že čím více se to rozmazává, tím je to pak horší. Já jsem se dřív snažila jim to vysvětlit, ale ty děti měly pak otázky: a proč?, a kvůli čemu? A ty děti jsou často spontánní a řeknou: Hele proč jsi hluchej? A kdy se ti to stalo? A to máš od začátku? A ty děti s tím postižením jsou z toho pak nešťastné. Akorát jsme si třeba při prvouce sedli a já jsem jim vysvětlila, že každý má něco, někdo je štíhlejší, někdo je šikovný při tělocviku a snažila jsem se vždycky vyzdvihnout ty jejich nejlepší vlastnosti nebo vloh, co měli.

Ze školního vzdělávacího programu:

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením, žáci se zdravotním znevýhodněním a žáci se sociálním znevýhodněním.

Diagnostiku těchto žáků poskytují se souhlasem rodičů školská poradenská zařízení zařazená do rejstříku škol a školských zařízení (PPP, SPC). Na základě této diagnostiky jsou žáci zařazováni do reedukační péče. Ta probíhá na naší škole jednak ve speciálních třídách, jednak formou individuální integrace do běžných tříd.

Žáci mentálně postižení jsou zařazováni do speciálních tříd, v nichž vyučují speciální pedagogové.

Žáci se zdravotním postižením a se zdravotním znevýhodněním pracují podle individuálního vzdělávacího plánu vycházejícího z ŠVP a zpracovaného podle učebního plánu běžných tříd. Reedukace specifických poruch učení probíhá u žáků, kterým toto doporučí školské poradenské zařízení, i formou individuální péče po vyučování.

Pro žáky s diagnostikovanou poruchou dyslexie je zřízen dyslektický kroužek. Pro žáky s vadnou výslovností je zřízen kroužek logopedické péče. Pro žáky se zdravotním znevýhodněním je zřízena zdravotní tělesná výchova. Žáci s výrazným tělesným postižením (vozíčkáři) mají k dispozici pedagogického asistenta.

Při práci se žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním respektujeme individualitu a potřeby žáka. Zřizujeme pro ně doučovací skupiny.

Shrnutí:

V této třídě se paní učitelka staví spíše na stranu toho, že není dobré ostatní žáky na postižení příliš upozorňovat, ale myslím si, že kdyby se dětem všechno důkladně vysvětlilo, předešlo by se všetečným a nevhodným dotazům žáků. Navzdory tomu, že v této třídě neproběhlo žádné vysvětlení situace, kvůli které musela být do třídy zařazena asistentka pedagoga, nemuseli zde řešit žádné konflikty kvůli tomu, že by ostatní žáci cítili ze strany asistentky pedagoga nějaké nadřizování nebo ulevování integrovanému žákovi.

Určitě je dobré, že se mohou na vyučování přijít podívat i rodiče všech žáků. Pozitivní je, že pro děti je pomoc spolužákovi s postižením odměnou. A i když se žákovi s postižením věnuje převážně pouze paní asistentka, paní učitelka se snaží ho zapojovat do běžného dění ve třídě.

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci žáka se zdravotním postižením?

U nás se třídní učitel seznamuje s dětmi ještě před nástupem do školy a pořádá pro budoucí prvňáčky výlet, takže se děti už mohly seznámit s tím dítětem s postižením na tom prvním výletě. Tam se seznámí všechny děti a už je to takový lepší start pro všechny děti i pro rodiče. Protože nejdou do úplně neznámého prostředí. A první den, když jsme přišli do školy, tak jsem na to děti hned upozornila, protože ony si samozřejmě všimly, že jsou tu dvě paní učitelky, takže jsme si říkaly, proč jsme tu dvě, že tu máme holčičku, která špatně slyší a bavili jsme se o tom, že každý člověk je jiný a děti to úplně normálně přijaly, že to tak je.

Používaly jste nějaké aktivity pro to, aby si děti uvědomily, jaké jsou limity sluchového postižení?

Waldorfská škola je zaměřená hodně na prožívání smyslů, takže ty děti si mohly zažít co znamená, když něco neslyší, což bylo hodně zajímavé, Markétka neměla problém těm dětem ukázat jak ten přístroj funguje. A teď ve druhé třídě nám byl nabídnut od speciálního centra pro sluchově postižené program „Tichošlápek na cestách“, kterého jsme se jako třída zúčastnili a to přišlo přesně v pravý čas, protože jsem měla pocit, že ty děti začínají zapomínat, že ta Markétka má obtíže a přišlo to ve chvíli, že si to ty děti znovu uvědomily, jak je důležité vnímat i toho člověka, který nějaké obtíže má. Jinak se snažíme s tím pracovat v průběhu těch hodin. Když vidím, že Markétce něco nejde, tak se snažím tu aktivitu upravit tak, aby to pro ní bylo srozumitelné, ale zároveň, aby si z toho vzaly něco i ostatní děti a mohly prožít kvalitu toho sluchového postižení.

