

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra pedagogiky a psychologie**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Aktuální problémy školní integrace z pohledu školy a rodiny**

Autor diplomové práce: Michaela Hovorková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

Datum odevzdání diplomové práce: 30. června 2009

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Aktuální problémy školní integrace z pohledu školy a rodiny vypracovala samostatně s použitím odborné literatury a pramenů uvedených v bibliografii.

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

V Českých Budějovicích dne 30. června 2009

.....  
Michaela Hovorková

Děkuji touto cestou PaedDr. Heleně Havlisové, Ph.D. za obětavou pomoc, trpělivost a rady, které mi poskytla při zpracování diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem ředitelům, učitelům a rodičům, kteří byli ochotni podílet se na výzkumu a přispěli tak ke vzniku této práce.

## **ANOTACE**

Diplomová práce se zabývá problematikou integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných základních škol. Teoretická část je zaměřena na pojem integrace jako takový, její formy, vývoj integrovaného vzdělávání v České republice i v zahraničí a legislativou vztahující se k integraci. Dále se věnuje podmínkám nutným k realizaci školní integrace a dalším faktorům ovlivňujícím její úspěšnost.

Praktická část zahrnuje provedený výzkum. Cílem bylo zjistit aktuální problémy integrace z pohledu ředitelů základních škol, učitelů 1. stupně a rodičů integrovaných dětí. K tomuto účelu bylo použito dotazníkové šetření, které proběhlo na 17 základních školách a jehož výsledky jsou v práci prezentovány a zhodnoceny.

## **ABSTRAKT**

The diploma thesis deals with integration of children with special education needs into the common primary schools. The theoretical part is focused on phenomenon “integration”, its types, evolution of integrated education in the Czech Republic and abroad, and integration legislature. Further the conditions necessary for realisation of school integration and other factors influencing its success are discussed.

The practical part involves a performed research. The aim was to find out the actual problems of integration from point of view of the following people: directors of primary school, infant school teachers and parents of integrated children. To obtain these data the questionnaire research was used, which was done on 17 primary schools. The results of this research are presented and finally discussed in this thesis.

# OBSAH

I. ÚVOD.....	7
II. TEORETICKÁ ČÁST	
1. Integrace.....	8
1.1 Integrace jako pojem.....	8
1.2 Pedagogická a školní integrace.....	9
1.3 Formy integrace a její význam .....	11
2. Vývoj integrace.....	13
2.1 Počátky vzdělávání handicapovaných.....	13
2.2 Vývoj do roku 1989.....	14
2.3 Počátky integrovaného vzdělávání.....	17
2.4 Současnost.....	18
2.5 Vývoj integrace v zahraničí.....	19
3. Legislativní rámec vzdělávání handicapovaných.....	23
3.1 Mezinárodní a vnitrostátní dokumenty.....	23
3.2 Právní úprava školské integrace.....	25
3.3 Vzdělávací programy (RVP, ŠVP).....	29
4. Podmínky integrace.....	30
4.1 Rodina.....	31
4.2 Škola.....	33
4.3 Pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra.....	35
4.4 Osobní asistent, asistent pedagoga.....	36
4.5 Individuální vzdělávací program.....	38
4.6 Materiálně technické vybavení.....	41
4.7 Další faktory.....	42
III. PRAKTICKÁ ČÁST	
5. Vlastní výzkum.....	45
5.1 Cíl výzkumu.....	45
5.2 Charakteristika výzkumu.....	45
5.3 Použité metody.....	46
5.4 Příprava a realizace výzkumu.....	47
6. Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření u jednotlivých respondentů.....	50
6.1 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření ředitelů škol.....	50
6.2 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření učitelů 1. stupně ZŠ.....	58
6.3 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření rodičů handicapovaných dětí.....	74
6.4 Porovnání současného stavu integrace se situací v 2. polovině 90. let.....	83
6.5 Shrnutí.....	86
IV. ZÁVĚR.....	90
V. BIBLIOGRAFIE.....	92
VI. PŘÍLOHY.....	95

**Motto:**

*„Neexistují nepřekonatelné bariéry – existují jen dveře, které jsme se nepokusili otevřít...“*

(Lang, 1998, s. 6)

## I. ÚVOD

Integrace handicapových je v současné době předmětem mnoha debat, vyvolává množství otázek a váže na sebe spoustu rozdílných názorů a postojů. Je to fenomén, který se u nás plně rozvíjí od počátku 20. století, i když v Evropě se s tímto pojmem pracuje již od 70. let minulého století. Ve vztahu k výchově a vzdělávání mluvíme o pedagogické integraci, která se týká dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a to se zdravotním postižením a zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Celkově se pod tímto termínem skrývají všechny osoby, nějakým způsobem handicapované, a jejich zařazení do společnosti. Ve své práci se zaměřím na integraci pedagogickou, respektive na školskou integraci, která se vztahuje výhradně na školu jako vzdělávací instituci.

V teoretické části se zabývám nejprve terminologií integrace jako takové, rozlišuji integraci pedagogickou a školní a vysvětluji formy a samotný význam integrovaného vzdělávání. Dále se snažím nastínit vývoj integrace na území České republiky, který je spjat s historií péče o handicapované děti a jejich vzdělávání a vůbec s celkovým vývojem našeho školství. Pro srovnání uvádím i stručný pohled do integrovaného vzdělávání v sousedních zemích, a to v Rakousku, Německu a na Slovensku. Obsahem další kapitoly jsou mezinárodní a vnitrostátní dokumenty týkající se zdravotně postižených a řešící otázku integrace. V poslední kapitole se věnuji podmínkám a předpokladům realizace integrace a faktorům ovlivňujícím její úspěšnost.

V praktické části práce je mou snahou zjistit aktuální problémy školní integrace z pohledu školy a rodiny. K tomuto účelu jsem použila dotazníkové šetření zjišťující názory, postoje a zkušenosti ředitelů základních škol, učitelů 1. stupně a rodičů handicapovaných dětí. Výsledky výzkumu prezentuji a v závěru vyzdvihuji hlavní problémy integrovaného vzdělávání, jak byly zjištěny u jednotlivých skupin respondentů.

## II. TEORETICKÁ ČÁST

### 1 Integrace

#### 1.1 Integrace jako pojem

S pojmem integrace se dnes můžeme setkat v různých vědních oborech, jako je pedagogika, zvláště pak speciální pedagogika, ale i sociologie, psychologie, antropologie, politika a další.

Je to v současnosti velmi frekventovaný termín, mnohdy však není zcela jasné, co se pod tímto označením skrývá. Původní latinský význam slova „integer“ znamená nenarušený, úplný. Obecně se integrací rozumí sjednocování či spojování částí v celek. Celkově bychom integraci mohli rozdělit v širším slova smyslu na integraci handicapovaných občanů do společnosti a na integraci v užším pojetí, která se vztahuje k určité oblasti života – integrace v zaměstnání, sportu, škole, tzv. školská integrace, i v celé společnosti, tj. sociální integrace (Michalík, 1999).

Přesné vymezení tohoto pojmu je složité už jen proto, že nejde o určitý aktuální stav, kterého se má dosáhnout, ale o dlouhodobý proces ovlivněný mnoha faktory a prostupující celý život handicapovaného jedince. Existuje proto velké množství definic, které se snaží přiblížit význam integrace a v pojetí různých autorů vznikají rozličná vymezení daného pojmu, podle toho, jak se historicky tento jev vyvíjel.

Jedním z významných autorů, kteří se věnují integraci u nás, je původem slovenský profesor Ján Jesenský. Integraci chápe jako „stav soužití postižených a nepostižených při přijatelné míře konfliktnosti, jako stav vzájemné podmíněnosti vyjádřené slovy „*jeden pro druhého*“ (Jesenský, 1995).

Profesor Miloš Sovák, zakladatel speciální pedagogiky u nás, dříve tzv. defektologie, definuje tento pojem jako „nejvyšší stupeň socializace, kdy dochází k úplnému zařazení postiženého jedince do společnosti a vadou či poruchou není nijak společensky omezen, handicapován“ (Edelsberger, Kábele, 1988). Toto pojetí bylo zavedené již v období budování speciální pedagogiky jako oboru.

Podle Marie Vágnerové je integrace „kvalitativně vyšším stupněm adaptace, je výsledkem procesu, trvajícího určitou dobu, který zahrnuje sociální, kognitivní i emotivní učení“ (Vágnerová, 2005, s. 287).



Obecně lze tedy říci, že integrace znamená úplné začlenění jedince, jenž je nějakým způsobem odlišný, do majoritní společnosti. Jeho úplné splynutí s intaktní populací znamená soužití se „zdravými“, kdy se člověk vyrovnal se svým handicapem, cítí se společností přijat a identifikuje se s ní. Na druhou stranu většinová společnost akceptuje odlišnosti některých jedinců a podporuje jejich úsilí o zařazení mezi ně.

