

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta

**Integrace žáků s tělesným postižením v rámci
primárního vzdělávání na prvním stupni ZŠ
v okresech České Budějovice a Prachatice**

bakalářská práce

Autor práce: Hana Němcová
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika

Vedoucí práce: PhDr. Vlastimila Urbanová

Datum odevzdání práce: 2. 5. 2013

Abstrakt

Integrace žáků s tělesným postižením v rámci primárního vzdělávání na prvním stupni základních škol v okresech České Budějovice a Prachatic

Téma bakalářské práce se týká integrace žáků s tělesným postižením na prvním stupni základních škol v okresech České Budějovice a Prachatic. Teoretická část bakalářské práce se zabývá vymezením základních pojmů týkajících se integrace, legislativou upravující integrované vzdělávání a v neposlední řadě faktory a prostředky, které ovlivňují úspěšnost integračního procesu.

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit připravenost základních škol z výzkumného vzorku na integraci žáků s tělesným postižením. Součástí cíle bylo zjistit, jaké jsou postoje pedagogických pracovníků ohledně integrace. Pro naplnění cíle jsem si stanovila tři výzkumné otázky. První výzkumná otázka se týkala toho, jak jsou školy připraveny na integraci žáků s tělesným postižením, respektive zda jsou na školách odstraněny architektonické bariéry a zbudovány bezbariérové přístupy. Druhá výzkumná otázka se týkala zkušeností základních škol s integrací žáků s tělesným postižením. Třetí výzkumná otázka se týkala názoru pedagogických pracovníků na inkluzi.

V bakalářské práci byla použita strategie kvalitativního výzkumu. Celkem bylo osloveno 22 základních škol, s výzkumem souhlasilo 8 škol. Výzkum byl realizován formou strukturovaného rozhovoru s řediteli škol, popřípadě jejich zástupci, třídními učiteli nebo výchovnými poradci. Záleželo na tom, na koho jsem byla po oslovení vedení příslušné školy odkázána. Na školách, kde žáka s tělesným postižením neintegrují, byla zjišťována informovanost pedagogických pracovníků ohledně integračního procesu. Na školách, kde v současné době integrují žáky s tělesným postižením, byly zjišťovány zkušenosti škol s integrací.

Uskutečněný výzkum ukázal, že z celkového počtu 8 dotazovaných základních škol, má zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením 7 škol. Z těchto 7 škol

mají 3 školy zkušenost s integrací žáků s tělesným postižením, z toho 2 školy integrují žáky na prvním stupni.

Žádná ze škol, na které se v současné době nevzdělává žák s tělesným postižením, není připravena na integraci žáka s tímto druhem postižení. Na školách nejsou odstraněny architektonické bariéry. Co se týče informovanosti ohledně procesu integrace žáků s tělesným postižením, uskutečněný výzkum ukázal, že informovanost pedagogických pracovníků ohledně této problematiky není dostatečná.

Školy, které již mají zkušenost s integrací žáků s tělesným postižením na prvním stupni, hodnotí finanční zajištění integrace jako nedostatečné. Obě školy využívají možnost spolupráce se speciálně pedagogickým centrem a podmínky vzdělávání pro tyto žáky byly upraveny. Obě školy využívají při integraci podpůrná opatření. Žáci se vzdělávají podle individuálních vzdělávacích plánů, školy pro ně zajistily funkci asistenta pedagoga, pořídily didaktické a kompenzační pomůcky. Na jedné z těchto dvou škol se dokonce vzdělávají 3 děti s tělesným postižením na prvním stupni.

Myšlenku inkluze ve většině případů pedagogičtí pracovníci neodmítají. Někteří si však uvědomují limity integračního procesu a proto zastávají názor, že koncepce současného školského systému je vyhovující.

V České republice je školská integrace legislativně podporována. Snahy o začleňování žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu se objevují více než deset let. I přesto se však školy v běžném životě při uskutečňování integračního procesu stále potýkají s nedostatkem financí a praktickými obtížemi.

Abstract

The Integration of Disabled Pupils in Primary Education at Primary Schools in the Districts of České Budějovice and Prachatice

This thesis topic deals with the integration of disabled pupils in primary education at primary schools in the districts of České Budějovice and Prachatice. The theoretical part of the thesis deals with fundamental concepts of the integration, legislation and the factors and resources which affect success of the integration process.

The main aim of the practical part of the thesis was to find out if the primary schools from the research sample are ready to integrate students with disabilities. The objective was to determine what are the attitudes of teachers towards the integration. I set three research questions to meet the main aim. The first research question is concerned with how the schools are ready to integrate students with disabilities, or whether the schools removed architectural barriers and were built for wheelchair access.

The second research question is concerned with the experience of primary schools with the integration of students with disabilities. The third research question examines the opinions of teachers on inclusion.

The qualitative research strategy was used in this thesis. 22 elementary schools were addressed and 8 schools were willing to participate in the research. The research was conducted through structured interviews with school headmasters or their representatives, classroom teachers and educational consultants. It depended on who I was asked to interview in a particular school. In schools where pupils with disabilities are not integrated the awareness of teachers about the integration process was investigated. At schools where they currently integrate students with disabilities their experiences were examined.

The research showed that 7 schools out of 8 have some experience with integration of disabled pupils. 3 schools integrate the students with disabilities, and 2 out of these 3 do that at elementary school level.

None of the schools, which currently do not educate any disabled student is not ready to integrate pupils with this type of disability. The architectural barriers are not removed. When it comes to the awareness of the process of integration of students with disabilities, the research showed that the awareness of teachers of this issue is not sufficient.

Schools which already have experience with the integration of students with disabilities at the first stage (elementary school), evaluate financing integration as insufficient. Both schools use the possibility of cooperation with special educational centres and educational conditions for these pupils had been adjusted. Both schools use some supportive measures. Pupils are taught according to their individual education plans. The schools provided the teaching assistant and bought educational and assistive devices for them. In one of these two schools there are 3 children with physical disabilities educated in the first instance.

The teachers do not reject the idea of inclusion. Some, however, are aware of the limits of the integration process and therefore they find the concept of the current educational system satisfactory.

In the Czech Republic the school integration is supported by legislation. Efforts to include students with special educational needs into mainstream education have been appearing for more than ten years. Despite this, in daily life the schools still struggle with a lack of financial support and other practical difficulties.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované 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 – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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 20. 4. 2013

.....

Hana Němcová

Poděkování

Chtěla bych touto cestou poděkovat PhDr. Vlastimile Urbanové, mé vedoucí práce, za odborné vedení, cenné rady, podněty a pomoc při psaní této práce a za věnovaný čas a trpělivost. Děkuji také všem pedagogickým pracovníkům, se kterými byly provedeny rozhovory.

Seznam použitých zkratk

- DMO - dětská mozková obrna
- IVP - individuální vzdělávací plán
- MR - mentální retardace
- PPP - pedagogicko-psychologická poradna
- RVP - rámcový vzdělávací program
- SMA - spinální muskulární atrofie
- SPC - speciálně pedagogické centrum
- SVP - speciální vzdělávací potřeby

Obsah

Úvod	11
1 Současný stav	12
1.1 Vymezení pojmů	12
1.1.1 Integrace	12
1.1.2 Inkluze	13
1.1.3 Primární vzdělávání	14
1.2 Zdravotní postižení	16
1.2.1 Mentální postižení	16
1.2.2 Smyslové postižení	17
1.2.3 Tělesné postižení	18
1.2.3.1 Obrna	18
1.2.3.2 Dětská mozková obrna	19
1.2.3.3 Poruchy sdružené s DMO	20
1.2.3.4 Neuromuskulární a svalová onemocnění	21
1.2.3.5 Vrozené vady končetin a růstové odchylky	22
1.3 Psychologická charakteristika žáka s tělesným postižením	24
1.4 Faktory a prostředky ovlivňující úspěšnost integrace	26
1.4.1 Rodina	26
1.4.2 Škola a pedagogičtí pracovníci	27
1.4.3 Individuální vzdělávací plán	29
1.4.4 Poradenství a diagnostika	30
1.4.5 Prostředky speciálně pedagogické podpory	31

1.4.6	Další faktory	33
1.5	Legislativa týkající se integrovaného vzdělávání	35
2	Cíl práce a výzkumné otázky	36
2.1	Cíl práce	36
2.2	Výzkumné otázky	36
3	Metodika	37
3.1	Použitá metoda sběru dat	37
3.2	Charakteristika zkoumaného souboru.....	37
4	Výsledky	38
5	Diskuze.....	61
6	Závěr	64
7	Seznam použitých zdrojů	66
8	Klíčová slova.....	70

Úvod

Školská integrace je proces velice náročný nejen z hlediska legislativy, ale též samotné realizace. Jestliže má být tento proces úspěšný a prospěšný všem zúčastněným jedincům, záleží na mnoha faktorech. Velký podíl na úspěšnosti nese vzdělávací instituce, do které je žák či student integrován. Připravenost z hlediska školy především znamená bezbariérovost, vhodný postoj a dostatečnou informovanost ředitele, učitelů a výchovného poradce. Škola a její zaměstnanci musí zajistit funkci asistenta pedagoga, kompenzační a didaktické pomůcky, ředitel školy je zodpovědný za vypracování individuálního vzdělávacího plánu pro tohoto žáka.

V současnosti je školská integrace často užívaný pojem. Představuje začleňování žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu. Integrace žáků se zdravotním postižením, tedy i žáků s tělesným postižením v rámci primárního vzdělávání, je v současné době žádaná a potřebná.

Integrace má samozřejmě své limity, které jsou určeny druhem a stupněm zdravotního postižení. Mnohdy školy nemají podmínky upraveny pro to, aby se žák s tělesným či jiným druhem postižení mohl vzdělávat v jejich škole.

Bakalářská práce se zabývá nejen vymezením základních pojmů souvisejících s procesem integrace, legislativou upravující integrované vzdělávání, ale také faktory a prostředky ovlivňujícími úspěšnost integračního procesu.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo formou kvalitativního výzkumu zjistit, jak jsou vybrané základní školy v okresech České Budějovice a Prachatice připraveny na integraci žáků s tělesným postižením. Před realizací integračního procesu připravenost z hlediska školy zahrnuje vhodné prostředí bez architektonických bariér a dostatečnou informovanost pedagogických pracovníků. Součástí cíle bylo zjistit, jaké jsou postoje pedagogických pracovníků ohledně integrace žáků s tělesným postižením.

Předpokládám, že se s integrací žáků se zdravotním postižením a tedy i žáků s tělesným postižením budu často setkávat v rámci své budoucí profese, proto se tato problematika stala v bakalářské práci předmětem mého zájmu.

1 Současný stav

1.1 Vymezení pojmů

1.1.1 Integrace

Pojem integrace je latinského původu a znamená v překladu znovuvytvoření celku. Tento pojem se používá v mnoha vědních disciplínách. V matematice se používá například ve slově integrál, v politice ve spojení evropská integrace a v oblastech pedagogiky a psychologie se jedná o význam psychologický a sociologický. V psychologické oblasti pojem integrace označuje to, jak se člověk sjednocuje s okolím. V sociologickém významu se pojem vztahuje na vznik společenských jednotek, které jsou tvořeny určitým počtem lidí a skupin. Popisuje stav, kdy bylo něco nebo někdo integrován, např. procesy integrace lidí z jiných kultur do společnosti. (1)

Sociální integrace představuje spojování v jeden celek, kdy menšinové skupiny a společenská většina rozvíjejí společnost obsahující součásti hodnot a idejí obou stran. Mezi takovými skupinami neexistuje žádná hranice. (30)

V oblasti pedagogických věd se integrací zabýval Miloš Sovák, který pojem definoval jako nejvyšší stupeň socializace, tedy schopnosti jedince zapojit se do společnosti. (25)

Integrace je tedy podle Sováka (31) naprosté zapojení a plné splynutí defektního člověka s intaktní společností v oblastech výchovy, vzdělávání, ve společenském soužití a pracovním uplatnění. Pokud se člověk vyrovná se svou vlastní vadou, stává se samostatným a nezávislým. (Pozn. autora: v dnešní době se od pojmu defektní člověk ustupuje.) (31)

Podle současného odborníka v oblasti integrativní speciální pedagogiky Bůrlího je integrace především snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání lidem se specifickými vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) v prostředí, které je pokud možno co nejméně omezující a odpovídá skutečným potřebám těchto jedinců. (37)

Školská integrace je dynamickým procesem, při kterém se vychází ze SVP těchto žáků a integrace se poskytuje spíše v běžných typech škol. Často je zastáván názor, že žáci s postižením by se v nejvyšší možné míře měli vzdělávat se svými vrstevníky. Během integrace se obě strany mění a přibližují se k sobě, což potvrzuje, že integrace je vzájemným procesem, při kterém roste sounáležitost a pospolitost stran. (37)

Cílem integrace je vytvoření vzájemného porozumění a akceptace mezi nepostiženými a postiženými. (37)

Velmi důležité je vymezení hranic integračního procesu. Ty jsou určeny druhem a stupněm znevýhodnění. Existují totiž i handicap, u kterých je nutný trvalý ústavní pobyt a integrace není možná. (Pozn. autora: od pojmu handicap se v současné době ustupuje, je nahrazován pojmem omezená participace). (2)

1.1.2 Inkluze

S rozvojem teorie i praxe integračního procesu souvisí pojem inkluze. Pojem vychází z odlišné situace v oblasti školství v angloamerické oblasti, ale také například ve Skandinávských zemích. Školské systémy v těchto zemích jsou volnější, jsou založené na partnerských vztazích mezi učiteli a žáky a mají řadu alternativ. (23)

