

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY ŽÁKŮ S POSTIŽENÍM
Z POHLEDU UČITELŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Special educational needs of disabled pupils from the point of view of

DIPLOMA WORK

Autor: Veronika Černá

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

Poděkování

Chtěla bych vyjádřit své poděkování všem, kteří mi při zpracování diplomové práce pomáhali, zvláště rodičům žáků ze základních a speciálních škol a také jejich učitelům. Děkuji také vedoucí práce Evě Suchánkové za konzultace v průběhu zpracování diplomové práce.

Veronika Černá, duben 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen pramenů, které cituji a uvádím v seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 24. dubna 2009

.....
Podpis

Anotace

Diplomová práce na téma „Speciálně vzdělávací potřeby žáků s postižením z pohledu učitelů základních škol“ obsahuje vymezení pojmů integrace, inkluze, podmínky integrace a její druhy. Zjišťuje základní speciální vzdělávací potřeby žáků s postižením sluchu, zraku, s poruchou mobility, s mentální retardací a žáků s narušenou komunikační schopností a prezentují výsledky šetření ze speciálních a běžných základních škol.

Abstract

The thesis on the topic „Special educational needs of disabled pupils from the point of view of“ includes definitions such as the integration, inclusion and condition of integration and integration types. These concern the basic special educational needs of pupils with hearing impairment, visual impairment, mobility disorder, a cephalonia, and pupils with disturbed communication skills. The results of my inquiry from the centre for special education and ordinary primary schools in my thesis are also presented.

OBSAH:

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	
1 Speciální pedagogika.....	10
1.1 Definice	10
1.2 Vývoj terminologie.....	11
1.2.1 Zdraví.....	11
1.2.2 Defekt a defektivita.....	11
1.2.3 Porucha.....	12
1.2.4 Disabilita.....	12
1.2.5 Handicap.....	13
1.2.6 Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami	13
2 Integrace.....	15
2.1 Definice integrace.....	15
2.2 Podmínky pro integraci.....	16
2.3 Stupně integrace.....	17
2.4 Formy integrace.....	18
2.4.1 Individuální integrace.....	18
2.4.2 Skupinová integrace.....	18
2.4.3 Speciální škola.....	18
2.4.4 Kombinace individuální, skupinové integrace a speciální školy.....	18
2.5 Pedagogická (školní) integrace.....	19
2.5.1 Individuální vzdělávací plán (IVP) a jeho hodnocení.....	21
2.5.2 Asistent pedagoga a osobní asistent.....	22
2.5.3 Faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace.....	23
2.5.4 Hlavní poznatky v pedagogické integraci	24
2.5.5 Principy pedagogické integrace.....	24
2.5.6 Formy výuky a vyučovací techniky.....	25
2.6 Inkluze.....	26

3 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami	27
3.1 Speciálně pedagogické disciplíny.....	27
3.2 Žáci se sluchovým postižením	29
3.2.1 Zásady integrace žáka se sluchovou vadou.....	30
3.3 Žáci se zrakovým postižením	31
3.3.1 Zásady integrace žáka se zrakovou vadou.....	32
3.4 Žáci s poruchou mobility (hybnosti)	32
3.4.1 Zásady integrace žáka s tělesným postižením.....	34
3.5 Žáci s mentální retardací	35
3.5.1 Zásady integrace žáka s mentální retardací.....	36
3.6 Žáci s narušenou komunikační schopností	36
3.6.1 Zásady integrace žáka s narušenou komunikační schopností.....	38
3.7 Žáci s parciálními nedostatky	38
3.7.1 Zásady integrace pro práci s žáky s parciálními nedostatky.....	41
3.8 Žáci s kombinovanými vadami	42
3.8.1 Zásady integrace žáků s kombinovanými vadami.....	43

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíle diplomové práce	44
5 Hypotézy práce	45
6 Charakteristika šetřeného vzorku	46
7 Metody a metodika šetření	52
8 Výsledky dotazníkového šetření a jejich interpretace	53
8.1 Mapování škol ve středočeském kraji.....	53
8.2 Vyhodnocení jednotlivých druhů postižení v rámci běžných základních škol.....	55
8.3 Zpracování odpovědí na základě dotazníkového šetření.....	59
ZÁVĚR	85
SHRNUTÍ	88
SEZNAM LITERATURY	89
Internetové odkazy.....	91

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník pro učitele běžných základních škol

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče žáků na běžných základních školách

Příloha č. 3: Dotazník pro učitele speciálních škol

Příloha č. 4: Dotazník pro rodiče žáků na speciálních školách

ÚVOD

Za úkol své diplomové práce jsem si dala přiblížit společnosti problematiku zdravotně postižených žáků. Běžná základní škola by měla být místem, které spolu přirozeně sdílejí žáci intaktní (zdraví) a žáci handicapovaní. To vše v sobě zahrnuje proces integrace, kde jsou děti se zdravotním postižením zařazovány do běžných základních škol. V současné době se pro integrované žáky používá termín „žáci se speciálními vzdělávacími potřebami“. Je jasné, že budou zdrojem jistých obtíží v průběhu výchovně vzdělávacího procesu, ale to samozřejmě není důvod k jejich „zatravování“. Naopak! Dobrý pedagog by měl tyto jedince chápat jako obohacení sebe sama, klimatu třídy i celého třídního procesu. K tomu jsou ovšem třeba patřičné stavební úpravy budov a rovněž potřebné studijní pomůcky.

Jednou z dalších podmínek, aby se toto vzájemné obohacování a přirozené sdílení mohlo naplnit, musí být dostatečné zajištění odborné i lidské připravenosti pedagogů. Právě proto se pokusím ve své práci vymezit speciálně vzdělávací potřeby těchto žáků tak, aby byli budoucí pedagogové integrovaných žáků s postižením, dostatečně erudováni. Zaměřím se na děti s různým druhem postižení, se kterými se můžeme na základních školách setkat. Mezi takové jedince patří žáci s postižením sluchu, zraku, mobility, s mentální retardací, s narušenou komunikační schopností, s kombinovanými vadami i s parciálními nedostatky. Vymezím zde teoretické pojmy a východiska na základě zpracování odborné pedagogické a speciálně pedagogické literatury.

Cílem společnosti by mělo být zařadit co nejvíce postižených dětí mezi zdravé vrstevníky, jelikož společná docházka může být přínosem pro obě strany. Zdraví spolužáci se přirozeným způsobem učí pomáhat druhým osvojením některých poznatků a dovedností, ke kterým by jinak nepřišli, a dále je to přivádí k pochopení jiného stavu normality, než je právě ta jejich. To je právě vede k ohleduplnosti, altruismu, ochraně znevýhodněného i k uvědomění si významu vlastní osobnosti a rozvoji jejich samostatnosti. Handicapovaní žáci se v prostředí běžných škol pak účastní vztahů v běžné komunitě, což jim dává příležitost učit se běžnému chování mezi zdravými spolužáky a přináší jim to hlavně normální socializaci, sebevědomí a uvědomování si vlastní ceny.

Je-li ovšem zdravotní postižení natolik závažné, že neumožňuje zařazení do běžných škol, je pak vhodnější speciální škola. Ani zde však nesmí být postižení jedinci izolováni. Měli by se účastnit společenských aktivit se svými zdravými vrstevníky.

Cílem práce je zjistit, jaké jsou nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby žáků s postižením. Pomocí dotazníkového šetření pro učitele se pokusím vymezit tyto potřeby tak, aby v základních potřebách žáků se speciálními vzdělávacími potřebami byli budoucí pedagogové dostatečně erudováni a pomocí dotazníku pro rodiče zjistím, jestli jsou spokojeni s integrací svého dítěte do základní školy a se spoluprací školy a učitelů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Speciální pedagogika

1.1 Definice

Speciální pedagogika je nauka o zákonitostech rozvoje, výchovy a vzdělávání defektních jedinců, tj. jedinců s různými nedostatky tělesnými, smyslovými nebo rozumovými, popř. i poruchami chování (Sovák, 1977).

Opouští se klasické strukturální dělení speciální pedagogiky a nyní se směřuje k pojmu „dítě se speciálními vzdělávacími potřebami“.

To se projevuje odchodem dětí s lehčím postižením ze systému škol speciálních do škol základních a naopak příchodem těžších postižení do odborné speciálně pedagogické péče (Monatová, 1994).

Jejím cílem je u postiženého jedince dosažení co nejvyššího stupně socializace. Předmětem speciální pedagogiky jsou jedinci postižení defektem a jeho společenskými důsledky. Počátky zaměření na handicapované lidi – respektive děti - sahají do nejstarších dob.

Tito jedinci na sebe poutali pozornost společnosti a tím se i pozvolna měnil přístup k nim. Až kolem 18. a 19. století začala vlastní péče o tyto osoby ve velkém.

V posledních letech se tato péče rozvinula (a to do takové míry), že se stala již skutečným výchovně - vzdělávacím působením. Podstatné místo náleží hlavně speciální výchově dětí a mládeže s cílem je všechny začlenit do společnosti, aby se v ní mohli pozitivně integrovat (Monatová, 1998).

1.2 Vývoj terminologie

1.2.1 Zdraví

Zdraví je podle světové zdravotnické organizace definováno jako stav plné tělesné, duševní a sociální pohody a nikoli jako nepřítomnost nemoci nebo vady.

Zdraví může být definováno *negativně* jako absence nemoci, *funkcionálně* jako schopnost vyrovnat se s denními aktivitami nebo *pozitivně* jako způsobilost a podoba vyrovnanosti.

„Všeobecně se uznává, že pojem zdraví má také psychologickou a sociologickou charakteristiku a závislost. Zdraví je podmiňováno nejen přírodními, ale také společenskými podmínkami, jako jsou mezilidské vztahy, společenské uspořádání i produkty sociálního vývoje, jako migrace, urbanizace, technologické, kulturní a další změny prostředí“ (Jesenský, 1995, s. 12).

1.2.2 Defekt a defektivita

Existují dva druhy defektů:

Orgánový defekt je chybění, vada nebo nedostatek části orgánu. Může být způsoben vývojovou vadou, nemocí či úrazem.

Funkční defekt je poruchou funkce orgánu, aniž by systém orgánu byl narušen (např. neurózy, psychoneurózy či poruchy chování). Příčinou jsou nejvíce poruchy v sociálních vztazích.

Společenským kritériem postižení jedince není samotný defekt, ale porucha vztahu ke společnosti. Důsledek takového defektu, který narušuje celistvost člověka, kdy se narušuje vztah ke společnosti, k výchově a vzdělávání, označujeme jako defektivitu (Sovák, 1977).

Pro jedince je důležitý rozsah a stupeň defektu, ale pro společnost stupeň defektivitu. Toto označení, které bylo převzato z ruštiny, se ale již ve speciální pedagogice po roce 1989 neuzívá (Votava, 2003).

1.2.3 Porucha

Porucha, poškození – je postižení struktury či funkce na úrovni jednotlivého tělního orgánu nebo systému. Dle světové zdravotnické organizace, jde o jakoukoliv ztrátu nebo abnormalitu psychické, fyziologické, anatomické struktury či funkce. Je odchylkou od přijatých norem, a to buď přechodnou nebo trvalou.

Představuje stav daný určitým okamžikem, nepodmíněný etiologií (např. chybění nebo defekt části těla, diabetes, krátkozrakost, mentální retardace, omezení sluchové kapacity).

Odchylka od normy nemusí být příslušným jedincem pocíťována. Vzniklou poruchu se snaží medicína odstranit různými léčebnými prostředky. Pokud se to v potřebné míře nedaří, je snaha toto kompenzovat prostředky léčebné rehabilitace a různými pomůckami.

1.2.4 Disabilita

Disabilita (nezpůsobilost, omezená neschopnost) - dle světové zdravotnické organizace jde o jakékoliv omezení či nedostatek (vzniklý následkem poškození) schopnosti vykonávat určitou činnost způsobem nebo v rozsahu považovaném u člověka za normální. Představuje tedy odklon od normy, vyjádřený výkonem poškozeného jedince. Může jít o stav trvalý i přechodný, zvrtný i nezvrtný, progresivní i regresivní. Funkční omezení se stává realitou denního života, je objektivní, zasahuje do tělesné i duševní činnosti. Týká se nejen jednotlivých funkcí, ale také komplikovaných činností, které očekáváme v plnění úkolů denního života (obtíže v chůzi, řeči, sluchu, čtení, psaní, v kontaktu s okolím).

Kritéria disability se mohou různit, avšak obecně přijímaná definice označuje za zdravotně postižené ty osoby, které nemohou vykonávat tzv. „hlavní“ věku přiměřenou aktivitu. Disabilita tak nepřímo odráží závažnost choroby a stupeň omezení, které svému nositeli přináší.

1.2.5 Handicap

Handicap (znevýhodnění, překážka, nesnáze) - dle světové zdravotnické organizace jde o situaci pro daného jedince nepříznivou (vyplývající z poškození či nezpůsobilosti), která omezuje nebo znemožňuje plnění úloh, které jsou od jedince očekávány v souvislosti s věkem, pohlavím, sociálními a kulturními faktory. V podstatě nastává nesoulad mezi výkonem jedince a očekáváním společnosti.

Nepříznivá situace je následkem neschopnosti přizpůsobit se společenským normám. Jde tedy o jev společenský, z něhož pro člověka vyplývají určité sociální důsledky.

Handicap je stav relativní - hraje u něj roli sociální hodnoty ovlivňované uspořádáním společnosti. Jedinec sám má omezenou svobodu určovat nebo modifikovat svou reálnou situaci.

Každý handicap má následky jak pro příslušného jedince (omezení pohyblivosti, postižení aktivity, sociální integrace či ekonomické situace), tak pro jeho rodinu (potřeba zvýšené péče, porucha sociálních vztahů, ekonomická zátěž), ale i pro společnost (nároky na péči, ztráta produktivity, porušení sociální integrace). V žádném případě u handicapovaného jedince nejde o trvalý, neměnný stav. Např. poškození, které se zprvu jeví jako relativně lehké, může s postupujícím vývojem vést k těžkým obtížím, není - li včas léčeno. Naopak následky těžkého poškození se mohou cílenou léčbou rehabilitační péčí značně zmírnit.

1.2.6 Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami

Vývoj jde pořád dále a v současné době se pro integrované žáky s postižením ustálil termín „žáci se speciálními vzdělávacími potřebami“. To vzbuzuje dojem, že žáci s postižením mají nějaké mimořádné vzdělávací potřeby, že vyžadují něco navíc. Postižení žáci však mají tytéž vzdělávací potřeby jako jejich ostatní zdraví spolužáci. Někdy může ovšem nastat situace, kdy žák pro své funkční či orgánové postižení nemůže některé vzdělávací potřeby realizovat obvyklým způsobem. Je to dané tím, že mu v tom brání tělesná nebo smyslová vada, chronické onemocnění, snížená mentální úroveň či psychická nemoc.

Vzdělávací potřeby jsou součástí každého žáka, rozdíl je jen v tom, jakým způsobem může žák tyto potřeby uspokojovat. Nemožnost realizovat běžné vzdělávací potřeby vede pak k frustraci, deprivaci a může to i trvale negativně ovlivnit a narušit vývoj žáka. To znamená, že zdravotně postižený žák potřebuje v individuální míře určitou pomoc při uspokojování svých vzdělávacích potřeb.

Tato pomoc však není „zvláštní“ potřeba, je to soubor opatření, která vedou k možnosti realizovat a naplňovat běžné vzdělávací potřeby žáka (Novosad, 2006).

Školský zákon 561/2004 Sb. § 16 je věnován právě této oblasti vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle něho je dítětem, žákem a studentem se speciálně vzdělávacími potřebami osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.

Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona míněno mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Statistiky uvádějí, že v celé populaci je asi 10% osob se zdravotním postižením. Proto mají vyšší nároky na zdravotní péči, ale i na celkové životní podmínky. Péče, kterou od nás potřebují, přesahuje oblast zdravotní, ale zasahuje i do oblasti pedagogické, pracovní či sociální.

Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona:

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova,
- c) postavení azylanta, osoby, požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu

www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon. [09-03-18]

2 Integrace

Prostředí našich škol je obrazem obrovské laboratoře, v níž se propojují tisíce dětských osudů, směřujících k pozdější plnohodnotné účasti na lidském společenském konání. V minulosti se děti s postižením dostaly mimo „hlavní laboratorní místnost a byly pěstovány ve speciálních zkumavkách“.

Chodily do škol s názvy: „Zvláštní či pomocná“. Až společenské změny v 90. letech umožnily nevídaný zvrat. Stovky dětí s postižením zamířily do základních škol...

(Michalík, 1999).

2.1 Definice integrace

Původní latinský význam slova *integer* znamená nenarušený, úplný.

Postupně se vyvinul ve dva základní náhledy:

Integrace

1. Knižní scelení, ucelení, sjednocení
2. Biologické sjednocující, souladné spojení všech tělních částí v jednotný celek (Klimeš, 1986).

„Integrace mezi intaktní společností patří k základním fenoménům rozvoje osobnosti a utváření kvality života zdravotně postižených. Bezprostředně souvisí s řešením problémů emancipace postižených“ (Jesenský, 1995, s. 57).

Integrace jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

Integrace znamená i situaci, kdy se člověk vyrovnal se svým postižením, přijímá se takový, jaký je, žije s nepostiženými a je schopen vytvářet hodnoty, které naše společnost bere jako rovnocenné a které i takové bere sám postižený člověk (Novotná, Kremličková, 1997).

Vnější výrazem integrace jsou partnerské vztahy na různých úrovních a s nimi spjaté společensky uznávané schopnosti a aktivity postiženého.

Základní společenskou jednotkou je rodina, a proto je významným cílem podporovat rodinu, zvláště pokud pečuje o postiženého člena.

Hlavními prostředky integrace jsou sociální rehabilitace, speciální vzdělávání a výchova, pracovní uplatnění a psychologické působení.

Integraci podporují i rehabilitační, kompenzační a reedukační pomůcky a také odstraňování technických, organizačních a jiných bariér pro lepší nezávislost postiženého (Jesenský, 1995).

2.2 Podmínky pro integraci

Pro integraci handicapovaných musí být vytvořeny tyto podmínky:

- 1) Podmínky ekonomické** – jsou vázány na ekonomickou situaci státu. V případě školy do nich patří úpravy interiérů, poskytnutí speciálních pomůcek, redukce počtu žáků ve třídě atd. Je to celkové zajištění dostatečného množství finančních prostředků pro handicapované žáky.
- 2) Podmínky technické** – v sobě zahrnují: bezbariérový přístup, indukční smyčku, počítač s hlasovým výstupem, dostatečné osvětlení...
- 3) Podmínky personální** – zde je důležitý učitel ochotný přijmout dítě se speciálně vzdělávacími potřebami k integraci, který navíc musí být seznámen s oblastí speciální pedagogiky.
- 4) Podmínky psychosociální** – jde například o překonávání stereotypů v hodnocení handicapovaných nebo odstranění pocitů nejistoty z kontaktu s odlišností v psychické nebo tělesné stránce člověka. Odmítavý postoj veřejnosti je dán tím, že handicapovaným lidem nerozumí, nechápou jejich potřeby a nemají dostatek dovedností s nimi komunikovat. Důsledkem toho pak mohou být stavy úzkosti, lhostejnosti či agrese. Rozumět handicapu se musí člověk učit.
- 5) Podmínky právní a politické** – souvisejí s legislativní ochranou lidí s psychickým, sociálním, fyzickým i kombinovaným znevýhodněním. Chybí zde však politická vůle k jejich realizaci (Novotná, Kremlíčková, 1997).

2.3 Stupně integrace (Jesenský, 1995)

Uvedené členění se jeví jako komplexní a zahrnující širokou škálu variant a možností řešení vzdělávání dětí se zdravotním postižením:

- 1. Plná integrace** je ve výchovně vzdělávacím prostředí bez použití speciálních pomůcek.
- 2. Podmíněná integrace** je ve výchovně vzdělávacím prostředí s použitím kompenzačních a reedukčních pomůcek.
- 3. Snížená integrace** je vázaná na technické či jiné úpravy výchovně vzdělávacího prostředí s použitím speciálních pomůcek.
- 4. Ohraničená integrace** je v technicky upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek a s pravidelnými speciálními metodami.
- 5. Vymezená integrace** je na upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek a s pravidelným uplatňováním speciálních metod v průměrném rozsahu.
- 6. Redukovaná integrace** je na upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek a s pravidelným uplatňováním speciálních metod v převládajícím rozsahu.
- 7. Narušená integrace** je na upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek a s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu.
- 8. Segregovaná výchova a vzdělání** je v upravených podmínkách s použitím speciálních pomůcek a s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu.
- 9. Vysoce segregovaná výchova a vzdělání** je ve speciálně upraveném prostředí s použitím speciálních pomůcek a s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu.

2.4 Formy integrace

2.4.1 Individuální integrace

Probíhá u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami buď v běžné třídě mateřské školy, základní školy či střední školy a žáci jsou vyučováni podle individuálního vzdělávacího programu (viz kapitola 2.5.1), nebo ve třídě speciální školy určené pro žáky s jiným druhem nebo stupněm postižení.

2.4.2 Skupinová integrace

Probíhá ve speciální třídě běžné základní školy, zřizované podle zvláštních předpisů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle těchto předpisů se mohou v některých vyučovacích předmětech tito žáci vzdělávat společně s ostatními žáky a v rámci svých možností jsou zapojeni i do všech aktivit mimo vyučování. Jde však i o integraci ve speciální škole, která je určená pro žáky s jiným druhem či stupněm zdravotního postižení.

Obě formy integrace mají výhody i nevýhody. Individuální integrace znamená plné začlenění do přirozeného sociálního prostředí zdravých žáků. Je však náročnější na odborné vedení či na prostředky speciálně pedagogické podpory (podpůrný učitel, asistent, doprava dítěte do školy, rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky či úprava vzdělávacích podmínek).

Speciální třídy základní školy – fungují pod vedením speciálního pedagoga. Je zde jednodušší pracovat se speciálně pedagogickými metodami a jednodušeji se zde zajišťují i ostatní prostředky speciálně pedagogické podpory.

2.4.3 Speciální škola

Výuka probíhá ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, to znamená ve speciální škole, to už ovšem není integrace.

2.4.4 Kombinace individuální, skupinové integrace a speciální školy

Celkově je pro žáka se zdravotním postižením upřednostňována forma individuální integrace v běžné škole, pokud to ovšem odpovídá možnostem tohoto jedince a podmínkám školy. <http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>. [09-03-15]

2.5 Pedagogická (školní) integrace

„V procesu postupné integrace zdravotně postižených bude nutno překonat hmotné a sociální bariéry, které vylučují postižené z plnohodnotné účasti na společenském životě...Národ, který není s to se s tímto úkolem vyrovnat, není též s to realizovat svou skutečnou hodnotu.“

Charta na 80. léta

Pojem integrace je často používán v souvislosti s pedagogickým procesem. Jedná se o přístupy a způsoby začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu ostatních dětí vzdělávaných v běžných školách.

Podle Jesenského (1995) pedagogickou integraci chápeme jako „dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací.“

Pedagogická integrace je u nás často vnímána v mnohem širším pojetí jako včlenění dítěte se speciálními potřebami do škol bez ohledu na to, jde-li o školu běžnou nebo speciální.

To je zásadní nedorozumění, které vede k nepochopení podstaty integrace a ta se týká výhradně začleňování lidí do běžného prostředí, do hlavního proudu (Michalík, 1999).

Počátky integrace nebývají vždy hladké. Je nutné zařídit spoustu organizačních věcí. Pokud rodiče vyberou základní školu, kam by mohlo jejich dítě docházet, musí s jeho přijetím souhlasit ředitel i příslušná učitelka. Tato **učitelka** by se měla na toto dítě náležitě připravit.

Čas na tuto přípravu není vždy dostačující (Michalík, 2002). Nejdříve by měla kontaktovat odborné pracoviště (speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologickou poradnu), které se integrací zabývá a které jí podá základní informace. Následně jí může dále nabídnout i další formy dlouhodobé pomoci. Dále jsou vhodné různé tematicky zaměřené semináře a hlavně seznámení s dítětem (Rytmus, SPC Vertikála).

Pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra - se dále zaměřují na: speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální péči dětem a žákům se zdravotním postižením, umožnění optimálního způsobu jejich výchovy a vzdělávání, vhodnou volbu povolání, podporu rodiny a posílení jejich kompetencí v péči o dítě se zdravotním postižením, vytváření vhodných podmínek, forem a způsobů pro integraci dětí a žáků se zdravotním postižením za předpokladu respektování specifických rysů postižení, individuálních zvláštností a kulturních odlišností. Dále pak mohou nabídnout speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, poradenství a terapii, konzultace pro pedagogické pracovníky, podporu při tvorbě individuálně vzdělávacího plánu, ucelenou rehabilitaci, zapůjčení odborné literatury a stimulačních pomůcek atd.

Pro celkový úspěch integrace handicapovaného žáka by měli souhlasit i rodiče dětí zdravých a i děti samotné by měly pochopit, proč to tak je. Dále musí být handicapovanému žákovi poskytnuta speciální péče tak, aby nebyl omezen jeho vývoj.

V neposlední řadě musí být integrace vnímána jako dvoustranný proces ovlivňování zdravých i handicapovaných (Novotná, Kremličková, 1997).

Dosud se jako jediný přínos společného vzdělávání uváděl jen pro děti s postižením.

Pro ně je pobyt mezi zdravými žáky potřebný. Běžné školy jim umožňují získávat něco, co v prostředí speciálních škol získat nemohou.

V procesu učení je důležitá právě skupina, s níž se můžou identifikovat, měřit a sebehodnotit. Je to možnost účastnit se vztahů v běžné komunitě a to jim dává příležitost učit se běžnému chování mezi zdravými spolužáky.

Přináší jim to hlavně normální socializaci (viz další kapitola), sebevědomí a uvědomování si vlastní ceny. Další výhodou také je, že žák může chodit do školy v blízkosti svého bydliště a zůstat tak nadále u rodičů. A také to, že si neodvyká

kolektivu zdravých dětí a přizpůsobuje se stále podmínkám a způsobu jejich života. Společná docházka je však přínos pro obě strany. Zdraví spolužáci se přirozeným způsobem učí pomáhat druhým osvojením některých poznatků a dovedností, ke kterým by jinak nepřišli. Je to například to, že poskytují postiženému spolužákovi pomoc, a to jak v průběhu vyučování, tak i při cestě do školy. Přivádí je to k poznání a k pochopení jiného stavu normality, než je právě ta jejich, vede je k ohleduplnosti, altruismu, ochraně znevýhodněného i k uvědomění si významu vlastní osobnosti a rozvoji jejich samostatnosti. Zkrátka je učí lásce k člověku, který je jiný, ale přesto je možné v něm objevit jeho skvělé vlastnosti a dovednosti, které je třeba podpořit a ocenit (Michalík, 2002).

2.5.1 Individuální vzdělávací plán (IVP) a jeho hodnocení

Individuální vzdělávací plán se týká širokého spektra žáků, a proto je nezbytné respektovat při jeho tvorbě individuální rozvoj osobnosti žáka a zohlednit i jeho potřeby, schopnosti a možnosti.

Jsou v něm zahrnuty vzdělávací cíle, způsoby, jak průběžně kontrolovat výsledky nebo pokroky žáka, speciální výuky, přístupy k dítěti, potřebné pomůcky a další speciální služby. Též shrnuje současnou úroveň dovedností a schopností dítěte. Zpravidla se sestavuje pro každé pololetí.

Na jeho sestavování se podílejí učitelé a asistenti společně s rodiči a pracovníky speciálně pedagogických center a v neposlední řadě i zástupci zřizovatele (důvodem je finanční účast) a ředitel školy, který za zpracování IVP odpovídá. Ten také na základě povolení vzdělávání podle IVP vydává „Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka/žákyně podle individuálního vzdělávacího plánu“. Je-li to třeba, je možné k IVP přiložit dodatky či plán v průběhu pololetí aktualizovat. Plán může také obsahovat podrobnější přípravy učiva na jednotlivé předměty, které se tvoří v průběhu pololetí, nejčastěji na jeden měsíc.

Hodnocení integrovaného žáka se děje právě podle plnění jeho IVP. Toho hodnocení by mělo být odpovědným úkolem každého učitele a mělo by tvořit součást vyučování. V pololetí a na konci školního roku může být žák hodnocen slovně. Na zadní stranu vysvědčení se uvádí, na základě kterého vzdělávacího programu je IVP sestavován. Ve vyšších ročnících slovní hodnocení vypracovávají vyučující stejně jako u ostatních spolužáků, což je slovně nebo známkami (Rytmus, SPC Vertikála, 2003).