## 1.2 Pedagogická a školní integrace

Pojem pedagogická integrace je v dnešní době velmi rozšířený, a to jak u nás, tak v zahraničí. Zahrnuje integraci školní, mimoškolní, působení rodiny, různých institucí a zařízení a všech lidí, kteří se svou pedagogickou činností podílejí na integraci handicapovaných a intaktních (Jesenský, 1995).

Integrované vzdělávání znamená podle pedagogického slovníku „přístupy a způsoby zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 88).

Jesenský uvádí, že pedagogická integrace je „dynamický, postupně 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“ (Jesenský, 1995, s.15).

Integrace je nejvíce propracovaná po stránce metodické i organizační v oblasti školství. Proto školní integrace je v současnosti pojmem nejfrekventovanějším, který se váže na školu jako výchovně vzdělávací instituci (Jesenský, 1995).

Jesenský (1995) také uvádí odstupňované pojetí pedagogické integrace. Návrh jednotlivých stupňů odráží potřebu úpravy vzdělávacího a výchovného prostředí dítěte. Automaticky se předpokládá, že v případě větších úprav prostředí, využití speciálních pomůcek přináší i omezený sociální status a tím vyšší stupeň integrace (Michalík, 1999).

Stupně pedagogické integrace podle J. Jesenského:

1. **Plná integrace** v jakémkoli výchovně vzdělávacím prostředí bez použití speciálních pomůcek s vysokým sociálním statutem.
2. **Podmíněná integrace** v jakémkoli výchovně vzdělávacím prostředí s použitím osobních kompenzačních a reedukačních pomůcek s vysokým sociálním statutem.
3. **Snížená integrace** vázaná na technické a jiné úpravy výchovně vzdělávacího prostředí, používání speciálních pomůcek, s mírně sníženým sociálním statutem.
4. **Ohraničená integrace** v technicky upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek a s výběrovým uplatňováním speciálních metod se sníženým sociálním statutem.
5. **Vymezená integrace** na upravené výchovně vzdělávací prostředí s použitím speciálních pomůcek, s pravidelným uplatňováním speciálních metod v průměrném rozsahu při uchování přijatelného sociálního statusu.
6. **Redukovaná integrace** na upravené výchovně vzdělávací prostředí s použitím speciálních pomůcek, s pravidelným uplatňováním speciálních metod v převládajícím rozsahu při přijatelném sociálním statusu.
7. **Narušená integrace** na upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek, s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu při zachování integračních cílů a obsahů při sníženém sociálním statusu.
8. **Segregovaná výchova a vzdělání** v upravených podmínkách, s použitím speciálních pomůcek, s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu se zachováním integračních cílů a obsahů s omezeným sociálním statutem.
9. **Vysoce segregovaná výchova a vzdělání** ve speciálně upraveném prostředí s použitím pomůcek, s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu při uplatnění redukace integračních cílů a obsahů a s podstatně omezeným sociálním statutem.

(Jesenský, 1995)

Podstatou integrace je společný život minoritní společnosti handicapovaných a intaktní populace. Je to proces, při kterém dochází k vzájemnému soužití a respektování a je prospěšný pro obě strany. Velkou chybou ve vztahu k integraci a celkově k postiženým je, pokud dochází k přílišnému zaměření se na sníženou schopnost nebo neschopnost v důsledku handicapu místo většího důrazu na zachované schopnosti a jejich následné rozvíjení (Jesenský, 1995). Tento fakt je velmi důležitý při procesu integrace a s tím související speciálně pedagogické metody, jako je rehabilitace, kompenzace a reedukace.

Opakem integrace je segregace, odloučení handicapovaných jedinců od intaktní společnosti. Ve vztahu ke škole to znamená oddělené vzdělávání žáků se zdravotním postižením nebo jiným znevýhodněním od svých vrstevníků v běžné škole. V praxi se jedná o vyčleňování jedinců do speciálních zařízení. Tento způsob výchovy a vzdělávání, stejně jako integrace, má své výhody i nevýhody.

### 1.3 Formy integrace a její význam

Základní formy integrace:

- individuální integrace
- skupinová integrace

Školská integrace může probíhat dvěma způsoby. První formou je individuální zařazení dítěte do běžné třídy základní školy a druhou variantou je vzdělávání ve speciálních třídách základní školy. Oba způsoby integrovaného vzdělávání mají své klady i zápory. Při individuální integraci dochází k plnému začlenění dítěte s postižením do přirozeného sociálního prostředí, jakým je třída, jako skupina „zdravých“ žáků. Je však náročnější pro pedagogické pracovníky a na prostředky speciálně pedagogické podpory, které jsou v tomto procesu třeba. Co se týče speciálních tříd, zde je zachováno odborné – speciálně pedagogické vedení. Ve třídě vyučuje speciální pedagog, využívá se speciálně pedagogických metod a postupů, včetně pomůcek. Pro srovnání vzdělávání ve speciální škole není tak výrazně omezen kontakt s přirozeným prostředím, jak je tomu v těchto institucích nebo internátních školách (Michalík, 1999). Tam jsou děti často ochuzeni o „běžné věci“ z reálného prostředí a společnosti intaktních lidí. Je jasné,

že pokud se děti s nějakou situací nikdy nesetkají, neví pak, jak se mají zachovat nebo co dělat. Jestliže budou ve speciálních školách internátního typu opakovaně dostávat k jídlu namazaný krajíc chleba, nedokáží si představit, jak vypadá celý bochník, protože ho nikdy neviděly. Možná je to až přehnaný příklad, asi by se týkal spíše menších dětí, ale chtěla jsem jen poukázat na to, že v těchto zařízeních se někdy děti nemají možnost setkat s běžnými věcmi okolního prostředí a jsou pak pro ně zcela nové a překvapující. Z toho je nutno vyvodit výhody integrovaného vzdělávání, kdy děti jsou ochuzeni o běžné věci a situace a vytrhnuti z přirozeného, reálného prostředí.

U integrace ve speciálních třídách existuje také forma společného vzdělávání dětí s postižením ze „své“ třídy a ostatních běžných tříd. Tím děti zažívají oba způsoby výchovy a vzdělávání, jak v prostředí handicapovaných dětí, tak v kolektivu dětí intaktních. I když je patrná značná výhoda této možnosti integrace, není u nás rozvíjena v dostatečné míře. Tím však nechci říci, že je speciálních tříd v České republice málo. Často tyto třídy vznikají na žádost rodičů a hlavně v místech, kde neexistuje žádná speciální škola (Michalík, 1999).

Celková pozitiva v integrovaném vzdělávání spočívají nejen v přípravě na dospělý život v běžném prostředí, ale i v navazování přátelských vztahů s vrstevníky bez postižení, snadnější přijímání rozdílů a omezení vlivem handicapu i větší příležitost k vyrovnání se se svým postižením a lepším začleněním do společnosti. To vše přispívá ke zvyšování kvality života dětí i dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami.

Integrace není však záležitostí jen jedinců s postižením, proto nelze opomenout velký přínos pro děti zdravé. Vlivem soužití s handicapovanými jedinci dochází k prohlubování sociálního cítění a většího respektování minoritní části společnosti.

## 2 Vývoj integrace

### 2.1 Počátky vzdělávání handicapovaných

Integrace je velmi diskutovaným fenoménem současnosti. Je to jev důležitý pro rozvoj společnosti, jako důležitého procesu, v němž dochází ke společnému soužití zdravotně a sociálně znevýhodněných lidí s intaktní „zdravou“ populací. Pokud mluvíme o školské integraci, teprve v posledních dvou desetiletích se začal tento pojem rozšiřovat a docházelo k rozvoji integrovaného vzdělávání handicapovaných dětí v běžných školách.

Česká republika má v současné době velmi rozvinutý systém institucí zabývajících se výchovou a vzděláváním dětí se zdravotním postižením. K většímu rozmachu v této oblasti začalo docházet ve 20. století, přesto se první ústavy v Evropě i u nás začaly objevovat již na konci 18. století. Mezi ně patřily například Ústav pro hluchoněmé v Praze (1786), Ústav pro slepé v Praze (1807), Ústav pro hluchoněmé v Litoměřicích (1858) nebo první ústav pro slabomyslné – Ernestinum v Praze (1871), který založil pedagog a lékař Karel Slavoj Amerling (Tomická, 2000). V této době však převládaly spíše segregační přístupy ve vzdělávání postižených a jen ojediněle se objevily náznaky dnešní integrace. Cílem budování výchovných a vzdělávacích institucí bylo umožnit vzdělávání dětem s postižením. Hlavním smyslem nebylo řešit otázku, jakou formou vzdělávání umožnit, ale spíše zda vůbec tyto děti vzdělávat. Pozornost se tehdy zaměřovala na konkrétní typ postižení, podle kterého bylo dítě zařazeno do příslušného zařízení. Na přelomu 19. a 20. století vznikaly nové instituce zaměřené na odbornou péči o postižené. Významnou roli hrála velká snaha o vzdělávání postižených, které bylo považováno za velmi nutné a nezbytné.