A jaké aktivity konkrétně používáte?

Tak když jsme se v první třídě učili písmena, tak to neučíme jenom sluchově, ale učíme to i tak, že si je třeba vyskládáváme z různých materiálů, nebo si je píšeme na záda, nebo křídou nebo štětcem na tabulky nebo na tabuli, nebo ta písmenka chodíme, takže v tom Markétka mohla vyniknout, protože má velmi dobrou vizuální paměť, pak jsme také zkoušeli odezírát. Takže my jsme se vlastně učili to, co ona zvládá dobře, to je pro ně hrozně cenné. V tom programu „Tichošlápek na cestách“ je třeba velmi zaujala znaková řeč, dostaly pexeso se znakovou řečí, takže to jsme se pak zdravili znakovou řečí.

A pro řešení některých situací používám morální příběhy a myslím si, že to v těch dětech zanechá víc, než když bych je poučovala. Nejvíce ty příběhy vymyslím z hlavy a pak čerpám z rozhovorů s kolegy a také využívám našeho třídního skřítka a inspirovala jsem se také od jedné paní učitelky, co už teď neučí, která říkala, že když chtěla dětem více zvědomit tu školní práci, tak použila jinou školu, což se mi moc líbilo. A vždycky je dobré si ty děti představit, co by je oslovilo

a pak to zafunguje.

Ze školního vzdělávacího programu:

Zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Waldorfská pedagogika umožňuje integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci jsou přijímáni na základě konzultací třídních učitelů s rodiči a odbornými pracovišti (pedagogicko psychologická poradna, lékaři, odborná centra). Speciální potřeby integrovaných žáků jsou zohledněny v individuálních učebních plánech. Škola akceptuje též integraci dítěte s osobním asistentem. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají ve waldorfské škole díky její všestrannosti mnoho možností uspět a získat pozitivní přístup ke vzdělávání. Z hlediska sociálního je učitel kladen důraz na začlenění dítěte do třídního a školního kolektivu. Integrované dítě se může stát velkou příležitostí pro rozvíjení sociálních kompetencí u všech žáků. Princip úzké spolupráce s rodinou je v případě integrovaného žáka podstatný pro jeho vývoj. Rodiče integrovaných žáků jsou v neustálém kontaktu s třídním učitelem, aby mohli společně vyhodnocovat svá pozorování a výsledky využít při vzdělávacím a výchovném procesu.

Shrnutí:

Jedině v tomto případě děti dopředu věděly, že mezi ně přijde dítě s postižením, ale žádná speciální příprava předem se také nekonala. Dětem však paní učitelka první den školy všechno vysvětlila a proto se žádné problémy mezi spolužáky nevyskytly, i když je také důležité dětem po nějaké době připomenout, jak se mají chovat ke spolužákovi s postižením. Také morální příběhy dají dětem určitě více, než pouhé vysvětlování.

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci žáka s tělesným postižením?

Tady to bylo trochu složitější, protože já jsem se o té integraci dozvěděla někdy před Vánoci loňského školního roku, ale maminka pořád nebyla rozhodnutá, jestli ho pošle k nám, nebo ještě do Arpidy, takže nakonec třída na to nebyla připravená vůbec, protože já jsem do konce školního roku nevěděla, jestli ano nebo ne, takže jsme to vlastně řešili až o prázdninách a Tomáš přišel v září, s tím, že ty děti nevěděly, že tam nějaký takový chlapec bude, protože maminka to rozhodla až na začátku prázdnin.

Když Tomáš nastoupil, tak jsme dětem všechno vysvětlili a i ony se ptaly, ale to vysvětlování je prostě pořád. Tyhle dětičky ho totiž nepřijaly tak jak já bych očekávala. Konflikty řeším dnes a denně neustálým povídáním a rozebíráním, zkoušeli jsme při jedné hodině s dětmi to, jak se ten kluk pohybuje, jak je omezený v té hybnosti, co všechno může a nemůže, protože ony v tom vidí pořád, že má nějaké úlevy pro nic za nic a těžko se jim v tomhle vysvětluje, že to postižení je celoživotní, a že on má některé ty úlevy dané nejen vůči svému postižení, ale i kvůli tomu, aby se mohl mezi ty normální děti začlenit a stíhal to, co ony stíhají za minimum času. Ale snažíme se, aby všechno dělal s ostatními dětmi, třeba při písémkách píše jenom část věcí, může třeba dopisovat déle, ale snažíme se, aby to stíhal stejně rychle jako ony, aby v tom pak děti neviděly ten problém, Ale určitě by to bylo jednodušší, kdyby s nimi chodil už od té první třídy, protože v té čtvrté třídě už ty děti měly nějakou partu a najednou mezi ně přišel nový žák. Ale jsou děti, které mu pomáhají, většinou jsou to holčičky.