2.5.2 Asistent pedagoga a osobní asistent

Často je alespoň na začátku procesu integrace nutné, aby byl ve třídě s integrovaným dítětem přítomen **asistent pedagoga**. Některé děti se bez asistence neobejdou po celou dobu školní docházky. Zajistit tohoto asistenta a peníze, ze kterých bude placen, není jednoduchou záležitostí.

Asistent pracuje ve třídě na základě posouzení odborného pracoviště a musí mít alespoň středoškolské vzdělání. Je veden třídním učitelem a podílí se na sestavování IVP. Náplní práce asistenta je především jeho přítomnost ve třídě po celou dobu vyučování. Dále pak po domluvě s učitelem pracuje s dítětem podle IVP a zapojuje se i do prací se třídou, pomáhá dítěti s přípravou pomůcek a s orientací po škole. Účastní se schůzek, konzultací i různých školení asistentů, které by mu pomohly pro jeho další vzdělávání.

Vedle asistenta pedagoga existuje také **osobní asistent**, který je podle Ministerstva práce a sociálních věcí charakterizován tak, že jde o „osobní pomoc se zvládnutím běžných každodenních dovedností a úkonů, které by člověk dělal sám, nebýt zdravotního postižení nebo jiné znevýhodňující okolnosti. Jde o službu, která se poskytuje v přirozeném prostředí bez omezení rozsahu, místa a času na základě dohody s klientem.“

Jde o sociální službu, ve které se nejedná o pedagogickou či pomocnou pedagogickou činnost (jako v případě asistenta pedagoga), ale kdy osobní asistent ve školním prostředí poskytuje hlavně fyzickou pomoc dětem s postižením (Rytmus, SPC Vertikála, 2003).

2.5.3 Faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace

Zde si uvedeme nejdůležitější faktory pro integraci dítěte s postižením do běžných škol.

Mezi základní faktory patří především:

1) Rodiče a rodina

Na integraci se musejí připravit především rodiče, kteří by si měli uvědomovat, že začíná již ve chvíli, kdy se o postižení svého dítěte dovědí, že záleží na tom, jaký postoj zaujmou v rodině, mezi přáteli, na statečnosti. Nebát se o dítěti a jeho problémech hovořit, přijímat je takové, jaké je. Důležité je hledat pomoc u odborníků, na poradenských pracovištích (speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologická poradna). Kromě poradenství mohou také zprostředkovat kontakt s jinými rodiči – to přináší možnost vzájemné konzultace, předávání zkušeností, ale i pochopení. Rodiče by se neměli bát „žít normálně“ – nebát se chodit se svým dítětem mezi děti zdravé, nebát se o postižení mluvit, seznamovat běžnou společnost se svým dítětem. Chceme-li, aby naše dítě žilo mezi lidmi ve společnosti a bylo jimi pozitivně přijímáno, musíme společnost naučit, že naše dítě je jiné, ale nemusí se jeho jinakosti obávat.

2) Škola přijímající dítě s postižením

Měl by být respektován princip návštěvy školy nejbližší místu bydliště žáka. U těchto dětí to ale právě vždy nejde. Ne každá škola je na ně dostatečně připravena a vybavena. Škola, která se k tomu odhodlá, musí splňovat určité požadavky.

Jde hlavně o celkovou výchovnou atmosféru. Ta je dána sociokulturním zázemím žáků i úrovní pedagogického sboru a vedením školy. Dále pak musí být škola náležitě materiálně vybavena jak kompenzačními, tak i rehabilitačními pomůckami a i bezbariérovým přístupem (Michalík, 2002).

3) Učitel a jeho role ve školské integraci

„Zlaté“ pravidlo integrace „Škola musí, učitel může“ rozlišuje mezi postavením školy a učitele – pracovníka. Nutit učitele do přijetí dítěte s postižením by nemělo smysl.

V dnešní době je již však na 1. stupeň ZŠ integrováno několik stovek dětí. Je tedy žádoucí, aby učitelé byli náležitě oceněni a vyzdviženi, protože přijetí handicapovaného dítěte do třídy není vůbec lehké.

Pro učitele to především znamená větší nároky na přípravu výuky. Musí zvládnout rozdělení svého zájmu mezi žáky zdravé a postižené. Je též důležité, aby učitel konzultoval své zkušenosti s odborníky z center. Předpokládá se, že učitelé budou provádět samostudium a navštěvovat odborné semináře (Müller, 2001).

2.5.4 Hlavní poznatky v pedagogické integraci (Jesenský, 1995)

- Soustava speciálních škol je jedním z řešení vzdělávání postižených. Měla by se uchovávat především pro případy, které se jinak vzdělávat nemohou.
- Ze všech forem integrovaného vzdělávání zdravotně postižených je nejúčelnější podporovat návštěvu vzdělávacích zařízení běžného typu, případně i tzv. obrácenou integraci, což znamená zařazení zdravého žáka do speciální školy. Tento typ by se měl stát řádnou součástí vzdělávací soustavy.
- Specializované třídy při školách běžného typu uplatňovat u definovaných skupin postižení.
- Je nutno podporovat i integrované formy mimoškolní výchovy.
- Pro integrované vzdělávání není současná realita soustavy výchovy a vzdělávání ČR příznivá.

2.5.5 „Principy pedagogické integrace

- p. respektování potřeb integrovat se
- p. respektování rovnoprávnosti v integraci
- p. partnerství zdravotně postižených a intaktních v integraci
- p. dvojsměrnosti procesu integrace
- p. plurality možností integrace
- p. odstupňování integračních výstupů
- p. jednoty výchovy, vzdělávání a rehabilitačního působení v integraci.“

<http://integrace.webz.cz/cojeintegrace.html>. [09-04-12]

2.5.6 Formy výuky a vyučovací techniky

1. Formy výuky

Aby se žák se speciálně vzdělávacími potřebami zapojil lépe do výuky, je vhodné upravit učební témata. A to tak, že zůstávají stejná, ale obsah je zjednodušen. U těchto žáků je vhodné témata více opakovat a při vyvolávání je nechat poznat úspěch před kolektivem.

Hlavně jde o podpoření žákova sebevědomí. Pokud má žák svého asistenta, je žádoucí, aby se i tak věnoval stejným činnostem jako jeho spolužáci.

2. Typy vyučovacích technik

Kromě klasického způsobu výuky, kdy je žák se SVP zapojen do práce celé třídy, existují i další možnosti:

a) Zapojení žáka do skupinového vyučování

Spočívá v tom, že učitel integrovanému žákovi uloží speciální úkol, který bude plnit v rámci skupiny a který se též započítává do hodnocení.

b) Kooperativní vyučování

Žáci ve skupinách pracují na zadaných úkolech. Integrovanému žákovi učitel stanoví takový úkol, aby ho ve skupině mohl plnit.

c) Peer teaching (učení žáka žákem)

Spolužák, který sedí vedle integrovaného žáka, společně pracuje na upraveném úkolu.

d) Integrované vyučování

Žáci jsou rozděleni na jednotlivé skupiny, ve kterých je i integrovaný žák, a pracují na projektu – což je výuka jednotlivých předmětů propojená jedním tématem. Poté je mezi sebou mohou prezentovat a udělat výstavu.

e) Projektové vyučování

V projektu se zaměřují jen na ty činnosti, směřující k cíli, ve kterých jsou hranice mezi předměty smazány. Zde se také na projektu podílí celá třída a integrovanému žákovi je v něm dán adekvátní úkol.

f) Výměna rolí

Při určitých kratších úkolech je možné ve třídě vystřídat roli učitele a asistenta. Asistent se věnuje zadávání prací, zatímco učitel pracuje s integrovaným žákem (Rytmus, SPC Vertikála, 2003).

2.6 Inkluze (*inclusio* = zahrnutí)

Lidská společnost se skládá z odlišných jedinců, kteří vytvářejí různorodou jednotu více či méně respektují individuální rozdíly, které proměňují v přínos celku. Jde tedy dál než integrace, protože usiluje o proměnu společnosti, aby v ní rozličnost byla přirozeným jevem. Společnost si uvědomuje, že jsou mezi námi jedinci odlišní, ale ještě zcela nepochopila, že i oni mohou být svými dovednostmi a chutí do života pro všechny přínosem. Inkluze je i změna. Je to proces zkvalitňování učení a zapojení všech žáků. Je to ideál, kterého nikdy úplně nedosáhneme.

Inkluze spočívá ve vytváření školního prostředí, které je podnětné pro učitele i žáky a které podporuje jejich úspěchy. Školy mohou zlepšovat vzdělávací příležitosti a sociální podmínky v místě působnosti.

Inkluze ve vzdělávání

je uspořádání běžné školy, která může nabídnout vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly a speciální potřeby. Vlivem působení asociací lidských práv a mezinárodních organizací se inkluzivní vzdělávání začíná více prosazovat jako vhodnější alternativa speciálního školství.

„Inkluze ve vzdělávání staví na těchto předpokladech a procesech:

- Všichni studenti a pracovníci školy jsou stejně důležití.
- Zvyšování míry zapojení studentů (snižování míry vyčlenění) do školní kultury, vzdělávacího procesu a komunity.
- Změna školní kultury, politiky a praxe tak, aby byla zohledněna různorodost studentů.

- Odstraňování překážek v učení a zapojení všech studentů, tedy nejen těch, kteří mají určité postižení či jsou označeni jako „studenti se speciálními vzdělávacími potřebami“.
- Využívání zkušeností z konkrétních případů překonávání překážek v přístupu a zapojení tak, aby ze změn mohli čerpat i ostatní studenti.
- Vnímání rozdílů mezi studenty jako inspirace pro podporu učení, nikoliv jako problému, který je třeba řešit.
- Uznávání práva studentů na vzdělávání v místě, kde žijí.
- Zkvalitňování škol pro potřeby studentů i učitelů.
- Vyzdvihování úlohy škol při budování společenství a rozvoji hodnot, nejen při zvyšování výkonů studentů.
- Podpora vzájemně prospěšných vztahů mezi školami a okolní komunitou.
- Zohledňování myšlenky, že inkluze ve vzdělávání je jedním z aspektů inkluze ve společnosti.“ <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=1521>. [09-03-09]

3 Specifika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

3.1 Speciálně pedagogické disciplíny

Podle druhu postižení jedince se speciální pedagogika člení na jednotlivé pédie.

1. Etopedie (z řeckého éthos – mrav)

Zabývá se výchovou a vzděláváním dětí a mládeže s poruchami chování neboli obtížně vychovatelnými.

2. Psychopedie (řecky psýché – duše)

Zabývá se rozvojem, výchovou a vzděláváním osob mentálně retardovaných.

3. Logopedie (řecky logos – slovo)

Zabývá se rozvoje, výchovou a vzděláváním osob postižených vadami a poruchami sdělovacího procesu.

4. Tyflopédie (řecky tyflos – slepý)

Zabývá se rozvojem, výchovou a vzděláváním osob zrakově postižených.

5. Somatopedie (řecky sóma – tělo)

Zabývá se rozvojem, výchovou a vzděláváním dětí a mládeže tělesně postižené, nemocné a oslabené (Sovák, 1986).

6. Surdopedie (řecky surdus – hluchý)

Sleduje výchovné a vzdělávací aspekty mládeže s vadami sluchu (Novotná, Kremlíčková, 1997).

7. Kombinované vady

Výše uvedené disciplíny se zabývají výchovou, vzděláváním a rozvojem osob s kombinovanými vadami podle převažujícího postižení (Edelsberger, Kábele, 1988).

8. Parciální nedostatky

Jsou specifické vývojové poruchy chování a učení. Projevují se při osvojování řeči, psaní, čtení, matematiky, vznikají podle dysfunkcí centrální nervové soustavy.

Patří sem především poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspraxie, dyspinxie) a lehké mozkové dysfunkce (viz kapitola 3.7), (Zelinková, 1996).

Pro bližší zaměření diplomové práce se především zaměříme na oblasti osob se zdravotním postižením, kteří se vyskytují v mém dotazníkovém šetření: žáci s postižením sluchu, zraku, mobility, mentální retardací, s narušenou komunikační schopností s parciálními nedostatky a s kombinovanými vadami a dále budeme charakterizovat jejich základní speciálně vzdělávací potřeby.

3.2 Žáci se sluchovým postižením

Abychom mohli zvolit vhodný pedagogický přístup, musí se stanovit charakter sluchové vady. Dítě musí postoupit různá vyšetření. Zjištění stavu sluchu je totiž důležitým předpokladem pro přidělení sluchových pomůcek. Včasné vybavení dítěte zesilovačem zvuku je podmínkou kompenzace sluchové vady.

V dnešní době lze nabídnout různé typy sluchadel. Sluchově integrovaní žáci musí být schopni zvládnout základní obsluhu svého sluchadla. I pedagog, v jehož třídě je žák zařazen, se musí se sluchadlem seznámit, aby ho dokázal kontrolovat a vyřešit i drobné funkční nedostatky. Sluchově postižení žáci však stále více mají voperován kochleární implantát, který jim může pomoci lépe identifikovat zvuky z okolí a tak se orientovat v prostředí slyšících. Zkušenosti ukazují, že voperovaný kochleární implantát jim pomáhá k snadnější integraci.

Vady sluchu se dají rozdělit podle doby vzniku:

- **prelingválně** – to znamená, když se dítě už se sluchovou vadou narodí nebo když k ní dojde v době, kdy ještě není ukončen vývoj řeči – projevy vady zanikají.
- **postlingválně** – to je ztráta sluchu v době, když už je vývoj řeči ukončen – řečové projevy nezanikají, jen se mění artikulace.

Dále se vady sluchu dají rozdělit podle závažnosti:

- **nedoslýchavý** = částečná ztráta sluchu
- **ohluchlý** = úplná ztráta sluchu

Toto rozdělení má velký význam pro vhodnou volbu vzdělávání. Vzdělávání sluchově postižených žáků probíhá buď ve školách speciálních, anebo běžných základních, kdy jde o integraci.

Zde však musí být stanoveny podmínky, které odpovídají jejich postižení. K nejdůležitějším předpokladům patří včasná **depistáž** (= cílené vyhledávání nemocných - postižených v celé populaci), vyšetření sluchu dítěte, včasné přidělení sluchadla, včasná reedukace (využití metod speciální pedagogiky při úpravě narušených funkcí) sluchu a řeči, spolupráce logopeda s rodinou a rodiny se školou (Müller, 2001).

Důležité také je posouzení intelektu dítěte a zhodnocení jeho sociální a emoční zralosti (Janotová, 1996). Stále více rodičů je přesvědčeno, že jejich sluchově postižené dítě je schopno zvládnout všechny úskalí běžné základní školy. Při této integraci je však v běžné základní škole stanoven jako prostředek komunikace většinový jazyk – tedy čeština ve zvukové i grafické podobě. Je tedy na integrovaném žákovi, aby se v tom prostředí dorozuměl mluvenou řečí. Žáci s těžkou sluchovou vadou a prelingválně neslyšící mají právo ve speciálních školách pro sluchově postižené na volbu jazyka komunikace – pro většinu je to znaková řeč. Nepodaří-li se jim však zachytit všechny informace, mají možnost používat prstové abecedy, která jim vše lépe zviditelní.

3.2.1 Zásady integrace žáka se sluchovou vadou

- menší počet žáků ve třídě
- žák by měl sedět při klasickém uspořádání lavic v prostřední řadě – ve druhé až čtvrté lavici blíže ke katedře
- právo na výběr vzdělávací cesty (orální, totální, bilingvální program komunikace)
- využití všech možných kompenzačních pomůcek (počítače, televizory, psací telefony....)
- umožnit žákovi seznámit se s prostředím třídy
- pedagog by měl výrazně artikulovat, měl by znát celkovou problematiku sluchového postižení a využívat individuální přístup k žákovi
- je nutné, aby žák na všechny mluvící viděl
- pedagog by měl hodně psát na tabuli, používat názorné pomůcky a při čtení ze sešitu by si neměl textem zakrývat své rty
- možnost úpravy obsahu učiva
- pro lepší odezírání žáka je vhodné, aby světlo dopadalo na ústa a obličej mluvícího
- upozornit na začátek hovoru, změnu hovořícího i náhlou změnu tématu (Rytmus, SPC Vertikála, 2003).

3.3 Žáci se zrakovým postižením

Zrakové postižení je absence nebo nedostatečnost kvality zrakového vnímání. Je to vada, která ovlivňuje celou osobnost jedince. Jestliže chceme snížit dopad zrakového postižení na dítě, musíme využít kompenzačních možností mozku a věnovat pozornost i rozvoji jeho zbylých zrakových kvalit. Důsledkem zrakové vady je především snížená zraková ostrost a světelné a barevné vnímání a zúžení zorného pole. Pedagog by tudíž měl chránit a rozvíjet narušení zrakové funkce, ale musí vždy vycházet z doporučení oftalmologa a dodržovat případná omezení, která vyplývají z typu zrakové vady.

Včasně rozpoznání zrakového postižení usnadňuje léčení zrakové vady a může vést i k předcházení dalšího zhoršování zraku.

Čím dříve je vada odhalena, tím účelněji lze využít vhodných výchovně-vzdělávacích postupů, aby nedošlo k zanedbání rozvoje dítěte.

Pro žáky nevidomé a pro žáky s těžkou zrakovou vadou je nejvhodnější vzdělávání v základní škole pro zrakově postižené, kde jsou pro ně zcela vybaveni (pomůcky, speciální péče a prostředky...). Pokud by i přesto rodiče chtěli své nevidomé dítě do běžné základní školy integrovat, musí mít žák dostatečně rozvinuté sluchové a hmatové vnímání a musí být stanoveny i určité podmínky pro školu. To se především týká individuálního přístupu pedagogů k sluchově postiženým žákům, především poskytnout jim větší časový prostor pro plnění jejich úkolů. Dále transformaci černočerného písma do Braillova písma, ve kterém by měli zvládnout čtení a psaní i pedagogové. A v neposlední řadě i vybavenost speciálními pomůckami jako jsou Pichtův psací stroj, kolíčková písanka, Pražská tabulka, rýsovací souprava pro nevidomé, kapesní kalkulátor s hlasovým výstupem, ozvučný míč, počítače a mnohé jiné.

Školní prostředí by mělo být také upraveno tak, aby žák měl možnost pro orientaci využívat vodící linie nebo ozvučení.

Žáci s lehčí zrakovou vadou se mohou účastnit výuky na běžné škole, ale i zde je třeba zodpovědně připravit všechny podmínky, a to nejen po stránce materiální, ale i metodické, aby se dosáhlo maximálního možného rozvoje osobnosti žáka (Müller, 2001).

3.3.1 Zásady integrace žáka se zrakovou vadou

- snížený počet žáků ve třídě
- přítomnost asistenta pedagoga
- obeznámení spolužáků postiženého jedince s jeho problematikou
- pedagog by měl být seznámen s problematikou daného zrakového postižení, měl by spolupracovat s rodinou žáka a SPC, měl by mít odvahu experimentovat, naučit se zacházet se speciálními pomůckami
- využití kompenzačních pomůcek, speciální optické pomůcky: kopírka – zvětšený tisk, upravené obrázky a mapy...
- učební osnovy se budou lišit podle stupně zrakové vady. U žáků nevidomých jsou odlišnosti v osnovách VV, TV a praktických činnostech. Vždy je zde možná úprava podle IVP.
- učební postupy se také liší podle stupně zrakové vady – pomalejší tempo, slovní popis, individuální přístup, více času
- požadavky na zařízení: lavice se sklopnou deskou a úložným prostorem či speciální přenosná sklopná deska, přisvícení, žaluzie do oken
- vhodné technické, personální a materiální vybavení
- žák by měl být ve třídě posazen tak, aby se zohlednil typ jeho zrakové vady (Rytmus, SPC Vertikála, 2003).

3.4 Žáci s poruchou mobility (hybnosti)

Porucha mobility může vzniknout v důsledku abnormality či poškození biologických faktorů a nevyhovujícího prostředí. A je buď přechodného, nebo trvalého rázu. To vše může mít organický či funkcionální původ. Tato porucha může u dítěte nastat v jednotlivých složkách i v tempu jeho vývoje. Porucha tempa se může projevit jak v akceleraci (zrychlení), tak i v retardaci (zpomalení).

Škála poruch hybnosti je široká. Ze zdravotního hlediska to jsou poruchy vzniklé:

Primárně = jako důsledek přímého poškození pohybového ústrojí úrazem či nemocí.

Sekundárně = hybný orgán není poškozen, ale nemocí je zasažen jiný orgán, ten však pohyb znemožňuje.

U žáků školního věku si tyto poruchy hybnosti vyžadují speciální výchovná a vzdělávací opatření, které odpovídají typu poruchy. Ke školní populaci jedinců s poruchou hybnosti náleží z pohledu somatopedie tři základní skupiny žáků:

- **žáci s tělesným postižením**
- žáci s nemocí
- žáci se zdravotním oslabením

Tělesné postižení je vada pohybového a nosného ústrojí, tj. kostí, kloubů, šlach i svalů, ale je to i poškození či porucha centrálního nervového systému, pokud se projevují poruchou hybnosti.

Pro výchovu a vzdělávání žáků s tělesným postižením je důležité vědět, v jakém stádiu vývoje jedince tato porucha vznikla a jaký rozsah zkušeností stačil tento jedinec ještě jako zdravý získat. Nejčastější tělesné postižení jsou různé parézy, obrny, poruchy svalového napětí, ochrnutí nebo deformity končetin či jejich chybění.

Tyto všechny skutečnosti se negativně projevují na psychickém vývoji jedince. To souvisí s negativními zkušenostmi v sociálních kontaktech, s uvědomováním si důsledků poruchy hybnosti a to je tak závažné, že to může vést až k frustraci tohoto jedince.

Tyto změny v oblasti emocionální, volní a v poznávacích procesech se odrážejí i ve vyučování a v celkovém jednání žáka, ve kterém se odrážejí pocity méněcennosti.

U žáků s poruchou hybnosti je nutné sledovat jejich psychický vývoj, aby se případná opatření uplatňovala co nejdříve.

Pedagogická činnost se pak přizpůsobuje jejich psychickým možnostem a využívá výchovných prostředků, které kladně působí na jejich psychiku. Přehled školských institucí pro tělesně postižené žáky v období školního věku:

Základní školy, jejich cílem je poskytnout tělesně postiženým takové podmínky, aby jim bylo umožněno získat rovnocenné vzdělávání, a poskytnout výchovu jako u žáků zdravých. A dále jim umožnit plné zapojení do pracovního procesu podle jejich schopností, aby se stali plnoprávními občany. V této běžné základní škole pak může ředitel i zřídit přímo pro tělesně postižené jedince speciální třídy.

Speciální základní školy pro tělesně postižené se liší od běžných základních škol:

- úpravou pracovního prostředí
- náročnou didaktickou technikou
- nižším počtem žáků ve třídě s individuálním přístupem
- použitím speciálních pomůcek
- uplatňováním speciálně pedagogických metod při práci
- úpravou obsahu učiva
- tvorbou speciální pedagogické dokumentace podle druhu a stupně poruch hybnosti

Když chce samozřejmě běžná základní škola tohoto jedince integrovat, musí také splňovat tyto podmínky:

Zvláštní a pomocné školy pro tělesně postižené se nejvíce soustřeďují na zcvik pohybových a dorozumívacích dovedností. Dovednost dorozumět se je právě základním předpokladem pro možnost integrace tělesně postižených mezi zdravé.

Zvláštní variantou jsou **nemocniční školy**, kde jsou žáci trvale upoutáni na lůžko. Tento způsob vyučování je však vysoce náročný.

Další variantou je i **ambulantní (individuální) vyučování**, kde je žák v domácím ošetřování. Je to proto, že nemůže pro svůj zdravotní stav chodit do školy a je také ředitelem školy od této povinnosti osvobozen. Ten mu však musí v potřebném rozsahu individuální vyučování zajistit. Zástupci žáka jsou pak povinni pro toto individuální vyučování vytvořit podmínky (Müller, 2001).

3.4.1 Zásady integrace žáka s tělesným postižením

- vhodné kompenzační pomůcky: schodolez, plošina, nájezdy, přenosná rampa, vozík, speciální lavice a židle, výtah, chodítka, berle, stojany aj...
- vhodné didaktické pomůcky: protiskluzové fólie či přichytná magnetická deska, silné psací náčiní, nástavce či trojhranný program, speciální nůžky, počítače (s upravenou klávesnicí), xeroxovací tabule, matrace pro možnost odpočinku, rehabilitační míče aj...
- účast asistenta pedagoga – individuální přístup
- bezbariérový přístup

- zaměření na nejčastější problematické oblasti: grafomotorika (uvolňovací cvičení), prostorová orientace a představivost –(náročnost, opakování), pomalé osobní tempo, narušená komunikace – spolupráce s odborným pracovištěm
- dále je vhodné poskytovat dítěti logopedickou, arteterapeutickou (léčba uměním) a ergoterapeutickou (léčba prováděním každodenních pracovních činností) péči (Rytmus, SPC Vertikála, 2003).

3.5 Žáci s mentální retardací

Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí, která postihuje jedince ve všech složkách osobnosti (což je stránka tělesná, duševní, sociální). Hlavním rysem je trvale porušená poznávací schopnost – různá míra snížení rozumových schopností, která se projevuje nejnápadněji především v procesu učení. Možnosti výchovy a vzdělávání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení (Vítková, 1998).

Mentální retardace je stav, který je charakterizován snížením intelektových schopností. Vzniká v průběhu vývoje jedince a bývá provázán poruchami adaptace, tj. nižší schopností orientovat se v životním prostředí.

To také souvisí se zpomaleným, zaostávajícím vývojem, s nedostatečnou sociální přizpůsobivostí a s omezenými možnostmi vzdělávání.

Odhad výskytu jedinců s mentální retardací je mezi 2 – 5% populace.

Při klasifikaci mentální retardace bývá nejčastěji užívaná hloubka postižení, která je vyjádřena jednotlivými stupni mentální retardace v závislosti na míře intelektu. Jedná se lehkou, středně těžkou, těžkou a hlubokou mentální retardací. Mentální retardace nemívá jednotnou příčinu. Podílí se na ní řada vnitřních i vnějších činitelů. K nejčastějším patří: dědičnost, sociální a environmentální faktory, specifické genetické příčiny a nespecificky podmíněné poruchy.

O integraci mentálně retardovaných hovoříme hlavně v souvislosti s výchovnými činnostmi, s volnočasovými aktivitami a v profesní přípravě pro jejich budoucí uplatnění.

Mentálně retardovaní žáci jsou většinou vzděláváni ve speciálních školách či v základních školách praktických.

Žáci s mírně až hluboce podprůměrnou inteligencí a žáci s lehkou mentální retardací se však mohou při vhodných podmínkách přirozeně „vyskytovat“ i na běžné základní škole, neboť se především jedná o jedince, jejichž příčinou hlavně bývá výchovná a sociální zanedbanost. Mohou to však být i žáci dlouhodobě hospitalizovaní, s LMD, s neurotickými projevy a mnoha dalšími, jež nezapřičiňují nijak „dramatické“ a nepřekonatelné bariéry ve školní komunikaci.

Pro pedagoga z toho plyne, že tyto příčiny sice způsobí snížení schopností jeho žáků, ale fatálně nezamezí jejich možnému výraznému zlepšení. Žáci si dokáží osvojit základní vědomosti, dovednosti, návyky a společenská pravidla do takové míry, která jim umožní téměř plnou integraci.

Další podobou integrace je zřízení speciálních tříd s mentálně postiženými žáky v běžné škole. Jsou zde pořádány i mimotřídní aktivity, společné vyučování ve vybraných hodinách, tj. především ve výchovách, a další aktivity (Vítková, 1998).

3.5.1 Zásady integrace žáka s mentální retardací

- tolerovat tempo práce
- snížení počet žáků ve třídě
- uplatnění speciálních učebních metod při práci
- vypracování individuálně vzdělávacího plánu
- vybrané učivo odpovídající úrovni rozumových schopností
- pedagog by měl mít speciální pedagogickou kvalifikaci
- kompenzační pomůcky závislé na stupni postižení
- vhodná úprava prostředí, ve kterém bude žák pracovat (Vítková, 1998).

3.6 Žáci s narušenou komunikační schopností

Výchovou, vzděláváním a komplexní péčí o osoby s narušenou komunikační schopností se zabývá logopedie.