Inkluze je chápána jako nový rozsáhlý koncept, který vede k integraci všech žáků do běžné školy. V důsledcích se spojuje se zřeknutím etiketování žáků. V současné době se však pojmy integrace a inkluze používají spíše synonymně. (38)

Při inkluzi je kladen menší důraz na množství všeobecných poznatků, které by měl žák zvládnout. Větší důraz je kladen na osvojení praktického učiva a na posilování charakteristických dovedností a schopností žáka. (23)

Určujícím faktorem, který ovlivňuje úspěšnost inkluzivního vzdělávání, je konkrétní činnost učitele ve třídě, která je ovlivněna jeho vzděláním, zkušenostmi, přístupy a očekáváním. Úspěšnost je také ovlivněna faktory mimo školu. (38)

1.1.3 Primární vzdělávání

Podle mezinárodní klasifikace vzdělávání je primární vzdělávání na úrovni ISCED 1. V České republice je primární vzdělávání realizováno na:

- 1. stupni základní školy (1. – 5. ročník)
- 1. stupni speciální základní školy (1. – 5. ročník)
- dříve i ve zvláštní škole (1. a 2. stupeň); pomocné škole (28)

Primární vzdělávání je legislativně zakotveno v zákoně číslo 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, tj. ve školském zákoně. Povinností školní docházky a základnímu vzdělávání se věnují § 36 až 56. (45) Školský zákon byl novelizován v roce 2011 zákonem číslo 472/2011 Sb., který nabyl účinnosti dne 1. ledna 2012, s výjimkou ustanovení čl. I bodu 49, které nabylo účinnosti dne 1. září 2012. (46)

Legislativnímu vymezení základního vzdělávání se též věnuje vyhláška č. 48/2005 Sb., *o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky*. (45) Ta byla novelizována vyhláškou č. 256/2012, která vstoupila v platnost 1. září 2012. (43)

Školský zákon uvádí: „*povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.*“ (45, § 36)

Programy úrovně ISCED 1 neboli primární vzdělávání jsou vytvořeny tak, aby žákům poskytly pevné základní vzdělání v oblasti gramotnosti a počítání. Vytvářejí pevné základy pro učení a porozumění jádra ostatních předmětů, osobní a společenský rozvoj, přípravu na nižší sekundární vzdělávání. (7)

Primární vzdělávání by mělo respektovat přirozené potřeby žáků, s tím související individuální úroveň zrání a učení těchto žáků a v důsledku toho by mělo přizpůsobovat učební program. Nová kvalita primárního vzdělávání vychází z co nejvšestrannějšího poznání možností a individuálních potřeb každého žáka, respektování těchto potřeb při vzdělávání a v životě školy. Každý žák má právo na individuální přístup a uspokojování

fyziologických potřeb, do kterých patří především potřeba bezpečí, jistoty, sounáležitosti, citu, seberealizace a sebedůvěry. Tento trend se snaží o snížení nepřiměřeného počtu odkladů zahájení povinné školní docházky. (24)

V současné době se základní vzdělávání a tím pádem i primární vzdělávání řídí Rámcovým vzdělávacím programem (dále jen RVP) pro základní vzdělávání. RVP vymezuje jednotlivé vzdělávací oblasti, jejich obsah a cíle, stanovuje očekávané výsledky. Definuje dlouhodobé cíle a soubor klíčových kompetencí. Mezi klíčové kompetence patří komunikativní, personální a sociální kompetence, občanská kompetence, pracovní kompetence, kompetence k učení a k řešení problémů. (33)

Každá škola by při tvorbě svého školního vzdělávacího programu měla vycházet ze zásad pro jeho tvorbu obsažených v RVP. Měla by poskytovat dostatek příležitostí k osvojování si klíčových kompetencí. (33)

1.2 Zdravotní postižení

Zdravotní postižení dělíme podle postiženého orgánu nebo systému na:

- Mentální postižení
- Smyslové postižení (poruchy řeči, sluchu, zraku)
- Tělesné postižení

Na zdravotní postižení lze nahlížet z medicínského hlediska či z hlediska sociálního. Medicínské hledisko vnímá zdravotní postižení jako individuální problém člověka, který je zapříčiněn újmou na zdraví způsobenou nemocí či zraněním. S tím souvisí i způsob řešení spočívající v medicínské rehabilitaci. Tomuto pojetí odporuje sociální hledisko, které nevnímá zdravotní postižení jako individuální problém člověka, ale vnímá postižení jako vztah mezi jedincem s postižením a jeho okolím. Sociální hledisko se zaměřuje na fyzické a sociální bariéry. (22)

V minulosti bylo postižení vnímáno jako kategorie. Po diagnostice postižení, podle jeho druhu a stupně byla určena opatření v jednotlivých oblastech života. V současné době je postižení vnímáno jako určitý rozměr života, kdy je nutné provedení kvalitní diagnostiky nejen v oblasti zdravotní, ale i psychologické a speciálně pedagogické. (9)

1.2.1 Mentální postižení

Mentální postižení (retardace) vzniká v důsledku organického poškození mozku, je charakteristické zaostáváním vývoje rozumových schopností, při kterém dochází k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám adaptačního chování. (32)

Jde o trvalý stav vrozený nebo získaný do 2 let života dítěte. Dříve se též užíval pojem oligofrenie nebo slabomyslnost. Trvale porušená poznávací schopnost je nejvýznamnějším rysem, který se projevuje nejnápadněji v procesu učení. Možnosti vzdělávání a výchovy jsou omezeny v závislosti na stupni postižení. Hloubka

mentálního postižení je zjišťována pomocí inteligenčního kvocientu vyjadřujícího úroveň rozumových schopností. (26)

Podle desáté revize Mezinárodní klasifikace nemocí se mentální retardace dělí do čtyř pásem: lehká (IQ 50-69), středně těžká (IQ 35-49), těžká (IQ 20-34) a hluboká (IQ pod 20) mentální retardace. (16)

1.2.2 Smyslové postižení

Smyslovým postižením chápeme poruchy v oblasti dvou nejdůležitějších smyslů a to zraku a sluchu, případně jejich kombinaci. Tyto dva smysly jsou využívány pro kontakt se zevním světem. (39)

Sluchové postižení zahrnuje základní kategorie osob: neslyšící, nedoslýchavé a ohluchlé. Sluchové vady lze dělit podle lokalizace na periferní nedoslýchavost či hluchotu, která je způsobená poškozením sluchového aparátu a centrální nedoslýchavost či hluchotu, která zahrnuje způsobené procesy postihujícími korový a podkorový systém. (6) Dále lze rozdělit vady sluchu na vrozené a získané v průběhu života nejčastěji vlivem úrazu nebo onemocnění. (29)

Zrakové postižení znamená pro jedince omezenou a ztíženou schopnost přijímat vizuální informace. U lidí nevidomých (s nejtěžší formou zrakového postižení) je schopnost přijímat vizuální informace úplně vyloučena. Psychický a fyzický vývoj jedince a jeho osobnost je ovlivněna vadou. (26)

Zrakové vady se dělí na příčiny prenatální, perinatální, postnatální a získané. Lze též zvolit dělení z oftalmologické literatury na vrozené a dědičné vady a vady získané v průběhu života. Vrozené vady jsou způsobené patologickými noxy v průběhu těhotenství. Získané vady vznikají v důsledku vlivu některých chorob např. vlivem diabetes, revmatických onemocnění, angíny, tuberkulózy. Též úrazy mohou zapříčinit ztrátu zraku. (5)

1.2.3 Tělesné postižení

Tělesné postižení bývá zapříčiněno vadami pohybového a nosného ústrojí. Především vadami vyskytujícími se na kostech, kloubech, šlachách a svalech. Může být zapříčiněno i v důsledku poruchy cévního zásobení či poruchami nervového ústrojí, které vyvolávají poruchu hybnosti. K tělesným postižením se řadí také anomálie či odchylky od normálního tvaru těla a končetin. (11)

Postižení může být vrozené či získané v průběhu života. V prvních týdnech gravidity mohou u zárodka vznikat vrozené vývojové vady například působením chemických látek nebo vlivem dědičnosti. Získaná postižení mohou vzniknout v důsledku úrazu, zánětlivého onemocnění nosného nebo pohybového aparátu, zánětlivého či degenerativního onemocnění míchy a mozku nebo v důsledku hormonálních poruch. (11)

Problémy způsobené tělesným postižením se projevují v motorických dispozicích člověka. Mohou být dočasné nebo trvalé. (9)

1.2.3.1 Obrna

Obrna je ztráta schopnosti provést volní pohyb. Dělí se na částečnou obrnu (parézu), případně úplnou obrnu (plegii). Centrální (spastická) obrna vzniká v případě postižení centrální nervové soustavy a periferní (chabá) v případě, pokud jsou postiženy periferní nervy. Dále lze rozdělit obrnu na smíšenou a psychogenní. (9)

Podle postižené části těla lze obrnu rozdělit na monoparézu tedy, kdy je postižena jedna končetina. V případě, kdy jsou postiženy dolní končetiny, lze hovořit o paraparéze. Hemiparéza se projevuje postižením pravé či levé poloviny těla včetně obličeje. Jestliže dojde k postižení všech končetin, je obrna označena jako kvadruparéza. Při spasticitě dolních končetin u dětí s dětskou mozkovou obrnou se hovoří o diparéze. Plegii lze označit podobně jako parézy, tedy paraplegie, hemiplegie, kvadruplegie. (9)

1.2.3.2 Dětská mozková obrna

Dětská mozková obrna (dále jen DMO) je pojem zahrnující skupinu chronických onemocnění charakteristických poruchou kontroly hybnosti. V průběhu života se zpravidla nezhoršuje. Označení dětská vyjadřuje období, kdy vzniká. Pojem mozková vyjadřuje příčinu poruchy v mozku. Pojem obrna vyjadřuje, že se jedná o nemoc způsobující poruchu hybnosti těla. (8) DMO je nejčastější somatické postižení zahrnující širokou škálu poruch různé etiopatogeneze. (9)

V prenatálním období může být zapříčiněna poškozením mozku plodu v důsledku infekční nemoci matky, zvláště v prvních třech měsících gravidity. Může docházet ke krvácení během těhotenství, kdy plod není zásoben dostatečným množstvím kyslíku. (11) Vznik mohou způsobit i metabolické poruchy u matky během těhotenství. (9)

V perinatálním období může vzniknout DMO v důsledku dlouhotrvajícího porodu, při kterém dochází k nepoměru tlaku mezi dělohou a porodními cestami a důsledkem je hromadění krve v hlavičce novorozence. DMO může též vzniknout v důsledku asfyxie či těžké novorozenecké žloutenky. (11)

Mezi nejvýznamnější postnatální činitele podílející se na vzniku DMO jsou zařazena zánětlivá onemocnění centrálního nervového systému, novorozenecké a kojenecké záněty plic omezující dýchací plochu plic. V důsledku zánětu může nedostatek kyslíku vést k poškození mozku. (11)

Děti, které se narodily z rizikového těhotenství nebo rizikového porodu, je nutné důkladně sledovat, zda se u nich neprojeví známky poruchy vývoje hybnosti. Rodiče by si měli všimnout opoždujícího se vývoje u dítěte do jednoho roku a zahájit léčbu po odborném vyšetření. Podle poškozené části mozku, stupně poškození se u dítěte během prvních tří let života vyvine vlastní porucha hybnosti. (39)

Podle typu hybného postižení se rozlišují skupiny DMO na spastické a nespastické. (9) Spastické DMO se vyznačují zvýšeným svalovým napětím. (39) Spastická diparéza postihuje především dolní končetiny a vzniká jen do doby, než dítě začíná chodit. Hodně dětí s diparetickou formou DMO se narodilo předčasně a k diparéze dochází v důsledku nezralosti nervového systému. Projevuje se tzv. nůžkovitou chůzí.