Jaké konkrétní aktivity jste používali?

Třeba jsme dělali cvičení, kdy psali tou rukou, protože on má ten problém, že ty ruce má trošku ohnuté, tak aby viděli, že ho to bolí po nějaké době, že ho bolí záda, když dlouho sedí a dlouho píše, takže má možnost se po hodině protáhnout na koberci, který má ve třídě, tam já ho položím a cvičíme spolu. Také jsme jim ukazovali, když si nemohou pokrčit nohy, jaké to je, když si sedají a dopadnou z té výšky, protože on nepokrčí kolena. Takže spíš takové cvičení, aby ty děti viděly, jak on je na tom. A myslím si, že někteří na základě toho pochopili že je to problém a že ty úlevy nejsou pro nic za nic.

Udělali byste něco příště jinak?

Možná by pomohl nějaký seznamovací týden, aby si na něj ty děti více zvykly.

Shrnutí:

Třídní kolektiv nebyl předem připravován na integraci dítěte s tělesným postižením, protože třídní paní učitelka do poslední chvíle nevěděla, zda chlapec s tělesným postižením nastoupí do této základní školy. Vysvětlení situace na začátku školního roku nebylo možná dostatečné nebo nevyřešilo všechny otázky, protože paní učitelka musí každodenně řešit konflikty. Žák byl integrován až do čtvrté třídy, kde už děti měly své kamarády, což by mohl být jeden z důvodů, proč děti nepřijaly spolužáka s postižením podle představ paní učitelky. Konflikty jsou vyvolané pocitem ostatních dětí, že integrovaný žák má neustálé úlevy a výhody a to kvůli tomu, že paní asistentka pedagoga se věnuje integrovanému chlapci a ne všem dětem, které by její pomoc potřebovaly. Aby si děti uvědomily, že integrovaný spolužák nemá žádné výhody, pokusila se paní učitelka s asistentkou dětem ukázat, jak se jejich spolužák pohybuje, jakým způsobem píše atd.

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci žáka s tělesným postižením?

My jsme žádnou extra přípravu nedělali, ani jsme se nebyli nikde podívat, ale já jsem vedoucí Bárováčku a Bárováček s Arpidou dost úzce spolupracuje, takže já tam ty kontakty mám a chodíme tam pravidelně, takže třeba ty moje děti, které tancují v tom Bárováčku, jsou na tyhle děti zvyklé. On k nám nastoupil ve druhé třídě, takže ty děti už se znaly, takže když děti přišly do třídy, tak jsme si sedli a vysvětlili jsme si tu situaci, ale děti mu moc pomáhaly a byly úplně skvělé a úžasné v tom jak ho přijaly, aniž bychom právě nějakou tu přípravu předem dělali. Zase naopak byly děti, které mu chtěly dělat i to, co nemusely, co by zvládl sám, takže to jsme dětem zase vysvětlili, že to si Martin zvládne sám.

A jediné, co jsme museli řešit bylo to, že když byl Martin dole z vozíčku, tak děti se na tom vozíčku chtěly vozit. A to jsem jim nedovolila, protože jsem říkala, že tohle jsou Martinovo „nohy“ a prostě není to žádná hračka, se kterou si budou hrát, takže to jsme museli párkrát takhle zasáhnout, ale jinak jsme nemuseli nic řešit.

Martin se s námi účastnil všech akcí, třeba „Překročme bariéry“, to je akce pro děti pro handicapované i nehandicapované.

Udělali byste něco jinak, kdybyste měli možnost?

Po téhle zkušenosti bych tu integraci udělala úplně stejně, to znamená takové to úvodní vysvětlení situace, ale pak už ho brát ho jako jakékoli jiné dítě, nic s ním vyloženě neřešit, pokud to není úplně nutné. A myslím si, že i pro to dítě je to tak lepší.

Ze školního vzdělávacího programu:

V rámci etického působení na žáky je u nich rozvíjeno sociální citění, které je zaměřeno nejen na jejich prospěch, ale také na prospěch jiných lidí, na pozorování změn ve společnosti s následným kritickým posouzením a vyvozením závěrů pro praktický život, správné způsoby komunikace, navazování a udržování uspokojivých mezilidských vztahů, formulace názorů a postojů na základě vlastního úsudku.