„Komunikační schopnosti jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů je narušena, nedovoluje vyplnit jeho komunikační záměr (může jít o geneticko-fonologickou, syntaktickou, morfologickou,

lexikální, pragmatickou rovinu, nebo o verbální i neverbální, mluvenou i gramatickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku“ (Vítková, 1998, s. 36).

Slovo „narušená“ tedy naznačuje optimistickou prognózu ve vztahu k poruše řeči. A komunikační schopnost zase zdůrazňuje, že hlavním problémem je schopnost komunikace s okolím.

Narušená komunikační schopnost je trvalá nebo přechodná a projevuje se jako vrozená či získaná vada řeči. Narušená komunikační schopnost se promítá do sféry symbolických procesů ve zvukové nebo nezvukové dimenzi (dysgrafie), do sféry nesymbolických procesů ve zvukové (dysartrie) či nezvukové dimenzi (Vítková, 1998). Prvním odborníkem, který sleduje vývoj komunikačních schopností dítěte, je pediatr. Ten zaznamenává případné odchylky. Když má podezření na narušení vývoje řeči dítěte, doporučí rodičům kontakt na příslušného odborníka – logopeda, který zajišťuje komunikaci. Největší důraz je kladen na logopedickou prevenci.

Žáci mohou být samozřejmě integrováni do běžných základních škol, ale s vadami řeči existují i speciální školy, které jsou na takto postižené jedince zcela připraveni. Jde hlavně o logopedickou péči, která je poskytována v rámci výuky i pro žáky zvláštních škol. Logopedi pracují i v pedagogicko-psychologických poradnách, ve speciálních mateřských školách nebo i v mateřských školách se speciálními třídami pro děti s vadami řeči. Pedagogové by také měli spolupracovat se speciálně pedagogickými centry, která jsou vytvářena při speciálních školách pro žáky s vadami řeči, kde působí na oblast narušení komunikačních schopností. Zde také pomáhají i k výběru vhodné školy, jak speciální, tak i běžné. Vhodnost integrace zde posuzuje logoped, psycholog ze SPC a pedagog, který působí na škole, kde má být žák integrován.

Učitel by se měl také zajímat o problematiku narušení komunikačních schopností v příslušné literatuře, oživit své základní znalosti z fonetiky o systému českých hlásek a vývoji dětské řeči (Müller, 2001).

Učitel si musí uvědomit, že dítě s narušenou komunikační schopností bude v podmínkách nové základní školy vystaveno nutnosti používat nová slovní spojení a zpřesňovat své vyjadřovací schopnosti.

3.6.1 Zásady integrace žáka s narušenou komunikační schopností

- individuální přístup speciálního pedagoga a ostatních pedagogů
- vhodné sociální klima třídy
- snížený počet žáků ve třídě
- využití technických a kompenzačních pomůcek (piktogramy)
- individuální logopedická péče
- práce podle IVP, který je pro žáky sestaven
- seznámení pedagoga s problematikou řečového postižení
- spolupráce s rodiči, s SPC a s odbornými lékaři (Vítková, 2004).

V současné době jsou z větší části handicapovaní žáci zařazováni do běžných škol a učitelé již mají zkušenosti s tím, jaké jsou jejich speciálně vzdělávací potřeby.

Snahou diplomové práce je zmapovat, jaké speciální vzdělávací potřeby se vyskytují nejčastěji. To znamená, jak by mohly být tyto potřeby u žáků v pedagogickém procesu naplněny.

3.7 Žáci s parciálními nedostatky

Parciální nedostatky v sobě zahrnují **specifické vývojové poruchy učení a lehké mozkové dysfunkce (LMD)**.

Specifické poruchy učení je souhrnným názvem pro různé skupiny poruch, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, pravopisu, matematického usuzování nebo počítání.

Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a vznikají dysfunkcí centrální nervové soustavy. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (např. smyslové vady, mentální retardace) nebo s jinými vlivy prostředí, není přímým důsledkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů. Tyto poruchy způsobují problémy ve vzdělávacím procesu. Je to tím, že tito jedinci projevují nedostatečně rozvinuté schopnosti, což jim způsobuje výukové obtíže.

Jde sice o poruchy celoživotní, ale při jejich včasné zjištění, kvalitní reedukační péči a podpoře žáka s touto poruchou může dojít ke zmírnění či úplnému odstranění vzdělávacích obtíží. <http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/143193-parcialni-nedostatky>. [09-04-02].

Mezi nejčastější specifické poruchy učení patří **dyslexie**, která se někdy projevuje již v úplných počátcích čtení při rozpoznání a zapamatování si jednotlivých písmen, zvláště pak v rozlišování písmen tvarově podobných (b-d, s-z). Problém může být i v rozlišení zvukově podobných hlásek (a-e-o). Obtíže dále nastávají při spojování hlásek v slabiku a posléze při souvislém čtení slov. Tyto obtíže se promítají do rychlosti, správnosti a porozumění čtení. Se zvládnutím čtení má problémy v začátcích školní docházky poměrně velká skupina žáků, ne ve všech případech se ale jedná o specifickou poruchu učení.

Dysortografie je specifická porucha pravopisu znemožňující žákovi správné zapsání všech písmen ve správném pořadí včetně délek a měkkosti. V počátcích školní docházky se vyskytuje velké množství tzv. dysortografických chyb - vynechávky, záměny písmen, inverze, zkomoleniny, nesprávně umístěné nebo vynechané vyznačení délek samohlásek. Při postupné kvalitní péči dělá žák těchto chyb méně, ale na správné napsání potřebuje více času než ostatní žáci. V časově limitovaných úkolech (diktáty) se dysortografické chyby znovu objevují a přibývají chyby i v pravopisných jevech, které si žák osvojil. Je tedy důležité poskytnout těmto žákům možnost ústního zkoušení i práci bez časového tlaku.

Dysgrafie je specifická porucha psaní, která postihuje schopnost napodobit tvar a řazení písmen. Žák si tvary písmen nepamatuje a zaměňuje je, písmo je neuspořádané, neobratné, neúhledné, není jednotazné (tečky perem – zastavování = odpočívání). Žáci se dlouho nemohou naučit dodržet liniaturu, výšku písma. Píší pomalu, namáhavě a často u nich zjišťujeme chybné držení psacího náčiní.

Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností. Podle převažujících příznaků ji můžeme členit na několik typů:

- a) **praktognostická dyskalkulie** – je narušena matematická manipulace s předměty nebo nakreslenými symboly (přidávání, ubírání množství, rozkládání, porovnání počtu)
- b) **verbální dyskalkulie** – žák má problémy při označování množství a počtu předmětů, operačních znaků, matematických úkonů
- c) **lexická dyskalkulie** – se projevuje neschopností číst matematické symboly (číslíce, čísla, operační symboly)

- d) **grafická dyskalkulie** – představuje neschopnost psát matematické znaky
- e) **operační dyskalkulie** – se projevuje poruchou schopnosti provádět matematické operace, sčítat, odčítat, násobit, dělit, což se projevuje zvláště při počítání delších řad čísel
- f) **ideognostická dyskalkulie** – jedná se o poruchu v oblasti pojmové činnosti, především v chápání matematických pojmů a vztahů mezi nimi

Dyspinxie je specifická porucha kreslení, která je charakteristická nízkou úrovní kresby. Žák zachází s tužkou neobratně, tvrdě a má potíže s pochopením perspektivy.

Dysmúzie je specifická porucha postihující schopnost vnímání a reprodukce hudby, která se projevuje obtížemi v rozlišování tónů. Žák si nepamatuje melodii a není schopen reprodukovat rytmus.

Dyspraxie je specifická porucha obratnosti a schopnosti vykonávat složité úkony. Může se projevit jak při běžných denních činnostech, tak i ve vyučování. Je to např. v psaní, kreslení, tělesné výchově i při pracovním vyučování. Jednotlivé obtíže se mohou různě kombinovat (Pipeková, 2006).

LMD - lehká mozková dysfunkce

Lehká mozková dysfunkce se vztahuje na děti průměrné nebo nadprůměrné inteligentní s poruchami učení nebo chování, která jsou spojena s odchylkami funkce centrální nervové soustavy (Zelinková, 1996). Současný moderní název je **ADHD** - Attention Deficit Hyperactivity Disorder - hyperaktivita spojená s poruchou pozornosti, též je možno se setkat s názvem **ADD** - Attention Deficit Disorders - poruchy pozornosti. Nejčastějšími příznaky jsou: poruchy pozornosti a motoriky, hyperaktivita, emoční labilita, poškození vnímání a tvoření pojmů, zvýšená impulzivita a únavnost, infantilní chování, problémy s usínáním, noční pomočování a děsy, poruchy ve vývoji řeči a učení.

Předpokládá se, že LMD je dědičnou poruchou, jejíž první příznaky se začínají objevovat již v batolecím věku, masivně se však již mohou projevovat v předškolním věku a v prvních letech školní docházky. Optimální je včasná diagnostika poruchy, nejlépe již v předškolním věku.

Úspěšná terapie vyžaduje kombinaci mnoha metod během celého vývoje dítěte. Nejefektivnější je psychoterapie, výchovné působení a psychofarmakologická léčba. Psychoterapie poskytuje podporu postiženému dítěti a jeho okolí, její podstatou je přijetí dítěte, které zahrnuje akceptaci jeho obtíží, vstřícný přístup rodičů, pedagogů a přátel.

Léčba bývá dlouhodobá, průběžná terapie je však vhodná, protože brání vzniku sekundárních poruch chování a podílí se na příznivějším sociálním přijetí a přizpůsobení dítěte v rodině i ve skupině vrstevníků – ve škole.

Nezbytná je spolupráce rodiny se školou. Učitel by měl sledovat pozici dítěte ve skupině a spolupodílet se na jeho příznivější sociální situaci, zamýšlet se nad formami práce v průběhu vyučovacího procesu a nad atraktivností výuky.

Učitel by měl při podezření na LMD upozornit rodiče dítěte a doporučit jim psychologické vyšetření. Je vhodné jim také sdělit o dítěti co nejvíce pozitivních věcí. Měli by totiž dospět k názoru, že učitel jejich dítěti rozumí a chce mu pomoci. Rodiče bývají péčí o své problémové dítě často přetěžováni, a proto je vhodné jim zprostředkovat co nejvíce pochopení a povzbuzení.

3.7.1 Zásady integrace pro práci s žáky s parciálními nedostatky

Žák by neměl sedět přímo u okna, aby nebyl vyrušován dalšími vnějšími podněty, vhodné je místo v blízkosti vyučujícího. Doporučuje se, aby seděl v lavici s klidnějším žákem.

- na stole by měl mít pouze to, s čím se pracuje
- kontakt s učitelem by měl být co nejpřímější – získání důvěry žáka
- učitel by měl znát způsob, jak dítě uklidnit, např. pohledem očí, položením ruky na rameno
- učitel musí používat přímé a výstižné věty
- nepřiměřené chování by učitel neměl přehlédnout, měl by však reagovat tiše a klidně

- důležité je snažit se podchytit snahu žáka a uspořádat podmínky určitých činností tak, aby dítě bylo úspěšné
- průpravná cvičení formou her (rozvoj percepce, řeči, soustředění, prostorové orientace...)
- vhodné metody práce (metoda Dobrého startu, Orffova, relaxační cvičení, terapie prostředí, rozhovory zaměřené na sebehodnocení žáka - uvědomovat si klady a nedostatky...)
- je vhodné pracovat v co nejmenších skupinách
- učitel by měl odměňovat i zájem o práci a pohotovost
- důležitý je řád a pravidelnost
- vhodné je umožnit těmto dětem pohyb i v průběhu hodiny, zařadit uvolňovací sekvence pomocí her
- o přestávkách jsou nezbytné četné pohybové aktivity
- důležité je tyto žáky nepodceňovat

<http://kmen.uhk.cz/kmen/dvpp/clanky/LMD%20nebo%20ADHD>. [09-03-16].

3.8 Žáci s kombinovanými vadami

Defekt většinou nepostihuje oblast jen jedné funkce. Spíše jde o defekty kombinované. Tato oblast netvoří samostatnou disciplínu, jelikož má hodně široký rozsah. Výchovou a vzděláváním těchto žáků se zabývají jednotlivé disciplíny speciální pedagogiky podle převažujícího (nejzávažnějšího) postižení určitého žáka (př. mentální retardace + hluchota, mentální retardace + tělesné postižení, postižení zraku + sluchu...). Dále se tato oblast zabývá výchovou a vzděláváním žáků s parciálními nedostatky či poruchami chování. Kombinované postižení je pro žáky hodně zatěžující, a proto mají velmi specifické vnímání světa a reakce (Kábele, 1988).

V běžných základních školách se pro žáky s kombinovanými vadami spíše než individuální integrace (která je možná s většími obtížemi) uplatňuje integrace skupinová, což jsou speciální třídy.

Pedagogická péče v této oblasti je velice obtížná a vychází ze současného stavu žáka, jeho potřeb a zájmů. Ve školách často využívají prvků Montessori pedagogiky, strukturovaného učení a usnadňované komunikace pro efektivnější vzdělávání.

Rozumová, smyslová, řečová, pohybová, hudební a výtvarná výchova je zde většinou prováděna v blocích a bývá zaměřena na rozvoj řeči a vnímání, koordinaci pohybů, jemnou a hrubou motoriku a celkovou koncentraci. Právě hudební výchova - zpívání může být spojovacím prvkem mezi dětmi s kombinovaným postižením a jejich zdravými vrstevníky. Další společnou činností může být i práce v družině ve velmi malých skupinkách. Žáci se specifickými potřebami tedy nejsou v běžné třídě a neodcházejí na individualizované vyučování, ale mají individualizované vyučování ve "svých" třídách a na některé činnosti se schází se svými spolužáky z běžných tříd.

3.8.1 Zásady integrace žáků s kombinovanými vadami

Zásady se uplatňují podle druhu postižení a jejich kombinací (postižení: sluchové, zrakové, mobility, mentální retardací, s narušenou komunikační schopností a s parciálními nedostatky – viz výše).

Dále jsou to tyto zásady:

- respektování potřeb žáků
- učení je určováno individuálními potřebami žáků
- partnerství - pracovat společně
- menší počet žáků ve třídě
- seznámení pedagoga s problematikou kombinovaných vad
- všestranný rozvoj žáků s kombinovaným postižením, jak po stránce rozumové, tak i tělesné a to v rámci jejich schopností a možností
- usilovat o co nejvyšší možnou míru samostatnosti a seberealizace
- vlídným a klidným přístupem přispívat k dobré psychické pohodě žáků
- vytváření dostatečného prostoru a příznivých podmínek rozvoj individuálních
- schopností žáka (senzomotorických schopností, řeči, celkové koncentrace, sebeobsluhy, koordinace pohybů)
- vhodné uplatnění různých druhů terapií (muzikoterapie, aromaterapie, arteterapie, canisterapie...)
- individuální zdravotní a rehabilitační cvičení
- využití všech možných kompenzačních činností a pomůcek

<http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=1766>. [09-03-09]

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíle diplomové práce

Zpočátku byla ve speciální pedagogice představa žáka plně začlenitelného do školského prostředí taková, že byl za něho považován jen ten, kdo svoje postižení zcela překonal. V dnešní době se již prosadilo pojetí, že nárok na začlenění do školy má i žák s postižením, které ho nadále provází. Důležité je ale stále připomínat, že nestačí, aby žáci s postižením byli pouze fyzicky přítomni mezi ostatními, ale aby se i aktivně zapojili do života společnosti, a tudíž i do práce ve školním prostředí.

Hlavním cílem mé diplomové práce proto je:

zjistit nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby žáků s postižením v běžné základní škole.

Díličími cíli pak je zjistit:

- jednotlivé druhy postižení v rámci běžných základních škol;
- začlenění žáků, kteří jsou integrováni v běžné základní škole, do kolektivu intaktních spolužáků;
- úroveň spolupráce běžných a speciálních základních škol se speciálně pedagogickými centry;
- zda učitelé speciálních škol podporují či nepodporují integraci jejich žáků do běžných základních škol;
- jestli má každý žák se speciálně vzdělávacími potřebami v běžné i speciální základní škole vypracovaný individuálně vzdělávací plán;
- spokojenost rodičů s přístupem učitelů k jejich postiženému dítěti v běžné základní škole.

5 Hypotézy práce

H 1:

Předpokládáme, že se nejméně polovina žáků, kteří jsou integrováni v běžné základní škole, začlení do kolektivu intaktních spolužáků.

H 2:

Předpokládáme, že speciální i běžné základní školy spolupracují se speciálně vzdělávacími centry minimálně na dobré úrovni.

H 3:

Předpokládáme, že učitelé speciálních škol nepodporují integraci jejich žáků do běžných základních škol.

H 4:

Předpokládáme, že každý žák se speciálně vzdělávacími potřebami v běžné i speciální základní škole má vypracovaný individuálně vzdělávací plán.

H 5:

Předpokládáme, že je většina rodičů spokojena s přístupem učitelů k jejich postiženému dítěti v běžné základní škole.

6 Charakteristika šetřeného vzorku

Pomocí dotazníkového formuláře pro učitele i rodiče (viz příloha) jsem se snažila zjistit nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby žáků s postižením v běžné základní škole. Celkově jsem do běžných základních škol roznesla 120 dotazníků a z nich jsem získala 62 odpovědí. Zbývající počet 58 dotazníků se mi nevrátilo. Potom jsem pro srovnání nejběžnějších speciálně vzdělávacích potřeb žáků v běžných a speciálních základních školách vytvořila další dotazník (viz příloha), který jsem rovněž dala vyplnit rodičům i učitelům speciálních základních škol. Z celkového počtu 120 roznesených dotazníků se mi ze speciálních základních škol vrátilo 51 odpovědí. Zbylý počet 69 dotazníků se mi nevrátil.

Běžné i speciální základní školy jsem vybírala ze Středočeského kraje (okresy Rakovník, Beroun, Kladno).

Běžné základní školy

1. základní škola Rakovník, Martinovského 153, Rakovník

1.- 9. ročník

Celkem: 379 žáků

Celkem pedagogických pracovníků: 30

Integrovaní žáci: 8

Škola věnuje velkou pozornost žákům se speciálně vzdělávacími potřebami, kteří jsou handicapováni různými druhy specifických poruch učení, případně jsou integrováni. Učitelé, především českého jazyka a matematiky, konzultují s odborníky sestavování individuálních studijních plánů pro tyto žáky. Řada zdejších učitelek na 1. stupni vedla v tomto školním roce kurzy náprav SPU, při nichž se mohly individuálně věnovat každému handicapovanému žákovi.

2. základní škola Rakovník, Husovo náměstí 3, Rakovník

1.- 9. ročník

Celkem: 652 žáků

Celkem pedagogických pracovníků: 46

Ve školním roce 2007/2008 byla na škole na 1. stupni zřízena specializovaná třída pro žáky s vývojovými poruchami učení, tzv. dyslektická třída. Ve třídě je umístěno 9 žáků. Na základě vyšetření PPP bylo výchovnou poradkyní evidováno dalších 137 žáků s různým zdravotním postižením, kteří jsou umístěni v běžných třídách. Pro 20 žáků byl vypracován individuálně vzdělávací plán. Těmto žákům je poskytována individuální speciální náprava, kterou zajišťují učitelé se speciálním vzděláváním.

3. základní škola Rakovník, Okružní 2331, Rakovník

1.- 9. Ročník

Celkem: 645 žáků

Celkem pedagogických pracovníků: 47

Integrovaní žáci: 10

Speciální vzdělávání je zde poskytováno dětem, u kterých byly diagnostikovány speciální vzdělávací potřeby na základě příslušného pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením. Ve spolupráci s rodiči provádí vytipování žáků s podezřením na specifické poruchy učení a chování a snaží se o včasnou diagnostiku s ohledem na možnost snižování výukových problémů formou individuálních přístupů podle potřeb jednotlivých žáků.

Základní škola Slaný, Rabasova 821, Kladno

1.- 9. Ročník

Celkem: 568 žáků

Celkem pedagogických pracovníků: 57

Na škole mají hodně dětí s poruchami učení. Všechny mají možnost chodit do nápravných skupin. Pro zlepšení efektivity práce s nimi vymysleli projekt s názvem „Vzdělávací a relaxační centrum pro děti s poruchami učení.“

Řešení spočívá v zabezpečení prostředí a programů k nápravě specifických poruch chování, ať už počítačových výukových a nápravných, tak relaxačních a ve vybudování technického zabezpečení místnosti.

V prvním roce projektu vybudovali místnost vybavenou v souladu s návrhem projektu čtyřmi počítači s vypracovanými nápravnými programy v aplikaci Smart notebook. Centrum pro nápravy i přes pouze částečné vybavení už pracuje a zpracované programy využívá. V současnosti mají i zpracovaná cvičení pro nápravu vývojových poruch učení.

Základní škola a Mateřská škola Kladno, Školská 322, Kladno

1.- 9. ročník

Celkem: 400 žáků

Celkem pedagogických pracovníků: 35

Počínaje 2. ročníkem jsou zde zřizovány specializované třídy pro žáky se specifickými vývojovými poruchami učení a chování – tj. třídy dyslektické. Žáci jsou do nich vřazováni na základě odborného pedagogicko–psychologického vyšetření a souhlasu rodičů. O přijetí do specializované třídy vydává ředitelka školy písemné rozhodnutí. Počet žáků dyslektických tříd tvoří zhruba polovinu celkového počtu žáků na škole. V 8. a 9. ročníku jsou někteří z nich vřazováni do běžných tříd (opět po řádném vyšetření kompenzace jejich specifické poruchy a konzultacích s rodiči). Cílem je všem zajistit kvalitní výuku a individuální přístup k žákům – zvláště dyslektikům.

Speciální základní školy

Základní škola a Mateřská škola speciální Rakovník, Františka Diepolta 1576

Tato škola poskytuje služby především dětem a žákům s mentálním postižením a souběžným postižením více vadami. Má tyto úzce spolupracující součásti:

Základní škola praktická - vzdělává žáky s LMD a děti s kombinovanými vadami.

Základní škola speciální vzdělává žáky těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami a autismem.

Přípravný stupeň základní školy speciální poskytuje přípravu na vzdělávání dětem s těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami nebo autismem.

Mateřská škola speciální poskytuje všestrannou péči předškolním dětem ve věku od 2 do 6 let se speciálními vzdělávacími potřebami.

Školní družina a školní klub zabezpečuje výchovně vzdělávací působení žákům základní školy praktické a základní školy speciální před a po skončení vyučování. Poskytuje odpočinkové, relaxační a zájmové činnosti.

Speciální pedagogické centrum pečuje o děti s mentálním postižením předškolního a školního věku.

Škola je pro všechny své žáky bezpečným prostředím, ve kterém jsou respektovány a v průběhu vzdělávání zohledňovány individuální potřeby a možnosti žáků vyplývající z jejich handicapu. Během vzdělávání jsou uplatňovány speciálně pedagogické metody, postupy, prostředky a formy práce, s jejíž pomocí mohou dosahovat výsledků, které odpovídají jejich maximálním možnostem.

Základní škola, Mateřská škola speciální a Praktická škola, Jesenice, Plzeňská 63

Nabídka vzdělávání školy je obsáhlá. Je tvořena širokou škálou služeb poskytovaných dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Základní školu praktickou mohou navštěvovat děti s lehkým mentálním postižením, pro děti se středně těžkým a těžkým mentálním postižením nabízí vzdělávání v *přípravném stupni základní školy speciální*, v *základní škole speciální* a v *rehabilitační třídě základní školy speciální*. Ve všech těchto třídách je i několik integrovaných žáků s dalším zdravotním postižením.

Pro předškolní vzdělávání je určena *mateřská škola speciální*. Na *praktické škole s jednoletou přípravou* se mohou dále vzdělávat absolventi základní školy speciální a rehabilitační třídy základní školy speciální.

Praktická škola s dvouletou přípravou nabízí vzdělávání žákům, kteří ukončili povinnou školní docházku v základní škole praktické a v nižším postupném ročníku základní školy.

Základní škola a Praktická škola, Beroun, Karla Čapka 1457

Škola je určena dětem se speciálními vzdělávacími a výchovnými potřebami. Poskytuje základní vzdělání formou různých vzdělávacích programů dětem ve věku od šesti do patnácti let věku, případně do osmnácti let věku. Žáky jsou děti, kterým z různých důvodů nevyhovuje docházka do běžné základní školy.

Podle zákona jsou součástí této školy:

Základní škola praktická: jsou zde vzděláváni žáci se zdravotním postižením (mentálním, tělesným, smyslovým, s více vadami, autismem, vývojovými poruchami učení a chování).

Základní škola speciální: jsou zde vzděláváni žáci se středním a těžkým mentálním postižením, se sluchovým postižením, s vadami řeči a souběžně postižením více vadami.

Přípravný stupeň základní školy speciální: je určen pro děti s těžkým mentálním postižením před jejich přijetím do základní školy speciální.

Praktická škola dvouletá: zabezpečuje střední vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání je zaměřeno na přípravu pokrmů.

Školní družina: poskytuje péči žákům v době mimo vyučování. Zaměřuje se na rozvoj zájmové činnosti žáků.

Základní škola praktická, Základní škola speciální a Mateřská škola speciální Kladno, Pařížská 2199

Cílem školy je vzdělávat a vychovávat žáky s více vadami v podnětném a bezpečném prostředí podle jejich individuálních potřeb. Individuální péče poskytovaná těmto žákům ovlivňuje kladně jejich výsledky.

Školu tvoří:

Základní škola praktická - poskytuje základní vzdělání žákům s lehkým mentálním postižením. Hlavním cílem je příprava žáků pro praktický život.

Základní škola speciální - většina činností je zde zaměřena na smyslovou výchovu, rozvoj jemné motoriky a na nácvik každodenních činností. Do školních aktivit jsou žáci zapojováni v rámci svých individuálních možností.

Přípravný stupeň základní školy speciální,

Mateřská škola speciální pečuje o děti ve věku 5 až 7 let.

Školní družina má dvě oddělení, které poskytují péči žákům v době mimo vyučování.

Dlouhodobým cílem školy je u těžce handicapovaných žáků neustálé zlepšování kvality vyučování uplatňováním alternativních způsobů vzdělávání, posilováním úlohy motivace, využíváním učebních pomůcek, didaktické i výpočetní techniky. Snaží se rozvíjet samostatnost a tvořivost žáků volbou vhodných didaktických metod a forem práce s důrazem na samostatnou práci, aktivní spolupráci a využívání přirozené iniciativy žáků. Vedou žáky k práci s různými informacemi, k vytváření nejen vědomostí, ale i dovedností a schopností získané poznatky aplikovat v praxi, diskutovat, rozvíjet schopnost nebát se vyjadřovat své názory

7 Metody a metodika šetření

Pro ověření stanovených hypotéz a splnění cílů diplomové práce bude využito několik metodických postupů:

- **výběr běžných** a speciálních základních škol;
- **dotazníkové šetření** s rodiči i učiteli běžných a speciálních základních škol; dotazník je sestavován z otázek: otevřených (umožňující volnou tvorbu odpovědi), uzavřených (výběr z několika variant odpovědi) a z polouzavřených (kombinace obou předchozích typů);
- **analýza** získaných údajů;
- **vyhodnocení** získaných údajů pomocí grafů a tabulek;

Zjišťování nejběžnějších vzdělávacích potřeb žáků s postižením probíhalo ve třech etapách. První etapa představovala vytipování běžných a speciálních základních škol a sběr informací na základě dotazníkového šetření. Ve druhé etapě byl proveden soupis veškerých získaných informací a dat. Třetí etapa představovala analytické zpracování získaných dat a jejich zpracování formou grafů a tabulek.

8 Výsledky dotazníkového šetření a jejich interpretace

8.1 Mapování škol ve Středočeském kraji

Ve Středočeském kraji jsem kontaktovala celkem 12 škol.

Z toho 6 bylo běžných a 6 speciálních základních škol. Do každé školy jsem dala 20 dotazníků – z toho bylo 10 pro učitele a 10 pro rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami.