Roku 1913 vzniká Jedličkův ústav pro tělesně postižené v Praze. Tam se poprvé setkáváme s prvními pokusy o integraci. Bylo to v letech 1913 – 1919 v době působení Františka Bakule, který byl učitelem a také prvním ředitelem ústavu. Počáteční formy integrace, jež se pokusil praktikovat nazýval koedukací. Prvotní byla koedukace tělesně postižených dětí a dospělých (mrzáčků a mrzáků). Tato experimentální činnost probíhala jako součást nové léčebné metody, v současné době známé jako „komplexní rehabilitační péče“, jejíž základem byla tzv. léčba prací. Daná metoda se rozvíjela zásluhou profesora MUDr. Rudolfa Jedličky, zakladatele ústavu. I přes kritiku

Bakulových pokusů koedukovat děti a dospělé s tělesným postižením, došel k pozitivnímu závěru. Zjistil, že jejich vzájemné propojení má příznivé účinky na obě strany. Pozoroval, jak děti přijímají dospělé postižené válkou jako své starší kamarády a optimismus dětí jim naopak dával novou chuť do života. Na základě dobré zkušenosti z těchto experimentů, zkusil Bakule další typ koedukace, který se podobá integraci v pravém slova smyslu. Chtěl sdružovat tělesně postižené děti a děti fyzicky zdravé, ale sociálně ohrožené. Tento typ koedukace neuskutečnil v Jedličkově ústavu, ale až později v ústavu vlastním. Přece jen však došlo, ještě před odchodem z ústavu, k pokusu o tuto „integraci“. Bylo to roku 1918 v Havlíčkově Brodě, kam byl vyslán se svými svěřenci. Tam poprvé došlo k propojení tělesně postižených dětí a dětí zdravých. Tento integrační pokus měl neuvěřitelný účinek a Bakule si tak ověřil úspěšnost, kterou toto sdružování přináší. Po odchodu z Jedličkova ústavu založil vlastní ústav pro výchovu životem a prací, kde koedukace tělesně postižených a zdravých dětí byla hlavní prioritou. Tím František Bakule položil základy dnešní integrace (Jesenský, 1995).

## 2.2 Vývoj do roku 1989

K dalšímu rozvoji vzdělávání dětí s postižením po stránce institucionální, obsahové a formální docházelo po roce 1950. Přichází velký rozkvět speciálního školství, ke kterému přispělo vytvoření samostatné pedagogické disciplíny – speciální pedagogiky. Její zakladatelé vycházeli z názoru, že právě koncentrací dětí s postižením a užitím odpovídajících speciálně pedagogických metod, forem a postupů lze nejlépe realizovat právo dětí s postižením na vzdělání. V České republice se v té době rozdělovalo školství do dvou proudů – obecného vzdělávání (předškolního, základního a středoškolského) a speciálního vzdělávání určeného dětem fyzicky, mentálně a smyslově postižených. V tomto systému fungovala přísná kritéria, co se týče handicapu dítěte. A tak se stávalo, že i sebemenší vada (defekt) znamenala umístění dítěte do speciální instituce.

I přes to, že se budovala stále nová zařízení, měnily se typy, formy i názvy jednotlivých institucí, tak tehdejší školský systém nebyl schopen poskytnout vzdělání všem dětem, s jakýmkoli handicapem. Ve školském zákoně č. 95/1948 Sb. (zákon o základní úpravě jednotného školství) bylo uváděno, že „dětí, které podle úředního

zjištění nelze vzdělávat pro těžkou nemoc anebo pro duševní nebo tělesnou vadu, nejsou povinny chodit do školy“. Později byl nahrazen zákonem č. 31/1953 Sb. o školské soustavě a vzdělávání učitelů, ale i zde přetrvávalo ustanovení, které určitou skupinu dětí s daným postižením vyčleňovalo ze systému vzdělávání. Byly to většinou děti s těžším stupněm mentálního postižení nebo kombinovanou vadou.

V 70. a 80. letech se výjimečně objevují snahy o integraci a ojediněle se můžeme setkat se vzděláváním dítěte s postižením v běžné základní škole. Vzdělávání handicapovaných dětí bylo v kompetenci škol a učitelů, protože nebylo upraveno v žádném právním řádu. V té době se tak vůbec nedalo mluvit o nějakých speciálních pomůckách, metodách či upraveném vzdělávacím programu. Od dítěte bylo očekáváno, že splní veškeré podmínky dané školy i předepsané učivo, stejně jako ostatní žáci. Muselo se tedy zcela přizpůsobit všem stanoveným pravidlům, aby mohlo ve škole zůstat.

Příprava tehdejších učitelů byla oddělována stejně jako celý systém školství do dvou hlavních směrů. Učitelé studující speciální pedagogiku, v té době měl studijní obor název Učitelství pro školy a mládež vyžadující zvláštní péči, splňovali kvalifikační předpoklady a pouze oni mohli vyučovat na speciálních školách. Ostatní učitelé běžných škol se tak se vzděláváním zdravotně postižených dětí setkávali jen minimálně. V 80. letech byl přijat nový školský zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních a středních škol. Tento právní předpis upravuje vzdělávání žáků vyžadující zvláštní péči ve speciálních základních školách, zvláštních a pomocných školách. Tyto speciální školy, jak zákon uvádí „poskytují pomocí zvláštních výchovných a vyučovacích metod, prostředků a forem výchovu a vzdělávání žákům mentálně, smyslově nebo tělesně postiženým, žákům s vadami řeči, žákům s více vadami, žákům obtížně vychovatelným a žákům nemocným a oslabeným, umístěným ve zdravotnických zařízeních; připravují tyto žáky k začlenění do pracovního procesu a života společnosti“ a výchovu a vzdělávání umožňují žákům způsobem přiměřeným jejich postižení. V zákoně vůbec není naznačena možnost zařazování postižených dětí do běžné základní školy.

V tomto předpise je také zmíněno osvobození od povinné školní docházky. To bylo povolováno u žáka, který pro svůj zdravotní stav nemohl docházet do školy. Tuto problematiku dále rozvíjí navazující vyhláška o základní škole (123/1984 Sb.), kde je stanoveno, že „žáci osvobození od povinnosti docházet do školy a jsou v domácím ošetřování, poskytuje škola individuální vyučování v rozsahu nejméně dvou

vyučovacích hodin týdně“. Je jasné, že počet hodin nemohl odpovídat potřebám dítěte. Tyto děti byly většinou tělesně postižené, dlouhodobě nemocné nebo zdravotně oslabené a tím, že nemohly docházet pravidelně do školy, trpěly často pocity osamění a těch pár hodin výuky byly pro ně důležitou chvílí, která jim zpestřovala jejich dlouhé dny.

I přes všechna negativa tehdejšího školského systému je nutné říci, že v mnoha školských institucích a zařízeních sociální péče pracovalo mnoho obětavých učitelů a dalších pracovníků, kteří se snažili o zlepšení podmínek výchovy a vzdělávání dětí s postižením.

V oblasti speciálního školství byla vypracována řada didaktických zásad a metodických postupů. Zdravotně postižení měli možnost využívat kompenzační a rehabilitační pomůcky, jež byly v jejich běžném životě jen těžko dostupné. Dobře propracované byly také učebnice pro děti s různým typem postižení. To, co zůstávalo neměnné byly učební plány a osnovy, které neumožňovaly určitou úpravu pro handicapované děti. Stále nebyla možnost individuálního přístupu a děti musely splňovat dané standardy pro jednotlivé předměty.

Tehdy se vzdělávací instituce zaměřovaly na integraci postižených dětí v pozdějších věku. Chtěly je dostatečně připravit na dospělý život v běžné společnosti. Paradoxem však bylo, jak toho chtějí kvalitně dosáhnout, pokud budou děti segregovaně vychovávány a vzdělávány ve speciálních zařízeních. Vzdělávání postižených dětí bylo výhradně v rukou odborných a profesionálních pracovníků. Výchova rodiny byla až násilně potlačována a přirozené rodinné i širší sociální vazby dítěte byly v jeho přirozeném prostředí výrazně narušovány. Speciální vzdělávání mělo často internátní formu, děti byly odlučovány přes týden od rodin, ty které byly umístěny v ústavech sociální péče dokonce na celý rok. Někdy byli rodiče až neobvyklým způsobem nuceni k tomu, aby své dítě „odložili“ do některého ústavu. Docházelo tak k tomu, že děti trpěly nedostatkem rodinné péče i citově strádaly. Dítě pak bylo zcela závislé na dané instituci, která mu nahrazovala chybějící rodinu. O to se alespoň zčásti snažili někteří zaměstnanci, kteří k nim přistupovali velmi citlivě a pokoušeli se, byť jen minimálně, nahradit přirozené rodinné prostředí.