Ze školního vzdělávacího programu:

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Škola je otevřená všem žákům se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním, cizincům na jedné straně a na straně druhé i žákům mimořádně talentovaným a nadaným. Speciální pedagog na škole zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků, spolupracuje s třídními učiteli a zajišťuje odbornou diagnostiku a péči ve spolupráci s pedagogicko-

psychologickou poradnou (PPP), speciálně pedagogickými centry (SPC), střediskem výchovné péče (SVP). Na základě jejich doporučení jsou určeny speciální vzdělávací metody a postupy integrace všech žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Třídní učitelé a učitelé, kteří se podílejí s podporou zákonných zástupců žáka na vzdělávání těchto žáků, vypracují na základě doporučení PPP individuální vzdělávací plán, který potom v průběhu školního roku realizují.

Speciální pedagog nebo psycholog zajišťuje také zprostředkování další odborné péče u jednotlivých odborných pracovišť. Zároveň poskytují poradenství rodičům a také metodickou podporu učitelům. V případě, že odborná zařízení doporučují individuální asistenci ve výuce, speciální pedagog ve spolupráci s vedením školy usiluje o zajištění tohoto asistenta. Asistent spolupracuje se speciálním pedagogem, třídním učitelem při plnění IVP.

V rámci zajišťování speciálních potřeb zřizuje škola např. logopedické kroužky, snaží se v rámci možností snížit počet žáků ve třídě, podporuje školení pedagogických pracovníků, zajišťuje kompenzační a didaktické pomůcky, speciální učebnice a výukové programy, které jsou pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nezbytné.

Pro všechny žáky školy byly do třídnických hodin připraveny a zařazeny prvky etické výchovy.

Shrnutí:

Třídní kolektiv nebyl dopředu připravován na příchod dítěte s postižením, ale díky tomu, že většina dětí z této třídy navštěvuje soubor Bárováček, který spolupracuje s centrem Arpida, se integrovaný žák dobře začlenil do kolektivu, protože ostatní spolužáci byli na děti s tělesným postižením zvyklé a věděly jak se k němu chovat. Paní učitelka samozřejmě všechny děti upozornila na přítomnost tohoto žáka a vysvětlila všem dětem jak se k němu mají chovat, musela zasahovat akorát v případě, kdy děti chtěly pomáhat přes míru a také, když viděla, že děti považují vozík svého spolužáka s postižením za hračku. Tato reakce byla určitě správná, protože v dětech nepodporovala zdání, že postižení je hra, nebo něco, co může člověk kdykoli odložit. Důležité taky bylo, že žák s postižením byl zapojen do všech akcí třídy a školy.

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci žáka se zrakovým postižením?

Tak teď je v módě dělat předškolní setkání, takže tam byl Karlík pozvaný i s rodiči a věděli to i rodiče těch jeho budoucích spolužáků, to jsme je na to s paní učitelkou třídní upozornily, já jsem se těch setkání účastnila také, jako Kájova asistentka. A už tam se děti domlouvaly, jak mu budou pomáhat, takže tam problém nebyl.

Do vyučování jsme pak dokonce zaváděly hry, kde i ty děti to dělaly poslepu, aby věděly, jaké to je, když se třeba učily písmenka, tak je tahaly z pytle a měly říct, co je to za písmeno. A dobrá věc byla také to, že jsme je letos vzali do Prahy na Neviditelnou výstavu a přišlo mi, že dost z nich se tam nelíbilo, protože se bály a měly z toho hrůzu, když tam za nimi ty dveře zaklaply. Ale chtělo by to na všechno víc času, teď je taková uspěchaná doba, chtělo by to víc s těmi dětmi pracovat, ale není na to čas.

S minulou paní učitelkou jsme také dělaly to, že jsem některé věci demonstrovala na něm a dělali jsme to spolu před celou třídou, aby to ty děti viděly.

Také děti měly s paní učitelkou sezení, kde jim vysvětlila, že by bylo dobré, aby za ním více chodily, protože on neví, kde se co děje, kde jsou ostatní a Kája je takový, že tu společnost nevyhledává a radši si sám čte. On je neodmítne, ale není aktivní, že by je sám vyhledával. Minulý rok měl ve třídě keyboard, na který mohl hrát, on je opravdu velice hudebně nadaný a šikovný a ty děti za ním i chodily, aby jim něco zahrál, nebo se ho i zeptaly, jestli si můžou zahrát, takže s nimi daleko více komunikoval.

Samozřejmě je spousta dětí, co mu pomáhají, ale já ho zase vedu k tomu, aby těm dětem řekl, když mu chtějí pomoci: díky já vím kde jsem, já to dojdu, aby ho zase nevodily jako medvěda, to je zase druhý extrém, že by ho měly tendenci tlačit i do lavice, je lepší, aby si to našel sám, už tam chodí rok, a když se ztratí, tak mu samozřejmě pomůžu, aby se to nezvrtilo v takovou překotnou pomoc za každou cenu.