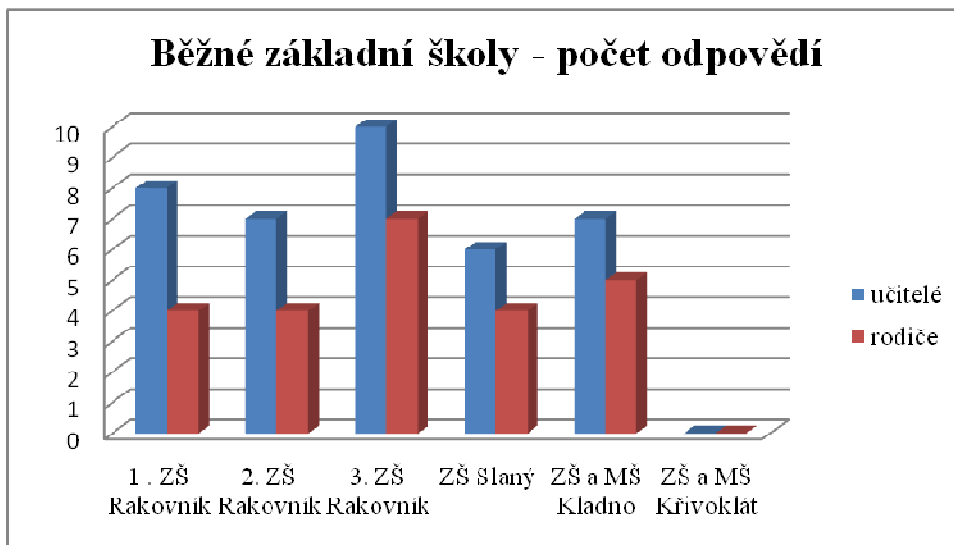
Z celkového počtu 6 kontaktovaných běžných základních škol se k odpovědím nevyjádřila 1 škola, tj. 16,65%. Vyhodnocení odpovědí jednotlivých škol můžeme vidět v následující tabulce a grafu č. 1.

Tab. č. 1: Počet odpovědí v běžných základních školách

ZŠ	odpovědi učitelů	odpovědi rodičů	Pozn.
1. ZŠ Rakovník	8	4	
2. ZŠ Rakovník	7	4	
3. ZŠ Rakovník	10	7	
ZŠ Slaný	6	4	
ZŠ a MŠ Kladno	7	5	
ZŠ a MŠ Křivoklát	0	0	neodp.
Celkem (6)	38	24	62

Z celkového počtu 60 dotazníků pro učitele běžných základních škol se mi jich vrátilo 38. To znamená, že výzkumného šetření se zúčastnilo 38 učitelů, kteří mají ve třídě žáka se speciálně vzdělávacími potřebami. Z celkového počtu 60 dotazníků pro rodiče těchto žáků se jich vrátilo 24, což je počet rodičů, kteří se výzkumného šetření zúčastnili. Pro lepší přehlednost si výsledky hodnocení ukážeme v grafu č. 1.

Graf č. 1



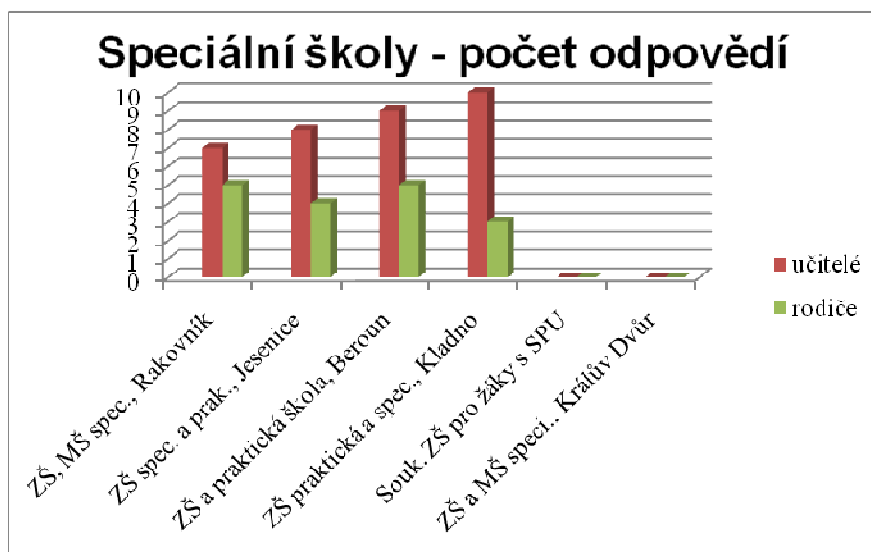
Z celkového počtu 6 oslovených speciálních škol se k odpovědím nevyjádřily 2 školy, tj. 33,3%. Vyhodnocení odpovědí jednotlivých škol můžeme vidět v tabulce a grafu č.2.

Tab. č. 2: Počet odpovědí ve speciálních základních školách

ZŠ	odpovědi učitelů	odpovědi rodičů	Pozn.
ZŠ a MŠ speciální, Rakovník	7	5	
ZŠ, MŠ speciální a Praktická škola, Jesenice	8	4	
ZŠ a Praktická škola, Beroun	9	5	
ZŠ praktická, ZŠ speciální a MŠ speciální Kladno	10	3	
Soukromá ZŠ pro žáky se specific. vývojovými poruchami chování a schopností učení v.o.s.	0	0	neodp.
ZŠ a MŠ speciální, Králův Dvůr	0	0	neodp.
Celkem (6)	34	17	52

Z celkem 60 dotazníků pro učitele speciálních základních škol se jich vrátilo 34. To znamená, že výzkumného šetření se zúčastnilo 34 učitelů. Z 60 dotazníků pro rodiče těchto žáků se nazpět vrátilo 17, což je počet rodičů, kteří se výzkumného šetření zúčastnili. Pro přehlednější znázornění si výsledky hodnocení ukážeme v grafu č. 2.

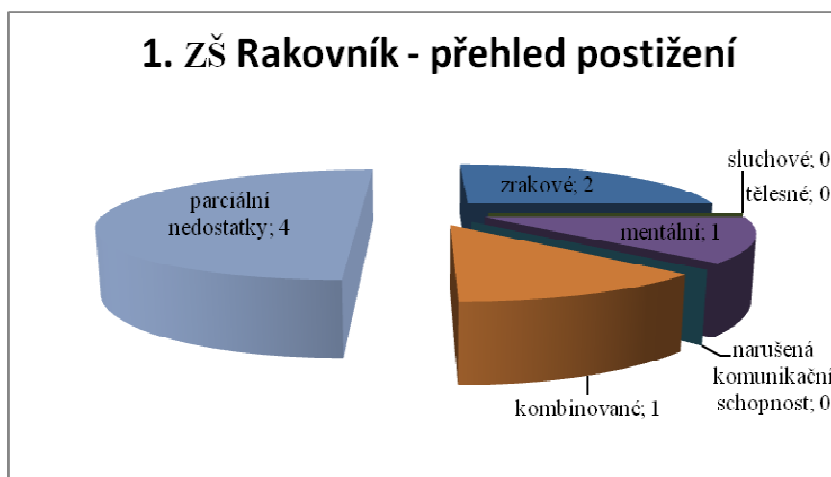
Graf č. 2



8.2 Vyhodnocení jednotlivých druhů postižení v rámci běžných základních škol

Pro zájmy předkládané diplomové práce se v této části zaměřím jen na běžné základní školy. Na základě předkládaných dotazníků do běžných základních škol a z jejich došlých odpovědí jsem vypracovala grafy, které vyjadřují množství konkrétních druhů postižení na jednotlivých školách.

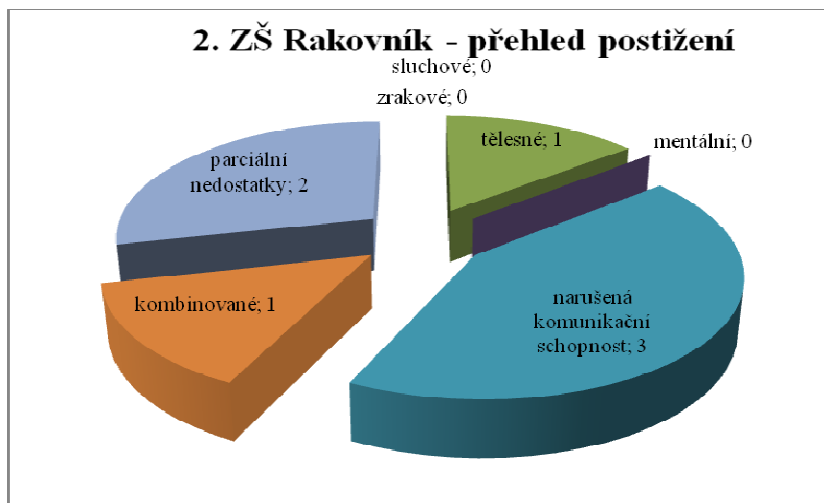
Graf č. 3



Z grafu č. 3 je zřejmé, že 1. ZŠ Rakovník má nejvíce žáků s parciálními nedostatky, (celkem 4 žáky). Na druhém místě nejvíce navštěvují tuto školu 2 žáci se zrakovým postižením. Nejméně, shodným počtem jednoho žáka, se integrují žáci s mentálním

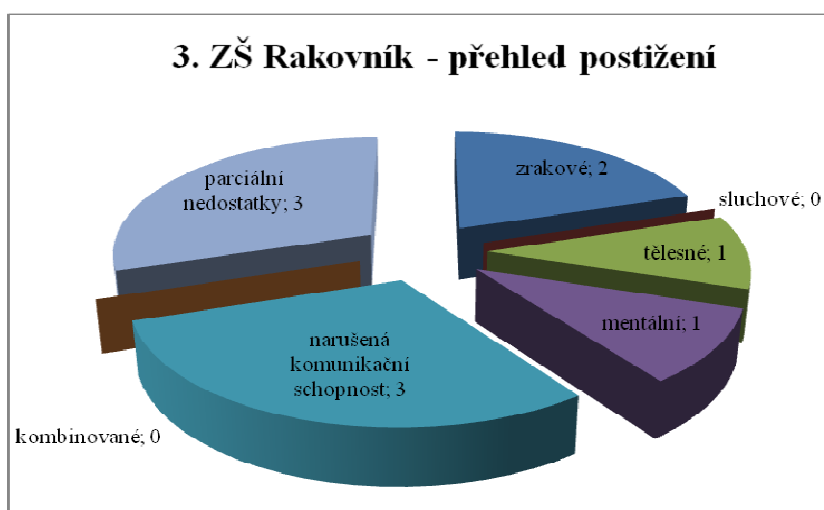
a kombinovaným postižením (blíže nespecifikováno). Zbylé druhy postižení nejsou zastoupené.

Graf č. 4



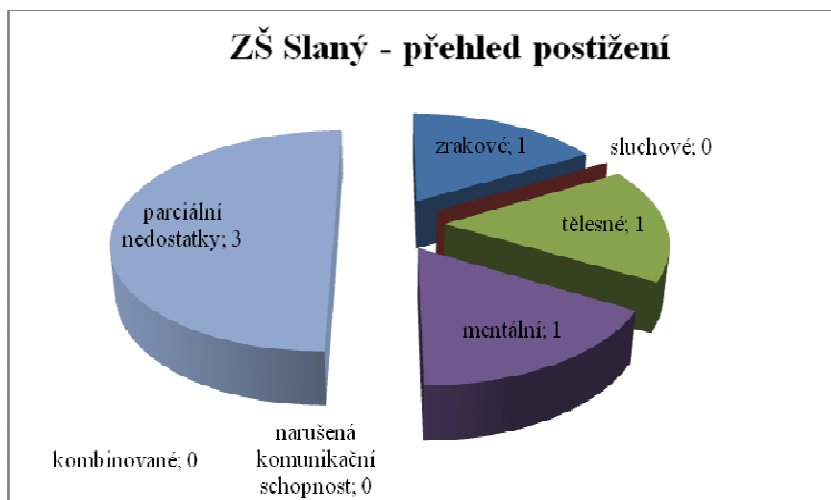
Z grafu č. 4 je vidět, že ve 2. ZŠ Rakovník mají nejvíce integrovaných žáků s narušenou komunikační schopností, (celkem 3 žáky). Důvodem vyššího počtu integrace žáků s porušenou komunikační schopností mohou být jen drobné vady výslovnosti či nedostatečná slovní zásoba. Dále jsou zde 2 žáci s parciálními nedostatky. Je integrován pouze 1 žák s tělesným a kombinovaným postižením, přičemž kombinované postižení není blíže určeno. Zrakové, sluchové a mentální postižení zde nejsou zastoupena.

Graf č. 5



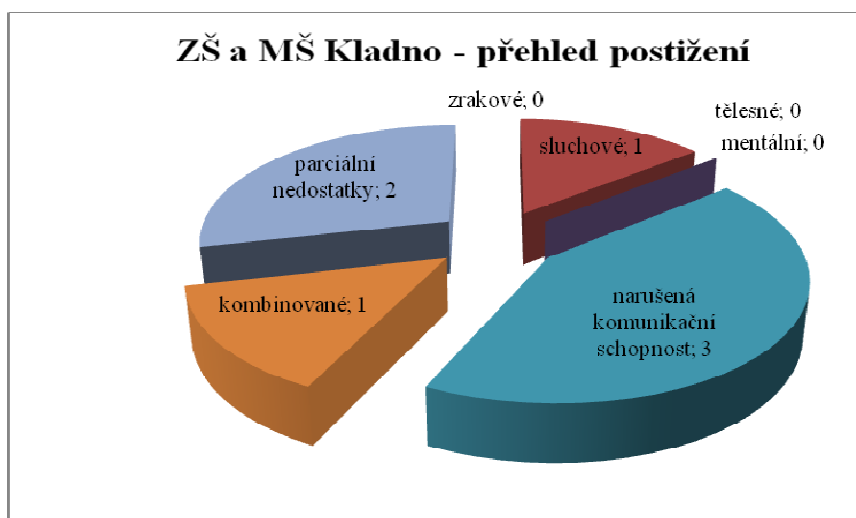
V grafu č. 5 jsou s nejvyšším počtem 3 žáků zastoupena narušená komunikační schopnost a parciální nedostatky. Dále jsou zde integrováni 2 žáci se zrakovým postižením. A se shodnými počty - po jednom žákovi - jsou zde zastoupena tělesná a mentální postižení. Ostatní druhy postižení se v této škole nevyskytují.

Graf č. 6



V ZŠ Slaný se podle grafu č. 6 nejvíce vyskytují žáci s parciálními nedostatky v počtu 3 žáků. Integrovaní žáci s postižením zrakovým, tělesným a mentálním jsou zde v počtu po jednom. Ostatní druhy postižení nejsou evidovány.

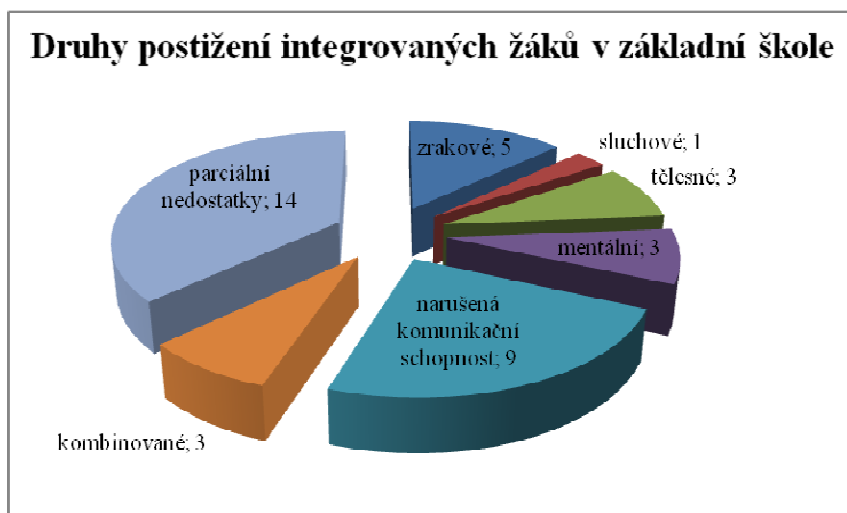
Graf č. 7



V grafu č. 7 má největší zastoupení narušená komunikační schopnost s počtem 3 žáků. Parciální nedostatky jsou zde zastoupeny 2 žáky. Postižení sluchové a kombinované (blíže nespecifikováno) je zastoupeno 1 žákem. Ostatní druhy postižení se ve zdejší škole nevyskytují.

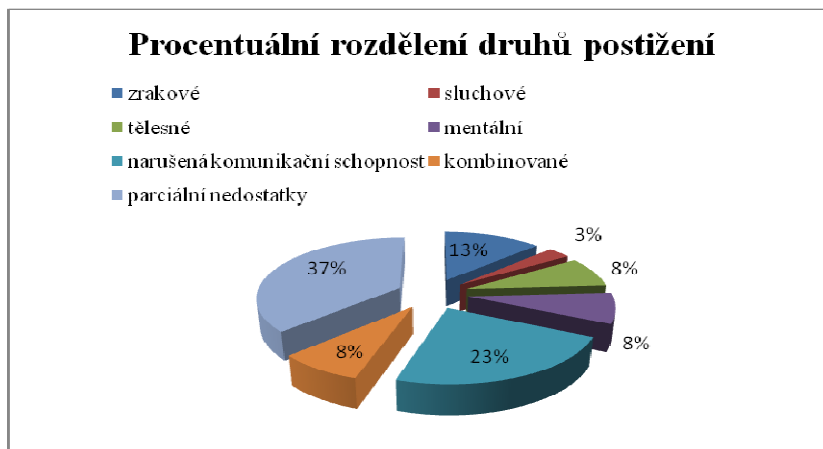
V grafu č. 8 uvádím celkové shrnutí přehledu jednotlivých druhů postižení. Podle vyjádření dotazovaných učitelů jsem zjistila, že je ve vybraných základních školách celkem integrováno 38 handicapovaných žáků. Nejvíce žáků, s počtem 14 (tj. 36,84%), je s parciálními nedostatky. Dále se integruje 9 žáků s narušenou komunikační schopností, což je 23,68% všech žáků. Další v pořadí s počtem 5 žáků, což je 13,16%, jsou integrování žáci se zrakovým postižením. Se shodným číslem 3 (tj. 7,89%) jsou integrování žáci s tělesným, mentálním a kombinovaným (blíže neurčeno) postižením. Nejnižší počet, tj. jeden žák (což je 2,63%), zaujímá postižení sluchové.

Graf č. 8



Výšece koláčového grafu č. 9 podávají přehled o procentuálním zastoupení jednotlivých druhů postižení v běžných základních školách ve Středočeském kraji. Jak už jsem uvedla, největší zastoupení, tj. 37%, je žáků s parciálními nedostatky. S počtem 23% žáků je na druhém narušená komunikační schopnost. Další místo v grafu se 13% žáků zaujímá postižení zrakové. Poté přichází na řadu se shodnými počty, tj. 8%, postižení tělesné, mentální a kombinované. Nejméně integrovaných žáků je se sluchovým postižením.

Graf č. 9

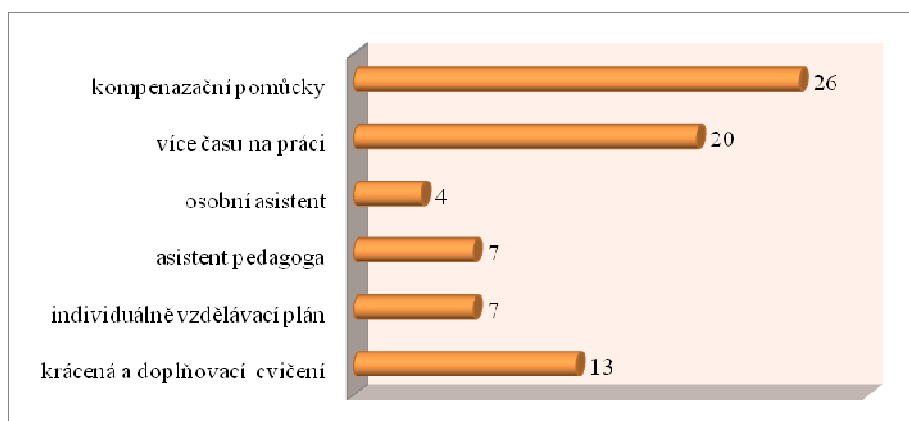


8.3 Zpracování odpovědí na základě dotazníkového šetření

Pomocí dotazníkové metody, kterou jsem realizovala v 5 běžných a 4 speciálních základních školách (pro učitele i rodiče), jsem se snažila zjistit nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby žáků s postižením v běžné základní škole a jejich srovnání se školami speciálními. Učitelé i rodiče měli výběr z otázek otevřených, uzavřených a polouzavřených (viz kapitola 7). Každá otázka mohla mít více než jednu odpověď. Veškeré odpovědi učitelů i rodičů, jsem vyhodnotila v následujícím přehledu. Celkový přehled začíná až otázkami č. 2, jelikož jsem se pro hlavní cíl předkládané diplomové práce zaměřila více na běžné základní školy – otázku č. 1 jsem tedy z jejich dotazníků již v předešlém textu vyhodnotila.

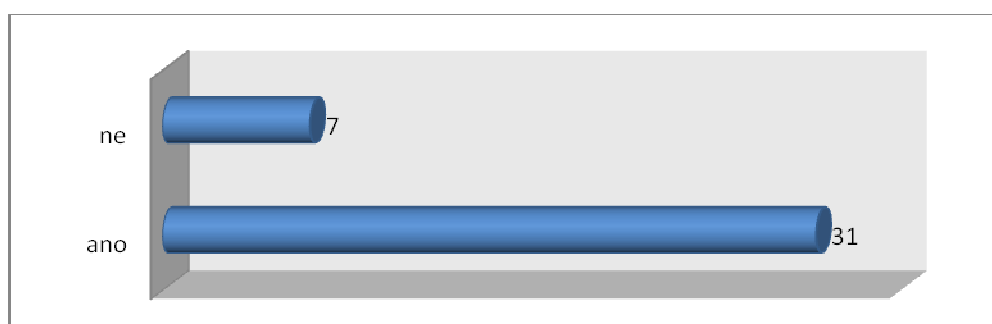
Začneme vyhodnocením **dotazníku pro učitele běžných základních škol:**

Graf č. 10: ot. č. 2. Jaké speciální vzdělávací potřeby žák měl a má? Vypište.



Tato otázka byla otevřená – samozřejmě záleželo, které postižení žák zrovna má. Nejvíce odpovědí – 26 – bylo, že žák potřebuje kompenzační pomůcky, 20 učitelů hlasovalo pro více času na práci, 13 učitelů uvedl, že dávají před diktáty přednost kráceným či doplňovacím cvičením. Ve dvou případech shodný počet, tj. 7 učitelů, v dotazníku uvedl, že žák potřebuje individuálně vzdělávací plán a asistenta pedagoga. 4 učitelé si myslí, že by žák měl mít k dispozici osobního asistenta.

Graf č. 11: ot. č. 3. Cítili jste se dostatečně připraveni na integraci tohoto dítěte?



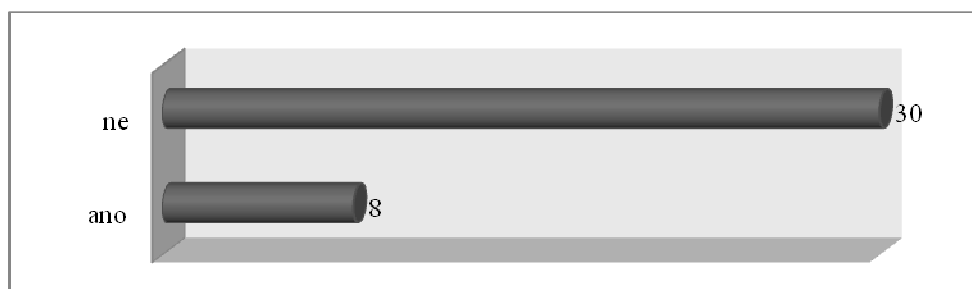
Jako odpověď na otázku č. 3 uvedla drtivá většina učitelů, tj. 31, že se cítili dostatečně připraveni na integraci žáka. 7 učitelů se necítilo připravených z důsledků toho, že jim chyběly buď dostatečné praktické informace o postižení žáka či se neorientovali v jeho individuálních možnostech. A v neposlední řadě i to, že se s tímto postižením ještě nesetkali a museli si potřebné informace doplnit z odborné literatury.

Graf č. 12: ot. č. 4. Jaké speciální potřeby dítěte s postižením jste nemohli naplnit. A proč? Vypište.



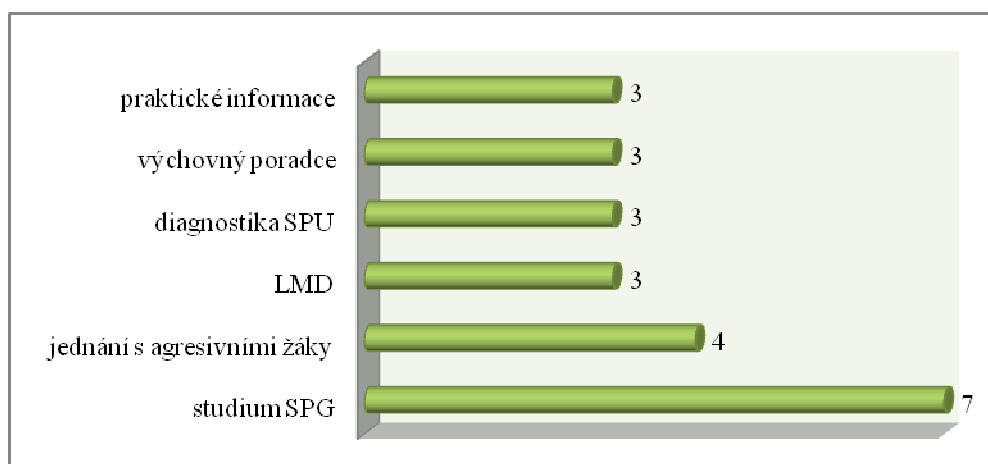
Na tuto otevřenou otázku č. 4 - nejvíce učitelů (11) odpovědělo, že mohli naplnit všechny speciální potřeby svých žáků. Ve dvou případech shodný počet - 5 učitelů - nemohl naplnit potřebu častého povzbuzení slovně popř. známkami a potřebu plného individuálního přístupu z nedostatku času. Ve dvou možnostech opět shodný počet, tj. 4 učitelé, nemohl naplnit potřebu bližšího kontaktu k žákovi a přítomnost asistenta pedagoga. 9 učitelů mi na otázku neodpovědělo.

Graf č. 13: ot. č. 5. Máte v této problematice rozšiřující – doplňující studium?



V otázce č. 5 většina učitelů (30) přiznala, že v této problematice nemá rozšiřující studium. 8 učitelů odpovědělo, že má vystudovanu speciální pedagogiku či psychologii pro speciální pedagogy nebo je výchovným poradcem.

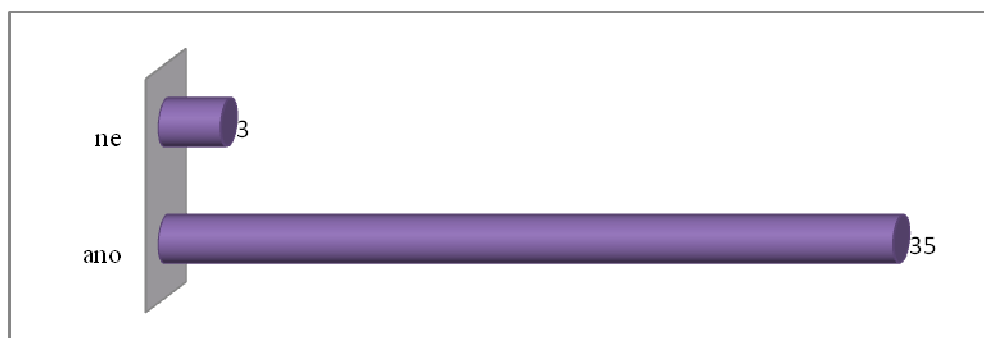
Graf č. 14: ot. č. 6. V jaké oblasti byste potřebovali další proškolení pro učitele? Vypište.