Hemiparetická forma je projevem poškození jedné z hemisfér, vyznačuje se postižením jedné poloviny těla a převažuje postižení horní končetiny. Forma kvadraparetická se vyskytuje při poškození všech čtyř končetin, dominuje větší poškození jedné poloviny těla nebo poškození dolních končetin. (9)

Do nespastických DMO náleží forma hypotonická, kdy jde o výrazné oslabení svalového tonu končetin a trupu a to centrálního původu. Dochází i k poruchám intelektu či k epileptickým záchvatům. Další formou nespastických DMO je forma extrapyramidová (dyskinetická), která se projevuje grimasováním, hadovitými hyperkinézemi hlavy, trupu a končetin a časté je opistotonické držení hlavy. (9)

Takto vyhraněné formy se mohou kombinovat různým způsobem. Stupeň postižení se u dětí liší. Některé děti se pohybují na mechanickém či elektrickém vozíku, jiné pomocí berlí nebo chodí bez opory. (39)

1.2.3.3 Poruchy sdružené s DMO

Patrně nejzávažnější sdruženou poruchou u dětí s DMO je mentální retardace. Mentální retardace (dále jen MR), jak už bylo zmíněno výše, se vyznačuje celkovým snížením intelektových schopností a poruchou adaptace v daném prostředí. (9) Snížení intelektových schopností způsobuje v různé míře komplikace v běžném životě. (39) Přibližně jedna třetina dětí s DMO vykazuje intelekt v pásmu střední a těžké MR, jedna třetina dětí je v pásmu lehké MR a jedna třetina má inteligenční kvocient v pásmu normálního intelektu. (9)

Mezi poruchy sdružené s DMO se často řadí také epilepsie. Epilepsie se vyznačuje záchvaty bezvědomí a křečemi mozkového původu. (39) Výskyt této nemoci u dětí a dospělých osob s DMO se pohybuje od 15 do 55 %. Při současném mentálním postižení se výskyt zvyšuje na 71 %. (12) V průběhu záchvatů se klinické příznaky obvykle kombinují. Mezi příznaky patří poruchy vědomí, motorické příznaky (křeče, automatismy, ztráta svalového napětí), somatosenzorické (zvonění v uších, světelné záblesky), vegetativní a psychické příznaky. Záchvaty jsou závislé na stupni zralosti

mozku a na ontogenetickém věku dítěte. U dětí se projevují zahleděním neboli absencemi, myoklonickými záchvaty, kdy jde o záškuby různé intenzity a lokalizace. (9)

DMO je často doprovázena smyslovými poruchami. Mezi zrakové obtíže při DMO se řadí amblyopie (tupoizrakost), refrakční poruchy a hemianopie (výpadek poloviny zorného pole), strabismus (šilhavost), nystagmus (rychlé mimovolní pohyby očí). Zrakovými pomůckami nebo chirurgickou cestou lze zrakové obtíže korigovat. (9)

Co se týče poruch sluchu, vyskytují se zvláště u dyskinetické formy a negativně se projeví především ve výchovně vzdělávací činnosti. Poruchy sluchu jsou často doprovázeny a úzce spojeny s poruchami řeči. (9) Tři čtvrtiny dětí s cerebrálními poruchami hybnosti mají různý stupeň obtíží v řeči od lehkých poruch artikulace až po úplnou neschopnost. Mezi poruchami řeči a poruchami hybnosti existuje přímá souvislost, dochází totiž k poruchám hybnosti mluvních orgánů. (10)

Mezi přidružené poruchy jsou řazeny také poruchy somatického růstu u dětí s DMO, které mají často za následek atrofii končetin. Ortopedické komplikace jsou řešeny prolongacemi například Achillových šlach nebo kolenních šlach, úprava je nutná někdy u adduktorů stehna a kyčelních kloubů. (9)

1.2.3.4 Neuromuskulární a svalová onemocnění

Různorodou skupinou nemocí u dětí s tělesným postižením jsou neuromuskulární onemocnění, která postihují periferní nervový systém. Nejčastěji se jedná o vrozená, v dnešní době kauzálně neléčitelná onemocnění. Společným příznakem onemocnění je svalová slabost. (4) Mezi další příznaky této skupiny onemocnění patří atrofie svalové hmoty, bolesti a změna konzistence svalu, poruchy čítí a poruchy chůze. (9) Onemocnění mají chronický charakter, v průběhu života se zhoršují a kvalita života jedince s tímto onemocněním je výrazně ovlivněna. (4)

Mezi nejčastější typy vrozených neuromuskulárních onemocnění u dětí se zařazují svalové dystrofie a onemocnění periferního nervu. Svalové dystrofie zahrnují širokou

skupinu nemocí, které jsou vzácné, ale v důsledcích velmi závažné. (4) Při progresivních svalových dystrofiích dochází k degeneraci svalových vláken příčně pruhovaného svalstva. Dědičné faktory ovlivňují prognózu a určují dobu manifestace choroby. (9)

Jedním z typů je Duchennova svalová dystrofie, která je typická rychlou progresí a následným zhoršováním chůze a soběstačnosti. Tento typ se vyskytuje pouze u chlapců, porušený gen je totiž na ženském pohlavním chromozómu a matky jsou přenašečkami. (39) Degenerativní ráz má též Charcotova-Marieova-Toothova choroba, při které dochází k postupnému zániku osových vláken a myelinových pochev u periferních nervů. (9)

Jednou z nejzávažnějších a nejčastějších nemocí postihujících periferní nerv je spinální muskulární (svalová) atrofie (dále jen SMA). (4) SMA je vrozené postižení předních rohů míšních a má několik typů. Některé typy způsobují smrt v dětském věku, jiné jsou lehčí a méně progresivní než muskulární dystrofie. (39) Typickými obtížemi jsou svalová slabost především v dolních končetinách. Jedinci s tímto onemocněním mají obtíže se sami posadit, postavit, samostatně chodit. V pozdějším stádiu nemoci je patrná slabost polykacích a později i dýchacích svalů. Je častá i ztráta schopnosti samostatné chůze a respirační insuficience. (4)

Mezi neuromuskulární onemocnění lze zařadit také artrogrypózy, které vznikají v důsledcích lézí předních rohů míšních nebo motorických kořenů. (9) Typická je ztuhlost kloubů a slabost svalů. U tohoto onemocnění se stav nehorší, ale obvykle se nedaří operativně klouby uvolnit. Proto je důležité používání technických pomůcek a nácvik soběstačnosti. (39)

1.2.3.5 Vrozené vady končetin a růstové odchylky

Mezi vrozená vývojová postižení patří dysmélie, kdy jde o poruchu zárodečného vývoje končetin. (11) Někdy se jedná o vrozenou amputaci, případně ztrátu celé končetiny. (39) Ztráta celé končetiny je odborným termínem označována jako amelie.

Dysmélie dále zahrnuje fokomelii v případě nevyvinutých nebo zakrnělých končetin a mikromelii, pokud jsou končetiny proti tělu neúměrně drobné či krátké. (9) Dále se do vrozených vad končetin zařazuje arachnodaktylie vyznačující se dlouhými, tenkými prsty a končetinami, syndaktylie při které srůstají prsty na horních nebo dolních končetinách a polydaktylie při které dochází ke zmnožení prstů, horních i dolních končetin. (8)

1.3 Psychologická charakteristika žáka s tělesným postižením

Žáci na prvním stupni základní školy se nacházejí ve vývojovém období označovaném jako mladší školní věk. Členění tohoto období v odborné literatuře není jednotné. Langmeier (13) vymezil mladší školní věk v období od 6-7 let do 11-12 let. Vágnerová (35) školní věk rozděluje do tří období a mladší školní věk odpovídá ranému školnímu věku, který trvá od 6 do 9 let a střednímu školnímu věku od 9 do 11-12 let. Důležitým momentem tohoto období je nástup do školy, který je hodnocen jako důležitý sociální mezník. Dítě s nástupem do školy získává novou roli, stává se z něj školák. (35)

Pedagogové starající se o děti s tělesným postižením pracují často s osobnostmi „problematickými“ a „problémovými“, které jsou méně vyrovnané. Proto děti s tělesným postižením vyžadují zvláštní porozumění, přístup a vedení. (14)

Matějček (14, s. 9) uvádí: *„psychologické studie uvádějí, že lidé tělesně postižení se sami sebou v průměru více obírají než lidé bez postižení a že sami více těžkostí pocítují.“* (14)

Dítě s postižením nemá přímé zkušenosti jako lidé bez postižení, proto je vhodné chybějící zkušenosti nahrazovat a doplňovat. Dítě se může vyvíjet v určitých oblastech nerovnoměrně, v některých oblastech může být vývoj pomalejší. (39) Některé dispozice u lidí a tedy i dětí a žáků s tělesným postižením jsou odlišné ve srovnání s lidmi intaktními. (20)

Pro jedince s tělesným postižením může být typický egocentrismus, tedy určitá vztahovačnost či přecitlivělost na nářky týkajících se zdravotního stavu. Mohou přetrvávat dřívější formy chování, mezi které patří negativismus, závislost a nesamostatnost. Jedinec s tělesným postižením může mít také obtíže v sociálním kontaktu a může být málo aktivní v běžném životě. Sebehodnocení může mít dítě snížené nebo naopak zvýšené. (20)

Tyto děti mají stejné základní životní potřeby jako děti zdravé, potřebují již od raného dětství přísun kvalitních podnětů z okolí. Pro děti je velice důležitý pocit bezpečí a životní jistoty. (20)

Přiměřená stimulace u dětí zajišťuje přívod vhodných podnětů v pravý čas. Potřeba určitého řádu a systém zajišťuje učení se nezbytnému pořádku a systematičnosti v činnostech a práci. Další důležitou potřebou je imitace. Dítě s tělesným postižením se tak učí akceptovat vhodné normy a imitační objekty mohou sloužit jako životní příklady významných osobností s tělesným postižením. Významnou potřebou je též identifikace související s imitací, dítě se učí ztotožňovat s imitačními objekty a podle nich jednat. Potřeba otevřené budoucnosti pomáhá jedinci překonat psychické stavy, které se týkají životního pesimismu, základních životních perspektiv a cílů. (20)

1.4 Faktory a prostředky ovlivňující úspěšnost integrace

Úspěšnost integrace je ovlivněna mnoha faktory a v odborné literatuře se řadí rodiče a rodina, škola, učitelé, poradenství a diagnostika a prostředky speciálně pedagogické podpory mezi ty nejdůležitější. Mezi další faktory ovlivňující integraci jsou zařazeny architektonické bariéry, sociálně psychologické mechanismy a organizace zdravotně postižených. (17)

Prostředky speciálně pedagogické podpory zahrnují například dopravu dítěte, rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky a úpravu vzdělávacích podmínek. (17)

V procesu integrace je také samo dítě a jeho osobnost, charakter, vlastnosti, druh a stupeň postižení velmi důležitým prvkem. Integrace je ovlivněna jeho přáními, postoji, očekáváními a názorem. Do klasifikace není zařazeno z důvodu, že ono samo je nejdůležitějším a hlavním aktérem procesu, nikoliv faktorem. (21)

1.4.1 Rodina

Velmi důležitým faktorem ovlivňujícím proces integrace je rodina. Zákon o rodině stanovuje rozhodující úlohu rodičů ve výchově dětí. Vše se samozřejmě týká i rodičů dětí se zdravotním postižením. (36) Ve vztahu k integraci je totiž velmi důležité, ve které fázi prožívání se rodiče právě nacházejí. (17)

Přejímání fatalistických názorů vytvořených nevzdělanými lidmi po desetiletí a přenesených do předsudků vůči lidem se zdravotním postižením a jejich rodinám nemá v dnešní době v práci profesionálního pedagogického pracovníka místo. (21)

U rodičů dětí se zdravotním postižením však mohou být některé aspekty umocněny. A to zejména obavy o osud a zdraví jejich dítěte vedoucí k větší opatrnosti. Obavy mohou vést až k omezování dítěte v přirozených kontaktech a nevytváření dostatečně podnětného prostředí pro jeho rozvoj. (21)

Může dojít k opaku uvedeného postoje a to k výchově náročné až perfekcionistické, rodiče mohou být nedůvěřiví a zvýšeně citliví vůči institucím a jejich představitelům.

Mohou pociťovat výraznou ekonomickou nejistotu, která je způsobená zvýšenými náklady na péči o dítě. Rodina je více závislá na poradenských a posudkových institucích, často čelí zvýšené psychické i fyzické unavitelnosti, která je spojená s péčí o dítě. (17)

Rodina, která uvažuje o integraci, se zpravidla musí rozhodnout o typu vzdělávání, které stále není vnímáno jako běžné a přirozené. Musí najít školu schopnou a ochotnou přijmout dítě s postižením. Rodiče také musí počítat s větší angažovaností než v případě umístění ve speciální škole, zajistit obslužné činnosti, mezi které patří i doprava dítěte do školy. (36)

Práva a povinnosti rodičů dětí s postižením vzhledem ke školské integraci nejsou zakotvena. To znamená, že školská legislativa tyto práva a povinnosti upravuje minimálně nebo vůbec. To vše se odráží na kvalitě integrace. (36)

1.4.2 Škola a pedagogičtí pracovníci

Zpravidla by měl být respektován princip návštěvy školy, která je nejbližší místu bydliště žáka. Jak už bylo zmíněno výše, to, kterou školu si pro vzdělávání svého dítěte rodiče vyberou, však závisí na jejich svobodné volbě. I přes rozvoj prostředků speciálně pedagogické podpory nejsou všechny školy připraveny na přijetí dítěte se zdravotním postižením. Škola, která se rozhodne pro přijetí žáka, by měla splňovat minimální požadavky. (17)

Velmi důležitá je atmosféra, která je ovlivněna pedagogickým sborem, vedením školy a v neposlední řadě sociokulturním zázemím žáků. Pro bezproblémový pobyt žáka s postižením ve škole je důležitý i stupeň motivace spolužáků, jejich vztah ke studiu a vzdělání. (36)

Úroveň pedagogického sboru a jeho členů je též limitující pro úspěšnost integrace. Velmi důležitá je schopnost komunikace ve sboru a jeho vzdělávání. Je nutné si uvědomit, že nelze rozvíjet školskou integraci pouze pomocí kladných lidských

vlastností, ale je potřeba upravit řadu podmínek podrobněji zmiňovaných níže tak, aby rozhodování učitele bylo jednodušší. (36)

Valenta (36) uvádí, že ve třídách, kde je integrován žák s postižením, bývají větší tendence k potřebám skupinové spolupráce. Je větší potřeba dělení hodin na dílčí úseky a realizace netradičních metod a forem výuky. Valenta (36, s. 41) dále uvádí: „*Není náhodou, že mezi učiteli dětí s postižením na základních školách najdeme řadu velmi tvořivých pedagogů, kteří patří ve sborech k nejlepším. Je žádoucí, aby tyto vlastnosti byly náležitě oceněny i formou finančního ohodnocení učitele. Sama finanční motivace však podle zkušeností z praxe nebývá pro rozhodnutí a pokračování v práci učitele dítěte s postižením rozhodující.*“ (36)