Kdybyste měli možnost tu integraci udělat znovu, změnili byste něco?

Asi by to chtělo zavádět některé věci souběžně s ním, aby ty děti byly pořád na stejné úrovni. A myslím si, že základ je včasná komunikace a domluva.

Používali jste nějaké aktivity, které se vám osvědčily?

Hráli jsme třeba hru „Elektrika“ nebo jsme měli třeba vymezený prostor a v něm nějakou věc a tu měly děti poslepu hledat. Pak jsme hráli většinou slovní hry, jako kdo vymyslí nejvíce slov od jednoho písmenka, nebo na rýmy a tak.

Ze školního vzdělávacího programu:

3.3.2. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ ZRAKOVĚ A SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH, S VADAMI ŘEČI

Vzdělávání těchto žáků probíhá v běžných třídách na 1. a 2. stupni formou individuální integrace. Jsou pro ně zpracovány individuální vzdělávací plány na základě učebních plánů tříd s přihlédnutím k individuálním omezením a potřebám. Podle stupně postižení je přítomen asistent pedagoga nebo osobní asistent, který pomáhá žákovi při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomáhá při komunikaci s učiteli a spolužáky a také při spolupráci školy a rodiny postiženého žáka. Lze využít disponibilní dotace k zařazení předmětů speciálně pedagogické péče.

3.3.3. VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM

Žáci se budou vzdělávat v běžných třídách na 1. a 2. stupni formou individuální integrace. Budou pro ně zpracovány individuální vzdělávací plány na základě učebních plánů tříd s přihlédnutím k individuálním omezením a potřebám. Na základě doporučení speciálně pedagogického centra budou realizovány změny v učebním plánu (v tělesné výchově, výtvarné výchově, praktických činnostech, případně v ostatních předmětech). Škola má bezbariérový přístup pouze na 1. stupeň, proto bude nutná přítomnost osobního asistenta, který bude pomáhat žákovi při přizpůsobení se školnímu prostředí, při komunikaci s učiteli a spolužáky a také při spolupráci školy a rodiny žáka. Důležitá bude práce třídního učitele, který musí žáky na přítomnost postiženého spolužáka předem připravit, stanovit pravidla chování a způsob komunikace ve třídě i mimo vyučování.

Shrnutí:

Třídní kolektiv nijak speciálně na integraci dítěte s postižením nijak připravován nebyl, proběhla pouze informační schůzka dětí a rodičů. V první třídě paní učitelka zaváděla do vyučování hry, aby děti lépe pochopily problémy které musí spolužák s postižením denně překonávat. Na nějaké větší povídání nebo otázky dětí o zrakovém postižení a chování ke spolužákovi se zrakovým postižením se obtížně vyčleňoval čas ve školním rozvrhu hodin. Žák se zrakovým postižením se z vlastní iniciativy moc nezapojuje do třídního dění, proto paní asistentka děti nabádá k tomu, aby ony samy iniciovaly kontakt se svým spolužákem, což se například díky keyboardu dařilo, ale nyní se snaží hledat i jiné způsoby.

Časté střídání třídních učitelů situaci ve třídě spíše nepomohlo, takže občasné konflikty ve třídě řeší paní učitelka nebo paní asistentka vysvětlováním.

Paní asistentka také nepodporuje přílišnou pomoc dětí spolužákovi s postižením a stále vymýšlí aktivity, kterými je možné dětem ostatním dětem přiblížit problematiku zrakového postižení.

Jak jste připravovali třídní kolektiv na integraci žáka s tělesným postižením?

My jsme třídu předem nepřipravovali, tento žák nastoupil 1. září do první třídy a byl to dodatečný zápis. Na jeho postižení třídu neupozorňujeme, když to není nutné z bezpečnostních důvodů, ale do výuky zařazujeme spoustu výchovných příběhů nebo příběhů, ve kterých si děti mohou uvědomit, že přesto, že má někdo nějaký handicap, tak může mít zase něco navíc, co my nemáme. Jsou to příběhy o tom, jak je důležité chovat se jako člověk a že v lidské společnosti je moc důležité, abychom pomáhali těm, co mají nějaký handicap, protože mezi lidmi existuje láska.

Navíc na konci školního roku děti dostávají nejen vysvědčení, ale i dáváme jim básničku a každá ta básnička je umělecký obraz toho dítěte, který k němu má promlouvat. Protože k těmto malým dětem nepromlouváme tolik rozumem, protože jsou ještě malé, ale promlouváme k nim nějakým imaginárním obrazem nebo něčím, co je v pohádkách a čemu oni rozumí více než čemukoliv jinému.

Ta integrace proběhla dobře také zásluhou těch výchovných příběhů a atmosféry, která z toho plyne na celou tu třídu, protože tyto malé děti před sebou potřebují mít nějaký ideál a vzor.