Na otevřenou otázku č. 6 „V jaké oblasti byste potřebovali další proškolení pro učitele?“ odpovědělo 7 učitelů, že by potřebovali vystudovat speciální pedagogiku, 4 učitelé by potřebovali více informací v jednání s agresivními žáky. Ve třech případech se stejný počet 3 učitelů shodl na tom, že by potřebovali proškolit v oblasti lehké

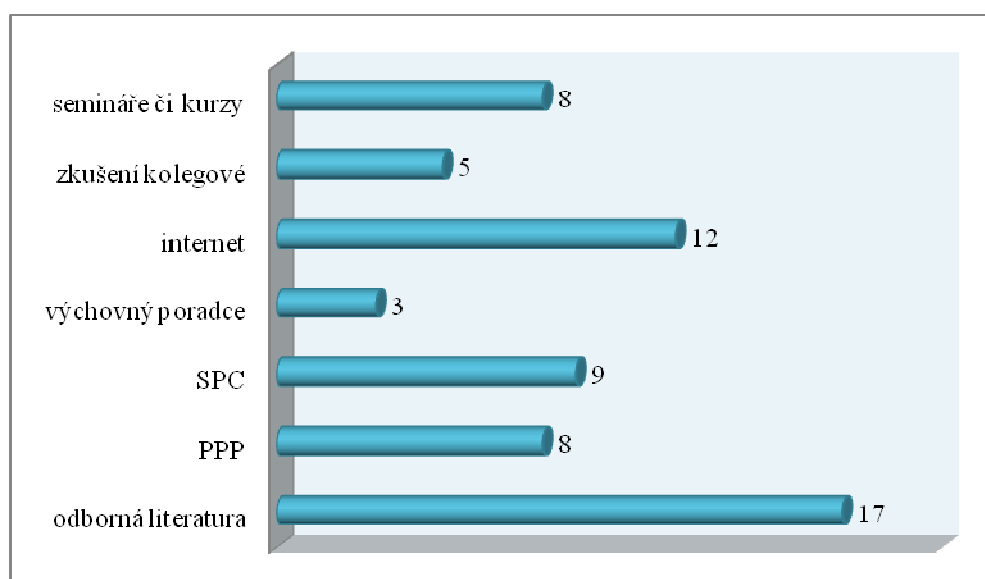
mozkové dysfunkce, diagnostiky specifických poruch učení či vystudovat výchovné poradenství. Další 3 učitelé by stáli o předávání praktických informací a poznatků v podobě setkávání se s pedagogy se zkušenostmi v integraci. 15 učitelů mi na otázku neodpovědělo.

Graf č. 15: ot. č. 7. Přijali byste dítě s postižením do třídy znovu? Proč?



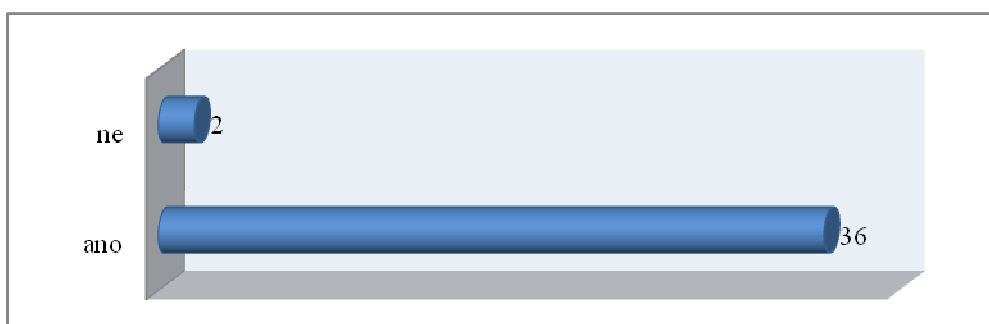
Na výše uvedenou otázku odpověděla velká většina na učitelů tj. 35, že by do své třídy dítě s postižením znovu přijali. Nejvíce to bylo proto, že obohacuje školní kolektiv o další zkušenosti. Další nemohli postiženého žáka odmítnout, někteří učitelé odpověděli, že speciální škola nebyla k dispozici. Ostatní napsali, že integrace je v souladu s lidskými právy dítěte anebo že základní škola dá tomuto žákovi lepší možnosti rozvoje než škola speciální. 3 učitelé by znovu pro přijetí tohoto žáka nebyli.

Graf č. 16: ot. č. 8. Kde získat informace o metodických postupech při vzdělávání u těchto dětí se spec. vzdělávacími potřebami? Vypište.



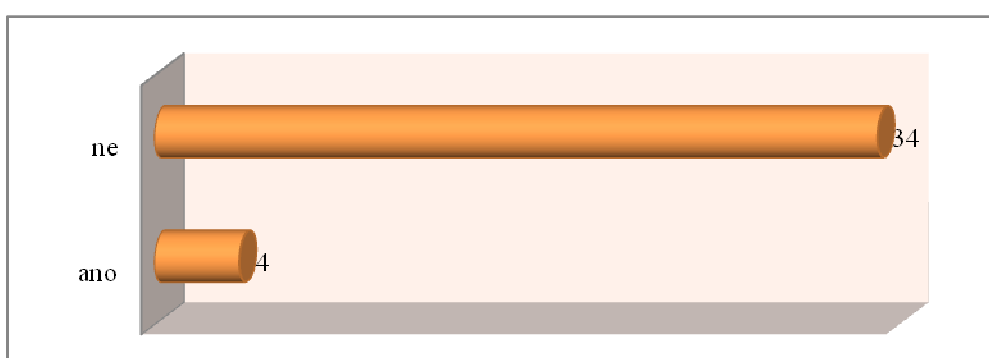
Na otázku „Kde získat informace o metodických postupech při vzdělávání u dětí se spec. vzdělávacími potřebami?“ 17 učitelů odpovědělo, že čerpají informace z odborné literatury, 12 učitelů z internetu a 9 učitelů ze speciálně pedagogických center. Stejný počet - po 8 učitelích - napsal, že informace získávají z pedagogicko-psychologických poraden a ze seminářů či kurzů. 5 učitelů získává vědomosti od zkušenějších pedagogů a 3 od výchovného poradce.

Graf č. 17: ot. č. 9. *Byl vytvořen pro dítě se speciálně vzdělávacími potřebami, které k Vám přišlo, individuální vzdělávací plán?*



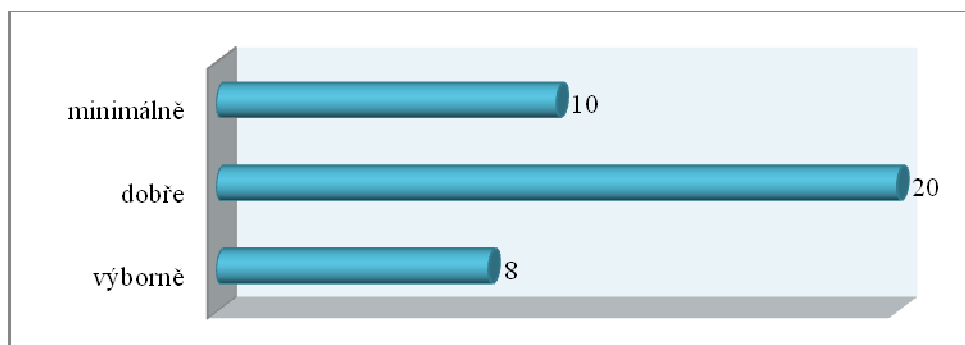
Graf č. 17 ukazuje znázornění odpovědi na otázku č. 9, kde převážná většina učitelů odpověděla, že pro dítě se speciálně vzdělávacími potřebami, byl vytvořen individuální vzdělávací plán. 2 učitelé přiznali, že ještě individuálně vzdělávací plán vytvořen nemají.

Graf č. 18: ot. č. 10. *Pokud jste IVP vytvářeli – měli jste problém s jeho tvorbou?*



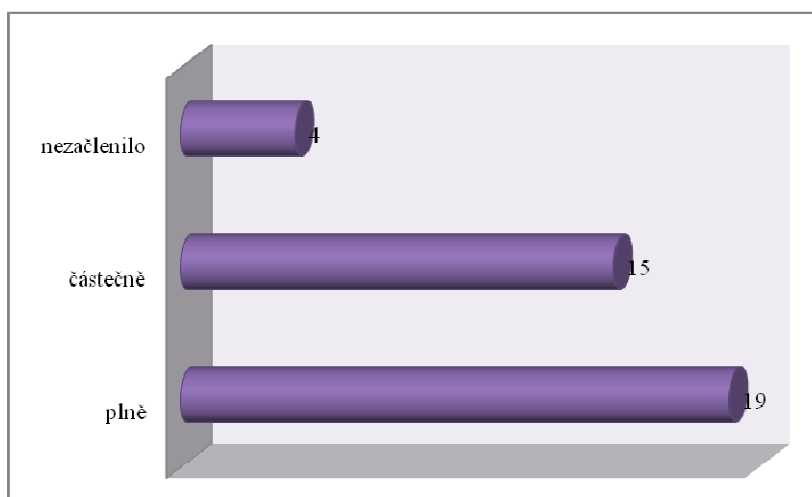
V otázce č. 10 – 34 učitelů odpovědělo, že neměli žádný problém při tvorbě IVP. 4 učitelé odpověděli, že problém většinou měli v přizpůsobení se možnostem žáka.

Graf č. 19: ot. č. 11. Jak hodnotíte spolupráci s SPC?



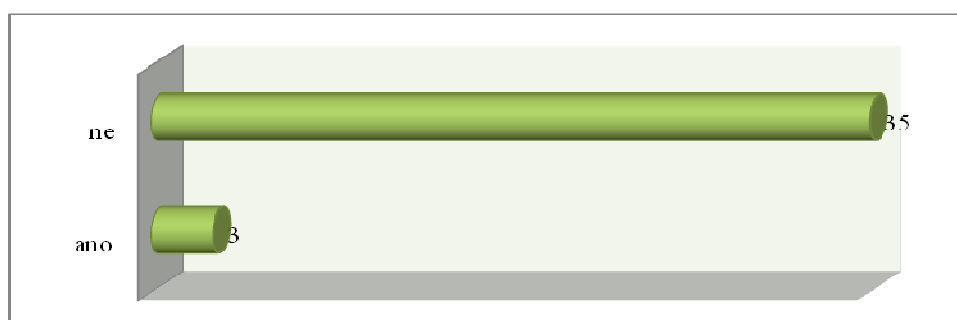
Na otázku „Jak hodnotíte spolupráci s SPC?“ se vyjádřilo 20 učitelů tak, že spolupráce je dobrá, 10 učitelů spolupracuje minimálně a u 8 učitelů je naopak spolupráce výborná.

Graf č. 20: ot. č. 12. Jak se dítě začlenilo do kolektivu?



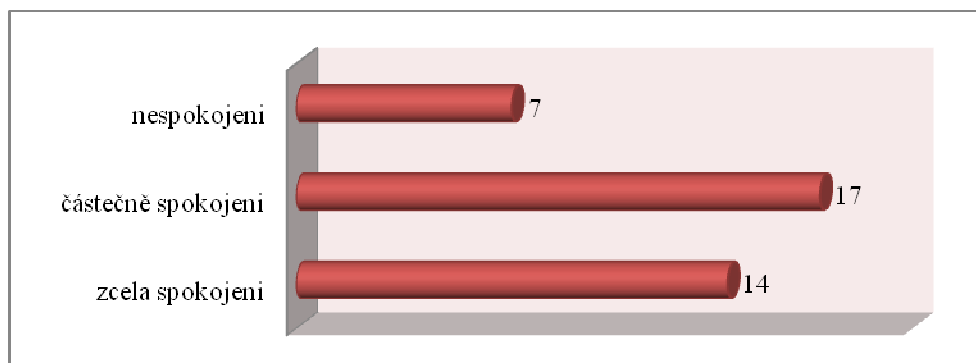
Výše uvedená otázka byla zodpovězena tak, že se 19 učitelů vyjádřilo, že se žák do kolektivu začlenil plně, 15 učitelů odpovědělo, že částečně, a 4 učitelé napsali, že se žák nezačlenil.

Graf č. 21: ot. č. 13. Má dítě asistenta?



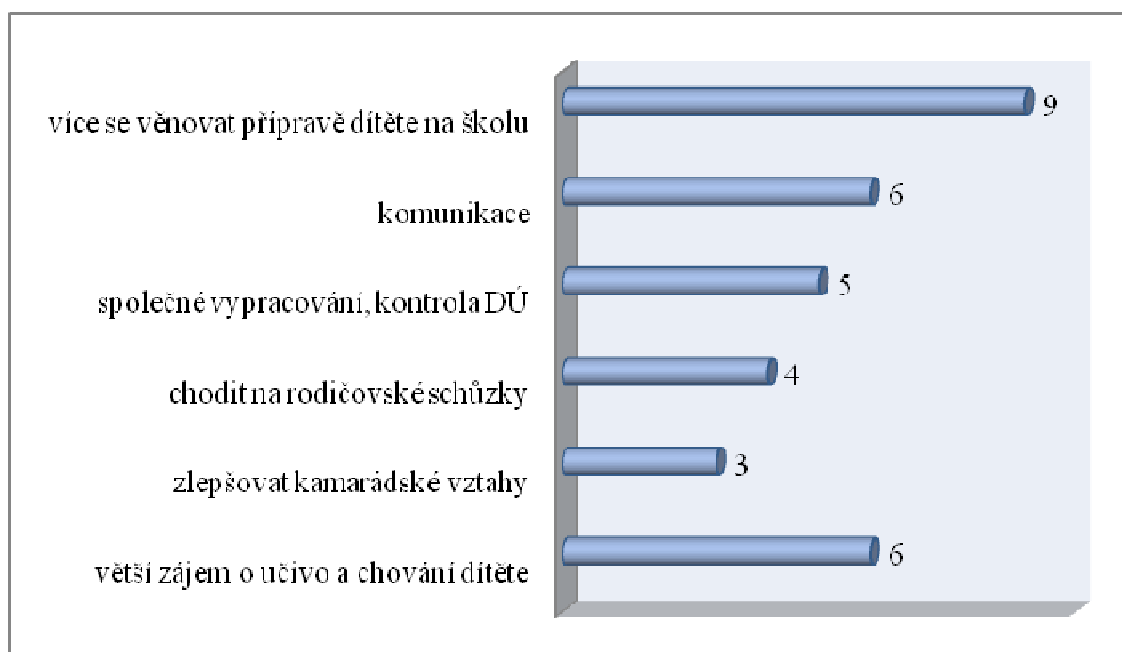
Na dotaz č. 13 odpovědělo 35 pedagogů, že žák svého asistenta nemá. 3 dotazovaní učitelé tvrdí, že žák asistenta má a při práci ho využívají v přípravě pomůcek a orientaci žáka po škole či ho využívají jen málo.

Graf č. 22: ot. č. 14. Jste spokojeni se spoluprací rodičů?



Na otázku „Jste spokojeni se spoluprací rodičů?“ odpovědělo 17 učitelů, že jsou spokojeni částečně, 14 učitelů, že jsou spokojeni zcela, a 7 učitelů, že nejsou spokojeni.

Graf č. 23: ot. č. 15. V čem by se měli rodiče zlepšit v přístupu ke škole? Vypište.

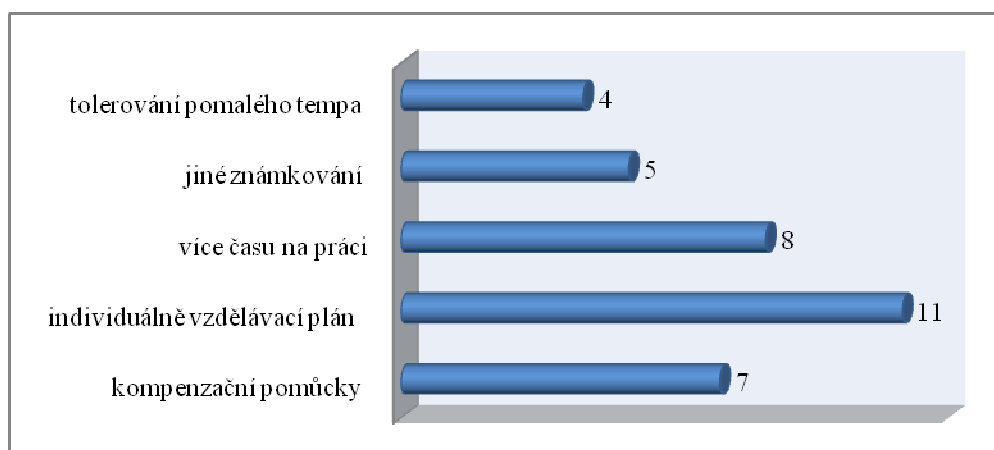


V poslední otázce tohoto dotazníku 9 učitelů napsalo, že by se rodina měla více věnovat přípravě dítěte na školu, 6 jich odpovědělo, že by se měla zlepšit komunikace se školou a rodina by měla projevit větší zájem o učivo a chování svého dítěte.

Společné vypracování či kontrolu domácích úkolů by uvítalo 5 pedagogů. Další 4 by byli rádi, kdyby rodiče chodili na rodičovské schůzky, a 3 učitelé by si přáli, kdyby rodiče mezi jejich dítětem a ostatními spolužáky zlepšovali kamarádské vztahy např. tím, že by některé pozvali např. na oslavu narozenin svého dítěte. 5 učitelů mi na otázku neodpovědělo.

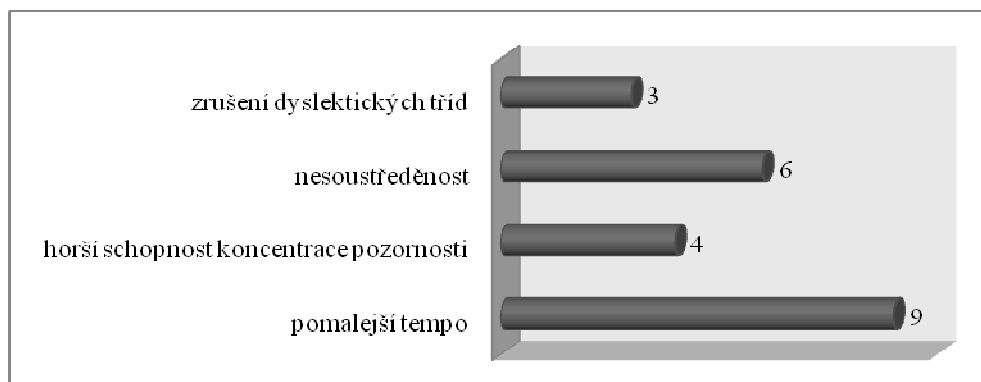
Dále pokračujeme ve vyhodnocení **dotazníku pro rodiče žáků se speciálně vzdělávacími potřebami na běžné základní škole:**

Graf č. 24: ot. č. 2. Co si z pohledu rodiče představujete pod pojmem speciálně vzdělávací potřeby Vašeho dítěte v ZŠ? Vypište.



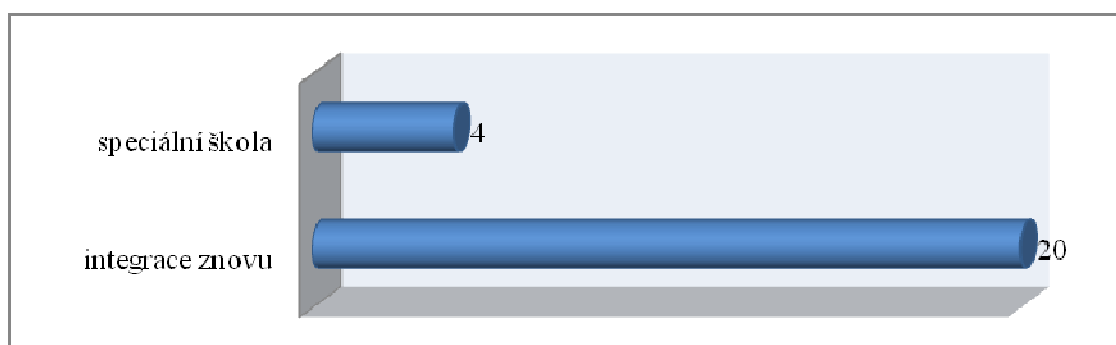
Na výše uvedenou otázku reagovalo 11 rodičů odpovědí, že si představují individuálně vzdělávací plán. 8 rodičů uvedlo více času na práci, 7 rodičů kompenzační pomůcky. U 5 rodičů je evidována odpověď, že si myslí, že to je jiné známkování, a 4 rodiče se vyjádřili tak, že to je tolerování pomalého tempa.

Graf č. 25: ot. č. 3. Jaké důvody Vás vedly k integraci Vašeho dítěte do ZŠ? Vypište.



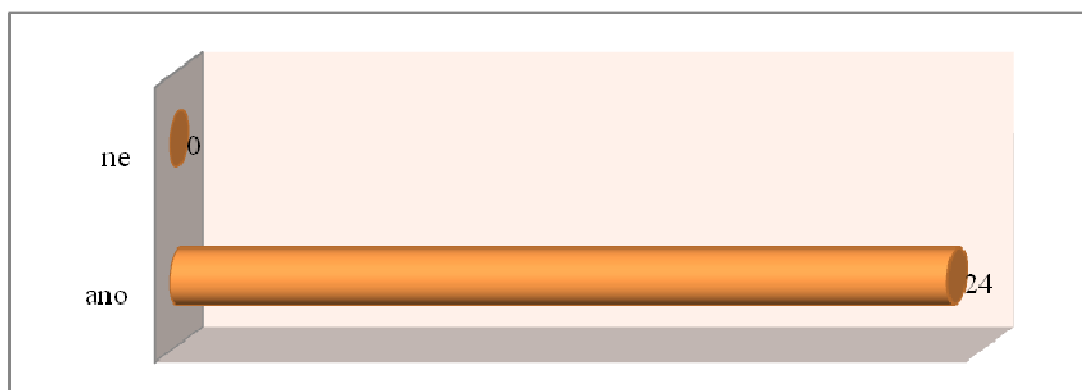
V odpovědích na otázku „Jaké důvody Vás vedly k integraci Vašeho dítěte do ZŠ?“ 9 rodičů odpovědělo, že důvodem bylo pomalejší tempo, 6 jich popsalo nesoustředěnost, 4 napsali horší schopnost koncentrace pozornosti dítěte a 3 zrušení dyslektických tříd. 2 rodiče mi na otázku neodpověděli.

Graf č. 26: ot. č. 4. Začlenili byste dítě do běžné ZŠ znovu, nebo byste dali přednost speciální škole? A proč? Vypište.



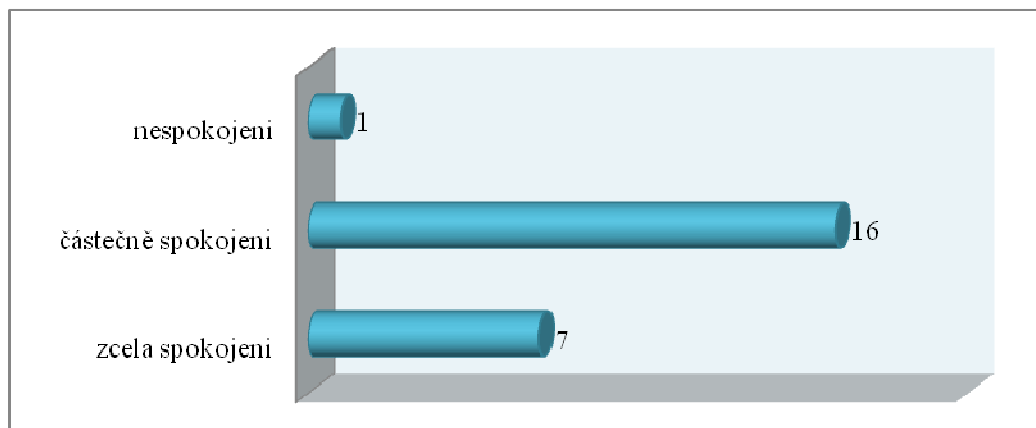
V otázce č. 4 v uvedených odpovědích uvedlo 20 rodičů, že by bylo pro integraci znovu, protože se jim zdá, že v základní škole je lepší možnost rozvoje a že jejich dítě může obohatit školní kolektiv, popř. napsali, že speciální škola není v blízkosti bydliště. V 8 případech uvedli, že by raději zvolili školu speciální.

Graf č. 27: ot. č. 5. Víte, kde získat informace k problematice postižení Vašeho dítěte?



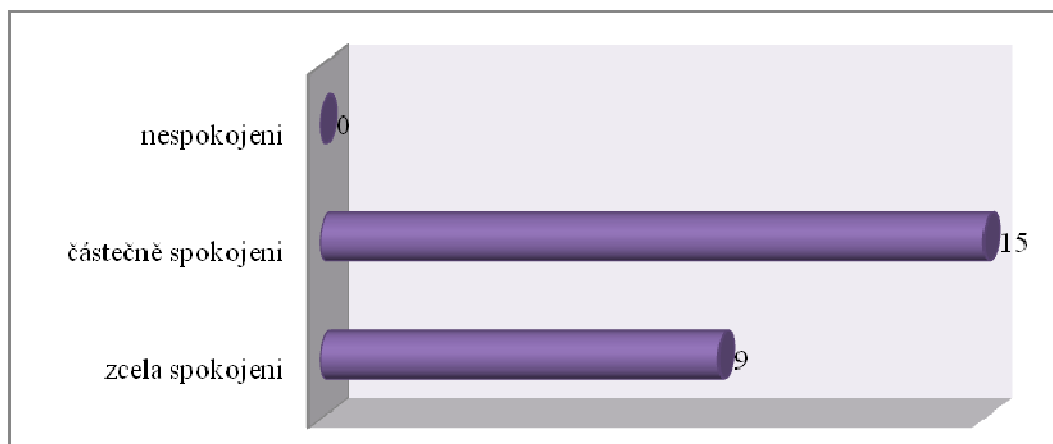
Na otázku „Víte, kde získat informace k problematice postižení Vašeho dítěte?“ všichni rodiče odpověděli, že ví. Nejvíce uváděli lékaře, PPP, SPC, odbornou literaturu, internet a lékaře.

Graf č. 28: ot. č. 6. Jste spokojeni s přístupem školy?



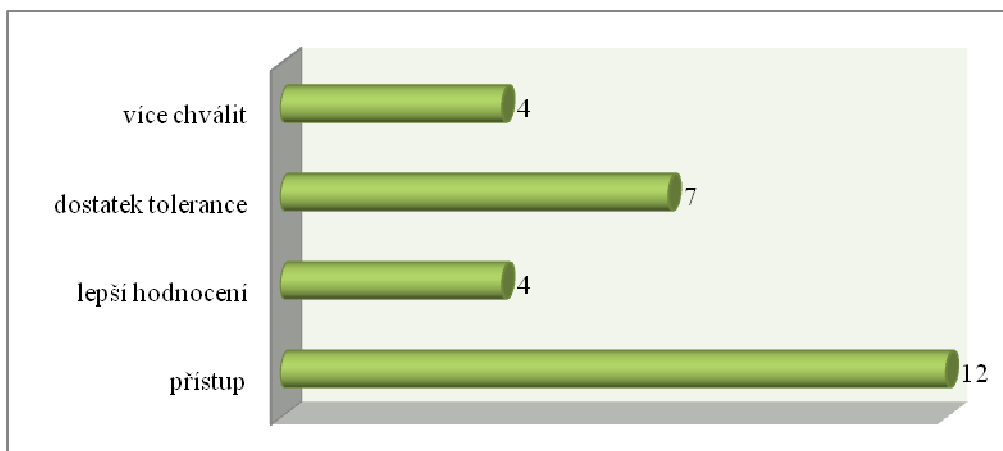
Jako odpověď na otázku č. 6 uvedlo 16 rodičů, že jsou částečně spokojeni, 7 napsalo, že jsou zcela spokojeni a 1 rodič napsal, že je nespokojen.

Graf č. 29: ot. č. 7. Jste spokojeni s přístupem třídního učitele (případně ostatních učitelů)?



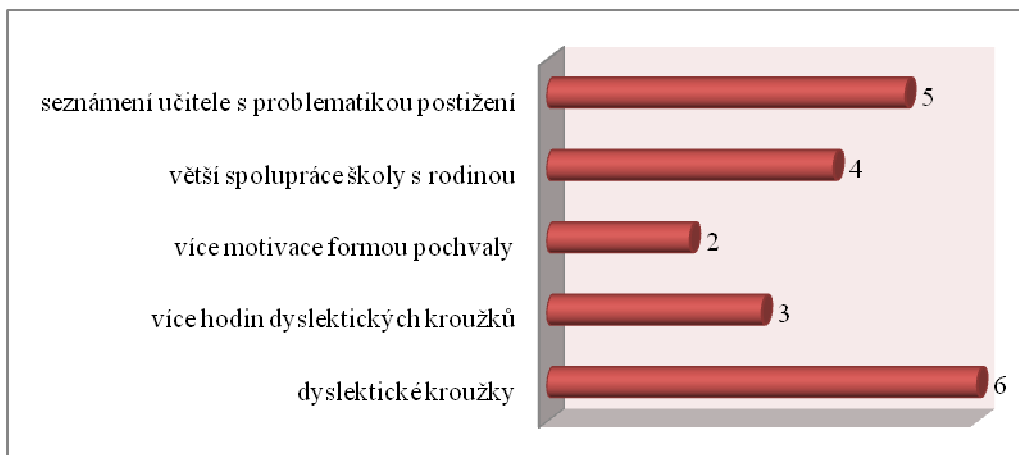
Na dotaz č. 7, jestli jsou rodiče spokojeni s přístupem třídního učitele (případně ostatních učitelů), odpovědělo 15 rodičů, že částečně spokojeni jsou, 9 rodičů odpovědělo, že jsou spokojeni zcela, a ani jeden rodič nenapsal, že je nespokojen.