Nezbytnost a závislost společnosti na segregovaných zařízeních vedla k tomu, že v některých ústavech pobývalo tisíce postižených celý život. Často zde žili v nedůstojných podmínkách, bez jakýchkoli práv, lidské svobody a přirozených potřeb.



Vyhrocenou segregací se vytvářeli mezi postiženými a zdravými bariéry v podobě odtážitosti a vzájemného nepochopení (Michalík, 1999).

### 2.3 Počátky integrovaného vzdělávání

K viditelné změně došlo až po roce 1990, kdy se prostřednictvím médií společnost začala více zajímat o osudy zdravotně postižených, kteří byli nedílnou součástí populace. Začala vznikat řada občanských spolků, nadací a sdružení, z velké části z podnětu rodičů, jejichž cílem bylo usilovat o zrovnoprávnění života občanů se zdravotním postižením. Jako reakce na dosavadní nelidské podmínky a přístupy v ústavech, byly budovány nové speciální instituce, které umožňovaly, do té doby často odepřené, vzdělání stovkám dětí.

I přes velkou snahu rodičů pomoci zdravotně postiženým v jejich organizacích, však nebylo dosahováno takové úrovně, jako v mnohých demokratických zemích Evropy. Situace byla dána tím, že zakladatelé těchto zařízení nemohli, vlivem nerozvinuté demokracii občanské společnosti i informačních blokad, konfrontovat své poznatky, zkušenosti a představy se speciálně pedagogickou péčí vyspělých států Evropy. A tak si vůbec nedokázali představit jinou formu výchovy a vzdělávání než tu, která byla doposud dětem v České republice poskytována. Tím bylo segregované vzdělávání dětí v rámci jedné instituce. Proto se v počátcích 90. let vyvíjela obrovská snaha o vytvoření podmínek pro vzdělávání postižených dětí společně se zdravými. Avšak ekonomické, personální i materiální podmínky stále nahrávaly speciálním a segregovaným institucím. V roce 1990 přijalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy koncepci, která kladla důraz na zabezpečení výchovy a vzdělávání všech dětí s postižením, u kterých to bylo možné, se zdravými vrstevníky v běžných školách. Pro děti, u kterých takový způsob vzdělávání nebyl vhodný, bylo určeno speciální školství.

V souvislosti s novou koncepcí docházelo k rozporům vyvolaných nejednoznačným vymezením integrovaného vzdělávání. Nebylo jasné, pro koho je integrace „možná“ (později označení „vhodná“), či nikoli a kdo vlastně může být integrován. Tato otázka zůstávala legislativně nedořešena. Stále panovaly protichůdné

názory, na jedné straně požadavek úplné integrace všech dětí do běžných škol a odmítání těch, pro které není vhodná, na straně druhé.

Ve vyspělých demokratických zemích znamenal proces školské integrace změny v legislativě, ekonomického a materiálního zabezpečení a v neposlední řadě také personálního vybavení. V reakci na potřeby dětí docházelo k přizpůsobení vzdělávacích podmínek dětem, jak po stránce obsahové, tak organizační. Začátky integrovaného školství byly v těchto státech spjaty s různými rozpory a problémy. Postupně však docházelo k jejich překonávání a k úspěšnější snaze o společné vzdělávání dětí postižených a zdravých.

Podobné to bylo i v České republice. Ovšem zde chyběla společná vize celé populace, a tak všechny pokusy o integrované vzdělávání probíhajícího na školách, byly zásluhou jednotlivých rodičů, učitelů a dalších pracovníků odborných center. Potřeba integrovat narůstala, většinou naléhavostí rodičů, ale oproti tomu však nebyly stále vyřešeny otázky týkající se legislativních, ekonomických a personálních podmínek integrovaného vzdělávání v běžných školách (Michalík, 1999).

## 2.4 Současnost

Největší rozkvět v oblasti integrovaného vzdělávání v České republice nastal, jak již bylo zmíněno, po roce 1989. V listopadu toho roku dochází v důsledku pádu komunistického režimu k transformaci českého školství a tím i k postupnému začleňování dětí s postižením do běžných škol. Předpokladem byla novelizace nebo přijetí nových právních norem, které znamenaly úpravu vzdělávání po stránce organizační i obsahové. Stěžejním se stalo přijetí vyhlášky MŠMT o základních školách v roce 1991, kde se poprvé objevila zmínka o možnosti zařazování handicapovaných dětí do běžných základních škol (Michalík, 1999). Státní správa projevovala náklonnost k integrovanému vzdělávání a zároveň se objevoval zájem i ze strany škol. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy začalo vydávat metodické pokyny k integraci, které mimo jiné řešily otázku ekonomického zajištění integrovaných žáků. Školy měly právo získat na postižené žáky, kteří byli administrativně vedeni jako integrovaní, finanční prostředky. To však vedlo k tomu, že školy začaly vykazovat neobvyklé množství žáků s postižením. Ministerstvo reagovalo změnou ve finančním zajištění integrace a školy

dostávaly peníze jen na postižené děti, které byly řádně zdůvodněny jako integrované. V té době nastala krize v oblasti integrovaného vzdělávání, protože byl tento proces spojen s větším množstvím papírování, a to se školám příliš nelíbilo. Začaly zaujímat chladnější postoj a vývoj integrace se zpomalil ([www.ucitelskenoviny.cz](http://www.ucitelskenoviny.cz)).

V roce 2004 byl přijat nový školský zákon a došlo k významným změnám ve vzdělání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento zákon také dával možnost individuálně integrovat i žáka s mentálním postižením. To do té doby nebylo právně umožněno, a tak vzdělávání dítěte s tímto druhem postižení probíhalo pouze formou experimentu.

V současné době se projevuje snaha maximálně integrovat, hlavně děti mezi zdravé vrstevníky. Jako proces prospěšný oběma stranám, vede k vytváření sociálních vztahů, větší toleranci a solidaritě. V souvislosti s tendencí prosazovat integrované vzdělávání, se nesmí zapomínat na úlohu speciálních institucí vzdělávající děti, jejichž zdravotní postižení integraci nedovoluje. I když se stále potýkáme s nedostatečným ekonomickým zajištěním, materiálním či technickým zabezpečením, mnohdy je však problém ve snaze porozumět potřebám této minoritní společnosti.

## 2. 5 Vývoj integrace v zahraničí

### **Slovensko**

V roce 1993 došlo k rozdělení Československa na dva samostatné státy, Českou a Slovenskou republiku, které dosud fungovaly v úzkém sejetí. Stejně tak tomu bylo i v oblasti školství. Po vzniku samostatného Slovenska se školská legislativa příliš nelišila od situace v České republice. Přesto zůstalo Slovensko v rozvoji integrovaného vzdělávání krůčkem za námi.

Základním dokumentem ve školské sféře je *zákon č. 542/1990 Zb. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve*, který se shoduje se svým českým protějškem a upravuje základní vztahy ve školství. Tento zákon byl později novelizován (*zákon č. 222/1996 Zb.*), a tam je narozdíl od našeho ustanovení změna v rozhodovacím procesu při osvobození od povinné školní docházky, kdy tato činnost zůstala v kompetenci ředitele. Shodnou úpravu s českou má i dřívější školský *zákon č. 29/1984 Zb. o ústave*

*základných a stredných škol*, jehož součástí není žádné ustanovení řešící integraci dětí s postižením. Navazující vyhláška *Ministerstva školstva, mládeže a športu č. 143/1984 Zb. o základnej škole*, byla později novelizována, zatímco v České republice došlo v roce 1991 k přijetí nové vyhlášky o základní škole. To se projevilo i v možnostech zařazování postiženého dítěte do běžné základní školy. Novelizace v roce 1990 dovoluje zapsat do školy i žáky smyslově nebo tělesně postižené a umožňuje řediteli zřizovat speciální třídy pro žáky zrakově, sluchově, tělesně a mentálně postižené, s vadami řeči a specifickými poruchami učení a chování. Od roku 1996 platí vyhláška č. 43/1996 o *podrobnostiach o výchovnom poradenství a o poradenských zariadeniach*, která je nadčasová vzhledem k vyhláše přijaté roku 1981 v České republice. Slovenská vyhláška přináší nové možnosti jako školní psycholog nebo školní speciální pedagog, o kterých se u nás zatím jen diskutovalo (Michalík, 1999).