Naprosto nezbytnou podmínkou integrace ve většině případů se stává přítomnost asistenta pedagoga. V současnosti požadavky škol na mzdu asistenta pedagoga shromažďují krajské úřady. Na základě rozvojového programu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy poskytují potřebné finance. (15)

Funkci asistenta může zřídit ředitel základní školy, ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává žák se specifickými vzdělávacími potřebami. V případě žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení. (45)

Náplň práce asistenta pedagoga vymezuje vyhláška č. 147/2011 Sb. § 7 odstavec 1: „*Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:*

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,*
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,*
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,*
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.*“ (42, § 7)

1.4.3 Individuální vzdělávací plán

Zelinková (47, s. 172) uvádí: „*individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra.*“ (47)

Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných uvádí: „*Individuální vzdělávací plán je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby. Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy.*“ (41, § 6)

Kdo jsou děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami určuje školský zákon: „*Dítětem, žákem nebo studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.*“ (45, § 16)

Zřízení individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) uvádí školský zákon č. 561/2004 Sb. v § 18: „*Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce.*“ (45, § 18)

Vyhláška č. 73/2005 Sb. stanovuje: „*Individuální vzdělávací plán obsahuje údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění, údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek...vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah.*“ (41, § 6)

Vyhláška č. 73/2005 Sb. dále udává, že v IVP bude obsažen: „*seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo konání příslušných zkoušek, jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka (...) a závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.*“ (41, § 6)

Přínosem dokumentu je umožnění žákovi pracovat podle jeho schopností a individuálního tempa. Nemusí se striktně řídit učebními osnovami a odpadá stresující porovnávání se spolužáky. Učitelé umožňují pracovat s dítětem na úrovni, které žák dosahuje, aniž by měl obavy z neplnění požadavků učebních osnov. (47)

Dalším přínosem je zapojení rodičů do příprav. Rodiče jsou tím pádem spoluodpovědní za výsledky práce svého dítěte. Přebírají na sebe tak odpovědnost a využívají svá práva vzhledem k dítěti. V neposlední řadě přínosem je aktivita žáka a ta mění jeho roli v procesu učení. Žák tedy přebírá odpovědnost za výsledky reedukace, není pasivním objektem působení rodičů a učitele. (47)

1.4.4 Poradenství a diagnostika

První počátky poradenské činnosti ve školství na našem území se datují od 60. let minulého století, kdy bylo zahájeno budování pozdějších pedagogicko-psychologických poraden (dále jen PPP) v jednotlivých okresech. Po roce 1989 poradenství prošlo řadou organizačních a institucionálních změn. Krom PPP vznikala speciálně pedagogická centra (dále jen SPC), která se zaměřovala na klienty se zdravotním postižením a centra zaměřená na klienty s poruchami chování – střediska výchovné péče. (18)

V současnosti se mezi typy školských poradenských zařízení řadí pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. (40)

Michalík (18, s. 5) uvádí: „*Speciálně pedagogické centrum je školské poradenské zařízení, které poskytuje poradenské služby dětem, žákům, studentům se zdravotním postižením, jejich rodičům – zákonným zástupcům, školám a školským zařízením.*“

SPC jsou zřizována pro klienty s různými druhy zdravotního postižení.(18) Standardní poradenské služby jsou poskytovány na základě žádosti žáků či zákonných zástupců nezletilých žáků, škol či školských zařízení. Služby jsou poskytovány bezplatně, podmínkou musí být písemně podepsaný souhlas žáka či jeho zákonného zástupce. (40)

SPC poskytují konzultace pro zákonné zástupce, pedagogické pracovníky, školy a školská zařízení. Při integraci žáka poskytují instruktáž a pomoc při úpravě prostředí. Realizují metodickou činnost pro zákonné zástupce, pedagogy při tvorbě IVP. Ve vztahu ke školské integraci se SPC zaměřují na komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku žáka se zdravotním postižením a vytvářejí plán péče o žáka. (40)

Diagnostika by měla směřovat k poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Zjišťuje dosažené úrovně dovedností, vědomostí a návyků, což je označováno jako složka obsahová. Složka procesuální zjišťuje, jakým způsobem proces vzdělávání a výchovy probíhá. Zjišťuje také sociální a emocionální úroveň žáků. Neméně důležité jsou anamnestické údaje o žákovi, jeho rodině a dalších institucích, ve kterých je žák zapojen. Diagnostika zahrnuje též diagnostiku práce učitele, jeho použitých metodických postupů. Po realizaci analýzy a syntézy jsou vyvozeny závěry, které jsou východiskem pro plánování dalších kroků. (47)

Celý proces se snaží čerpat ze zjištěných pozitivních stránek vývoje. Ty jsou využívány pro usnadnění průběhu integrace. Jak již bylo zmíněno výše, pedagogická diagnostika je jedním z prvních bodů při tvorbě IVP, je prováděna na specializovaném pracovišti i učitelem ve třídě.(47) SPC vyhodnocuje plán a kontroluje jeho plnění dvakrát ročně. (18)

1.4.5 Prostředky speciálně pedagogické podpory

Do prostředků speciálně pedagogické podpory se krom asistenta, o kterém je pojednáno již výše (podkapitola škola a pedagogičtí pracovníci), dále řadí například

zajištění dopravy dítěte do školy, což často bývá vnímáno jako soukromá záležitost rodičů. V některých případech bývá doprava dotovaná ze systému sociálního zabezpečení. Vyřešení otázky dopravy dítěte do školy je často velmi důležitým činitelem, který ovlivňuje rozhodování rodičů, kterou školu bude jejich dítě navštěvovat. Mnohé speciální instituce nabízejí rodičům organizované svozy dětí do zařízení. (36)

Dostupnost rehabilitačních, kompenzačních a učebních pomůcek a možnosti jejich využití ve vzdělávání na běžných školách je menší než ve speciálním školství. Tyto pomůcky se pořizují dvěma způsoby a to formou zápůjčky ze speciálně pedagogického centra či nákupu z prostředků příplatku na zdravotní postižení. Škola také může využívat osobních pomůcek žáka zapůjčených z jeho domova. (36)

Ve třídě, kde je integrován žák se zdravotním postižením, učitelka častěji využije netradiční způsoby výuky. Nutností je individuální práce a přístup k žákovi. Při úpravě vzdělávacích podmínek se často organizuje i rozesazení žáků ve třídě, úprava lavic a pracovních míst. (36) V některých případech je nezbytné přizpůsobit prostředí školy podle individuálních potřeb žáka, při sestavování rozvrhu je potřeba brát v úvahu dobrou přístupnost učebny a snažit se o řešení celého prostředí školy tzn. šatny, tříd, jídelny, toalety a to tak, aby žák byl pokud možno nezávislý na cizí pomoci. (37)

Mělo by se také myslet na sezení imobilních žáků, kteří potřebují sedět pohodlně, potřebují používat vhodné podpory k držení těla. V současnosti je velmi důležitá počítačová technologie, která pomáhá ke zvýšení sebedůvěry a pozitivně ovlivňuje přístup ostatních žáků k žákům s postižením. Technologie jsou vhodné k podpoře žáků v oblastech socializace, komunikace, edukace i mobility. (37)

Technické pomůcky se staly významným pomocníkem ve vzdělávacím procesu. Z hlediska přesnosti a manipulace jsou pro žáky s tělesným postižením vhodné notebooky či netbooky, jejichž klávesnice usnadňuje žákům s tělesným postižením psaní. Na zajištění počítače je možné čerpat finanční příspěvek na příslušném sociálním odboru podle zákona č. 329/2011 Sb. *o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením*, nákup počítačů též podporuje projekt „Počítače proti bariérám“. V současné době je na trhu dostatek variant alternativního ovládání počítače. Pro děti

mladšího školního věku je vhodný trackball, který je alternativou ke klasické myši. Vhodná je též miniklávesnice a myš v jednom. U starších žáků je vhodný k ovládání i tablet, který umožňuje dokonce i kreslení. (19)

1.4.6 Další faktory

Velmi důležitým faktorem, který ovlivňuje integraci žáků s tělesným postižením, je odstranění architektonických bariér. Školy jsou většinou majetkem obcí a obce ze svého rozpočtu financují stavební úpravy, rozhodují o bezbariérových úpravách na školách. Částečně lze problém vyřešit pomocí schodolezů, které umožňují bariéry překonat. (36)

Architektonické bariéry také řeší vyhláška č. 398/2009 Sb. *o obecných technických požadavcích zabezpečujících bezbariérové užívání staveb*. Vyhláška stanovuje: „*obecné technické požadavky na stavby a jejich části tak, aby bylo zabezpečeno jejich užívání osobami s pohybovým, zrakovým, sluchovým a mentálním postižením, osobami pokročilého věku, těhotnými ženami, osobami doprovázejícími dítě v kočárku nebo dítě do tří let.*“ (44, § 1)

V současné době lze architektonické bariéry odstranit pomocí projektu „Konto bariéry“. Projekt přispívá na bezbariérové úpravy, finanční prostředky poskytuje na odstraňování architektonických bariér ve veřejných stavbách, tedy i školách všech typů. (27)

Problémem v oblasti úspěšné integrace nejsou jen architektonické, ale také sociálně psychologické bariéry, které zahrnují širokou škálu postojů, soudů, opatření a řešení. Valenta (36) uvádí, že určité obavy pociťují speciální pedagogové, kteří jsou motivováni nejen obavami o kvalitu poskytnuté péče žákovi v běžné škole, ale také obavami z odlivu dětí s postižením do běžných škol a tím spojené ztráty pracovního místa. Obavy u této skupiny osob angažovaných v procesu integrace se daří překonat rozvojem integrovaného vzdělávání. Proces je zabezpečen všemi prostředky speciálně pedagogické podpory. V případě akceptování nutnosti všech prostředků lze usuzovat, že

počty integrovaných dětí se budou zvyšovat se zvyšujícím se počtem speciálních pedagogů v základních školách. (36)

Valenta (36) dále uvádí důležitou úlohu rodičovských organizací v prosazování školské integrace. V České republice tuto úlohu zastává především Národní rada zdravotně postižených, která se podílela na přípravě Národního plánu opatření obsahujícího i opatření k integraci. (36)

Celorepublikovou působnost má například Asociace rodičů a přátel zdravotně postižených dětí v České republice. Mezi rodičovská sdružení na lokální úrovni patří například ARPIDA, společnost pro rehabilitaci dětí a mládeže se zdravotním postižením v Českých Budějovicích. (9)

1.5 Legislativa týkající se integrovaného vzdělávání

V České republice je akceptován mezinárodní dokument Úmluva o právech dítěte z roku 1989, který v článku 29 říká: „*Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání, a rozumových a fyzických schopností v co nejširším objemu.*“ (34, článek 29)

Integrovanému vzdělávání ve školském zákoně se s účinností od 1. ledna 2005 věnuje § 16, který vymezuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) a definuje, kdo jsou děti, žáci a studenti se SVP. (45)

Dítětem nebo žákem se SVP se pro účely zákona a vyhlášek rozumí dítě nebo žák se zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním postižením, s vadami řeči, s více vadami, s diagnózou autismus, se specifickými vývojovými poruchami učení nebo chování, dítě nebo žák zdravotně znevýhodněný z důvodu dlouhodobé nebo chronické nemoci. (3)

Podrobně jsou tato opatření rozpracovaná ve vyhláškách č. 72/2005 Sb. resp. 116/2011 Sb. *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* a vyhlášce č. 73/2005 Sb. resp. 147/2011 Sb. *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*

2 Cíl práce a výzkumné otázky

2.1 Cíl práce

Cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit připravenost vybraných základních škol na integraci žáků s tělesným postižením na prvním stupni. Součástí cíle bakalářské práce bylo zjistit, jaký je postoj a informovanost pedagogických pracovníků ohledně integrace.

2.2 Výzkumné otázky

Výzkumná otázka 1: Jak jsou základní školy z výzkumného vzorku připraveny na integraci žáka s tělesným postižením (jsou na školách zbudovány bezbariérové přístupy)?

Výzkumná otázka 2: Jaké zkušenosti mají základní školy s integrací žáků s tělesným postižením?

Výzkumná otázka 3: Jaký je názor pedagogických pracovníků na inkluzi?

3 Metodika

3.1 Použitá metoda sběru dat

Pro bakalářskou práci jsem zvolila strategii kvalitativního výzkumu. Výzkum byl realizován formou strukturovaného rozhovoru se zástupci škol. Otázky do rozhovorů byly sestaveny nejen na základě nastudované literatury, ale také osobního setkání s rodiči dítěte s tělesným postižením, které je integrováno na prvním stupni základní školy. S rodiči jsem si promluvila o tom, co významně ovlivňovalo a ovlivňuje proces integrace.

Na školách, na kterých integrují žáky s tělesným postižením na prvním stupni, byl prováděn rozhovor se 16 otevřenými otázkami. Otázky se týkaly zkušeností s integrací žáků s tělesným postižením na jejich škole. Na školách, kde žáky s tělesným postižením v současnosti neintegrují, rozhovor obsahoval 15 otázek. Prostřednictvím rozhovoru bylo zjišťováno, zda je škola bezbariérová či nikoli. Rozhovor také zjišťoval informovanost pedagogických pracovníků ohledně integrace žáků s tělesným postižením. Rozhovory byly v případě souhlasu dotazovaných zaznamenány na diktafon a poté přepsány v autentické podobě. Z důvodu zachování anonymity respondentů není zvukový materiál pořízený během rozhovorů součástí bakalářské práce.