Jaká byla reakce dětí na spolužáka s postižením?

Já jsem mluvila s těmi dětmi i s ním, společně jsme to rozebírali, že ten jejich spolužák potřebuje pomoc. Myslím si, že za ten rok se děti hodně naučily a i Patrik se hodně věcí naučil. Mluvili jsme i o tom, že ne každého můžeme mít rádi, ono to ani nejde, mít každého rád, ale že je vždycky důležité, abychom se naučili spolu žít a neubližovali jsme si, ani on jim, ani oni jemu. Ale jsou samozřejmě děti, které to neberou v úvahu a dokonce jim dělalo radost, že toho, kdo nevidí, tak že ho strčí, co to udělá, jestli upadne nebo neupadne. S tím člověk musí trochu počítat, aby se nestal nějaký úraz.

Kdybyste měla možnost děti předem na integraci připravit, co byste udělala?

Já bych ty děti připravila i tak, že by si to i zkusily, že by si zavázaly oči, a že to není jen tak, že si to můžu sundat a vidět jako jsem vidíval, ale že to mám tak napořád a že si na to musím zvyknout, tak aby se do toho zkusily vžít. Zkusit si to v tělocvičně, pak po dvou, po třech tady ve třídě, pak ve dvojici s vidícím vodičem a pak by si to navzájem vyměnili, to znamená, že by třeba chodili přes překážky, aby zjistili, co jim třeba vadí a jaké to je, tím by si uvědomili, s čím musí ten jejich spolužák bojovat. A připravit je také na to, že když má někdo handicap, že to neznamená, že musí být hodnější, než ostatní, nebo zase zlejší, než ostatní, že to jsou jiné hodnoty, jaký ten člověk je a pomáhat mu ne zbytečně.

Zmiňovala jste, že používáte ve výuce naučné příběhy, mohla byste mi říci, odkud čerpáte?

Třeba nakladatelství Fabula vydává moc pěkné knížky, jedna z těch nejoblíbenější je třeba „Dobré sny pro planetu Zemi“, nebo „Dobrodružství skřítky Puka“, „Skřítek Tata'uk“, ale ty příběhy si člověk může i vymýšlet a pro mě byla i velkou inspirací knížka „Proč děti potřebují pohádky“ a tam se právě píše, jak člověk má přemýšlet nad těmi dětmi, aby jim zprostředkoval nějakou pravdu, protože když jim člověk pořád jen něco vysvětluje, tak to jde jedním uchem tam a druhým ven, takže se musí oslovit hlavně ten cit a ten oslovujeme právě těmi příběhy nebo tou básničkou nebo něčím, co je umělecky zbarvené.

Shrnutí:

V této třídě je integrováno více dětí s různými druhy postižení, a tak jsou děti zvyklé jak s dětmi s postižením komunikovat a jak se k nim chovat, ale všechno se učily až po příchodu dětí do třídy, protože dopředu na integraci připravovány nebyly. Ale díky morálním příběhům, které paní učitelka používá v běžném vyučování, si děti mohou uvědomit jaká úskalí v životě musí překonávat lidé s postižením a proč je důležité jim pomáhat. V tomto případě pomohlo při integraci i dobré klima třídy.

SPC pro děti s mentálním postižením

Jak postupujete při přípravě třídy na integraci žáka s mentálním postižením?

Například v Českém Krumlově máme už v mateřské škole program „Nanečisto“, kdy tam ty děti dochází a pak už s tím kolektivem přestupují, což je dobré, protože už jsou na ten kolektiv zvyklé a těch změn tam neprijde tolik. Už v té době pro ně vyhledáváme asistenta a snažíme se, aby do toho zasáhnul.

Nebo děláme „Nácvik sociálních dovedností“, kde máme už asistenty, kteří s dětmi nastoupí do první třídy, aby se s tím dítětem předem seznámil, znal jeho výkyvy chování a věděl jak na něj a jak ho motivovat.

Co se týče přípravy kolektivu, většinou s ním pracujeme v přípravném týdnu, protože už se ví, který učitel bude to dítě učit a my pak třídního učitele seznamujeme s tím asistentem a s třídním učitelem seznamujeme i toho integrovaného žáka. Když ty děti přestupují z mateřské školy a už tam v tom kolektivu je několik dětí známých, tak už není potřeba do dál zdůrazňovat. Instruktažní hodiny děláme až když dítě přestupuje na druhý stupeň, nebo když dítě přejde do nového kolektivu.