Základní škola na Slovensku trvá, stejně jako v České republice, 9 let. Má dva stupně. První je od 1. do 4. ročníku a druhý obsahuje 5. – 9. ročník. Slovenské školství prošlo v nedávné době velkou reformou. Do 1. 9. 2008 se Slovensko stále řídilo zastaralým školským zákonem z roku 1984 (*zákon č. 29/1984 Zb.*). V současné době je platný nový zákon č. **245/2008 Zb. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov**. Sedmá část je věnována vzdělávání žáků se speciálními výchovně - vzdělávacími potřebami. Je zde uvedeno, že výchova a vzdělávání žáků se zdravotním znevýhodněním se uskutečňuje ve školách pro žáky se zdravotním znevýhodněním, takové školy jsou speciální nebo v ostatních školách, a to:

- ve speciálních třídách, které se zřizují zpravidla pro děti se stejným druhem zdravotního znevýhodnění, část výchovně-vzdělávacího procesu se přitom může uskutečňovat ve třídě společně s ostatními žáky školy,
- ve třídách nebo výchovných skupinách spolu s ostatními žáky školy, dle potřeby je žák vzděláván podle individuálního vzdělávacího programu.

V červnu roku 2008 byl také schválen státní vzdělávací program, který vymezuje všeobecné cíle škol, klíčové kompetence a rámcový obsah vzdělávání. Je východiskem pro vytvoření individuálního školního vzdělávacího programu školy. V květnu 2009 byly také odsouhlaseny vzdělávací programy pro žáky se zdravotním znevýhodněním a žáky se všeobecným intelektovým nadáním. (www.minedu.sk)

## Německo

Školský systém v Německu nemá jednotnou strukturu a liší se v jednotlivých spolkových zemích. Školství řídí zemské orgány a úřady, jejich činnost koordinuje federální vláda, která vytváří jakýsi společný rámec. Povinná školní docházka trvá 9-10 let, v závislosti na spolkové zemi. V 10 letech se pak dítě rozhoduje pro další vzdělávací cestu, a to buď hlavní školu (Hauptschule), reálnou školu (Realschule) nebo gymnázium (Gymnasium). Tento vzdělávací systém, kdy se dítě musí již v raném věku rozhodnout, která škola bude pro něj nejhodnější, byl již několikrát kritizován ([www.icm.cz](http://www.icm.cz)).

Snahy o zařazování postižených dětí do základních škol nastaly v 70. letech minulého století, kdy docházelo k reformě školství. Hlavním podnětem pro integraci byla iniciativa rodičů dětí s postižením. V roce 1998 došlo ke změně terminologie, kdy *potřeba speciálního vzdělávání* byla změněna na *speciální vzdělávací potřeby*.

V současné době se v Německu rozvíjí úvaha o reformě školství a jedním z témat je i řešení otázky zachování současného třístupňového modelu vzdělávání. V Německu se snaží co nejvíce podporovat výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jedna ze spolkových zemí Bavorsko v roce 2005 vytvořila systém integrace formou spolupráce. Jsou zde zřizovány tzv. detašované třídy, které mají podporovat spolupráci mezi školou speciální a běžnou. Jsou to třídy běžné základní školy na škole speciální nebo třídy školy speciální na škole běžné. Zákon o vzdělávání a výuce z roku 2000 dává povinnost všem typům škol, aby vzájemně spolupracovaly. Byly tak vytvořeny různé společné projekty, jako výlety, různé akce i společné vzdělávání některých předmětů. Vše je založeno na intenzivní spolupráci. Na speciálních školách se vyučuje podle stejných vzdělávacích programů jako na základních školách a navštěvují je i žáci bez speciálních vzdělávacích potřeb. Hlavním cílem je, aby výuku zvládali společně žáci se speciálními vzdělávacími potřebami i žáci zdraví. Existují i tzv. kooperující třídy v běžných školách, které jsou navštěvovány rovněž jak žáky s určitým handicapem, tak bez něho. Velkou podporu zajišťují mobilní speciálně-pedagogické služby. Jednou z forem jsou speciálně-pedagogická konzultační centra, jejichž náplní je diagnostika, pomoc a podpora rodičů a pedagogů ([www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)).

## Rakousko

V Rakousku je členění základní školní docházky oproti České republice odlišné, a to z hlediska struktury a organizace. Povinná školní docházka začíná tzv. obecnou školou, jejímž cílem je poskytnout všeobecné základní vzdělání. Trvá 4 roky. Další stupeň vzdělávání se dělí na měšťanské (hlavní) školy (Hauptschule) a všeobecně vzdělávací vyšší školy (AHS), oba typy škol jsou čtyřleté. Zvláštní školy jsou určeny k výchově a vzdělávání postižených dětí, které nestačí ve vyučování v obecné a hlavní škole. Dělí se na všeobecně zvláštní pro děti se sníženou výkonností a s poruchami učení a speciální zvláštní školy určené dětem tělesně, řečově, zrakově, sluchově postiženým a obtížně vychovatelným ([www.icm.cz](http://www.icm.cz)). V současné době se v Rakousku diskutuje o změně školské reformy, jejímž cílem by bylo zavést jednotnou školu, a to spojením hlavní školy s nižším stupněm AHS.

Významným mezníkem v rozvoji integrace v Rakousku byl rok 1981, Mezinárodní rok zdravotně postižených, který dal podnět k většímu povědomí společnosti o zdravotně postižených. Později tak došlo k prvnímu pokusu o integraci. Byla to integrovaná třída pro děti s mentálním postižením v obecné škole ve spolkové zemi Burgenland. Tehdy byla třída zřízena proti vůli místního školského úřadu a za pomoci médií se podařilo existenci třídy prosadit. Některé pokusy probíhaly již od roku 1974 pod názvem „Integrovaná základní škola“, ale neměly příliš úspěch.

Školský vývoj v Rakousku je vždy spjat s vývojem společenským. V roce 1988 vznikla 11. novela zákona o školské organizaci obsahující zásady školních integračních pokusů. Jako nejvýznamnější způsob integrovaného vzdělávání se v té době stala integrace formou integrovaných tříd. V jedné třídě působili dva učitelé, kteří vyučovali děti s postižením i zdravé děti, a to s menším počtem žáků ve třídě. Od roku 1991 do roku 1996 byly schváleny další 3 novely o školské organizaci. Rok 1997 se stal zlomovým ve vzdělávání handicapovaných a zdravých. 17. novelou zákona o školské organizaci došlo k možnosti integrace i v dalších stupních školství. V témže roce také proběhl průzkum rakouské veřejnosti o názorech a postojích k integraci tělesně a mentálně postižených dětí v běžné škole. Výzkum ukázal celkem vysoké mínění veřejnosti o integrovaném vzdělávání.

Vývoj integrace v Rakousku probíhal dlouhodobě a byl úzce spjat s povědomím veřejnosti o minoritní společnosti handicapovaných. Z původně segregovaného

vzdělávání se vlivem postupné transformace školství vytvořil fungující systém integrovaného vzdělávání (Michalík, 1999).

### **3 Legislativní rámec vzdělávání handicapovaných**

Ochrana lidských práv a svobod je záležitostí nejen každého státu, ale probíhá i na mezinárodní úrovni. Mezinárodní úmluvy jsou jakýmsi standardem občanských práv, které vyjadřují shodu v chápání pojmu lidská práva. Tyto dokumenty upravují i práva osob se zdravotním postižením, na které se vztahuje také zákaz diskriminace z důvodu zdravotního postižení. Existuje proto řada dokumentů, vnitrostátních i mezinárodních, jež zaručují veškerá práva a svobody všech lidí, tedy i osob se zdravotním postižením. Tím je jim kromě základního práva na život umožněno i právo na vzdělání a pracovní uplatnění.

#### **3.1 Mezinárodní a vnitrostátní dokumenty**

##### **Listina základních práv a svobod**

Základní právo dětí na vzdělání je ukotveno v Listině základních práv a svobod, kde je v článku 33 stanoveno, že „každý má právo na vzdělání“. Konkrétní upřesnění týkající se vzdělávání handicapovaných občanů, zde však nenajdeme. Rovnost, základní práva a svoboda všem lidem jsou zaručena v odstavci 3, který říká: „základní práva a svobody se zaručují všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení“. Ovšem ani zde není zmínka o handicapovaných občanech, na které by se vztahoval zákaz diskriminace z důvodu zdravotního postižení.

##### **Úmluva o právech dítěte**

Základním dokumentem upravujícím práva dětí i dětí s postižením je Úmluva o právech dítěte, přijatá roku 1989 OSN. Zde již nalezneme zákaz diskriminace všech dětí s jakýmkoli postižením. V článku 2 se přímo píše: „státy, které jsou smluvní stranou

této úmluvy, se zavazují respektovat a zabezpečit práva stanovená touto úmluvou každému dítěti nacházejícímu se pod jejich jurisdikcí bez jakékoli diskriminace podle rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu, majetku, *tělesné nebo duševní nezpůsobilosti*, rodu a jiného postavení dítěte nebo jeho rodičů nebo zákonných zástupců“.