3.2 Charakteristika zkoumaného souboru

Výzkumné šetření probíhalo od října roku 2012 do března následujícího roku. Bylo realizováno na základních školách v okresech České Budějovice a Prachatice. Celkem bylo osloveno 22 základních škol a s výzkumem souhlasilo celkem 8 škol, 14 škol se tedy odmítlo výzkumu účastnit. Informace do rozhovorů mi po oslovení základních škol poskytl samotní ředitelé, jejich zástupci, třídní učitelé, či výchovní poradci. Záleželo na tom, na koho jsem byla odkázána ředitelem školy.

4 Výsledky

škola č. 1 – rozhovor poskytla ředitelka ZŠ z okresu Prachatice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„Máme zkušenost s postižením zraku a sluchu.“

2) Máte představu o tom, jak se dají zajistit finanční prostředky pro integraci žáka s tělesným postižením na prvním stupni?

„Existují dotace na kompenzační pomůcky. Spolupracujeme se speciálně pedagogickými centry, pokud by se jednalo o tělesné postižení, byla by obdobná cesta. Centra nám v současné době doporučují, co je pro daného žáka vhodné.“

3) Jaké všechny bariéry jsou na vaší škole pro žáka s tělesným postižením?

„Největší bariérou jsou schody. Nemáme žádný výtah ani plošinu.“

4) Máte představu o tom, jak by mohly být tyto bariéry odstraněny?

„Existují dotační programy, které vypisují programy na odstranění nebo pořízení přístrojů, které dokáží tuto bariéru překonat.“

5) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce s rodinou žáka?

„Měla by být stanovena pravidla, jak se budou předávat informace, pokud by došlo ke změně a určitě by byla oproti jiným rodičům užší spolupráce právě na doladování jednotlivých akcí - exkurzí, výletů, pohyb po městě. I ze strany školy by byl stanovený plán, který by určoval, jak pomoci dotyčnému žákovi při jednotlivých aktivitách školy.“

6) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce se speciálně pedagogickým centrem při integraci žáka s tělesným postižením?

„U žáků smyslově postižených je spolupráce velice úzká, jakékoliv změny konzultujeme s centrem. Takže by určitě mělo docházet k vzájemné výměně informací, jakmile nastane jakákoliv změna.“

7) Jak by se podle vás měly upravit podmínky vzdělávání pro žáka s tělesným postižením?

„Spíše mě napadají z hlediska bezpečnosti – překonávání bariér. Pokud by neměl stanoveno nějaké omezení a individuální přístup by měl být z hlediska inteligenční stránky, tak by mohlo probíhat jako u jakéhokoliv jiného žáka ohledně výuky, znalostí a zkušeností z vyučovacího procesu.“

8) Kdo by se na úpravě podmínek měl podílet?

„V rámci školy vedení, výchovný poradce, třídní učitel, asistent a případně někdo ze speciálně pedagogického centra.“

9) Víte, kdo by měl zpracovávat IVP pro žáka? Kdo zodpovídá za vypracování IVP? Jak často by měl být vyhodnocován?

„IVP vypracovávají třídní učitelé, třídní učitel by byl zodpovědný za to, kdo by za to zodpovídal a zpracovával. Za jednotlivé předměty na základě poradenských zpráv by se vyjadřovali jednotliví vyučující, pokud by to šlo do vyučovacího procesu a tělesné postižení by neomezovalo vzdělávací stránku. Míváme schůzku vždy na začátku školního roku, kdy s plánem seznámíme rodiče, poté jej vyhodnocujeme po prvním pololetí a na konci druhého. Obdobně by to bylo i u tělesného postižení.“

10) Víte, kdy by vaše škola měla zaměstnávat asistenta pedagoga?

„Asistenta pedagoga stanovuje poradenské zařízení, na základě toho můžeme žádat krajský úřad, protože ten určuje, jestli jej budeme mít nebo ne a pak informace předává na ministerstvo.“

11) Máte představu o tom, jaké úkony by měl vykonávat asistent pedagoga?

„Pomáhal by, pokud by bylo nějakým způsobem potřeba po vzdělávací stránce, to znamená něco podat, vyloženě s něčím pomoci, spíše by se to týkalo vzdělávacího charakteru, pomoci přemístit se k tabuli, otevřít učebnici, pomáhal by se základními potřebami.“

12) Máte představu o tom, jak by se dala zajistit doprava žáka s tělesným postižením do vaší školy?

„Nemáme finanční prostředky ani dotace, museli by jej rodiče dovážet. My bychom ho přebírali do vzdělávacího procesu.“

13) Víte, jaké pomůcky ulehčující žákovi práci v hodinách by se mohly/měly pořídit pro žáka?

„Jde o ráz tělesného postižení. U smyslových postižení se obracíme na spolupráci se speciálně pedagogickým centrem, které určí, jaké pomůcky by dítě mělo mít a na základě toho je platíme z vlastních prostředků, nebo z dotačních. Pokud je to vážnější případ, některé věci jsme samozřejmě poskytli z našich financí.“

14) Jaký je váš názor na inkluzi?

„Pokud nejsou de facto inteligenční a prostorové bariéry a dítě má předpoklady k tomu, že zvládne povinnou školní docházku, tak se k tomu přikláním.“

15) Chtěla byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Myslím, že všechno bylo řečeno, nic nebylo opominuto.“

škola č. 2 – rozhovor poskytla zástupkyně ředitele pro I. stupeň ZŠ z okresu České Budějovice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„V současné době máme 3 žáky s poruchami učení, jeden z nich je autista.“

2) Máte představu o tom, jak se dají zajistit finanční prostředky pro integraci žáka s tělesným postižením na prvním stupni?

„Vůbec nemám.“

3) Jaké všechny bariéry jsou na vaší škole pro žáka s tělesným postižením?

„Vstup do školy a všechno máme nahoru po schodech.“

4) Máte představu o tom, jak by mohly být tyto bariéry odstraněny?

„Udělal by se rampy. Výtah bychom udělat nemohly, třída by musela být v přízemí.“

5) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce s rodinou žáka?

„Nemělo by se dělat nějaké zvláštní opatření. Samozřejmě mohou mít rodiče nějaké požadavky, ale neměli by vznášet zvláštní požadavky.“

6) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce se speciálně pedagogickým centrem při integraci žáka s tělesným postižením?

„Představovala bych si, že by nám mohli poradit, co dělat dobře a čemu bychom se měli vyvarovat.“

7) Jak by se podle vás měly upravit podmínky vzdělávání pro žáka s tělesným postižením?

„Jen v technickém zázemí.“

8) Kdo by se na úpravě podmínek měl podílet?

„Na realizaci bychom se museli domluvit s naším zřizovatelem.“

9) Víte, kdo by měl zpracovávat IVP pro žáka? Kdo zodpovídá za vypracování IVP? Jak často by měl být vyhodnocován?

„Vždycky zpracovávají učitelé, kterých se to týká, myslím si, že i v tomto případě. Výchovný poradce zodpovídá za vypracování. Měl by být vyhodnocován pololetně.“

10) Víte, kdy by vaše škola měla zaměstnávat asistenta pedagoga?

„Můžeme ho zaměstnávat v případě, kdy má žák ve zprávě napsáno, že má na asistenta pedagoga nárok. V tom případě o něj požádáme a dostáváme na něj finance.“

11) Máte představu o tom, jaké úkony by měl vykonávat asistent pedagoga?

„Asistent pedagoga by měl v určitém okamžiku nahradit učitele, aby se učitel mohl věnovat žákovi, když potřebuje něco vysvětlit.“

12) Máte představu o tom, jak by se dala zajistit doprava žáka s tělesným postižením do vaší školy?

„To je věcí rodičů. V současnosti jezdí i nízkopodlažní autobusy a zastávku máme v blízkosti. Myslím, že by to mohlo být bez problémů.“

13) Víte, jaké pomůcky ulehčující žákovi práci v hodinách by se mohly/měly pořídit pro žáka?

„Pro žáky takovéto pomůcky nemáme a nepožijeme. V případě že bychom měli takového žaka, je možné, že bychom dostávali zvýšené peníze a mohli bychom je koupit.“

14) Jaký je váš názor na inkluzi?

„Myslím, že by to mělo úplně normální, děti by se neměly vydělovat a měly by být pohromadě.“

15) Chtěla byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Myslím, že otázek bylo hodně a vše bylo řečeno.“

škola č. 3 - rozhovor poskytl ředitel ZŠ z okresu Prachatice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„Ano, s jedním žákem sluchově postiženým, s jedním žákem se svalovou atrofií na II. stupni. A běžně s žáky se specifickými poruchami učení.“

2) Máte představu o tom, jak se dají zajistit finanční prostředky pro integraci žáka s tělesným postižením na prvním stupni?

„Prostřednictvím grantů a finanční pomoci od krajského úřadu.“

3) Jaké všechny bariéry jsou na vaší škole pro žáka s tělesným postižením?

„Schody mezi patry, ale v případě postiženého žáka upravujeme výuku v místnostech tak, aby i tělesně postižený žák nebyl limitován.“

4) Máte představu o tom, jak by mohly být tyto bariéry odstraněny?

„Vybudováním výtahů nebo plošin.“

5) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce s rodinou žáka?

„Z minulosti již máme zkušenosti s téměř každodenním kontaktem s rodiči postiženého žáka. Vzájemná pomoc a důvěra jsou nezbytnou složkou dobrého výchovně vzdělávacího procesu.“

6) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce se speciálně pedagogickým centrem při integraci žáka s tělesným postižením?

„Je na dobré úrovni. Kontakt s SPC či PPP s rodinou a školou funguje na tradičních základech.“

7) Jak by se podle vás měly upravit podmínky vzdělávání pro žáka s tělesným postižením?

„Změnou tematických plánů postiženého žáka, řešeno každoročně v případě žáků s SPU a postiženými tělesně pomocí individuálních vzdělávacích plánů.“

8) Kdo by se na úpravě podmínek měl podílet?

„Učitelé, ředitel, v případě materiálních úprav- město a škola.“

9) Víte, kdo by měl zpracovávat IVP pro žáka? Kdo zodpovídá za vypracování IVP? Jak často by měl být vyhodnocován?

„Učitel, SPC. Ředitel zodpovídá za vypracování a měl by být vyhodnocován dvakrát ročně.“

10) Víte, kdy by vaše škola měla zaměstnávat asistenta pedagoga?

„V případě, kdy se školské poradenské zařízení vyjádří, že žák má na asistenta pedagoga nárok.“

11) Máte představu o tom, jaké úkony by měl vykonávat asistent pedagoga?

„Pomáhat učiteli v hodinách, zastupovat učitele při práci se žáky, pokud učitel pracuje s integrovaným žákem.“

12) Máte představu o tom, jak by se dala zajistit doprava žáka s tělesným postižením do vaší školy?

„Vozili by jej rodiče.“

13) Víte, jaké pomůcky ulehčující žákovi práci v hodinách by se mohly/měly pořídit pro žáka?

„Vím, například pomůcky ulehčující psaní.“

14) Jaký je váš názor na inkluzi?

„Vše je v začátcích, jsem pro nerušení škol praktických a speciálních.“

15) Chtěl byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Ne.“

škola č. 4 - rozhovor poskytl ředitel ZŠ z okresu Prachatice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„Nemá.“

2) Máte představu o tom, jak se dají zajistit finanční prostředky pro integraci žáka s tělesným postižením na prvním stupni?

„Prostřednictvím finanční pomoci od krajského úřadu.“

3) Jaké všechny bariéry jsou na vaší škole pro žáka s tělesným postižením?

„Vícepatrová budova, schodiště, exteriérové bariéry mezi hřišti.“

4) Máte představu o tom, jak by mohly být tyto bariéry odstraněny?

„Pomocí plošiny nebo vybudováním výtahu.“

5) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce s rodinou žáka?

„Každodenní komunikace prostřednictvím poradenského střediska školy.“

6) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce se speciálně pedagogickým centrem při integraci žáka s tělesným postižením?

„Spolupráce by spočívala v průběžných konzultacích a dohledu.“

7) Jak by se podle vás měly upravit podmínky vzdělávání pro žáka s tělesným postižením?

„Koncepti bychom měli zvolit dle odborného vedení a zázemí školy.“

8) Kdo by se na úpravě podmínek měl podílet?

„Měla by fungovat provázanost a spolupráce celého pedagogického sboru, rady školy a školního parlamentu.“

9) Víte, kdo by měl zpracovávat IVP pro žáka? Kdo zodpovídá za vypracování IVP? Jak často by měl být vyhodnocován?

„Poradenské středisko spolu s třídním učitelem a výchovným poradcem. Za vypracování zodpovídá speciálně pedagogické centrum a měl by být vyhodnocován minimálně dvakrát ročně.“

10) Víte, kdy by vaše škola měla zaměstnávat asistenta pedagoga?

„V případě, pokud jej školské poradenské zařízení doporučí pro žáka.“

11) Máte představu o tom, jaké úkony by měl vykonávat asistent pedagoga?

„Pomáhat žákovi – měl by mu pomoci při sebeobsluze, pracovat s ním jeho tempem. V určitých chvílích by měl zastoupit učitele.“

12) Máte představu o tom, jak by se dala zajistit doprava žáka s tělesným postižením do vaší školy?