Graf č. 30: ot. č. 8. V čem by se měli učitelé - škola zlepšit v přístupu k Vašemu dítěti? Vypište.



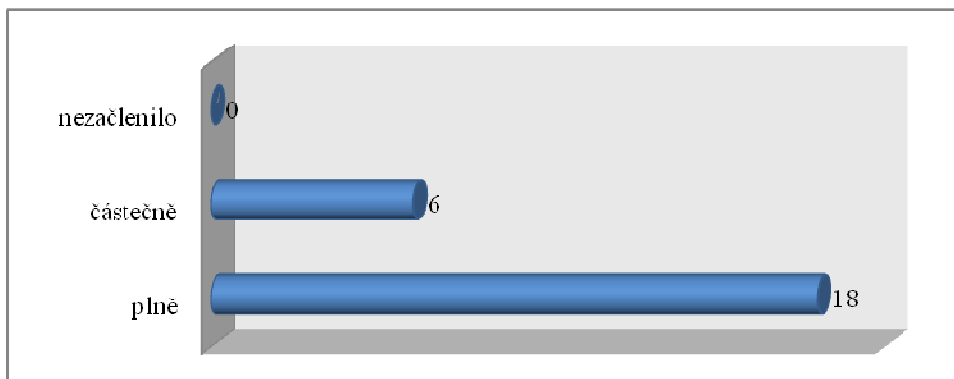
Na otázku „V čem by se měli učitelé - škola zlepšit v přístupu k Vašemu dítěti?“ odpovědělo 12 rodičů, že v lepším přístupu, 7 rodičů napsalo více tolerance. Ve dvou případech stejný počet, tj. 4 rodiče, poznamenal lepší hodnocení a více chválit.

Graf č. 31: ot. č. 9. Co byste doporučovali k zlepšení výchovně – vzdělávacích podmínek ve škole? Vypište.



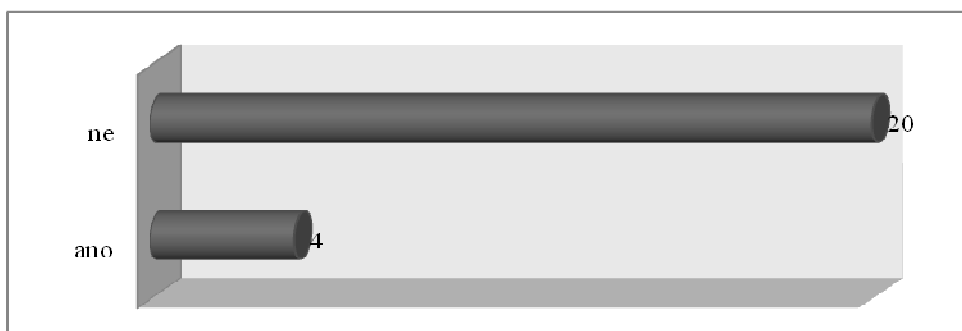
Otázka „Co byste doporučovali k zlepšení výchovně – vzdělávacích podmínek ve škole?“ se v 6 případech týkala otevření dyslektických kroužků. 5 rodičů by doporučovalo seznámení učitele s problematikou postižení, 4 rodiče by byli rádi za větší spolupráci školy s rodinou. 3 odpovědi se týkaly více hodin dyslektických kroužků na škole a 2 více motivace formou pochvaly.

Graf č. 32: ot. č. 10. Jak hodnotíte začlenění Vašeho dítěte do kolektivu třídy?



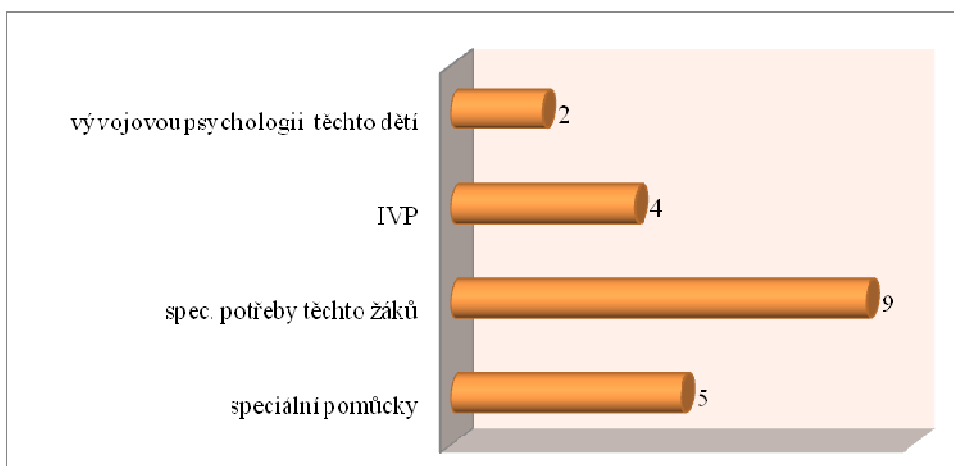
Na výše uvedenou otázku odpovědělo 18 rodičů, že jejich dítě je začleněno plně, a 6 odpovědí znělo, že je dítě začleněno částečně.

Graf č. 33: ot. č. 11. Má dítě asistenta?



Na otázku č. 11 odpovědělo 20 rodičů, že jejich dítě asistenta má, a 4 napsali, že ho nemá.

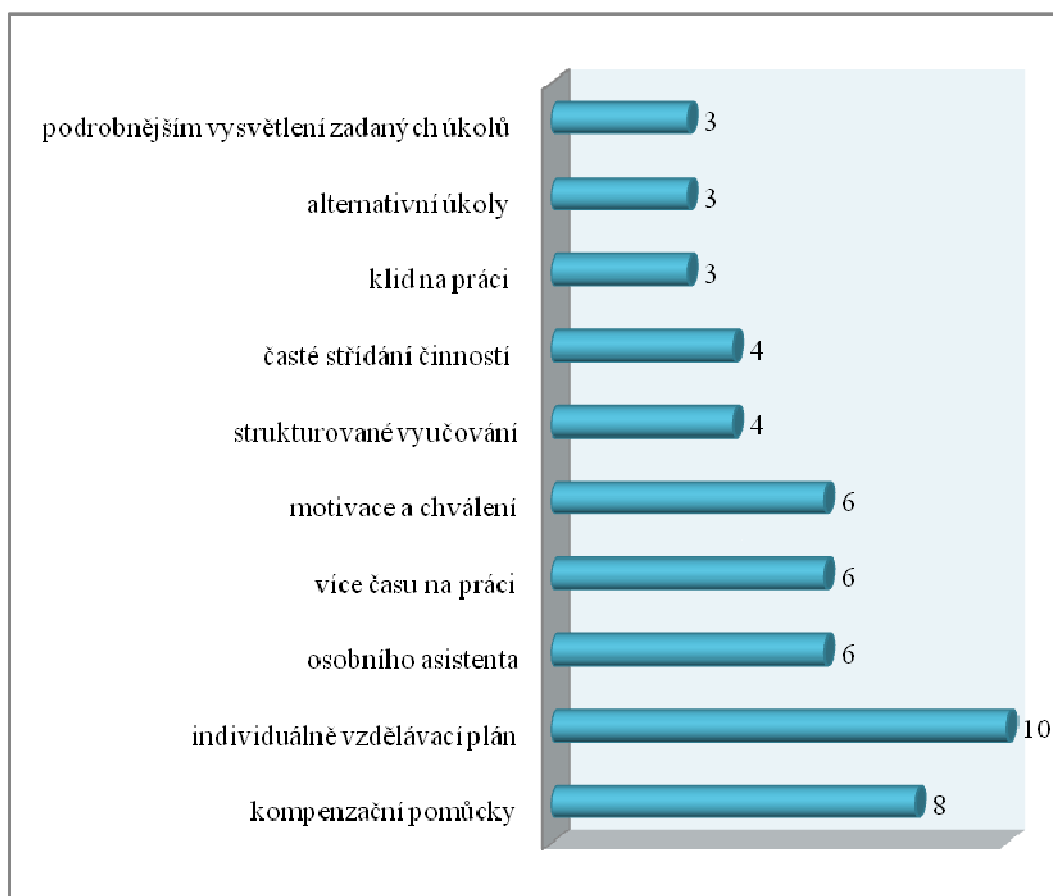
Graf č. 34: ot. č. 12. Co by měl podle Vás učitel znát v problematice integrace dětí s postižením v ZŠ? Vypište.



Výše uvedená otázka byla 9 rodiči zodpovězena tak, že by učitel měl znát speciální potřeby těchto žáků, 5 rodičů si myslí, že by měli vědět, jaké kompenzační pomůcky jejich dítě potřebuje, 4 odpovědi zněly, že mají znát jejich IVP, a 2 rodiče uvažují o tom, že by učitelé měli mít přehled ve vývojové psychologii těchto dětí. 4 rodiče mi na otázku neodpověděli.

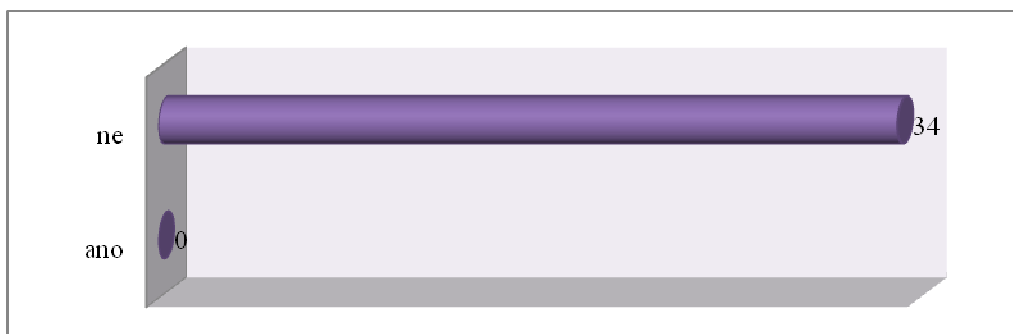
Nyní si vyhodnotíme **dotazník pro učitele speciálních škol:**

Graf č. 35: ot. č. 2. Jaké speciální vzdělávací potřeby žák má? Vypište.



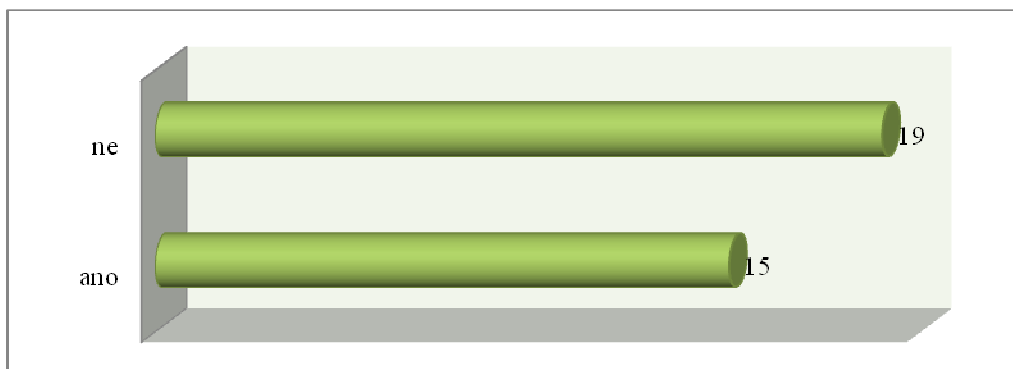
Na otázku, „Jaké speciální vzdělávací potřeby žák má?“ odpovědělo 10 učitelů, že žák nejvíce potřebuje individuálně vzdělávací plán, 8 učitelů odpovídá, že kompenzační pomůcky. Ve třech případech shodný počet, tj. 6 učitelů, uvedl, že žák potřebuje hodně motivovat a chválit, využít osobního asistenta a více času na zpracování úkolů. 4 učitelé odpověděli, že potřebují strukturované vyučování a další 4 časté střídání činností. Opět shodný počet odpovědí, tj. 3 učitelé, zahrnoval 3 možnosti: klid na práci, alternativní úkoly a podrobnější vysvětlení zadaných úkolů.

Graf č. 36: ot. č. 3. Souhlasíte s integrací handicapovaného dítěte do běžné základní školy? A proč?



Na dotaz č. 3, „Souhlasíte s integrací handicapovaného dítěte do běžné základní školy?“ zodpovědělo všech 34 učitelů, že ne, jelikož je u těchto žáků nutné respektovat velmi pomalé tempo, potřebují hodně individuálního přístupu, pracují pouze s pomocí, nebyli by schopni plnit osnovy základní školy, nemohla by být vzhledem k velkému počtu dětí na základní škole poskytnuta maximální péče. V základní škole by dále těmto žákům chyběl pocit úspěšnosti s rovnocennými vrstevníky a dále by jim chyběly praktické hodiny, kde se učí připravovat na samostatný život.

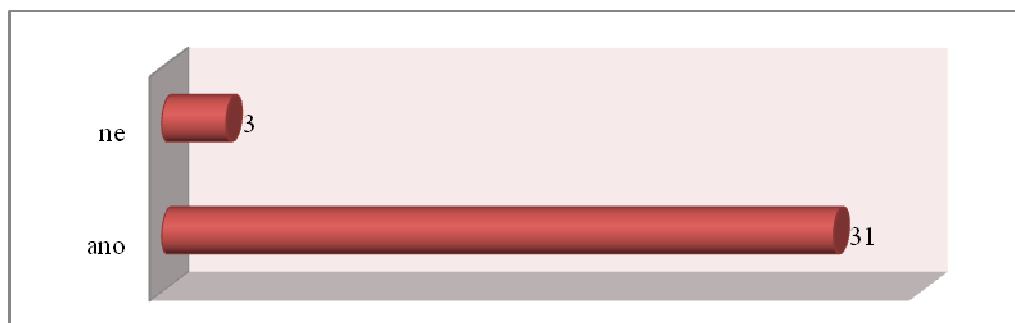
Graf č. 37: ot. č. 4. Mohli jste naplnit všechny speciální potřeby dítěte s postižením?



Na otázku „Mohli jste naplnit všechny speciální potřeby dítěte s postižením?“ 15 učitelů odpovědělo, že ano. 19 učitelů napsalo, že ne. Z důvodů, že by žákům nemohli poskytnout klidné prostředí, nemohli vždy dodržet naplánovanou činnost, asistent by nebyl přítomen na všech hodinách, neměli by dostatek prostoru pro relaxaci, měli by ve třídě moc dětí. Nemohli by využít individuálně vzdělávací plán v plném rozsahu

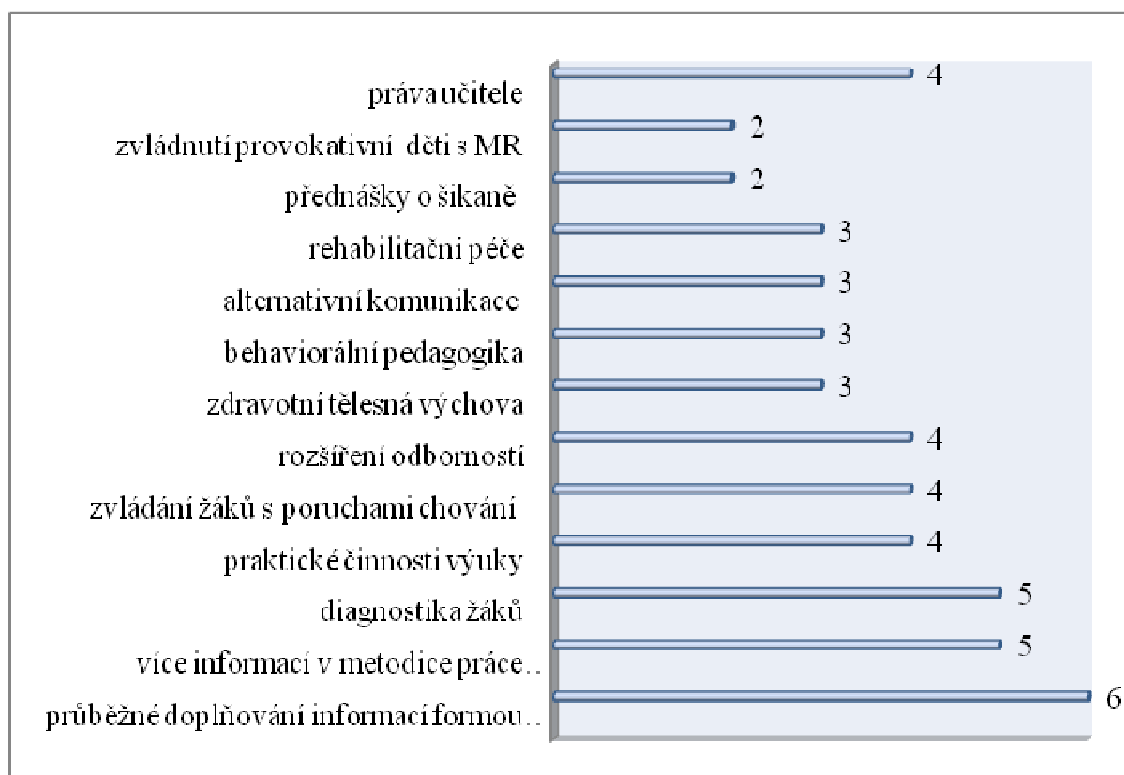
z důsledku nepřítomnosti asistenta a chyběli by jim odborníci pro reedukaci motorické činnosti. (Pozn. někteří učitelé upozorňovali na velmi nízké platy asistentů).

Graf č. 38: ot. č. 5. Máte v této problematice rozšiřující – doplňující studium?



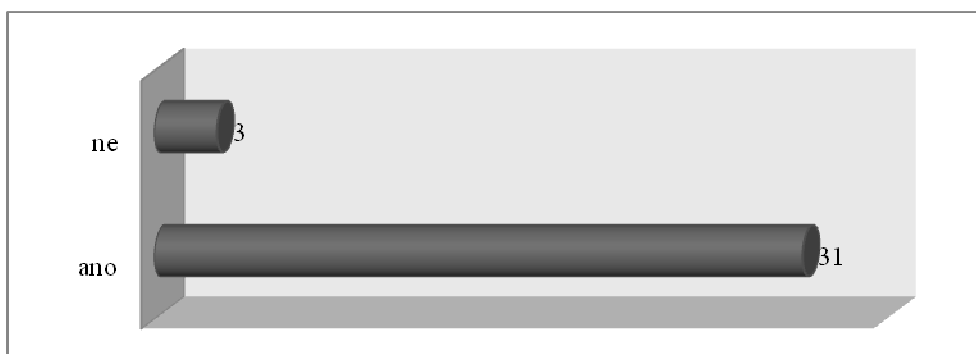
Výše uvedená otázka byla ve většině případů, tj. 31 učitelé, zodpovězena kladně. Učitelé nejvíce zmiňovali vystudování speciální pedagogiky, 3leté rozdílové studium speciální pedagogiky zaměřené na mentální retardaci, rozšířené studium speciální pedagogiky, speciální zaměření na logopedii. 3 učitelé odpověděli, že vystudované nic nemají, ale že se v nejbližší době chystají na studium speciální pedagogiky.

Graf č. 39: ot. č. 6. V jaké oblasti byste potřebovali další proškolení pro učitele? Vypište.



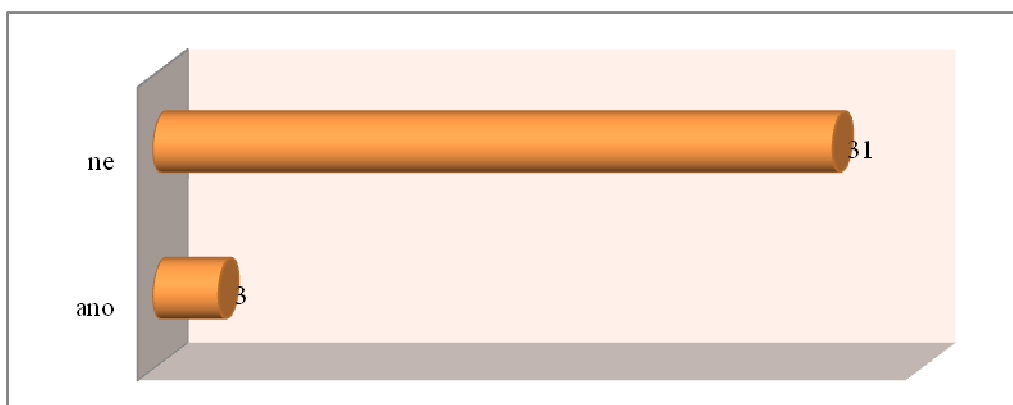
Na otevřenou otázku č. 6 „V jaké oblasti byste potřebovali další proškolení pro učitele?“ odpovědělo 6 učitelů, že by potřebovali průběžné doplňování informací formou různých seminářů, 5 učitelů by potřebovalo více informací v metodice práce v jednotlivých předmětech a dalších 5 učitelů by potřebovalo mít přehled v diagnostice žáků. Ve čtyřech případech se stejný počet 4 učitelů shodl na tom, že by potřebovali proškolení v oblasti praktických činností výuky, právech učitele, ve zvládnání žáků s poruchami chování a rozšíření odborností. V dalších čtyřech případech se stejným počtem 3 učitelů by se chtěli vzdělávat ve zdravotní tělesné výchově, behaviorální pedagogice, alternativní komunikaci a rehabilitační péči. 2 učitelé by byli rádi za kurzy či přednášky o šikaně a v pomoci, jak zvládnout provokativní a negativistické děti s mentálním postižením.

Graf č. 40: ot. č. 7. *Byl vytvořen pro dítě se speciálně vzdělávacími potřebami individuální vzdělávací plán?*



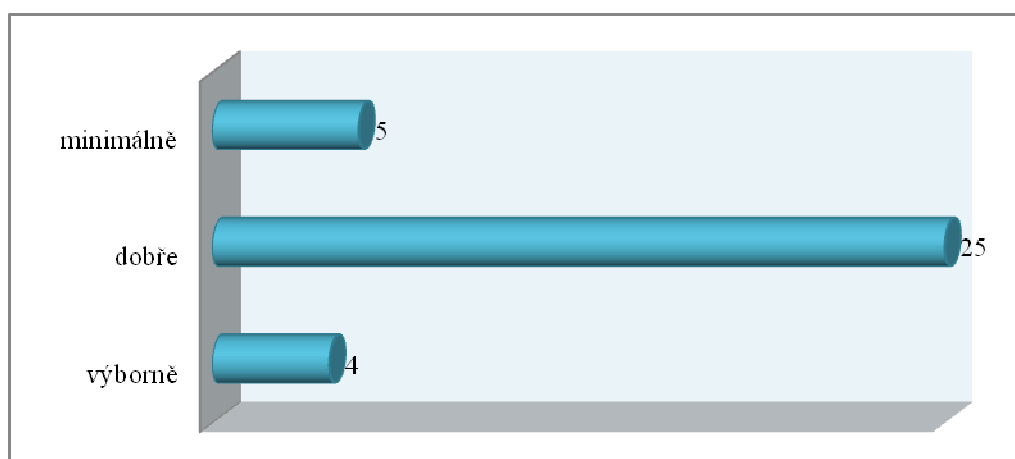
Graf č. 40 ukazuje, že nejvíce učitelů, tj. 31, odpovědělo na otázku ano. 3 učitelé pak odpověděli ne.

Graf č. 41: ot. č. 8. *Pokud jste IVP vytvářeli – měli jste problém s jeho tvorbou?*



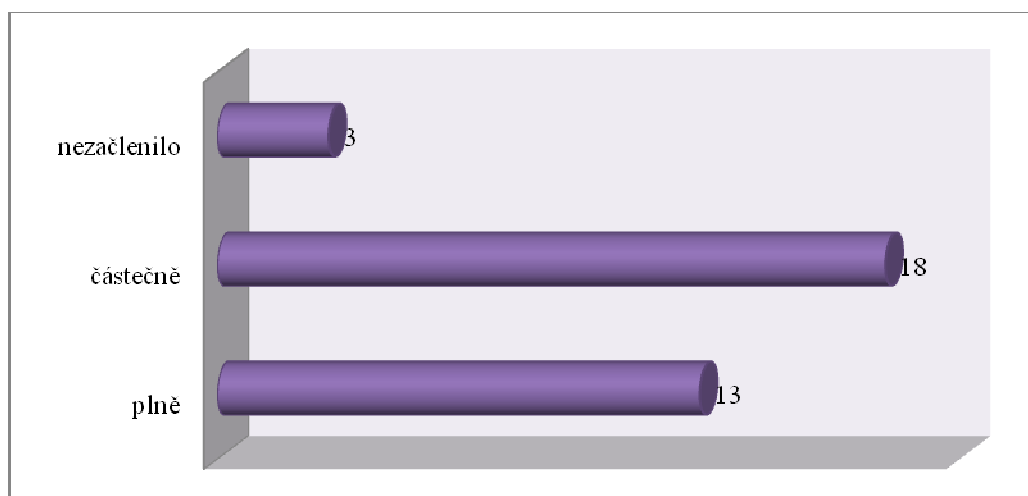
Na otázku „Pokud jste IVP vytvářeli – měli jste problém s jeho tvorbou?“ 34 učitelů odpovědělo, že problémy nemělo. 3 učitelé napsali, že měli. To bylo způsobené tím, že žák v prvních týdnech školní docházky dostatečně neznali nebo že žák přestoupil z jiné školy, odkud dostali hodnocení, které bylo psáno velmi obecně, a tudíž o něm měli nedostatečné informace.

Graf č. 42: ot. č. 9. Jak hodnotíte spolupráci s SPC?



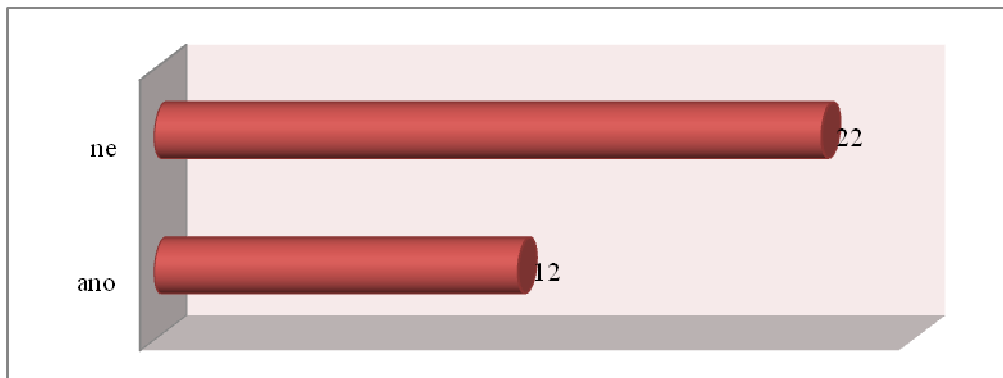
25 učitelů na tuto otázku reagovalo odpovědí, že spolupráce s SPC je na dobré úrovni, 5 učitelů odpovědělo, že jejich spolupráce je minimální a naopak 4 napsali, že úroveň je výborná.

Graf č. 43: ot. č. 10. Jak se dítě začlenilo do kolektivu?



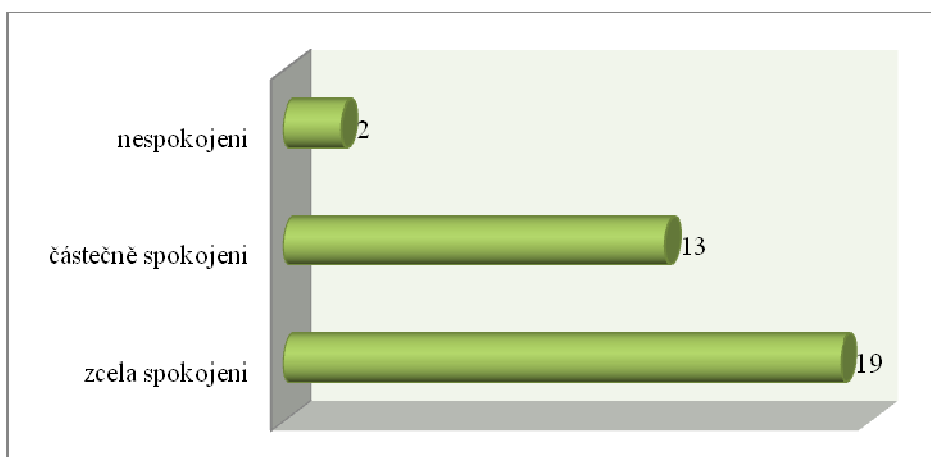
V 10. otázce věnované tomu, jak se dítě začlenilo do kolektivu, 18 učitelů napsalo, že částečně, 13 odpovědělo plně a 3 že se dítě nezačlenilo.