### **Všeobecná deklarace lidských práv**

Po 2. světové válce byla přijata Organizací spojených národů Všeobecná deklarace lidských práv . Je prvním mezinárodním dokumentem týkajícím se lidských práv, je politicky závazný. Obsahuje 30 článků, mezi kterými je i ten, jenž dává každému právo chodit do školy.

### **Deklarace týkající se zdravotně postižených osob**

V 70. letech byly na půdě OSN přijaty důležité dokumenty týkající se zdravotně postižených. V roce 1971 se konala v Římě první mezinárodní konference řešící práva a legislativní rámec osob se zdravotním postižením. Zde došlo k přijetí Deklarace práv mentálně postižených osob a o čtyři rok později v roce 1975 byla schválena Deklarace práv zdravotně postižených osob.

*„Zdravotně postižení, bez ohledu na původ, povahu a závažnost svého postižení, mají stejná základní práva jako jejich vrstevníci, mezi něž patří v první řadě právo žít důstojný, pokud možno plnohodnotný, život.“* (www.dobromysl.cz)

### **Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením**

Tento dokument byl schválen Valným shromážděním OSN roku 1993. Cílem bylo zajistit pro všechny handicapované stejná práva jako ostatním a odstranit překážky, které mají bránit v uplatňování těchto práv a zároveň zajistit plnou integraci do společnosti.

### **Národní plán vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením**

(Schválený usnesením vlády ČR č. 256 ze dne 14. dubna 1998)

V návaznosti na Standardní pravidla pro vyrovnávání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením (předchozí dokument) vznikl Národní plán rozpracovaný a upravený pro handicapované osoby v rámci České republiky. Je rozdělen do 21 okruhů



podle jednotlivých oblastí života zdravotně postižených. Kapitola 6 je určena vzdělávání, člení se na podkapitoly Poradenství a Školství a příprava na povolání. Oddíl Poradenství je zaměřen na poradenskou činnost rodinám s postiženými dětmi. Zahrnuje obrovské množství služeb, které pomáhají zdravotně postiženým a jejich rodinám při začlenění do společenského života. V části Školství najdeme výčet opatření pro úspěšné vzdělávání dětí s postižením, a to jak integrativní cestou, tak vzděláváním ve speciálních institucích pro děti s nejtěžšími stupni postižení, včetně legislativního zabezpečení.

### 3. 2 Právní úprava školské integrace

Pro celou oblast školství České republiky je základním dokumentem **školský zákon č. 29/1984 Sb.**, který se však nijak nezabývá integrací žáků s postižením. Později byl novelizován a vznikl **zákon č. 171/1990 Sb.**, ten změnil označení „školy pro mládež vyžadující zvláštní péči“ na speciální školy.

Právním dokumentem upravujícím základní vztahy ve školství je **zákon České národní rady č. 560/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství**. Tam se poprvé objevuje zmínka o integrovaném vzdělávání. V zákoně jsou stanovena základní práva a povinnosti ředitelů škol, obcí, krajů, školského úřadu a ministerstva školství. V souvislosti s integrací dětí s postižením je důležité ustanovení, že ředitel školy rozhoduje „o zařazení dětí do speciálních mateřských škol a speciálních základních škol, základních škol, zvláštních škol a školských zařízení jim sloužících a do pomocných škol; do základních škol se přednostně zařazují děti, které mají trvalý pobyt ve spádovém obvodu školy...“ To se samozřejmě týká i dětí s postižením, o jehož přijetí, jak stanoví zákon, má právo a povinnost rozhodnout ředitel školy. Zároveň je zde ustanoveno nařízení školskému úřadu ohledně přidělení finančních prostředků na zvýšení nákladů spojených s výukou dětí se zdravotním postižením.

Mezníkem v procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol se stalo přijetí **vyhlášky MŠMT č. 291/1991 Sb. o základní škole**. Zde byla poprvé potvrzena možnost zařazení zdravotně postiženého dítěte do běžné základní školy. Vyhláška umožňuje řediteli zřizovat speciální třídy pro sluchově, zrakově, tělesně, mentálně postižené žáky a pro žáky s vadami řeči, a mimo to i specializované třídy pro žáky se specifickými vývojovými poruchami učení a chování. Individuální integrace handicapovaného dítěte je určena v paragrafu 3 této vyhlášky. Ředitel školy může na základě žádosti zákonného zástupce žáka a vyjádření pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra zařadit žáka se smyslovou, tělesnou vadou a vadou řeči do příslušného ročníku základní školy. Podle charakteru postižení a se souhlasem zástupce dítěte má také ředitel právo upravit tomuto žákovi učební plán. Toto ustanovení však neupravuje individuální integraci mentálně postižených dětí. Důvodem je podstata samotného postižení, které klade odlišné nároky na obsah a formy vzdělávání. Co se týče hodnocení a klasifikace u žáků se smyslovým, tělesným postižením, vadou řeči, specifickou poruchou učení nebo chování je přihlédnuto k charakteru daného postižení.

Svoje místo v legislativní úpravě integrovaného vzdělávání mají i některé části **vyhlášky MŠMT č. 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách**. Jedná se zde zejména o úpravu podmínek přijímání a zařazování dětí do speciálních škol, stanovení počtu žáků ve třídě i organizační struktury, včetně typů těchto škol. Součástí je i ustanovení o přeřazení dítěte do jiné školy. Návrh dává ředitel speciální školy a to v případě, že v průběhu docházky nastane změna v charakteru postižení dítěte nebo speciální škola přestane odpovídat stupni postižení žáka.

Vyhláška se věnuje i náplni činností speciálně pedagogických center, která obsahuje, mimo jiné, i služby vztahující se k integraci žáků se zdravotním postižením. Celkově jsou tato centra velmi důležitým článkem v procesu integrace a jejich zřízení znamenalo velký posun k vytvoření lepších podmínek pro integrované vzdělávání.

Nejpodrobněji o procesu integrace pojednává **Směrnice MŠMT č. j. 13 710/2001-24 k integraci dětí a žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení**. Je to dokument, z kterého školy vycházejí při vzdělávání žáků s postižením. Obsahuje vymezení pojmu dítě, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým se rozumí dítě nebo žák:

- se zrakovým postižením,
- sluchovým postižením,
- tělesným postižením,
- mentálním postižením,
- s vadami řeči,
- s více vadami,
- s lékařskou diagnózou autismus,
- se specifickými poruchami učení nebo chování,
- zdravotně postižený z důvodu dlouhodobé nebo chronické nemoci,

a to v případě, kdy byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny „na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření a jejich rozsah a závažnost opravňuje žáka k zařazení do režimu speciálního vzdělávání a čerpání navýšených finančních prostředků“. Řeší otázku individuální a skupinové formy integrace, tvorbu individuálního vzdělávacího programu či ekonomické zajištění integrovaného vzdělávání. Součástí této směrnice je i doporučený postup při zpracování individuálního vzdělávacího plánu, včetně jeho rámcové struktury.

V roce 1992 byl vydán **Metodický pokyn MŠMT č. j. 23472/92-21 k zajištění péče o děti se specifickými vývojovými poruchami učení v základních školách**. Obsahoval charakteristiku specifických poruch učení, způsoby zjišťování vědomostí a dovedností žáků, hodnocení a klasifikace žáků s vývojovou poruchou učení i vypracování individuálního výukového plánu. Další roky byly vydávány metodické pokyny, které měly v názvu označení „dětí a žáci se zdravotním postižením“, až **Metodický pokyn k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení (č. j. 16138/98-24)** toto označení změnil.

V roce 2001 byl přijat **Metodický pokyn MŠMT k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování (č. j. 13711/2001-24)**. Pokyn navazuje na Směrnici MŠMT k integraci dětí a žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení, zabývá se podrobnostmi organizačního zajištění a postupy při vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení a chování na školách. Vymezuje označení „žák se specifickými poruchami učení nebo chování“, formy speciálně pedagogické péče (speciální škola, specializovaná třída, individuální integrace), vzdělávání podle individuálního vzdělávacího programu, možnost užití kompenzačních

pomůcek, zohlednění příznaků specifických poruch při hodnocení a klasifikaci atd. Obsahuje i doporučení „sdělit vhodným způsobem ostatním žákům ve třídě podstatu individuálního přístupu a způsobu hodnocení a klasifikace žáka“, které by měl brát učitel jako velmi podstatné a pozitivní pro všechny žáky ve třídě (žáky se specifickou poruchou i „zdravé“). V závěru jsou také stanoveny úkoly poradenského zařízení, které provádí odborné vyšetření a zajišťuje žákům pravidelnou individuální péči.