„Vozili by jej rodiče.“

13) Víte, jaké pomůcky ulehčující žákovi práci v hodinách by se mohly/měly pořídit pro žáka?

„Například notebook.“

14) Jaký je váš názor na inkluzi?

„Ano, ale s mírou.“

15) Chtěl byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Ne.“

škola č. 5 - rozhovor poskytla ředitelka ZŠ z okresu Prachatice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„Se zrakovým a sluchovým postižením, se specifickými poruchami učení.“

2) Máte představu o tom, jak se dají zajistit finanční prostředky pro integraci žáka s tělesným postižením na prvním stupni?

„Mám, požádala jsem krajský úřad, jelikož zrakově a sluchově postižené děti jsme měli před krizí, peníze jsme dostali a nakoupili kompenzační pomůcky. Podobný postup by byl u tělesného postižení.“

3) Jaké všechny bariéry jsou na vaší škole pro žáka s tělesným postižením?

„Schody a prahy, patra jsou bez plošin.“

4) Máte představu o tom, jak by mohly být tyto bariéry odstraněny?

„Pomocí schodolezů. Nemáme na něj však finanční prostředky.“

5) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce s rodinou žáka?

„Vzájemná komunikace, aby obě strany - škola a rodiče plnily to, co po sobě žádáme, abychom požadavky nechápali jako něco, co je pracné, nezvladatelné, a tudíž to nebudeme dělat, aby obě strany pochopily, že chceme pomoci dítěti.“

6) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce se speciálně pedagogickým centrem při integraci žáka s tělesným postižením?

„Radou, jak s dítětem pracovat, zapůjčením některých kompenzačních pomůcek.“

7) Jak by se podle vás měly upravit podmínky vzdělávání pro žáka s tělesným postižením?

„stavební bezbariérový přístup“

8) Kdo by se na úpravě podmínek měl podílet?

„zřizovatel školy, stát“

9) Víte, kdo by měl zpracovávat IVP pro žáka? Kdo zodpovídá za vypracování IVP? Jak často by měl být vyhodnocován?

„IVP zpracovává příslušný učitel na základě doporučení odborného pracoviště a kdo za něj zodpovídá? To nevím. Dvakrát ročně se plán vyhodnocuje.“

10) Víte, kdy by vaše škola měla zaměstnávat asistenta pedagoga?

„Přesně nevím.“

11) Máte představu o tom, jaké úkony by měl vykonávat asistent pedagoga?

„Nemám.“

12) Máte představu o tom, jak by se dala zajistit doprava žáka s tělesným postižením do vaší školy?

„Přesně nevím, snad rodiče by mohli žáka vozit.“

13) Víte, jaké pomůcky ulehčující žákovi práci v hodinách by se mohly/měly pořídit pro žáka?

„Spolupracovali jsme s centrem pro zrakově a sluchově postižené děti v Českých Budějovicích. Ti nám řekli, co je třeba nakoupit. Obdobný způsob by se volil i při integraci žáků s tělesným postižením. Konkrétní příklady pomůcek bohužel nevím.“

14) Jaký je váš názor na inkluzi?

„Nerušila bych „zvláštní“ školy, někteří je opravdu potřebují, mají pomalejší tempo, nemusí se učit, co má běžná škola v ŠVP, je mezi svými, více si věří.“

15) Chtěla byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Ne.“

škola č. 6 - rozhovor poskytla ředitelka ZŠ z okresu České Budějovice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„Máme zkušenost se smyslovým postižením.“

2) Máte představu o tom, jak se dají zajistit finanční prostředky pro integraci žáka s tělesným postižením na prvním stupni?

„Pomocí grantů.“

3) Jaké všechny bariéry jsou na vaší škole pro žáka s tělesným postižením?

„Schody do jídelny a některých učeben, bezbariérové wc je pouze v jednom patře.“

4) Máte představu o tom, jak by mohly být tyto bariéry odstraněny?

„Zakoupením speciální zdviže na schodiště.“

5) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce s rodinou žáka?

„Stejně jako u ostatních žáků – telefonický kontakt, docházka na informativní odpoledne, v případě potřeby rozhovor ve škole.“

6) Jak by podle vás měla probíhat spolupráce se speciálně pedagogickým centrem při integraci žáka s tělesným postižením?

„Měli by poskytnout škole asistenta pro daného žáka.“

7) Jak by se podle vás měly upravit podmínky vzdělávání pro žáka s tělesným postižením?

„Snižít počet žáků ve třídě, aby měl pedagog na žáka více času. Přijmout asistenta do třídy. Záleží také na daném postižení, zda je nutné upravit obsah učiva nebo například zařídit uvolnění z TV. V případě potřeby vypracovat IVP.“

8) Kdo by se na úpravě podmínek měl podílet?

„Škola, rodiče, možná zřizovatel.“

9) Víte, kdo by měl zpracovávat IVP pro žáka? Kdo zodpovídá za vypracování IVP? Jak často by měl být vyhodnocován?

„Třídní učitel a výchovný poradce, zástupce pro první stupeň. Zodpovídají za něj všichni předešlí a ředitel školy, vyhodnocován by měl být jedenkrát za pololetí.“

10) Víte, kdy by vaše škola měla zaměstnávat asistenta pedagoga?

„Nevím.“

11) Máte představu o tom, jaké úkony by měl vykonávat asistent pedagoga?

„Pomáhat žákům se SVP nebo integrovaným žákům – měl by se žáky pracovat jejich tempem.“

12) Máte představu o tom, jak by se dala zajistit doprava žáka s tělesným postižením do vaší školy?

„Dohodou s organizací, která se zabývá péčí o tělesně postižené – mají speciální vozy.“

13) Víte, jaké pomůcky ulehčující žákovi práci v hodinách by se mohly/měly pořídit pro žáka?

„Záleží na tělesném postižení – mohou to být míče na sezení, speciální tabulky na psaní, vlastní počítač a další.“

14) Jaký je váš názor na inkluzi?

„Je to zajímavá myšlenka, ale v současnosti nerealizovatelná. Pokud je ve třídě 25 žáků není v silách pedagoga se všem věnovat stejně a dokázat je naučit všechny předměty.“

15) Chtěla byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Vše bylo řečeno.“

škola č. 7 – rozhovor poskytla třídní učitelka ZŠ z okresu Prachatice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„Na naší škole byli a jsou integrováni žáci s tělesným a se sluchovým postižením. Také máme u nás na škole nadané děti, které mají vypracovaný vlastní individuální vzdělávací plán.“

2) Jak hodnotíte finanční zajištění integrace?

„Špatně, nedostatečné.“

3) Jak hodnotíte přístup ze strany nadřízených orgánů ke školské integraci v praxi?

„Peníze nemáme. Inspekce byla nadšená, když byla u nás na škole. Přístup hodnotím spíše kladně, ale nejsou peníze – na asistenta pedagoga, pomůcky a podobně. Část hradí rodiče.“

4) Kolik žáků s tělesným postižením máte integrováno na prvním stupni vaší školy v současné době?

„Jednoho žáka s tělesným postižením.“

5) Jak financujete integraci tohoto žáka? Kdo financuje integraci?

„Škola a částečně rodiče.“

6) Jak hodnotíte spolupráci s rodinou?

„Spolupráce je velmi špatná. Žák má kombinované vady, dochází k přetěžování a zhoršil se u něj zdravotní stav. Rodiče chtějí úpravy, ale nechtějí ho dát do praktické školy z důvodu předpojatosti. Zde se vyskytuje otázka smysluplnosti, rodiče neberou v potaz, zda integrace pro jejich dítě je opravdu účelná a jestli má význam.“

7) Jak hodnotíte spolupráci SPC s vaší školou při začleňování?

„Spolupracujeme s SPC v Praze, pracovníci byli překvapení, že je žák na naší škole. Konzultace jsou pouze na vyžádání a komunikace je velmi špatná.“

8) Jaký je váš názor na úpravu vzdělávacích podmínek pro tohoto žáka?

„Rodiče částečně chápu, integrace má smysl pro třídu, děti mají žáka rády, pomáhají, vztah k jinakosti se utváří. Pro samotného žáka nevím, jestli to má nějaký efekt, je na úrovni první třídy.“

9) Jaký je zdravotní stav tohoto žáka?

„Žák má kombinované postižení; mentální postižení, dětskou mozkovou obrnu - postiženou horní, dolní končetinu, zrakové postižení, epilepsii.“

10) Je zpracován IVP pro tohoto žáka? Kdo jej zpracoval a kdo je zodpovědný za vypracování? Jak často je vyhodnocován?

„Vypracovala jsem jej já – třídní učitelka a jsem za něj zodpovědná. Je vyhodnocován podle aktualizace, jinak jednou ročně.“

11) Je na vaší škole zřízena funkce asistenta pedagoga ve třídě, kde je tento žák integrován? Pokud ano, co za úkony vykonává?

„Ano, sedí u žáka, otevírá sešity, připravuje věci, vede žáka, ukazuje mu. Asistentka kopíruje materiály, zvětšuje kvůli motorice.“

12) Jak je zajištěn pohyb žáka po škole?

„Má asistenta, jsou vybudovány kolejnice – nájezd.“

13) Jak je zajištěna doprava žáka do a ze školy?

„Vodí ho rodiče, nebo vozí. Bydlí v blízkosti školy.“

14) Bylo nutné pořídit pro tohoto žáka pomůcky - tablet, notebook, apod.? Jaké?

„Má je vyrobené, pořídili jsme mu stolek a židle. Má k dispozici hmatové pomůcky, notebook jsme pořídili z grantu, tablet také. Tablet není jen pro něj a používáme také interaktivní tabuli.“

15) Jaký je váš názor na inkluzi?

„V odůvodněných případech je dobrá. Při mentální retardaci nejdříve ano, později je to jiné. Systém je udělaný dobře.“

16) Chtěla byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Sociální citění s rodiči se hodně převážilo a je těžká otázka, kde najít hranici a míru.“

škola č. 8 – rozhovor poskytla výchovná poradkyně, ta zajistila i přítomnost asistentky pedagoga ZŠ z okresu České Budějovice

1) Má vaše škola zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením, pokud ano – jaké postižení z minulosti?

„Máme zkušenost s tělesným postižením. Integrujeme žáky s postižením už 5 let.“

2) Jak hodnotíte finanční zajištění integrace?

„Nedostatečné.“

3) Jak hodnotíte přístup ze strany nadřízených orgánů ke školské integraci v praxi?

„O integraci se v současnosti hodně mluví, realizace a vše kolem je nakonec na škole.“

4) Kolik žáků s tělesným postižením máte integrováno na prvním stupni vaší školy v současné době?

„Máme tři děti s tělesným postižením.“

5) Jak financujete integraci těchto žáků? Kdo financuje integraci?

„Zřizovatel školy.“

6) Jak hodnotíte spolupráci s rodinami?

„Velmi dobrá, bezproblémová.“

7) Jak hodnotíte spolupráci SPC s vaší školou při začleňování?

„Jako velmi dobrou.“

8) Jaký je váš názor na úpravu vzdělávacích podmínek pro tyto žáky?

„Samozřejmě se je snažíme upravit.“

9) Jaký je zdravotní stav těchto žáků?

„Žáci mají pouze tělesné postižení. Zvláště u žáků na vozíčku je prognóza velmi nepříznivá.“

10) Jsou zpracovány IVP pro tyto žáky? Kdo je zpracoval a kdo je zodpovědný za vypracování? Jak často jsou vyhodnocovány?

„Jsou zpracovány. Zpracovali je třídní učitel, asistent pedagoga, výchovný poradce ve spolupráci se speciálně pedagogickým centrem. Zodpovědný je ředitel školy. IVP vyhodnocujeme vždy po pololetí. Pokud je nějaký problém, situace, kterou je potřeba vyřešit ihned, samozřejmě řešíme ihned.“

11) Je na vaší škole zřízena funkce asistenta pedagoga ve třídě, kde jsou integrováni žáci s tělesným postižením? Pokud ano, co za úkony vykonává?

„Ano. Záleží na typu postižení. Pomáhá postiženému žákovi či paní učitelce. Není-li potřeba pracovat se žákem s postižením, pracuje asistent pedagoga s ostatními žáky. Žákovi pomáhá při sebeobsluze, tělocviku, při plavání.“

12) Jak je zajištěn pohyb žáků po škole?

„Máme zřízen výtah.“

13) Jak je zajištěna doprava žáků do a ze školy?

„Žáky dovážejí jejich rodiče.“

14) Bylo nutné pořídit pro tyto žáky pomůcky - tablet, notebook, apod.? Jaké?

„Ve třídě je interaktivní tabule. O notebook pro tyto žáky jsme žádali minulý rok, nebylo vyhověno. Tento rok je žádost opět napsaná.“

15) Jaký je váš názor na inkluzi?

„Má smysl.“

16) Chtěla byste mi ještě něco sdělit ohledně integrace? Zapomněla jsem se vás na něco zeptat?

„Zeptala jste se na vše.“

Z odpovědí na první otázku týkající se zkušeností základních škol s integrací žáků se zdravotním postižením vyplývá, že zkušenosti má celkem 7 z 8 dotazovaných škol. Z těchto 7 škol má 5 škol zkušenost se smyslovým a 3 školy s tělesným postižením, 1 škola má zkušenost s integrací žáka s autismem. (tabulka č. 1)

Tabulka 1: Zkušenosti škol s integrací žáků se zdravotním postižením

Druh postižení	Počet škol
mentální	1
smyslové	5
tělesné	3
žádné	1

Zdroj: vlastní výzkum

Nejdříve jsou uvedeny výsledky rozhovorů na školách, na kterých tělesně postižené žáky na prvním stupni neintegrují.