Graf č. 44: ot. č. 11. Má dítě asistenta? Pokud ano, jakým způsobem ho využíváte při práci?



Z odpovědí na výše uvedenou otázku jsem zjistila, že 22 učitelů odpovědělo, že dítě asistenta nemá, a 12 učitelů napsalo, že má. Při práci osobního asistenta využívají ve fyzické pomoci, v celodenní péči o žáka – poskytování osobních potřeb: hygiena, sebeobsluha, krmení, toaleta, převlékání, přemísťování, relaxace, opora v rehabilitační tělesné výchově. Asistenta pedagoga využívají v individuální péči, výchově a vzdělávání, přípravě pomůcek, pomoci při orientaci žáka ve škole, pomáhání žákovi s plněním úkolů při vyučování, vyrábění pomůcek. (Pozn. hodně asistentů ve školách chybí v důsledku špatného finančního ohodnocení.)

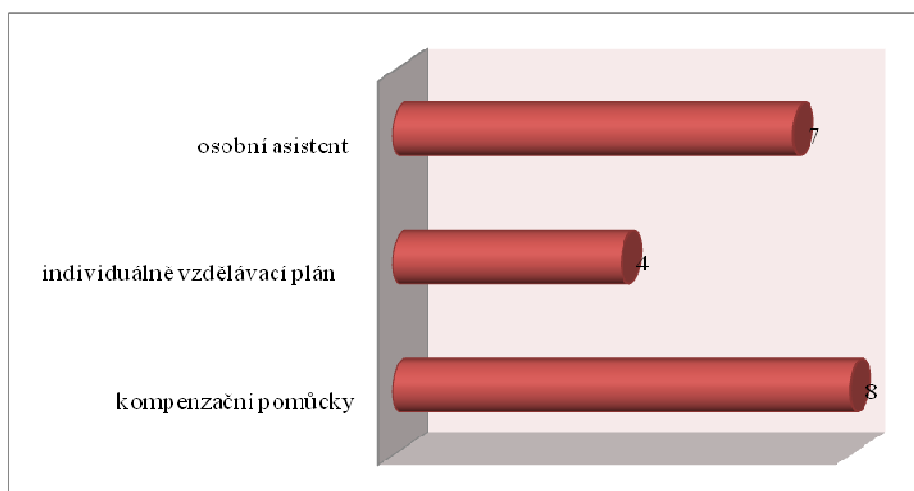
Graf č. 45: ot. č. 12. Jste spokojeni se spoluprací rodičů? Popřípadě v čem by se měli rodiče zlepšit?



K otázce „Jste spokojeni se spoluprací rodičů? Popřípadě v čem by se měli rodiče zlepšit?“ se vyjádřilo s odpovědí „zcela spokojeni“ 19 učitelů. 13 učitelů odpovědělo, že jsou spokojeni částečně a 2, že spokojeni nejsou. Nejvíce to odůvodňovali tím, že by se rodiče měli svým dětem více věnovat, měli by navštěvovat třídní schůzky, pomáhat na začátku školní docházky sestavit individuálně vzdělávací plán, nestresovat učitele přeceňováním schopností a dovedností svého dítěte a zájmem pomoci škole při řešení výchovných problémů.

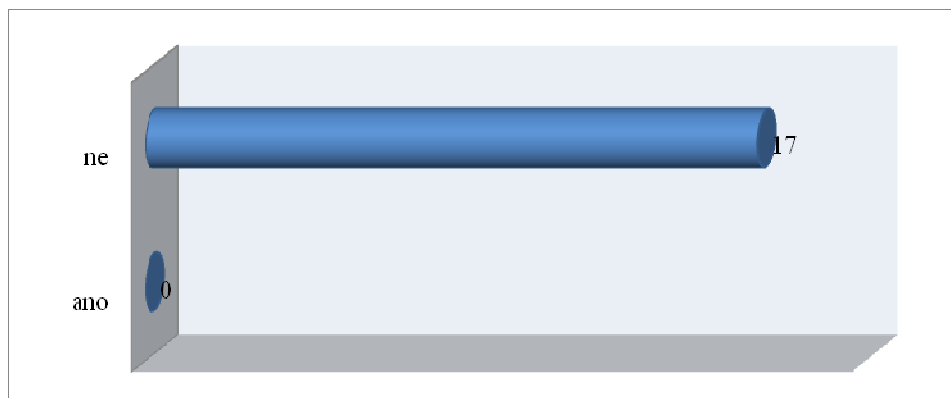
Jako poslední si vyhodnotíme **dotazník pro rodiče žáků na speciálních školách:**

Graf č. 46: ot. č. 2. Co si z pohledu rodiče představujete pod pojmem – speciálně vzdělávací potřeby Vašeho dítěte? Vypište.



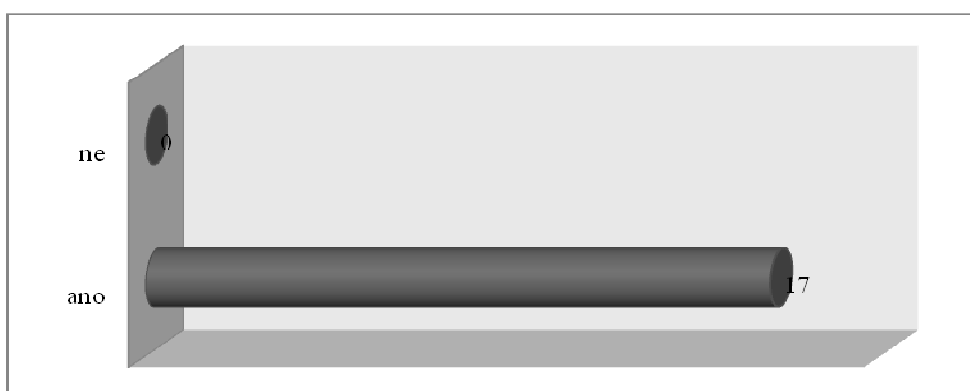
Ve výše uvedené otázce jsem z odpovědí zjistila, že 8 rodičů si myslí, že speciálně vzdělávací potřeby jsou převážně kompenzační pomůcky, 7 rodičů napsalo, že to je osobní asistent, a 4 odpověděli, že to bude individuálně vzdělávací plán.

Graf č. 47: ot. č. 3. Začlenili byste dítě do běžné ZŠ? A proč?



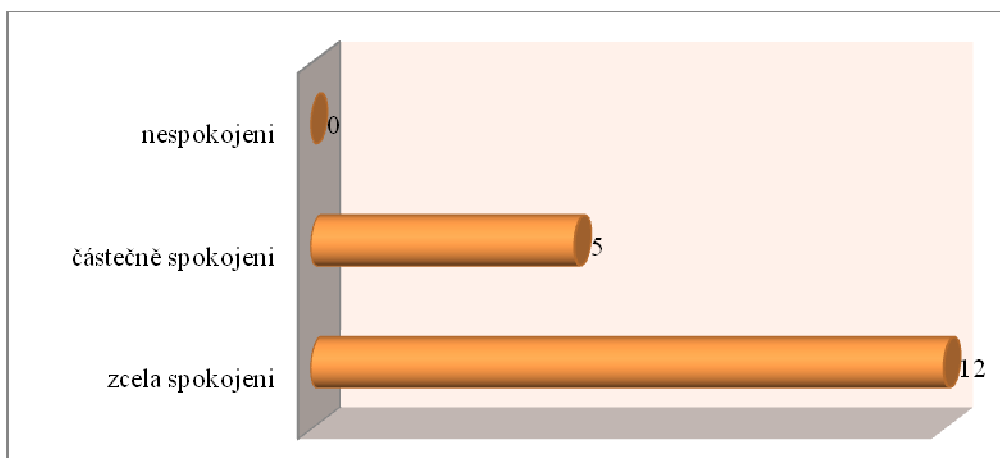
Na dotaz č. 3 zodpověděli všichni rodiče, že by své dítě do běžné základní školy nezačlenili. Nejvíce se objevovaly takovéto důvody: speciální školy jsou lépe vybaveny pro postižené děti, v základní škole by nezvládli osnovy a nedokázali by se soustředit, tudíž by vyrušovali ostatní, handicapovaní žáci by nezvládli rychlejší tempo základní školy a hrozilo by tam větší riziko šikany. A v neposlední řadě, že je v základní škole více dětí a tudíž by integrovaný žák neměl takový individuální přístup, jako má ve speciální škole.

Graf č. 48: ot. č. 4. Víte, kde získat informace k problematice postižení Vašeho dítěte? Vypište.



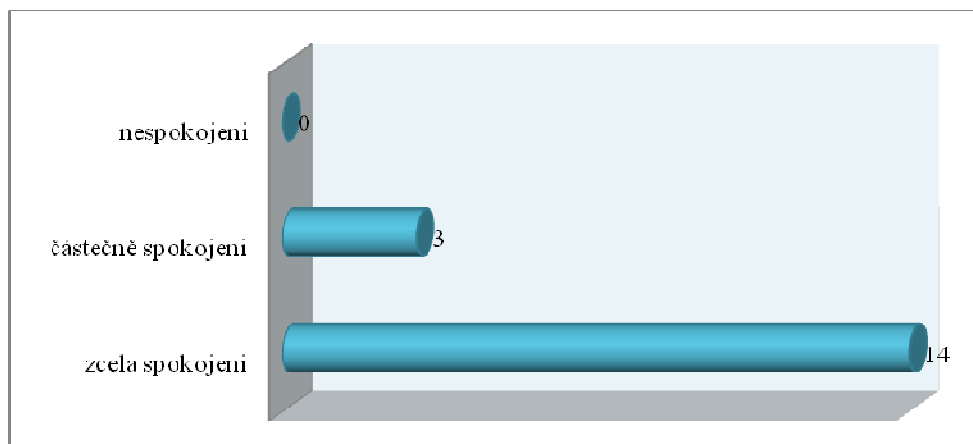
Na otázku „Víte, kde získat informace k problematice postižení Vašeho dítěte?“ se vyjádřili všichni rodiče (tj. 17) tak, že ano. Většinou psali, že u lékaře, u učitelů, na internetu, v SPC, od rodičů se zkušenostmi, psychologů, v nadacích, na kurzech či seminářích, z odborné literatury a z lázní specializovaných na jednotlivá postižení.

Graf č. 49: ot. č. 5. Jste spokojeni s přístupem školy?



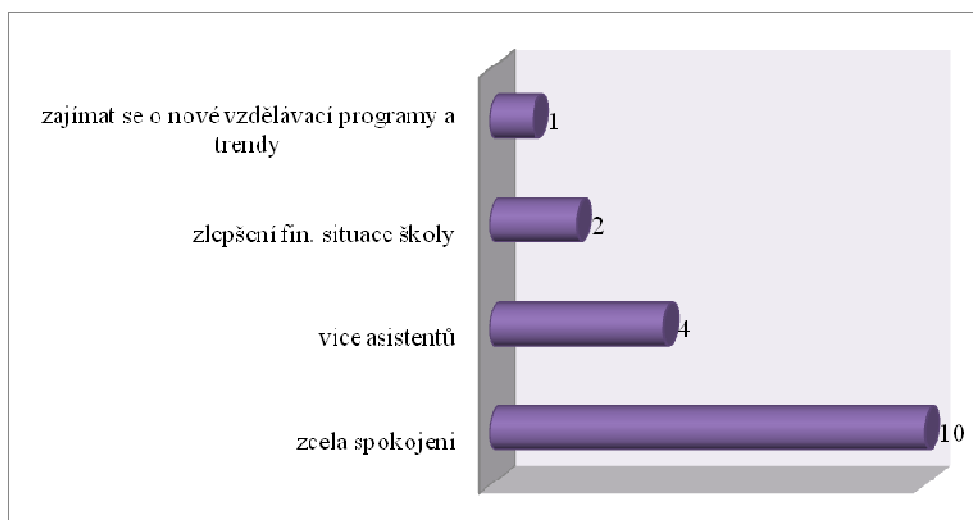
Jako odpověď na otázku č. 5 uvedlo 12 rodičů, že jsou zcela spokojeni a 5 napsalo, že jsou částečně spokojeni s přístupem školy.

Graf č. 50: ot. č. 6. Jste spokojeni s přístupem třídního učitele (případně ostatních učitelů – asistentů?) Popřípadě v čem by se měli zlepšit?



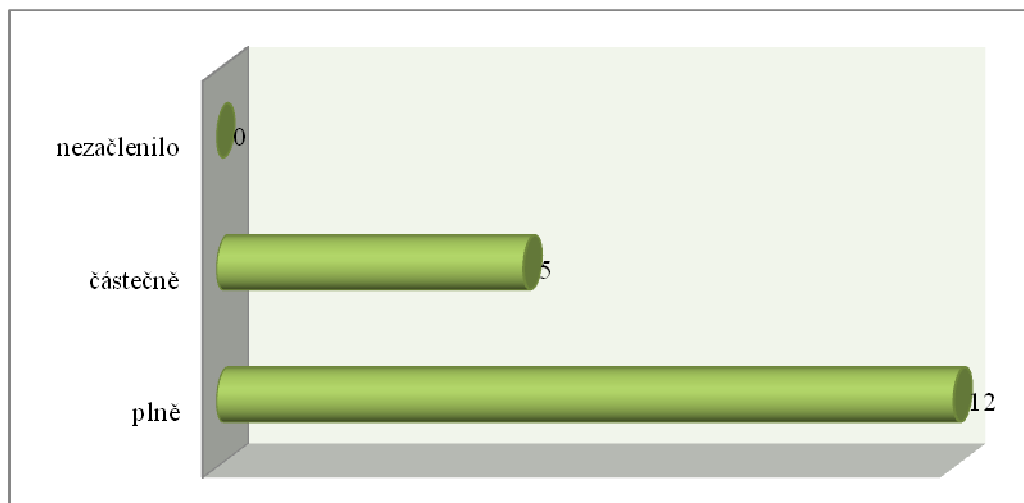
Na dotaz č. 6, jestli jsou rodiče spokojeni s přístupem třídního učitele (případně ostatních učitelů) odpovědělo 14 rodičů, že jsou zcela spokojeni, 3 rodiče odpověděli, že jsou spokojeni částečně a ani jeden rodič nenapsal, že je nespokojen. Důvody byly takové, že by si přáli bližší individuální přístup, více pochopení žákova postižení, zkoušení více nových metod a blíže seznámit se žakovým zdravotním postižením i ostatní učitele či vychovatelky.

Graf č. 51: ot. č. 7. Co byste doporučovali k zlepšení výchovně – vzdělávacích podmínek ve škole? Vypište.



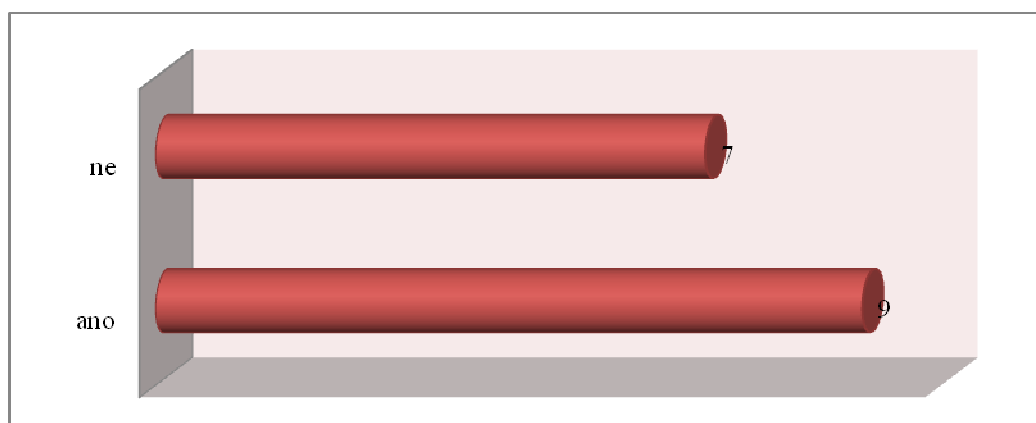
Otázka „Co byste doporučovali k zlepšení výchovně – vzdělávacích podmínek ve škole?“ se v 10 případech týkala toho, že jsou rodiče zcela spokojeni. 4 rodiče by doporučovali více asistentů, 2 rodičům by se líbilo, kdyby se zlepšila finanční situace školy, a jeden rodič by doporučoval, aby se škola více zajímala o nové vzdělávací programy a trendy.

Graf č. 52: ot. č. 8. Jak hodnotíte začlenění Vašeho dítěte do kolektivu třídy?



Na výše uvedenou otázku odpovědělo 12 rodičů, že jejich dítě je začleněno plně, a 5 odpovědí znělo, že je dítě začleněno částečně.

Graf č. 53: ot. č. 9. Má dítě asistenta?



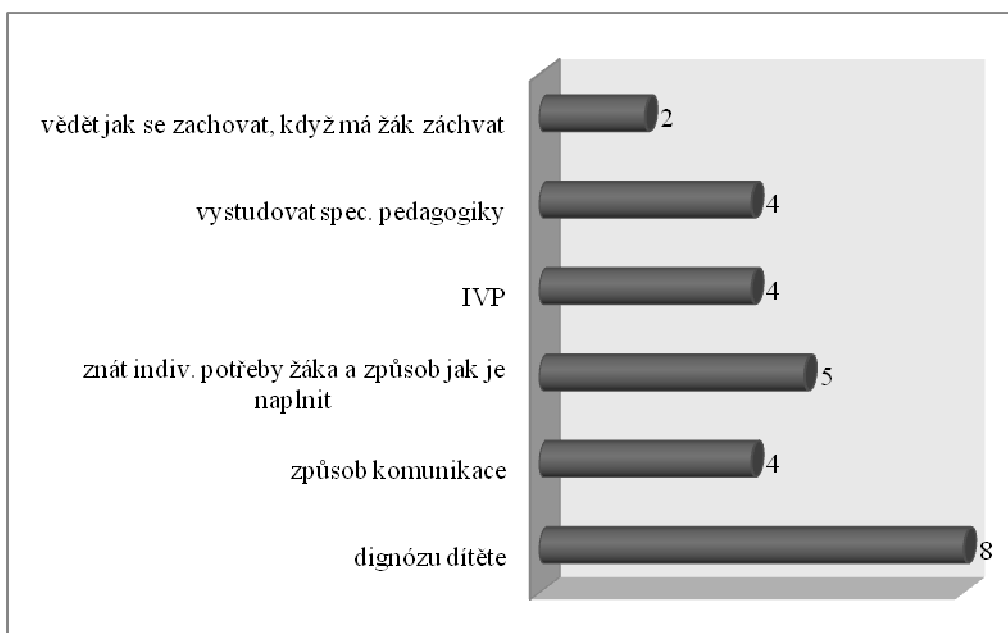
Otázka č. 9 byla ohodnocena tak, že 9 rodičů napsalo, že jejich dítě asistenta má, a 7 napsalo, že ho nemá. 1 rodič mi na otázku neodpověděl.

Graf č. 54: ot. č. 10. Zajímáte se o oblast, která se týká postižení Vašeho dítěte? Co proto děláte?



Na otázku „Zajímáte se o oblast, která se týká postižení Vašeho dítěte? Co proto děláte?“ všichni rodiče (17) odpověděli, že se o tuto oblast zajímají. Nejvíce uváděli, že chodí na konzultace s odborníky, čtou odbornou literaturu, předávají si zkušenosti s rodiči se stejně postiženými dětmi, vyhledávají různá sdružení, zajímají se o nové aktuality, chodí na semináře či kurzy, dochází s dítětem na rehabilitaci, jezdí do lázní, chodí na pravidelné kontroly, hledají informace na internetu či v televizi.

Graf č. 55: ot. č. 11. Co by měl podle Vás učitel znát v problematice Vašeho dítěte? Vypište.



Výše uvedená otázka byla 8 rodiči zodpovězena tak, že by učitel měl znát diagnózu jejich dítěte, 5 rodičů si myslí, že by měli znát individuální potřeby žáka a způsoby, jak je naplnit. Ve třech případech stejný počet 4 učitelů odpověděl, že mají znát způsob, jak s dítětem komunikovat, jeho individuálně vzdělávací plán a měli by mít vystudovány speciální pedagogiku. 2 rodiči napsali, že by měli vědět, jak se zachovat, když má dítě záchvat.

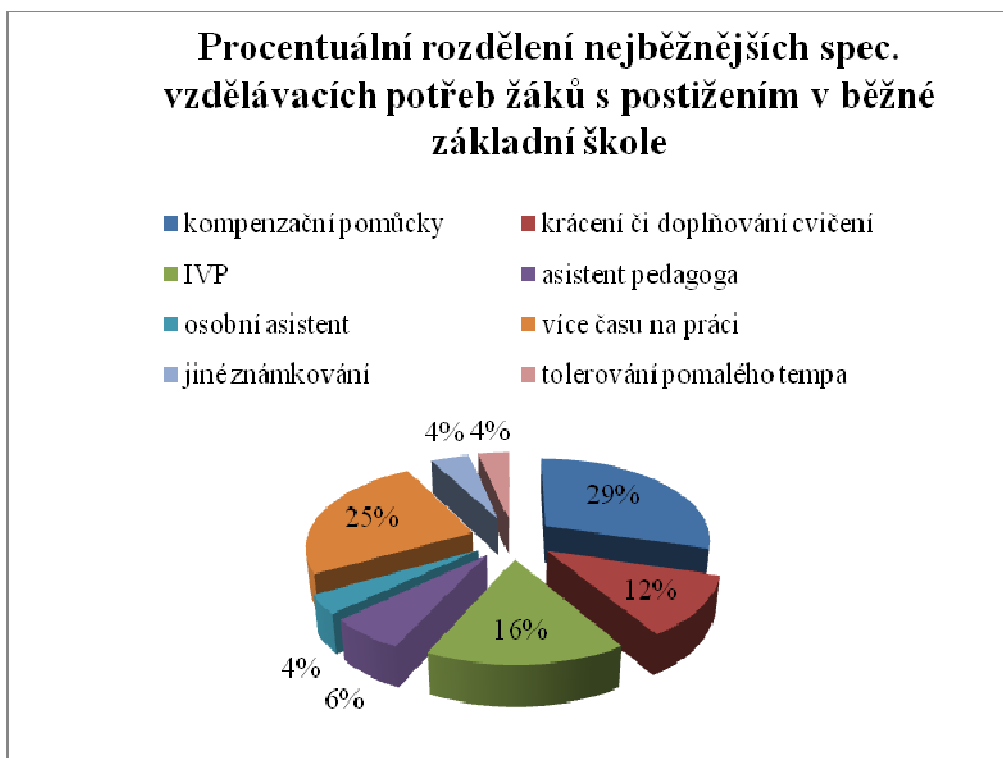
Pro celkové shrnutí nejběžnějších speciálně vzdělávacích potřeb žáků s postižením v běžné základní škole jsem zde, z celkem 112 odpovědí učitelů i rodičů těchto žáků (mohly se opakovat), vytvořila přehlednou tabulku č. 3 a graf č. 56. Nejvíce odpovědí, s počtem 33 (tj. 29,46%), je pro kompenzační pomůcky. Dále 28 odpovědí, což je 25 %, je pro více času na práci. Další v pořadí s počtem 18 odpovědí, což je 16,07%, je pro individuálně vzdělávací plán. 13 odpovědí (tj. 11,61%) je pro přednost krácených či doplňovacích cvičení před diktáty. V dalších 7 odpovědích, což je 6,25%, byl napsán asistent pedagoga. Další příčku s 5 odpověďmi, tj. 4,46%, obsadila potřeba jiného známkování. A se shodným počtem 4 odpovědí (tj. 3,57%) byly vypsány potřeby osobního asistenta a tolerance pomalého tempa.

Tab. č. 3: Vyhodnocení nejběžnějších speciálně vzdělávacích potřeb žáků s postižením v běžné základní škole

spec. vzdělávací potřeby	odpovědi učitelů	odpovědi rodičů	celkem	%
kompenzační pomůcky	26	7	33	29,46
krácení či doplňování cvičení	13	0	13	11,61
IVP	7	11	18	16,07
asistent pedagoga	7	0	7	6,25
osobní asistent	4	0	4	3,57
více času na práci	20	8	28	25
jiné známkování	0	5	5	4,46
tolerování pomalého tempa	0	4	4	3,57

Výšece koláčového grafu č. 56 podávají celkový přehled o procentuálním zastoupení těchto nejběžnějších speciálně vzdělávacích potřeb žáků s postižením v běžné základní škole, jak už jsem uvedla v tabulce č. 3.

Graf č. 56



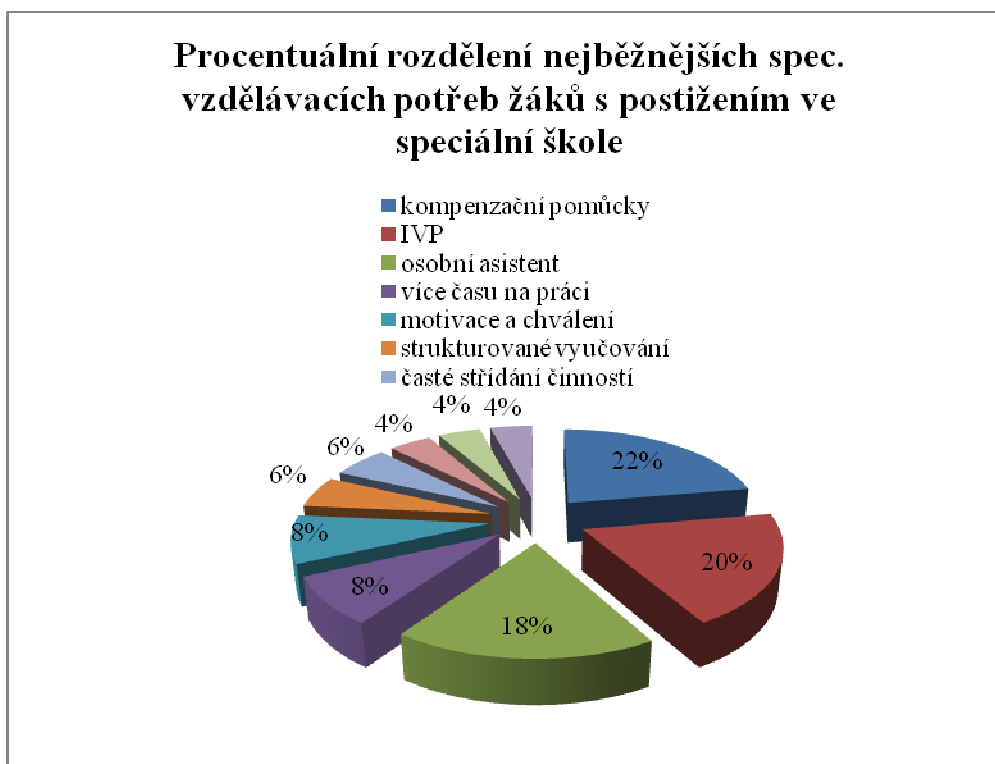
Pro přehlednější srovnání nejběžnějších speciálně vzdělávacích potřeb žáků s postižením v běžné a ve speciální základní škole jsem zde z celkem 72 odpovědí učitelů i rodičů žáků speciálních škol (mohly se opakovat), vytvořila tabulku č. 4 a graf č. 57. Nejvíce odpovědí, tj. 16, což je 22,2%, je pro kompenzační pomůcky. 14 odpovědí (tj. 19,4%) si pod těmito potřebami představuje individuálně vzdělávací plán. Dále z 13 odpovědí, což je 18,05%, je patrná potřeba osobního asistenta. Se shodným počtem 6 odpovědí (tj. 8,3%) byly vypsány potřeby motivace a chválení a více času na práci. Opět ve shodném počtu 4 odpovědí (což je 5,5%) byly napsány potřeby strukturovaného vyučování a častého střídání činností. A na posledním místě po 3 odpovědích, tj. 4,16%, se umístily potřeby klidu na práci, alternativní úkoly a podrobnější vysvětlování zadaných úkolů.