Nejnovějším právním předpisem (školským zákonem) v oblasti školství je **zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání** s platností od 1. ledna 2005. Nahradil tak zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních, středních a vyšších odborných škol, ve znění pozdějších předpisů a zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství, ve znění pozdějších předpisů. Tento právní předpis je již rozšířený a více rozpracovaný, včetně oblasti integrovaného vzdělávání. Došlo zde k novelizaci, co se týče přijímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol a oblasti práva na vzdělání pomocí specifických norem a metod. Důležitost je věnována rovnosti příležitostí pro všechny, respektování vzdělávacích potřeb jedinců, zabezpečení přístupu ke vzdělávání a odstraňování případných bariér v tomto procesu.

Paragraf 16 je věnován vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, stojí zde, že „*dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním*“. Zdravotním postižením je myšleno dítě s mentálním, tělesným, zrakovým a sluchovým postižením, s vadou řeči, kombinovanou vadou, autismem a vývojovou poruchou učení nebo chování. Zdravotní znevýhodnění je v důsledku zdravotního oslabení, dlouhodobé nemoci nebo lehčí zdravotní poruchy, která vede k zohlednění v procesu vzdělávání. Patří sem také sociálně znevýhodněné děti, a to vlivem rodinného prostředí, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízenou ústavní či ochrannou výchovou nebo azylanta. V kompetenci ředitele je pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami zřídit funkci asistenta pedagoga a možnost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.

V roce 2005 byla přijata **vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**. Je to podrobnější dokument řešící tuto problematiku, konkrétně

podmínky, formy a zabezpečení integrovaného vzdělávání ve školách. Roku 2007 proběhla novelizace (**vyhláška č. 62/2007 Sb.**) a její nejaktuálnější podobou je **vyhláška č. 326/2008 Sb.**

### 3. 3 Vzdělávací programy (RVP, ŠVP)

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami legislativně upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb., přímo v paragrafu 16 a vyhláška č. 73/2005 Sb. Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni:

- žáci se zdravotním postižením,
- žáci se zdravotním znevýhodněním,
- žáci se sociálním znevýhodněním.

Dokumentem, který usměrňuje vzdělávání na základních školách v souladu se školským zákonem a s principy zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání ČR (tzv. Bílé knize) je **Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)**. Představuje státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů a vymezuje závazný rámec základního vzdělávání. Obsahuje charakteristiku základního vzdělávání, jeho pojetí a cíle, klíčové kompetence, jednotlivé vzdělávací oblasti, průřezová témata i rámcový učební plán. V poslední části dokumentu je určena charakteristika a podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. odstavec

Školní úroveň představují **školní vzdělávací programy (ŠVP)**, jsou to povinné dokumenty, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Každá škola si školní vzdělávací program vytváří sama s dodržением zásad uvedených v RVP. Při tvorbě ŠVP musí školy zahrnout do jeho obsahu i podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se především o zajištění speciálních pomůcek, speciálního pedagoga, asistenta pedagoga, hodin reedukace apod.

Jednotlivé školní vzdělávací programy jsou následně podkladem pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů. Vzdělávací obsah IVP u žáků s lehkým mentálním postižením (LMP) vychází ze **RVP ZV – Přílohy upravující vzdělávání žáků**

**s lehkým mentálním postižením**, a to v případě individuální integrace. Při skupinové integraci u těchto žáků vypracuje škola ŠVP podle RVP ZV – Přílohy upravující vzdělávání žáků s LMP. U vzdělávání ostatních žáků se zdravotním postižením vychází škola z RVP ZV z odstavce 8 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud škola vzdělávání žáky se středně těžkým nebo těžkým mentálním postižením a postižením více vadami musí mít ve zřizovací listině zapsán obor – základní škola speciální.

Při individuální integraci těchto žáků bude muset škola při tvorbě IVP vycházet ze Vzdělávacího programu pomocné školy a od září 2010 z RVP ZŠS (**Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální**). Podle tohoto nově upraveného programu budou školy zpracovávat ŠVP při skupinové integraci takto postižených žáků ([www.rvp.cz](http://www.rvp.cz), [www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)).

#### **4 Podmínky školské integrace**

Aby integrace mohla vůbec probíhat, musí být vytvořeny důležité podmínky. Mezi hlavní předpoklady, z kterých integrace vychází je :

- legislativní rámec
- ekonomické zabezpečení
- dostatek kvalifikovaných pedagogů
- technické zajištění
- materiální vybavení

Úspěšnost integračního procesu pak závisí na mnoha faktorech, které integraci provázejí a ovlivňují. Mezi hlavní aspekty patří:

- rodina dítěte
- škola
- učitelé
- poradenská pracoviště
- asistent pedagoga
- speciální pomůcky
- architektonické bariéry

- doprava
- další faktory

Všechny faktory se vzájemně prolínají a doplňují a jejich účinnost v integrovaném vzdělávání doplňuje nezbytná kvalitní komunikace a vzájemná spolupráce všech zúčastněných stran.

Úspěšnost školské integrace závisí i na samotném dítěti s postižením. Ten je hlavním aktérem celého procesu. Velký význam má jeho osobnost, charakter, vlastnosti i druh postižení. Při zařazování dítěte do běžné školy by se nemělo zapomínat na základní práva dítěte a brát v úvahu jeho přání a postoje.

Před nástupem do školy by měla hrát významnou roli motivace. Není vhodné dítě zbytečně stresovat, ale postupně připravovat na běžný život ve škole. Velký strach někdy mohou vyvolat obavy z nepřijetí dítěte mezi ostatní spolužáky. Ovšem skutečnost je většinou zcela jiná. Přítomnost handicapovaného žáka ve třídě probouzí u dětí zvědavost a zájem o postižení, soucit a pocit pomoci, později u některých nastává lhostejnost. Mnohdy ho bez problémů přijmou mezi sebe, přátelí se s ním a pomáhají mu. To samozřejmě neznamená, že vždy je začlenění žáka s postižením tak snadné. Můžou nastat i konfliktní situace a nebo si ho spolužáci nevnímají a on se pak cítí osamocen. To vše je výrazně ovlivněno druhem a stupněm postižení. Podle zkušeností pedagogů však nikdy nejde o úplné odmítnutí dítěte (Michalík, 1999).

## 4.1 Rodina

Rodina je v životě dítěte velmi důležitým a nenahraditelným článkem, má nezastupitelnou roli v jeho vývoji a socializaci. Vliv rodiny je mimořádný na utváření vlastní osobnosti dítěte, jeho sebepojetí. Dítě v rodinném prostředí získává důležité hodnoty a normy chování, učí se, co je správné a špatné, poskytuje dítěti potřebné podněty a výrazně ovlivňuje základní vztah důvěry, který si dítě vytváří vůči okolnímu světu. Rodina uspokojuje biologické potřeby dítěte, poskytuje mu bezpečí a lásku, je rozhodující při vytváření názorů, postojů a hodnot.

Rodina a škola plní významnou výchovnou funkci. Vliv rodinného prostředí je však ve výchovném procesu rozhodující a významnější, protože je dítěti emočně bližší

(Vágnerová, 2005). Výchovně vzdělávací proces je pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami velmi náročný, proto vliv rodiny je více než důležitý. Pro vývoj dítěte s postižením je podstatné, jak rodiče přijmou skutečnost, že je jejich dítě odlišné od ostatních a jakým způsobem se s tímto faktem vyrovnají. Rodiče handicapovaného dítěte prožívají náročnou životní situaci, musí být připraveni na mnohem větší péči, a proto by měli mít i více trpělivosti. Jan Michalík uvádí posloupnost projevů a prožívání rodičů jako reakci na neočekávanou situaci. Nejprve přichází šok z nové zprávy, dochází k zavržení, popření diagnózy, kdy si rodiče nechtějí onu skutečnost připustit a uloží ji hluboko do své mysli. Pak se objevuje bolest, pravidelně se opakující a prostupující všemi fázemi prožívání. Po překonání největší bolesti nastupuje pochopení, nejde o smíření se se situací, ale spíše o poznání reality. V konečné fázi dochází k přijetí dané skutečnosti jako faktu a jen někteří se dostanou až k nejvyššímu stupni, kdy jsou s handicapem svého dítěte naprosto smíření a vyrovnání. To však představuje velkou dávku síly a optimismu.

Ve vztahu k integrovanému vzdělávání je velmi podstatné, v jaké fázi se rodiče právě nacházejí, to pak ovlivňuje celý vzdělávací proces. Je rozdíl, zda se například dítě s postižením narodí nebo pokud k handicapu přijde náhle a neočekávaně, ještě před započítím školní docházky. Rodiče mají právo zvolit si jakoukoli vzdělávací cestu, která bude pro jejich dítě nejvhodnější. Je na nich, jestli se rozhodnou pro vzdělávání ve speciální škole nebo v běžné základní škole. Existuje několik faktorů, které jejich rozhodování mohou ovlivnit. Určitě záleží na konkrétním typu a stupni postižení, na informovanosti rodičů i jejich předsudcích, na dopravní dostupnosti příslušné školy, včetně vybavení a zabezpečení pro děti s daným handicapem (zda je škola připravená přijímat a efektivně vzdělávat žáky s postižením a intaktní společně), na zkušenostech svých známých, vlivu poraden a center a jejich konzultací s odbornými pracovníky apod. Někdy bývá důvodem umístění handicapovaného dítěte do běžné základní školy přílišná vzdálenost speciální školy od místa bydliště. Většinou to bývají školy internátního typu, kde by děti musely pobývat celý týden bez rodičů. Tento fakt se stal již několikrát předmětem kritiky. Rodič pak musí při svém rozhodování brát v úvahu nejen jeho pocity a přání, ale hlavně zájem dítěte.