Pedagogickým pracovníkům (na školách č. 1 – 6) byla položena otázka, zda ví, jak se dají zajistit finanční prostředky pro integraci žáků s tělesným postižením. Na otázku nevěděl odpovědět 1 pracovník. Jiný pracovník se zmínil o dotacích na kompenzační pomůcky, zástupce 1 školy v minulosti požádal krajský úřad o finanční pomoc (při integraci žáků s jiným druhem zdravotního postižení), dále v odpovědích byla zmiňována možnost grantů a finanční pomoc od krajského úřadu.

Třetí otázka se týkala vyskytujících se bariér na škole pro žáka s tělesným postižením. Všech 6 škol zmiňuje schody. Škola, která integruje žáka s tělesným postižením na druhém stupni, upozorňuje na úpravu výuky v místnostech, aby žák s tělesným postižením nebyl limitován. Zástupci škol se zmiňují o vstupech do škol po schodech a 1 zástupce zmiňuje exteriérové bariéry mezi hřišti, 1 zástupce upozornil na to, že bezbariérová toaleta je ve škole jen na jednom patře.

V odpovědích na čtvrtou otázku týkající se odstranění bariér, byly 1 školou zmíněny dotační programy na odstranění bariér a pořízení přístrojů. Školy by zbudovaly rampy, umístily třídy v přízemí, vybudovaly výtah či plošiny. Zástupce 1 školy upozornil na nedostatek financí na zbudování schodolezu.

Pátá otázka se zajímala o představy ohledně spolupráce s rodinou žáka. Všechny školy zmiňovaly komunikaci v různých podobách, 1 zástupce zdůraznil stanovení pravidel týkajících se předávání informací a užší spolupráce na upřesňování akcí. Škola z okresu České Budějovice uvedla, že by se žádné zvláštní opatření dělat nemělo. Na škole s integrovaným žákem s tělesným postižením (na druhém stupni) mají z minulosti zkušenost s každodenním kontaktem. Zástupce upozorňuje na vzájemnou pomoc a důvěru. Jiný zástupce vidí spolupráci především v komunikaci s poradenským střediskem školy. Též je zmiňován telefonický kontakt, informativní odpoledne, rozhovor ve škole v případě potřeby.

Co se týče představ ohledně spolupráce se speciálně pedagogickým centrem, 1 zástupce vycházel z dosavadních zkušeností při integraci žáků se smyslovým postižením, při které probíhá úzká spolupráce a výměna informací a vyvodil tedy aplikování obdobného postupu při integraci žáka s tělesným postižením. Jiná škola měla představu spočívající v radách od speciálně pedagogického centra, jak by měla škola správně postupovat. Škola, která má zkušenosti s integrací na druhém stupni, v odpovědi zhodnotila současnou úroveň a označila ji jako dobrou. Představy zástupců spočívaly v průběžných konzultacích a dohledu, rady jak s dítětem pracovat, v zapůjčení kompenzačních pomůcek a v poskytnutí asistenta pedagoga.

Mezi úpravy podmínek vzdělávání pro žáky s tělesným postižením 3 zástupci zařadili změnu technického zázemí z hlediska bezpečnosti a překonávání bariér, 2 zástupci zmínili změnu tematických plánů a vypracování individuálního vzdělávacího plánu. Zástupce 1 školy zmínil asistenta pedagoga a snížení počtu žáků ve třídě.

Následující otázka zjišťovala, kdo by se měl podílet na úpravě podmínek. Ve dvou odpovědích zaznělo vedení školy. Zástupce 1 školy zmínil výchovného poradce, asistenta pedagoga, třídního učitele, SPC, rodiče, město a stát. Odpověď „zřizovatel“ zazněla celkem třikrát a „škola“ čtyřikrát. Školní parlament byl zmíněn 1 zástupcem.

Devátá otázka se týkala individuálního vzdělávacího plánu. Na to, kdo zpracovává plán, všech 6 škol odpovědělo, že jej zpracovává učitel, popřípadě třídní učitel. Zástupci 3 škol odpověděli, že jej vypracovává i speciálně pedagogické centrum a výchovný poradce a 1 škola odpověděla, že jej vypracovává zástupce ředitele pro I. stupeň.

Za zodpovědnou osobu 2 ze 6 škol označily ředitele školy. Třídního učitele, výchovného poradce, speciálně pedagogické centrum označila 1 škola a 1 škola odpověď nevěděla.

Jak často by měl být plán vyhodnocován, všechny školy odpověděly, že by měl být vyhodnocován jednou za pololetí, či dvakrát ročně.

Odpověď na otázku týkající se zaměstnávání asistenta pedagoga nevěděly 2 školy. Ostatní školy (4 školy) odpověděly, že přítomnost asistenta pedagoga stanovuje poradenské zařízení.

Jedenáctá otázka zjišťovala, jaké představy respondenti mají o činnostech asistenta pedagoga. Bez představ o náplni práce tohoto pedagogického pracovníka byla 1 z 6 škol. Zástupci 3 škol uvádějí, že by asistent měl v určitých situacích nahradit či zastoupit učitele, který by se poté mohl věnovat žákovi s postižením. Práce asistenta pedagoga byla také definována jako provádění základních potřeb a 1 škola by viděla náplň činností asistenta pedagoga převážně v pomoci integrovaným žákům.

Na otázku, jak by se dala zajistit doprava žáka do školy, zástupci 5 škol odpověděli, že by jej dováželi rodiče. Zástupce 1 školy navrhl dohodu s organizací zabývající se péčí o tělesně postižené. Škola, která zmiňovala možnost dopravy zajištěnou rodiči, zmínila nedostatek finančních prostředků na zajištění dopravy pro tyto žáky. (tabulka č. 2)

Tabulka 2: Možnosti dopravy žáka do a ze školy

Možnost dopravy	Počet škol
hromadný svoz organizací zajišťující péči o tělesně postižené	1
Rodiče	5

Zdroj: vlastní výzkum

Co se týče informovanosti pedagogických pracovníků ohledně pomůcek pro žáky s tělesným postižením, 2 respondenti uvedli, že by se v případě integrování žáka s tělesným postižením obrátili na speciálně pedagogické centrum. 1 škola uvedla, že

tyto pomůcky nepořizuje ani pro žáky se smyslovým postižením. Dále v odpovědích školy uvedly pořízení pomůcek ulehčujících psaní, notebooku, tabulek na psaní, míčů na sezení.

Předposlední otázka, uvedená v rozhovoru jako čtrnáctá, se týkala názoru na inkluzi. Kladně nakloněny myšlenke inkluze jsou 3 z 6 škol. 1 z těchto 3 škol dodala: „pokud nejsou de facto inteligenční a prostorové bariéry“, jiná škola dodala: „Ano, ale s mírou“. Zástupci 2 škol jsou pro nerušení škol praktických a speciálních. Zástupce 1 školy hodnotí myšlenku jako zajímavou, ale nerealizovatelnou v současnosti. (tabulka č. 3, str. 60)

V poslední otázce byl ponechán prostor pro sdělení dalších informací ohledně integračního procesu. Žádná ze škol tuto možnost nevyužila.

Školy, které v současné době integrují žáka s tělesným postižením na prvním stupni, zhodnotily finanční zajištění integrace jako nedostatečné.

Přístup nadřízených orgánů ke školské integraci 1 zástupce ohodnotil kladně. V odpovědi se zmínil o spokojenosti inspekce při návštěvě školy, také vyzdvihl nedostatek peněz. Druhá škola zdůraznila, že v současnosti je integrace často zmiňována, ale realizace je nakonec jen na škole.

Čtvrtá otázka se týkala počtu integrovaných žáků s tělesným postižením na prvním stupni. Škola z okresu Prachatice integruje 1 žáka, škola z okresu České Budějovice uvedla 3 žáky.

Následující otázka se zaměřila na financování integrace. Školy uvedly financování zřizovatelem školy, školou a rodiči.

Spolupráci s rodinou 1 škola označila za velmi dobrou a bezproblémovou. Druhá škola se spoluprací spokojená není. Nespokojenost zdůvodňuje tím, že dochází k přetěžování žáka a zhoršení zdravotního stavu.

V sedmé otázce měly školy ohodnotit spolupráci se speciálně pedagogickými centry. Zástupce 1 školy uvedl, že konzultace jsou pouze na vyžádání a komunikace se speciálně pedagogickým centrem je velmi špatná. Druhý zástupce hodnotil spolupráci jako velmi dobrou.

Co se týká názoru na úpravu vzdělávacích podmínek pro žáky, 1 zástupce uvedl obavy, zda má celková integrace pro tohoto žáka smysl. Druhý zástupce odpověděl, že se podmínky vzdělávání snaží upravit a považoval úpravu za samozřejmost.

Devátá otázka se týkala zdravotního stavu integrovaných žáků. Zástupce 1 školy sdělil, že integrují žáka s kombinovaným postižením (mentálním, dětskou mozkovou obrnou, zrakovým postižením a epilepsií). Na druhé škole jsou žáci s tělesným postižením a u žáků na vozíčku je prognóza velmi nepříznivá.

Následující otázka zjišťovala, zda mají žáci zpracován individuální vzdělávací plán, kdo jej zpracoval a kdo je za něj zodpovědný. Součástí zjištění byla také frekvence vyhodnocování. Obě školy uvedly zpracování třídním učitelem. Škola z okresu České Budějovice jej vypracovala ve spolupráci s asistentem pedagoga, výchovným poradcem a speciálně pedagogickým centrem. Za zodpovědného uvedla ředitele školy. Respondentka školy (třídní učitelka) z okresu Prachatice označila za zodpovědnou osobu sebe. Obě školy aktualizují plán podle potřeb.

Jedenáctá otázka byla zaměřena na přítomnost asistenta pedagoga ve třídě a úkony, které vykonává. Na obou školách je funkce asistenta zřízena a školy uvedly, že asistent pomáhá především samotným žákům.

Z odpovědí na otázku týkající se pohybu žáka po škole vyplynulo, že na jedné škole žákovi pomáhá asistent a jsou vybudovány kolejnice – nájezd. Na druhé škole je pro žáky zřízen výtah.

Třináctá otázka se týkala dopravy žáka do a ze školy. Obě školy shodně uvedly dopravu zajištěnou rodiči.

Co se týče pomůcek pro žáky, obě školy uvedly používání interaktivní tabule. Notebook z grantu mohla pořídit jen jedna škola. Ta stejná škola dále zmínila přítomnost vyrobených pomůcek, pořízení stolu, židle a hmatových pomůcek.

Co se týče názorů pedagogických pracovníků na inkluzi, domnívají se, že inkluze má smysl. Jedna ze škol však dodává, že koncepce současného systému je vyhovující. (tabulka č. 3, str. 60)

Prostor pro vyjádření dalších informací týkajících se integrace (v poslední otázce rozhovoru na všech školách) využila respondentka z okresu Prachatice pro sdělení:

Sociální citění s rodiči se hodně převážilo a je těžké najít správnou hranici a míru integrace.

Tabulka 3: výsledky otázky týkající se názoru na inkluzi

ZŠ	1	2	3	4	5	6	7	8
	+	+	Z	+	Z	+(n)	+(Z)	+

Zdroj: vlastní výzkum

+ ano, přikláním se..., má smysl, apod.

Z zachování základních škol praktických a speciálních, systém je udělaný dobře apod.

(n) nerealizovatelná myšlenka

5 Diskuze

Uskutečněný výzkum ukázal, že z celkového počtu 8 dotazovaných základních škol má zkušenost s integrací žáků se zdravotním postižením 7 škol. Přesto žádná ze škol, která žáka s tělesným postižením v současné době neintegruje, v době výzkumu nebyla plně připravena na tuto možnost vzdělávání pro žáky s tělesným postižením.

Podle Michalíka (17) důležitým faktorem, který ovlivňuje celý proces integrace, je odstranění bariér. Ani jedna ze škol, která neintegruje v současnosti žáky s tělesným postižením, neměla v době výzkumu zbudován bezbariérový přístup.

Valenta (36) uvádí, že připravenost zahrnuje nejen prostředí bez bariér, ale také podpůrná opatření, dostatečnou informovanost a vzdělávání pedagogických pracovníků.

Co se týče možností finančního zajištění integrace žáka s tělesným postižením, většina pedagogických pracovníků (5 ze 6) odpověděla, že by škola požádala krajský úřad o finanční pomoc. V současnosti totiž požadavky škol na mzdu asistenta pedagoga shromažďují krajské úřady. (15) V odpovědích zazněla také možnost financování pomocí jiných druhů prostředků. Například Konto BARIÉRY (27) přispívá na bezbariérové úpravy ve veřejných budovách.

Informovanost pedagogických pracovníků ohledně podpůrných opatření ani na jedné ze škol nebyla zcela přesná, tj. nebyla v souladu se současnou legislativou.

Podle Zelinkové (47) se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu podílí nejen učitel, pracovník speciálně pedagogického centra, vedení školy, ale také žák a jeho rodiče (zákonní zástupci). Ani jedna ze všech základních škol nezahrnula do vypracování plánu ani rodinu ani žáka.

Současná legislativa ve vyhlášce č. 73/2005 Sb. (41) udává, že osobou, která je zodpovědná za vypracování individuálního vzdělávacího plánu, je ředitel školy. Pouze 3 pedagogičtí pracovníci odpověděli v souladu s touto vyhláškou.