Aby nebylo tolik odlišené od těch ostatních, tak se každý představí a něco o sobě řekne, co dělá rád, co mu vadí. Celé to řídí učitel s asistentem a mají i průvodní slovo ke hrám a aktivitám. Na prvním stupni ta informovanost není až tak důležitá, tam ještě děti mezi sebou ty rozdíly nehledají. Sociální chování dětí by měl hlídat asistent.

Děti s autismem je třeba zapojovat pozvolna do činností, které jim nevadí, to znamená do menšího kolektivu a postupně je začleňovat do širšího kolektivu, vyvolávat je k tabuli a podobně, ale to už si musí ohlídat ten asistent, aby viděl, jestli je to dítě toho schopné anebo kdy se dostane do afektu. Musí předcházet tomu narušení chodu celé třídy a její atmosféry.

Máte nějaké tipy na aktivity pro stmelení kolektivu, kde je integrováno dítě s mentálním postižením?

Některé děti s autismem špatně snáší prohru, proto není dobré je zapojovat do týmových her, ale může třeba podávat míčky a pozvolna ho začleňovat. Při výtvarné výchově je dobré pracovat na výtvoru, který tvoří třeba tři nebo čtyři děti, aby to ze začátku nebyla velká skupina. U dítěte s Aspergerovým syndromem, které má nějaké znalosti ve svém oboru zájmu, s ním děti při vědomostních soutěžích rády spolupracují, ale na sportování jsou tyto děti neohrabané a ostatním společný výkon kazí, proto je mohou pak ostatní děti vyčleňovat. Je tedy lepší tyto děti nechat vyniknout v tom, v čem jsou dobré, aby ocenil sám sebe a aby ho ocenili i spolužáci. Když už učitel připravuje soutěž, je důležité, aby se soutěž v průběhu neměnila, musí být pevná pravidla a není

dobré, když soutěž dopadne nerozhodně. To pak může vyvolat afektivní chování. U zapojování dětí do aktivit je důležité je do ničeho netlačit.

SPC pro děti se sluchovým postižením

Jak připravujete třídu na integraci žáka se sluchovým postižením?

Domlouváme se s rodiči toho integrovaného dítěte, aby s tím souhlasili. Informativní schůzka se koná většinou koncem školního roku a zveme tam rodiče dětí, které mají nastoupit do první třídy a rodiče integrovaného dítěte. Dětem pak například ukazujeme, jak vypadá kochleární implantát, jak funguje a jak se mají k takovému spolužákovi chovat., protože děti to zajímá, cože to mají ty děti na hlavě i když jsou to třeba sluchátka. Dětem samozřejmě všechno vysvětlujeme přiměřeně jejich věku a také je poučíme, jak mají se spolužákem komunikovat. Paní učitelky jim to pak také přibližují formou hry. Ale vždycky, když integraci přijmou rodiče, tak se nesetkáváme, že by pak mezi dětmi vznikl nějaký problém.

Jaké konkrétní aktivity používáte?

Děti si třeba zakryjí ouška a zkouší na sebe mluvit, nebo někdo mluví za dítětem se zakrytými ušima, aby si vyzkoušely a zažily, jak slyší. Někdy nám pomáhá organizace Spirála z Českého Krumlova, oni dělají zážitkové programy pro děti, když se v kolektivu objeví nějaké problémy.

SPC pro děti s tělesným postižením

Jak připravujete třídní kolektivy na příchod dítěte s tělesným postižením?

Když je to dítě, které odchází z našich speciálních škol, tak my to děláme tak, že si sem pozveme třídní kolektiv. A to integrované dítě má možnost navštívit tu budoucí třídu, to znamená, že nenastupuje do první třídy, protože tam to není možné, ta třída ještě nefunguje. My ten kontakt nevyjednáváme, takže rodiče si zavolají na školu a dohodnou se s ředitelem školy, jestli se můžou posadit do vyučování. Takže ten budoucí třídní učitel to dítě vidí, vidí ho i ten kolektiv spolužáků a i ta maminka sedí v tom vyučování a vidí toho učitele. Někteří rodiče mají zájem o to, aby se do té školy mohli jít podívat víckrát. Pak, když si takhle ten rodič vybere tu školu a tu třídu, tak potom ten budoucí třídní kolektiv pozveme sem k nám a celý ten třídní kolektiv si projde celou Arpidu a podívá se i do té třídy, kde se to dítě učí, a my pak dohodneme s tou třídou nějakou aktivitu, že se nějak zapojí všechny ty děti, i ty naše i ty jejich a něco spolu dělají.

Když je to dítě, které vstupuje do první třídy, tak do toho my nevstupujeme, jenom tam podáváme nějakou instrukci tomu třídnímu učiteli, že je dobré společně s asistentem udělat nějakou společnou schůzku s rodiči.

Jaké aktivity používáte nejčastěji?