Tab. č. 4: Vyhodnocení nejběžnějších speciálně vzdělávacích potřeb žáků s postižením ve speciální škole

speciální vzdělávací potřeby	odpovědi učitelů	odpovědi rodičů	celkem	%
kompenzační pomůcky	8	8	16	22,2
IVP	10	4	14	19,4
osobní asistent	6	7	13	18,05
více času na práci	6	0	6	8,3
motivace a chválení	6	0	6	8,3
strukturované vyučování	4	0	4	5,5
časté střídání činností	4	0	4	5,5
klid na práci	3	0	3	4,16
alternativní úkoly	3	0	3	4,16
podrobnější vysvětlení zadaných úkolů	3	0	3	4,16

Koláčový graf č. 57 ukazuje přehled procentuálního zastoupení těchto nejběžnějších speciálně vzdělávacích potřeb žáků s postižením ve speciální škole, jak už jsem uvedla v tabulce č. 4.

Graf č. 57



ZÁVĚR

Hlavním cílem mé práce bylo zjistit nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby žáků s postižením v běžné základní škole a jejich srovnání se školami speciálními. Pomocí dotazníkových šetření jsem dále měla zjistit tyto dílčí cíle: zmapování jednotlivých druhů postižení v rámci běžných základních škol; zda se nejméně polovina žáků, kteří jsou integrováni do běžné základní školy, začlení do kolektivu intaktních spolužáků; jestli je ve speciálních i běžných základních školách spolupráce se speciálně pedagogickými centry na dobré úrovni; zda učitelé speciálních škol podporují či nepodporují integraci jejich žáků do běžných základních škol; jestli má každý žák se speciálně vzdělávacími potřebami v běžné i speciální základní škole vypracovaný individuálně vzdělávací plán a jak jsou spokojeni rodiče s přístupem učitelů k jejich postiženému dítěti v běžné základní škole.

Pomocí dotazníkových šetření jsem zjistila, že nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby žáků s postižením v běžné základní škole jsou tyto: nejvíce odpovědí, s počtem 33 (tj. 29,46%), je pro kompenzační pomůcky. Dále 28 odpovědí, (což je 25 %), je pro více času na práci. Další v pořadí s počtem 18 odpovědí, což je 16,07%, je pro individuálně vzdělávací plán. 13 odpovědí (tj. 11,61%) je pro přednost krácených či doplňovacích cvičení před diktáty. V dalších 7 odpovědích, což je 6,25%, byl napsán asistent pedagoga. Další příčku s 5 odpověďmi, tj. 4,46%, obsadila potřeba jiného známkování. A se shodným počtem 4 odpovědí (tj. 3,57%) byly vypsány potřeby osobního asistenta a tolerance pomalého tempa.

Pro srovnání nejběžnějších speciálních vzdělávacích potřeb žáků s postižením v běžné a ve speciální základní škole jsem vyhodnotila dotazníky pro učitele a rodiče žáků speciálních škol. Vyhodnocení mi vyšlo takto: nejvíce odpovědí, tj. 16, což je 22,2%, je pro kompenzační pomůcky. 14 odpovědí (tj. 19,4%) si pod těmito potřebami představuje individuálně vzdělávací plán. Dále z 13 odpovědí, což je 18,05%, je patrná potřeba osobního asistenta. Se shodným počtem 6 odpovědí (tj. 8,3%) byly vypsány potřeby motivace a chválení a více času na práci. Opět ve shodném počtu 4 odpovědí (což je 5,5%) byly napsány potřeby strukturovaného vyučování a častého střídání činností. A na posledním místě po 3 odpovědích, tj. 4,16%, se umístily potřeby klidu na

práci, alternativní úkoly a podrobnější vysvětlování zadaných úkolů. Dá se tedy říci, že jak učitelé, tak i rodiče na běžných i speciálních základních školách jako společné vzdělávací potřeby svých žáků a dětí považují **kompenzační pomůcky, individuálně vzdělávací plán, osobní asistenci a více času na práci**. Dále běžné základní školy uvádějí potřeby **asistenta pedagoga, jiné známkování a tolerování pomalého tempa**. Oproti tomu speciální školy uvádějí potřeby **motivace, strukturovaného vyučování, častého střídání činností, klidu na práci, alternativních úkolů a podrobnějších vysvětlení zadaných úkolů**.

Dále jsem s pomocí dotazníkových šetření zmapovala jednotlivé druhy postižení v rámci běžných základních škol. Nejvíce žáků, s počtem 14 (tj. 36,84%) je s parciálními nedostatky. Dále se integruje 9 žáků s narušenou komunikační schopností, což je 23,68% všech žáků. Další v pořadí s počtem 5 žáků, což je 13,16%, jsou integrováni žáci se zrakovým postižením. Se shodným číslem 3 (tj. 7,89%) jsou integrováni žáci s tělesným, mentálním a kombinovaným postižením (blíže neurčeno). Nejnižší počet, tj. jeden žák (což je 2,63%), zaujímá postižení sluchové.

Dále se potvrdil názor, že se nejméně polovina žáků, kteří jsou integrováni v běžné základní škole, začlení do kolektivu intaktních spolužáků. 19 učitelů, což je 50 %, vidí začlenění integrovaných žáků plně, 15 (tj. 39,47%) částečně a 4 (tj. 10,53%) tak, že se žáci nezačlenili. Rodiče těchto žáků to vidí obdobně: 18 (což je 75%) si jich myslí, že se jejich dítě začlenilo do kolektivu plně a 6 (tj. 25%) si myslí, že částečně. Z výsledků práce tedy vyplývá, že převážná většina odpovědí dokazuje, že se hypotéza potvrdila.

Z výzkumného šetření bylo vyhodnoceno, že speciální i běžné základní školy spolupracují se speciálně vzdělávacími centry nejčastěji na dobré úrovni. 20 učitelů, což je 52,63%, běžných základních škol odpovědělo, že spolupráce s SPC je na dobré úrovni, 10 učitelů, což je 26,32%, si myslí, že je spolupráce na minimální úrovni a naopak 8 učitelů, tedy 21,05%, se domnívá, že je spolupráce výborná. Opět podobně to vidí pedagogové ze speciálních škol. 25 (tj. 73,53%) vidí spolupráci na dobré úrovni, 5 (tj. 14,71%) si myslí, že je spolupráce minimální a 4 (tedy 11,76%) připadá spolupráce výborná. Hypotéza se tudíž potvrdila.

Z výsledků práce lze dále zjistit, že všichni dotázaní učitelé ze speciálních škol v počtu 34, nepodporují integraci postižených žáků do běžných základních škol. Jako nejčastější důvody uváděli, že je u těchto žáků nutné respektovat velmi pomalé tempo, potřebují hodně individuálního přístupu, pracují pouze s pomocí, nebyli by schopni plnit osnovy základní školy, nemohla by být vzhledem k velkému počtu dětí na základní škole poskytnuta maximální péče. V základní škole by dále těmto žákům chyběl pocit úspěšnosti s rovnocennými vrstevníky a dále by jim chyběly praktické hodiny, kde se učí připravovat na samostatný život. Stanovená hypotéza se tedy potvrdila.

Z dotazníkového šetření jsem předpokládala, že každý žák se speciálně vzdělávacími potřebami v běžné i speciální základní škole bude mít vypracovaný individuálně vzdělávací plán. Tato hypotéza se bohužel nepotvrdila, jelikož 2 učitelé (tj. 5,26%) z celkového počtu 38 v běžných základních školách přiznali, že individuálně vzdělávací plán jejich žák ještě vyhotovený nemá. Ve speciálních školách 31 učitelů (tedy 91,18%) odpovědělo kladně, že individuální plán pro své žáky mají. Ovšem 3 učitelé (tj. 8,82%) odpověděli záporně, tudíž že vyhotovený plán ještě nemají. Celkově lze tedy z těchto informací vyčíst, že celkem 5 žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v běžné a speciální základní škole vypracovaný individuálně vzdělávací plán nemá.

Výsledky prokázaly skutečnost, že 15 rodičů, což je 62,5%, je částečně spokojeno s přístupem učitelů k jejich postiženému dítěti v běžné základní škole. 9 rodičů, což je 37,5%, je spokojeno s přístupem zcela. Neobjevil se zde ani jeden rodič, který by byl s přístupem učitelů zcela nespokojen. Hypotéza předpokládala, že jsou rodiče ve většině případů spokojeni s přístupem učitelů k jejich postiženému dítěti. Hypotéza se tudíž potvrdila.

Z výsledků dotazníkového šetření byly 4 hypotézy potvrzeny a 1 hypotéza se nepotvrdila.

Pozitivní prointegrační zkušenosti ze zahraničí a rostoucí všeobecný zájem o integraci u nás vyžaduje přizpůsobit se těmto všem potřebám jak po stránce metodické, tak i koordinační a legislativní. Vstupem do Evropské unie se vše stává aktuálnější. České školství má bohaté zkušenosti a řady kvalitních odborníků – nyní ale záleží i na tom, zda se tento potenciál bude využívat a dále rozvíjet, či zda bude brzděn nepochopením a nechotou přizpůsobit se změnám zaběhlých rituálů.

SHRNUTÍ

Diplomová práce se zabývá procesem integrace handicapovaných žáků do běžných základních škol a jejich nejběžnějšími vzdělávacími potřebami. Teoretická část obsahuje vymezení základních pojmů, což je zdraví, defekt a defektivita, porucha, disabilita, handicap a žáci se speciálně vzdělávacími potřebami. Dále se zabývá specifikací zdravotního postižení a určení speciálně pedagogických disciplín. Dalším teoretickým pojmem je pojem integrace a inkluze. Jsou zde uvedeny formy, podmínky, stupně integrace a její právní aspekty a dále specifika vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V praktické části jsou prezentovány výsledky šetření, které byly prováděny u 38 učitelů a u 24 rodičů na běžných základních školách a u 34 učitelů a 17 rodičů ve speciálních školách ve Středočeském kraji. V praktické části byla pro zjištění údajů použita dotazníková metoda.

SEZNAM LITERATURY

- Bečka, J. V. Slovník synonym a frazeologismů. Praha: Novinář, 1979.
- Edelsberger, L., Kábele, F. a kol. Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-664-88.
- Janotová, N. Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-81-7.
- Jesenský, J. Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7066-941-1.
- Jesenský, J. Prostor pro integraci. Praha: Comenia Konsult, 1995.
- Kábele, F. Základy speciální pedagogiky pro výchovné poradenství. Praha: SPN, 1988. ISBN 17-045- 88.
- Klímeš, L. Slovník cizích slov. Praha: SPN, 1986.
- Michalík, J. Škola pro všechny aneb integrace je když.... Vsetín: ZŠ Integra, 2002. ISBN 80-238-9885-X.
- Michalík, J. Školská integrace s postižením. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. ISBN 80-7067-981-6.
- Monatová, L. Pedagogika speciální. Brno: MU, 1994.
- Monatová, L. Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska. Brno, 1998. ISBN 80-85931-60-5.
- Müller, O. a kol. Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9.
- Novosad, L. Základy speciálního poradenství. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367- 174-3.
- Novotná, M., Kremličková, M. Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-95937-60-3.
- Pipeková, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995.
- Rytmus, SPC Vertikála. Co byste měli vědět o integraci a nevíte, koho se zeptat. Praha, 2003.

Sovák, M. Nárys speciální pedagogiky. Praha: SPN, 1977. ISBN 14-558-77.

Vítková, M. Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

Vítková, M. Integrativní speciální pedagogika. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-51-6.

Votava, J. Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0708-5.

Zelinková, O. Poruchy učení. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-096-0.

Školský zákon 561/ 2004 Sb.

Zákon o pedagogických pracovnících, 563/2004 Sb.

Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání § 16 vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

Internetové zdroje

www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon [09-03-18]

<http://integrace.webz.cz/cojeintegrace.html> [09-04-12]

www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=1521 [09-03-09]

<http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/143193-parcialni-nedostatky> [09-04-02]

<http://kmen.uhk.cz/kmen/dvpp/clanky/LMD%20nebo%20ADHD.html> [09-03-16]

<http://www.msmt.cz/socialni-programy/vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami> [09-03-15]

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník pro učitele běžných základních škol

Vážená paní, Vážený pane,

Obracím se na Vás s žádostí o spolupráci a pomoc. Na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích zpracovávám diplomovou práci na téma „Speciální vzdělávací potřeby žáků s postižením z pohledu učitelů základních škol.“ Do rukou se Vám dostává dotazník, jehož cílem je zjistit jaké jsou nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby dětí s postižením v základních školách. Dovolte mi, abych Vás požádala o vyplnění několika přiložených otázek. Samozřejmě, že dotazník je přísně anonymní, není žádná možnost zjistit, kdo dotazník vyplňoval, a ani to pro vyhodnocení výzkumu není potřebné. Nemusíte se tedy obávat jakéhokoliv zneužití Vašich odpovědí. Věřím, že Vaše spolupráce pomůže i dalším učitelům, aby byli v tomto odvětví dostatečně erudováni a i rodičům těchto dětí tak napomohli k ještě lepším podmínkám s integrací a spoluprací v prostředí základních škol.

S úctou a poděkováním

Veronika Černá
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Informace k dotazníku:

Otázky si v klidu a pozorně přečtěte. I když na nějakou věc nebudete mít zcela vyhraněný názor, prosím Vás o zaškrtnutí možnosti, která je Vaším postojům nejbližší. U některých otázek prosím uveďte i doplňující odpověď. Jinak vždy vyberte tu odpověď, která Vám vyhovuje, zakřížkováním do příslušného okénka. U otázek bez výběru odpovědi, prosím doplňte požadovanou informaci.

1) Zkušenosti mám s dítětem s:

a) mentálním postižením

- mírné (IQ 68-50)
- střední (IQ 49-35)
- těžké (IQ 34-20)
- hluboké (IQ pod 20)

b) tělesným postižením

- narušená hybnost horních končetin - jedné obou

- narušená hybnost dolních končetin - jedné obou

c) zrakovým postižením

tupozrakost zbytky zraku

slabozrakost nevidomost

d) sluchovým postižením

nedoslýchavost - před 6 rokem

po 6 roce

zbytky sluchu - před 6 rokem

po 6 roce

nevidomost - před 6 rokem

po 6 roce

e) vadami řeči

dyslálie – patlavost huhňavost

breptavost koptavost

mutismus-oněmění dysfázie

afázie

f) specifickými poruchami učení

dyslexie

dysgrafie

dysortografie

dyskalkulie

dyspraxie

dysmúzie

dyspinxie

g) lehkou mozkovou dysfunkcí

h) autismem

ch) kombinovanými vadami

2) Jaké speciální vzdělávací potřeby žák měl a má? Vypište.

.....
.....
.....
.....
.....

3) Cítili jste se dostatečně připraveni na integraci tohoto dítěte?

ANO

NE

V čem?

.....
.....
.....
.....

4) Jaké speciální potřeby dítěte s postižením jste nemohli naplnit. A proč? Vypište.

.....
.....
.....
.....

5) Máte v této problematice rozšiřující – doplňující studium?

ANO NE

Jaké?

.....
.....
.....
.....

6) V jaké oblasti byste potřebovali další proškolení pro učitele? Vypište.
(v rámci kurzů, přednášek...)

.....
.....
.....
.....
.....

7) Přijali byste dítě s postižením do třídy znovu? Proč?

ANO NE

.....
.....
.....
.....
.....

8) Kde získat informace o metodických postupech při vzdělávání u těchto dětí se spec. vzdělávacími potřebami? Vypište.

.....
.....
.....
.....

9) Byl vytvořen pro dítě se speciálně vzdělávacími potřebami, které k Vám přišlo, individuální vzdělávací plán?

ANO

NE

10) Pokud jste IVP vytvářeli – měli jste problém s jeho tvorbou?

ANO

NE

V čem?

.....
.....
.....
.....

11) Jak hodnotíte spolupráci s SPC?

výborná

dobrá

minimální

12) Jak se dítě začlenilo do kolektivu?

plně

částečně

nezačlenilo

13) Má dítě asistenta?

ANO

NE

Jakým způsobem ho
využíváte při práci?

.....
.....
.....
.....
.....

14) Jste spokojeni se spoluprací rodičů?

zcela spokojeni

částečně spokojeni

nespokojeni

15) V čem by se měli rodiče zlepšit v přístupu ke škole? Vypište.

.....
.....
.....
.....
.....

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Chcete-li mi cokoliv dalšího k tématu sdělit, můžete využít volné místo.

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče žáků na běžných základních školách

Vážená paní, Vážený pane,

Obracím se na Vás s žádostí o spolupráci a pomoc. Na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích zpracovávám diplomovou práci na téma „Speciální vzdělávací potřeby žáků s postižením z pohledu učitelů základních škol.“ Do rukou se Vám dostává dotazník, jehož cílem je zjistit jaké jsou nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby dětí s postižením v základních školách. Dovolte mi, abych Vás požádala o vyplnění několika přiložených otázek. Samozřejmě, že dotazník je přísně anonymní, není žádná možnost zjistit, kdo dotazník vyplňoval, a ani to pro vyhodnocení výzkumu není potřebné. Nemusíte se tedy obávat jakéhokoliv zneužití Vašich odpovědí. Věřím, že Vaše spolupráce pomůže i dalším učitelům, aby byli v tomto odvětví dostatečně erudováni a i rodičům těchto dětí tak napomohli k ještě lepším podmínkám s integrací a spoluprací v prostředí základních škol.

S úctou a poděkováním

Veronika Černá
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Informace k dotazníku:

Otázky si v klidu a pozorně přečtěte. I když na nějakou věc nebudete mít zcela vyhraněný názor, prosím Vás o zaškrtnutí možnosti, která je Vaším postojům nejbližší. U některých otázek prosím uveďte i doplňující odpověď. Jinak vždy vyberte tu odpověď, která Vám vyhovuje, zakřížkováním do příslušného okénka. U otázek bez výběru odpovědi, prosím doplňte požadovanou informaci.

1) Zkušenosti mám s dítětem s:

a) mentálním postižením

- mírné (IQ 68-50)
- střední (IQ 49-35)
- těžké (IQ 34-20)
- hluboké (IQ pod 20)

b) tělesným postižením

- narušená hybnost horních končetin - jedné obou

- narušená hybnost dolních končetin - jedné obou

c) zrakovým postižením

tupozrakost zbytky zraku

slabozrakost nevidomost

d) sluchovým postižením

nedoslýchavost - před 6 rokem

po 6 roce

zbytky sluchu - před 6 rokem

po 6 roce

nevidomost - před 6 rokem

po 6 roce

e) vadami řeči

dyslálie – patlavost huhňavost

breptavost koptavost

mutismus-oněmění dysfázie

afázie

f) specifickými poruchami učení

dyslexie

dysgrafie

dysortografie

dyskalkulie

dyspraxie

dysmúzie

dyspinxie

g) lehkou mozkovou dysfunkcí

h) autismem

ch) kombinovanými vadami

2) Co si z pohledu rodiče představujete pod pojmem speciálně vzdělávací potřeby Vašeho dítěte v ZŠ? Vypište.

.....
.....
.....
.....
.....

3) Jaké důvody Vás vedly k integraci Vašeho dítěte do ZŠ? Vypište.

.....
.....
.....
.....

4) Začlenili byste dítě do běžné ZŠ znovu, nebo byste dali přednost speciální škole? A proč? Vypište.

integrace znovu speciální škola

.....
.....
.....
.....

5) Víte, kde získat informace k problematice postižení Vašeho dítěte?

ANO

NE

Kde?

.....
.....
.....
.....

6) Jste spokojeni s přístupem školy?

zcela spokojeni

částečně spokojeni

nespokojeni

7) Jste spokojeni s přístupem třídního učitele (případně ostatních učitelů)?

zcela spokojeni

částečně spokojeni

nespokojeni

8) V čem by se měli učitelé - škola zlepšit v přístupu k Vašemu dítěti? Vypište.

.....
.....
.....
.....
.....

**9) Co byste doporučovali k zlepšení výchovně – vzdělávacích podmínek ve škole?
Vypište.**

.....
.....
.....
.....
.....

10) Jak hodnotíte začlenění Vašeho dítěte do kolektivu třídy?

- plně
- částečně
- nezačlenilo

11) Má dítě asistenta?

- ANO NE

**12) Co by měl podle Vás učitel znát v problematice integrace dětí s postižením
v ZŠ? Vypište.**

.....
.....
.....
.....
.....

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.
Chcete-li mi cokoli dalšího k tématu sdělit, můžete využít volné místo.

Příloha č. 3: Dotazník pro učitele speciálních škol

Vážená paní, Vážený pane,

Obracím se na Vás s žádostí o spolupráci a pomoc. Na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích zpracovávám diplomovou práci na téma „Speciální vzdělávací potřeby žáků s postižením z pohledu učitelů základních škol.“ Do rukou se Vám dostává dotazník, jehož cílem je zjistit jaké jsou nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby dětí s postižením v základních školách. Dovolte mi, abych Vás požádala o vyplnění několika přiložených otázek. Samozřejmě, že dotazník je přísně anonymní, není žádná možnost zjistit, kdo dotazník vyplňoval, a ani to pro vyhodnocení výzkumu není potřebné. Nemusíte se tedy obávat jakéhokoliv zneužití Vašich odpovědí. Věřím, že Vaše spolupráce pomůže i dalším učitelům, aby byli v tomto odvětví dostatečně erudováni a i rodičům těchto dětí tak napomohli k ještě lepším podmínkám s integrací a spoluprací v prostředí základních škol.

S úctou a poděkováním

Veronika Černá
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Informace k dotazníku:

Otázky si v klidu a pozorně přečtěte. I když na nějakou věc nebudete mít zcela vyhraněný názor, prosím Vás o zaškrtnutí možnosti, která je Vaším postojům nejbližší. U některých otázek prosím uveďte i doplňující odpověď. Jinak vždy vyberte tu odpověď, která Vám vyhovuje, zakřížkováním do příslušného okénka. U otázek bez výběru odpovědi, prosím doplňte požadovanou informaci.

1) Zkušenosti mám s dítětem s:

a) mentálním postižením

- mírné (IQ 68-50)
- střední (IQ 49-35)
- těžké (IQ 34-20)
- hluboké (IQ pod 20)

b) tělesným postižením

- narušená hybnost horních končetin - jedné obou

- narušená hybnost dolních končetin - jedné obou

c) zrakovým postižením

tupozrakost zbytky zraku

slabozrakost nevidomost

d) sluchovým postižením

nedoslýchavost - před 6 rokem

po 6 roce

zbytky sluchu - před 6 rokem

po 6 roce

nevidomost - před 6 rokem

po 6 roce

e) vadami řeči

dyslálie – patlavost huhňavost

breptavost koptavost

mutismus-oněmění dysfázie

afázie

f) specifickými poruchami učení

dyslexie

dysgrafie

dysortografie

dyskalkulie

dyspraxie

dysmúzie

dyspinxie

g) lehkou mozkovou dysfunkcí

h) autismem

ch) kombinovanými vadami

2) Jaké speciální vzdělávací potřeby žák má? Vypište.

.....
.....
.....
.....
.....

3) Souhlasíte s integrací handicapovaného dítěte do běžné základní školy? A proč?

ANO

NE

.....
.....
.....
.....

4) Mohli jste naplnit všechny speciální potřeby dítěte s postižením?

ANO

NE

Jaké?

.....
.....
.....
.....

5) Máte v této problematice rozšiřující – doplňující studium?

ANO

NE

Jaké?

.....
.....
.....
.....

6) V jaké oblasti byste potřebovali další proškolení pro učitele? Vypište.
(v rámci kurzů, přednášek...)

.....
.....
.....
.....
.....

7) Byl vytvořen pro dítě se speciálně vzdělávacími potřebami individuální vzdělávací plán?

ANO

NE

8) Pokud jste IVP vytvářeli – měli jste problém s jeho tvorbou?

ANO

NE

V čem?

.....
.....
.....
.....

9) Jak hodnotíte spolupráci s SPC?

výborně

dobře

minimálně

10) Jak se dítě začlenilo do kolektivu?

plně

částečně

nezačlenilo

11) Má dítě asistenta? Pokud ano, jakým způsobem ho využíváte při práci?

ANO

NE

.....
.....
.....
.....

12) Jste spokojeni se spoluprací rodičů? Popřípadě v čem by se měli rodiče zlepšit?

- zcela spokojeni
- částečně spokojeni
- nespokojeni

.....

.....

.....

.....

.....

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Chcete-li mi cokoli dalšího k tématu sdělit, můžete využít volné místo.

Příloha č. 4: Dotazník pro rodiče žáků na speciálních školách

Vážená paní, Vážený pane,

Obracím se na Vás s žádostí o spolupráci a pomoc. Na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích zpracovávám diplomovou práci na téma „Speciální vzdělávací potřeby žáků s postižením z pohledu učitelů základních škol.“ Do rukou se Vám dostává dotazník, jehož cílem je zjistit jaké jsou nejběžnější speciálně vzdělávací potřeby dětí s postižením v základních školách. Dovolte mi, abych Vás požádala o vyplnění několika přiložených otázek. Samozřejmě, že dotazník je přísně anonymní, není žádná možnost zjistit, kdo dotazník vyplňoval, a ani to pro vyhodnocení výzkumu není potřebné. Nemusíte se tedy obávat jakéhokoliv zneužití Vašich odpovědí. Věřím, že Vaše spolupráce pomůže i dalším učitelům, aby byli v tomto odvětví dostatečně erudováni a i rodičům těchto dětí tak napomohli k ještě lepším podmínkám s integrací a spoluprací v prostředí základních škol.

S úctou a poděkováním

Veronika Černá
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Informace k dotazníku:

Otázky si v klidu a pozorně přečtěte. I když na nějakou věc nebudete mít zcela vyhraněný názor, prosím Vás o zaškrtnutí možnosti, která je Vaším postojům nejbližší. U některých otázek prosím uveďte i doplňující odpověď. Jinak vždy vyberte tu odpověď, která Vám vyhovuje, zakřížkováním do příslušného okénka. U otázek bez výběru odpovědi, prosím doplňte požadovanou informaci.

1) Zkušenosti mám s dítětem s:

a) mentálním postižením

- mírné (IQ 68-50)
- střední (IQ 49-35)
- těžké (IQ 34-20)
- hluboké (IQ pod 20)

b) tělesným postižením

- narušená hybnost horních končetin - jedné obou

- narušená hybnost dolních končetin - jedné obou

c) zrakovým postižením

tupozrakost zbytky zraku

slabozrakost nevidomost

d) sluchovým postižením

nedoslýchavost - před 6 rokem

po 6 roce

zbytky sluchu - před 6 rokem

po 6 roce

nevidomost - před 6 rokem

po 6 roce

e) vadami řeči

dyslálie – patlavost huhňavost

breptavost koptavost

mutismus-oněmění dysfázie

afázie

f) specifickými poruchami učení

dyslexie

dysgrafie

dysortografie

dyskalkulie

dyspraxie

dysmúzie

dyspinxie

g) lehkou mozkovou dysfunkcí

h) autismem

ch) kombinovanými vadami

2) Co si z pohledu rodiče představujete pod pojmem – speciálně vzdělávací potřeby Vašeho dítěte? Vypište.

.....
.....
.....
.....
.....

3) Začlenili byste dítě do běžné ZŠ? A proč?

ANO

NE

.....
.....
.....
.....

4) Víte, kde získat informace k problematice postižení Vašeho dítěte? Vypište.

ANO

NE

Kde?

.....
.....
.....
.....

5) Jste spokojeni s přístupem školy?

zcela spokojeni

částečně spokojeni

nespokojeni

6) Jste spokojeni s přístupem třídního učitele (případně ostatních učitelů - asistentů)? Popřípadě v čem by se měli zlepšit?

zcela spokojeni

částečně spokojeni

nespokojeni

.....
.....
.....
.....

7) Co byste doporučovali k zlepšení výchovně – vzdělávacích podmínek ve škole? Vypište.

.....
.....
.....
.....

8) Jak hodnotíte začlenění Vašeho dítěte do kolektivu třídy?

- plně
- částečně
- nezačlenilo

9) Má dítě asistenta?

- ANO
- NE

10) Zajímáte se o oblast, která se týká postižení Vašeho dítěte? Co proto děláte?

- ANO
- NE

.....

.....

.....

.....

.....

11) Co by měl podle Vás učitel znát v problematice Vašeho dítěte? Vypište.

.....

.....

.....

.....

.....

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.
Chcete-li mi cokoliv dalšího k tématu sdělit, můžete využít volné místo.