Dalšími problematickými otázkami rozhovoru byly otázky týkající se zaměstnávání asistenta pedagoga. Ne všechny školy odpověděly v souladu s platným školským zákonem (46) tedy, že mohou zaměstnávat asistenta pedagoga v případě, pokud školské

poradenské zařízení uvede, že žák se zdravotním postižením má na asistenta pedagoga nárok.

Podle Valenty (36) je doprava žáka do školy často vnímána jako soukromá záležitost rodičů. To potvrdil i tento výzkum. Možnost organizovaných svozů zmínil jen 1 z 8 respondentů. Obě školy, kde je žák s tělesným postižením integrován na prvním stupni, uvádějí zajištění dopravy rodiči.

Co se týče kompenzačních a didaktických pomůcek, Michalík a Hanák (18) uvádějí, že v současné době speciálně pedagogická centra poskytují odbornou pomoc při integraci žáků. Školy, které nevěděly konkrétní příklady kompenzačních a didaktických pomůcek, často zmiňovaly, že by se obrátily právě na speciálně pedagogická centra.

Výzkum ukázal, že zkušenost s integrací žáků s tělesným postižením mají 3 školy, z toho 2 školy integrují žáky na prvním stupni. Zkušenosti těchto škol s integrací se značně liší. Obě školy však shodně ohodnotily finanční zajištění jako nedostatečné.

Integrované vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a tedy i vzdělávání žáků s tělesným postižením je velmi náročným procesem nejen z hlediska legislativy.

Podle Valenty (36) by během integrace měla fungovat vzájemná provázanost rodiny žáka, školy a školského poradenského zařízení. I přesto jedna ze škol ohodnotila spolupráci se speciálně pedagogickým centrem a s rodinou jako velmi špatnou. Uvedla spolupráci školy se speciálně pedagogickým centrem v Praze. Ze své dosavadní praxe však vím o existenci možnosti spolupracovat se speciálně pedagogickým centrem pro děti s tělesným a kombinovaným postižením v Českých Budějovicích, tedy blíže ke škole.

Fischer a Škoda (2) uvádějí nezbytnost vymezení hranic integračního procesu, které jsou určeny druhem a stupněm znevýhodnění. Jak již bylo zmiňováno mnohokrát výše, je důležité, aby integrační proces byl prospěšný všem zúčastněným. Přesto třídní učitelka žáka uvedla, že dochází k přetěžování tohoto žáka a došlo ke zhoršení jeho zdravotního stavu. Rodiče se brání možnosti vzdělávání v základní škole praktické či v základní škole speciální z důvodu předpojatosti, právě proto volí možnost

integrovaného vzdělávání. Druhá škola hodnotí spolupráci se speciálně pedagogickým centrem a s rodinami žáků jako velmi dobrou a bezproblémovou.

Nemělo by se opomenout, že v souladu s vyhláškou č. 73/2005 Sb. v platném znění, mají školy povinnost pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tj. pro žáky s tělesným postižením zřídit podpůrná opatření.

Jak se ukázalo, obě školy postupují při zajišťování integrace v souladu s legislativou a zřídily podpůrná opatření pro tyto žáky. Na obou školách jsou pro žáky vypracovány individuální vzdělávací plány, školy pořídily kompenzační a didaktické pomůcky. Na obou školách je zřízena funkce asistenta pedagoga a architektonické bariéry byly odstraněny díky zbudování výtahu a nájezdů.

Součástí cíle bakalářské práce bylo zjistit, jaký je názor pedagogických pracovníků na integraci žáků s tělesným postižením a inkluzi žáků se zdravotním postižením.

Hájková (3) uvádí výsledky odborných studií, které se zabývaly touto problematikou v minulosti. Studie ukázaly, že řada pedagogů má obavy z inkluzivního vzdělávání. Mezi nejčastější obavy dle Jordana patří obava z toho, že integrování žáci zaberou učitelé více času a on se nebude moci věnovat žákům bez postižení. Pedagogové se také domnívají, že výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje specializované dovednosti. Meta-analýza Scruggse a Mastopieriho ukázala obavy pedagogů z nedostatečné podpory ze strany školy či školského poradenského zařízení. K myšlence inkluze jsou vstřícní, ale z představy přítomnosti žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v jejich třídě příliš nadšení nejsou. Hájková (3) dále uvádí, že pro postoje pedagogů jsou neméně důležité pozitivní zkušenosti s výsledky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. To potvrzuje Giangreca, který dospěl k závěru, že postoje pedagogů k inkluzivnímu vzdělávání je možné změnit v důsledku vlastních pozitivních zkušeností s prací se žáky speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách.

Výzkum ukázal, že v současné době je myšlence inkluze nakloněna většina základních škol z výzkumného vzorku. Výsledky tohoto výzkumu jsou tedy odlišné od výsledků Scruggse a Mastopieriho, které uvádí Hájková (3).

6 Závěr

V demokratické společnosti patří právo na vzdělání mezi základní lidská práva. Současná společnost by měla usilovat o co největší zapojení dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy i dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením do škol běžného vzdělávacího proudu.

Má-li být zapojení v oblasti vzdělávání úspěšné, záleží na mnoha faktorech. Velký podíl na úspěšnosti nese instituce, do které je žák či student integrován. Prostředí školy musí být přizpůsobeno a připraveno na integraci.

Bakalářská práce se zabývala tématem integrace žáků s tělesným postižením v rámci primárního vzdělávání. Teoretická část práce se věnovala vymezením pojmů týkajících se integrace a inkluze, legislativnímu vymezení integračního procesu a v neposlední řadě faktory a prostředky, které ovlivňují integrované vzdělávání.

Cílem práce bylo zjistit připravenost vybraných základních škol z okresů České Budějovice a Prachatice na integraci žáků s tímto druhem postižení.

Výzkumu se nezúčastnily všechny oslovené školy. Z 22 oslovených škol s výzkumem souhlasilo 8 škol.

Pro splnění hlavního cíle byly zvoleny tři výzkumné otázky. První otázka se týkala toho, jak jsou vybrané základní školy připraveny na integraci žáků s tělesným postižením. Žádná ze škol, která žáka s tělesným postižením v době výzkumu nevzdělávala, neměla zkušenosti s integrací z minulosti a bezbariérové přístupy nebyly na škole zbudovány. Co se týče informovanosti pedagogických pracovníků ohledně integračního procesu, nebyla dostatečná.

Druhá výzkumná otázka se týkala zkušeností škol s integrací žáků s tělesným postižením. Na základě výzkumu bylo zjištěno, že zkušenost s integrací mají 3 školy. Z toho 2 školy integrují žáky s tělesným postižením v rámci primárního vzdělávání, tj. na prvním stupni. Školy integrující tyto žáky na prvním stupni, v době výzkumu postupovaly podle platných právních norem. Využívaly podpůrná opatření a technické

zázemí školy bylo přizpůsobeno pohybu žáků. Využívaly také odbornou pomoc speciálně pedagogických center.

Třetí výzkumná otázka se zajímala o názor pedagogických pracovníků na inkluzi. Myšlenka inkluze byla nakloněna většina dotazovaných pedagogických pracovníků.

Bakalářská práce dokázala, že i přestože školská integrace je v našich podmínkách záležitostí více než deseti let a je podporována legislativně, v běžném životě při uskutečňování integračního procesu se školy stále potýkají s nedostatkem financí a praktickými obtížemi.

Na závěr bakalářské práce je potřeba doplnit fakt, že počet škol, které v době výzkumu měly zkušenost s integrací žáka se zdravotním postižením, to znamená nejen tělesným, ale také smyslovým postižením a/nebo mentálním postižením, byl dvakrát větší než počet škol integrujících žáky s tělesným postižením. Zkušenost s integrací žáků s tělesným postižením nejen na prvním stupni měly 3 školy, 6 škol mělo zkušenost s integrací žáků se smyslovým a/nebo mentálním postižením.

7 Seznam použitých zdrojů

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 2005, 420 s. ISBN 80-86633-37-3.
2. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika. Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.
3. HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.
4. HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Zřetěžený život: léčebné, psychosociální a vzdělávací aspekty progresivních onemocnění*. Praha: Somatopedická společnost, 2011, 259 s. ISBN 978-80-904464-1-0.
5. HAMADOVÁ Petra a Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Vyd. 2. Brno: Paido, 2007, 125 s. ISBN 978-80-7315-159-1.
6. HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod od surdopedie*, Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-80-262-0084-0.
7. *International Standard Classification of Education 2011* [online]. [cit.2013-03-10]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_eu/isced_2011.pdf>.
8. JAKOBOVÁ, Anna. *Komplexní péče o děti s tělesným a kombinovaným postižením*, Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011, 102 s. ISBN 978-80-7368-945-2.
9. JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska*. Vyd. 2. Praha: Triton, 2006, 173 s. ISBN 80-7254-730-5.
10. KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti; logopedická prevence; logopedická intervence v ČR; příklady z praxe*. Praha: Grada Publishing, 2006, 224 s. ISBN 80-247-1110-9.

11. KRAUS, Jaroslav a Oldřich ŠANDERA. *Tělesně postižené dítě: Psychologie, léčba a výchova* 2. přepracované vydání, Praha: SPN, 1975, 208 s.
12. KRAUS, Josef a kol. *Dětská mozková obrna*. Praha: Grada Publishing, 2005, 344 s. ISBN 80-247-1018-8.
13. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
14. MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí* 3. přeprac. vyd. Jinočany: H & H, 2001, 147 s. ISBN 80-86022-92-7.
15. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2013-03-27]. Dostupné z: <http://wiki.rvp.cz/index.php?title=Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/A/Asistent_pedagoga>.
16. *Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů*. [online]. [cit. 2013-03-10]. Dostupné z: <<http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>>.
17. MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, 135 s. ISBN 80-244-0077-4.
18. MICHALÍK, Jan a Petr HANÁK. *Speciálně pedagogické centrum*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 33 s. ISBN 978-80-244-2772-0.
19. MICHALÍK, Jan a kol. *Metodika posuzování speciálních vzdělávacích potřeb u dětí a žáků se vzácnými onemocněními*. Vyd. 1. Olomouc: Společnost pro mukopolysacharidózu, 2012 118 s. ISBN 978-80-86532-26-4.
20. MILICHOVSKÝ, Luboš. *Kapitoly ze somatopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 80 s. ISBN 978-80-7452-001-3.
21. MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Dotisk 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 289 s. ISBN 80-244-0231-9.
22. NOVÁKOVÁ, Iva. *Zdravotní nauka: Učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2011, 204 s. ISBN 978-80-247-3709-6.
23. NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 269 s. ISBN 978-80-7367-509-7.

24. PILAŘ, Jiří a kol. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
25. PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, 234 s. ISBN 80-859-31-65-6.
26. PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2010, 401 s. ISBN 978-80-7315-198-0.
27. Projekt KONTO BARIÉRY [online].[cit. 2013-04-06]. Dostupné z: <<http://www.kontobariery.cz/Projekty/Konto-Bariery/Pouziti-vasich-daru.aspx>>.
28. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
29. SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 94 s. ISBN 978-80-7435-098-6.
30. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007, 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
31. SOVÁK, Miloš. *Nárys speciální pedagogiky* Vyd. 6. Praha: SPN, 1986, 231 s.
32. ŠVARCOVÁ, Iva *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2003, 187 s. ISBN 80-7178-821-x.
33. ŠVARCOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upravené a rozšířené vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008, 315 s. ISBN 978-80-7080-690-6.
34. Úmluva o právech dítěte, 1989 [online]. [cit.2013-03.10]. Dostupné z: <<http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>>.
35. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
36. VALENTA, Milan a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 322 s. ISBN 80-244-0698-5.
37. VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-7315-071-9.
38. VÍTKOVÁ, Marie. *Somatopedické aspekty*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 302 s. ISBN 80-7315-134-0.

39. VOTAVA, Jiří. *Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením*. Praha: Karolinum, 2005, 207 s. ISBN 80-246-0708-5.
40. Vyhláška č. 72/2005 Sb. *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. [online].[cit.2013-02.25]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>>.
41. Vyhláška č. 73/2005 Sb. *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* [online]. [cit.2013-02.25]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>.
42. Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*[online]. [cit.2013-03.15]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>>.
43. Vyhláška č.256/2011 Sb., *kterou se mění vyhláška č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky* [online]. [cit.2013-02.20]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/http-www-msmt-cz-dokumenty-vyhlaskey-ke-skolskemu-zakonu>>.
44. Vyhláška č. 398/2009 Sb. *o obecných technických požadavcích zabezpečující bezbariérové užívání staveb* [online]. [cit. 2013-03.15]. Dostupné z: <[http://www.emuzeum.cz/admin/files/Vyhlaska-MMR-398_2009\[1pdf](http://www.emuzeum.cz/admin/files/Vyhlaska-MMR-398_2009[1pdf)>.
45. Zákon č. 561/2004 Sb. *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon) [online]. [cit.2013-02.20]. Dostupné z: <<http://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?idBiblio=58471&fulltext=&nr=561~2F2004&part=&name=&rpp=15#local-content>>.
46. Zákon č. 472/2011 Sb., *kterým se mění zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [online]. [cit.2013-01-05]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/19446>>.
47. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program* 2.vyd. Praha: Portál, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

8 Klíčová slova

Faktory integrace

Inkluze

Integrace

Primární vzdělávání

Tělesné postižení