Bývají to výtvarné aktivity, protože to je pro nás nejsnazší, pak ty děti si společně opečou třeba buřty, nebo si to tu spolu prohlíží a naše děti ty děti z té běžné školy provází a vždycky to ukončí nějakou dobrotou nebo něčím takovým, že pak spolu mají nějaký pěkný zážitek.

Ale myslím si, že je důležité, když dítě přichází do nové třídy, se k němu chovat přirozeně. Pokud se ten učitel chová přirozeně, nijak ho nevyčleňuje, nebo se pro něj nedělá něco speciálního nad rámec co to dítě potřebuje, tak ho ten kolektiv přijme jako rovnocenného partnera, zatímco, když je tam třeba nějaká ochranná pozice toho asistenta, tak to dítě je vyčleněné.

SPC pro děti se zrakovým postižením

Jak postupujete při přípravě třídy na integraci žáka se zrakovým postižením?

Dětský kolektiv nepřipravujeme, připravujeme pedagogický sbor včetně všech zaměstnanců. Snažíme se udělat jednu všeobecnou schůzku, kde řekneme kdo přijde, jak to bude a s jakým postižením, co je charakteristické a pak děláme ještě jedno setkání s pedagogy, kteří budou mít daného jedince ve třídě vyučovat a osvědčilo se nám i to, že když je tam nějaká těžší zraková vada, že si vyzkouší některé techniky, třeba průvodcování s klapkami na očích a oni si vyzkouší něco ve dvojicích, na něčem se domluvit nebo něco vymodelovat. Ale protože těchto dětí máme hodně, tak to neděláme všude, ale jen u těch těžších vad.

A práce s kolektivem, měla jsem jen jeden případ, kde žák přecházel ze školy do školy a tam potom byla pozvaná agentura ... protože paní učitelka, která měla to dítě ve třídě je metodik prevence a výchovný poradce, takže chtěla pracovat s tou třídou jako takovou. Třída jela na výlet a tam už s nimi jel v červnu ten jejich budoucí spolužák. Ještě tam dělali pyžamovou noc, takže tam už s nimi spal. Myslím, že jsou tam všichni spokojení, díky tomu, že ten kolektiv je příjemný a že paní učitelka je iniciativní. Ale jinak se to nestává, takže s kolektivem pracujeme, až když tam to dítě nastoupí. Děláme prožitkový blok ve třídách, kde je těžké postižení nebo, když je tam nějaký problém, tak používáme sociometrické techniky. Prožitkový blok děláme podle druhu postižení.

A jaké aktivity používáte v prožitkovém bloku?

První jsou zahřívací aktivity, pak děláme práci ve dvou, a pak děláme týmovou práci, takže děti mají dělat něco společně a při tom sledujeme ty jedince, kdo si vezme jakou roli. Aktivity se snažíme dělat převážně v klapkách, aby si to alespoň na tu chvíličku dokázali představit, s tím, že po každé aktivitě s nimi děláme zpětnou vazbu, aby nám řekli jak se v tom cítí.

Neberou to pak děti jako hru nebo naopak, necítí ke spolužákovi s postižením lítost?

Vzhledem k tomu, že toho času je málo, nedokážeme u všech dětí navodit ten hluboký prožitek, ale když se s nimi o tom mluví, že lítost nikomu nic nepřináší a když to s nimi zhodnotíte, proč se to dělá, tak si myslím, že to je prodiskutované a nebude to takhle vyznívat u většiny. Pak se může stát že se někdo vyčlení, ale obecně o tom s dětmi mluvíme. Ale ještě než o tom s nimi mluvíme, tak se zeptáme toho jedince s postižením, aby mu to bylo příjemné, že o tom budeme mluvit. U větších dětí se nám osvědčuje vyprávět vtipy, že to bereme přes humor. Ale musí to být připravené a prodiskutované s tou osobou s postižením, pak to má obrovský úspěch.

Máte některé konkrétní osvědčené aktivity?

Velmi se nám osvědčila práce s modelínou, kdy děti nejdříve pracují samy a vyrábí kuličku, kostičku a tak, pak pracují ve dvojicích a nakonec pracují společně a když je čas, tak k tomu mají komentář jak to vznikalo a to jejich dílo pak zůstává v té třídě jako vzpomínka. Také je dobré fotit, protože ta třída pak má společné fotky.

Napadá vás ještě něco na co je dobré dát důraz?

Komunikovat o tom a vyzývat je k otázkám, protože občas ty děti neví, jak mají určité situace řešit, třeba, když se k nim ten jedinec s postižením zachová nekorektně, tak neví, jak se mají zachovat. Je dobré občas s dětmi udělat nějaké komunikační hry nebo brainstormingy, kde se ty děti mohou uvolnit a mohou říci cokoliv. Myslím si, že to je důležitá součást integrace.