Pokud se rodiče rozhodnou integrovat své dítě do běžné základní školy, musí počítat s větší náročností a osobní účastí na vzdělávání. Zvláště na prvním stupni je nezbytné, aby se s dítětem rodiče učili, procvičovali dané učivo, plnili domácí úkoly a



připravovali na vyučování. Musí také zajistit obsluhu dítěte i jeho dopravu do školy a ze školy. Vždy hraje v řešení podpory dítěte velkou roli druh a charakter jeho postižení.

V neposlední řadě je velmi důležitá spolupráce rodiny a školy, která vede k větší efektivnosti celého procesu vzdělávání. Nehledě na to, že rodiče jsou ti, kteří dítě znají nejlépe a jsou velmi užitečným zdrojem informací o dítěti pedagogickým pracovníkům. Na druhé straně zase učitelé poskytují rodičům objektivní postřehy, zkušenosti i cenné rady o svých dětech. Proto vzájemná spolupráce prospívá a pomáhá oběma stranám, následně i dítěti, a je tak nezbytnou součástí úspěšné integrace (Michalík, 1999).

## 4. 2 Škola

Pokud si rodiče vybírají vhodnou školu pro své dítě, měla by jim být ze strany školy umožněna návštěva a respektováno právo svobodné volby rodičů dítěte. Velkou roli, co se týče školské integrace, často hraje, již zmíněná, dopravní dostupnost, jež bývá častým problémem. Škola, která se rozhodne přijmout dítě s handicapem, by měla být na tuto situaci připravena a splňovat základní požadavky. Nejsou to jen architektonické bariéry, personální zajištění a vybavenost speciálními pomůckami, ale jde i o další faktory, které úspěšnost integrace podstatně ovlivňují. Svoji důležitost má například příznivá atmosféra ve škole, ovlivňovaná sociokulturním zázemím žáků a hlavně vedením školy a učitelským sborem. Celkovou atmosféru narušuje existence sociálně patologických jevů, jako je záškoláctví, šikana, drogy apod. V prostředí vykazující přemíru těchto jevů se úspěšnost integrace zásadně snižuje. Pro příznivý proces integrace je rozhodující u dítěte s postižením kolektiv spolužáků, jejich motivace a vztah ke vzdělání.

Jak již bylo zmíněno, úroveň pedagogického sboru, jako součásti školy, je jedním z určujících faktorů úspěšné školní integrace. Integrací dítěte je ovlivněna komunikace celého učitelského kolektivu, protože o vzdělávání daného žáka a případných problémech se jedná na pedagogických poradách. Z toho vyplývá, že pokud jsou ve sboru učitelé s negativním postojem k integraci, může docházet k rozporům a vzdělávání těchto žáků se stane obtížnějším. Jestliže se škola rozhodne, že bude integrovat žáky s postižením a mnoho pedagogů bude neustále zastávat protiintegrační názory, integrační proces nemůže být zcela efektivní (Michalík, 1999).

## **Ředitel**

Ředitel školy je stěžejní osobou pro přijetí dítěte. Právní normy ve vztahu k integraci mu udělují mnoho pravomocí i povinností. Rozhoduje o zařazení dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do školy, a to po dohodě s rodiči a na základě lékařského a speciálně-pedagogického vyšetření.

Ředitel, jako vedoucí pracovník, je odpovědný za školu jako celek. V jeho kompetenci je vytvořit optimální podmínky pro integrované vzdělávání, pokud se k tomuto kroku jednou odhodlal. Je povinen dohlížet na tvorbu a plnění individuálního vzdělávacího programu. Jednáním s orgány státní správy se snaží o finanční zabezpečení a získání prostředků speciálně pedagogické podpory nezbytných pro integraci.

Mnoho škol, na které by chtěli rodiče umístit své dítě, není v současné době stále dostatečně zabezpečeno, ať už materiálně, technicky či personálně. Proto, když se ředitel rozhoduje o přijetí dítěte s postižením, musí také přihlížet k možnostem školy a rozmyslet se, zda je škola schopna, tento nelehký úkol, splnit. Jestliže ředitel na žádost rodičů o přijetí dítěte kývne, musí být přesvědčen, že škola je na integraci připravena, a to v podobě bezbariérového přístupu, speciálních učebnic, pomůcek, kvalifikovaných učitelů nebo např. finančních prostředků na asistenta pedagoga (Michalík, 1999).

## **Učitel**

Role učitele má v integračním procesu velmi podstatný význam. Jeho osobnost a postoj k dítěti s postižením zásadně ovlivňuje průběh integrovaného vzdělávání. Jestliže učitel souhlasí s přijetím žáka do své třídy, měl by splňovat určité podmínky důležité pro úspěšnost integrace. Zvláště na prvním stupni má třídní učitel či učitelka klíčový význam pro pozitivní začlenění žáka do kolektivu třídy i celé školy a v podstatě nese část odpovědnosti za přijetí dítěte mezi skupinu spolužáků bez postižení. Pedagog by měl mít speciálně pedagogické znalosti, být schopen se ochotně učit novým věcem a přizpůsobovat neobvyklým situacím, být kreativní, volit při výuce vhodné metody, formy i prostředky, přiměřeně zohledňovat žákův handicap a respektovat jeho individuální možnosti. Úkolem učitele je i pedagogická diagnostika a tvorba individuálně vzdělávacího plánu, na jehož plnění se následně podílí (Michalík, 1999).

S úspěšností integrace také souvisí spolupráce se speciálně pedagogickými centry a pedagogicko psychologickými poradami, včetně asistenta, je-li ve třídě přítomen. Nejdůležitější je ale úzká spolupráce pedagoga s rodinou dítěte, bez jejíž pomoci by integrace nemohla smysluplně probíhat.

#### 4. 3 Pedagogicko – psychologické poradny a speciálně pedagogická centra

Pedagogicko – psychologické poradny a speciálně pedagogická centra hrají v integračním procesu velmi významnou roli. Pro děti, rodiče, učitele, vychovatele i ostatní pedagogické pracovníky poskytují činnost informační, diagnostickou a metodickou. Tato poradenská pracoviště nabízejí rodičům v nové, neobvyklé situaci podporu a pomoc při hledání vhodné vzdělávací cesty pro své dítě.

Pedagogicko–psychologické poradny (PPP) provádějí individuální psychologickou a speciálně pedagogickou diagnostiku předškolních dětí z důvodu nerovnoměrného vývoje, dětí s adaptačními a výchovnými obtížemi, se specifickými poruchami chování, učení i žáků s výukovými problémy a neprospívajícími. Poskytují pedagogicko psychologické a speciálně pedagogické poradenství i pedagogicko psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků. Na základně pedagogického a psychologického vyšetření vypracovávají odborné posudky, s jejichž pomocí učitelé základních škol zhotovují individuální vzdělávací plány pro integrované žáky. Vyšetření dětí jsou uskutečňována se souhlasem a na žádost zákonných zástupců. Škola může vyšetření v PPP pouze doporučit, ale samotnou realizaci zajišťuje rodina žáka.

Speciálně pedagogická centra (SPC) se začala budovat kolem roku 1992 v souvislosti s rozvojem integrace v České republice. První centra vznikala při speciálních školách, byly to hlavně školy pro smyslově postižené žáky, u kterých byla integrace do běžné školy novou možností na cestě ve vzdělávání. Další centra působila při zvláštních školách, kde plnila již trochu jinou úlohu. Byla určena hlavně pro mentálně postižené žáky těchto škol. Dnes ale i tato centra plní své prvotní poslání a umožňují individuální integraci takto handicapovaných žáků do běžných základních škol. Protože se SPC ze začátku zřizovala pouze při speciálních školách, v oblastech,

kde speciální školství chybělo, byl tak nedostatek těchto center. Pro rodiče handicapovaných žáků byl proto problém zajistit svým dětem integrativní vzdělávání s náležitou odbornou péčí. I dnes je stále spousta oblastí v České republice, která jsou nedostatečně pokryta SPC zaměřených na určité typy postižení (např. v Jihočeském kraji chybí SPC pro děti s kombinovaným postižením, v kraji Vysočina SPC pro sluchově postižené apod.). Speciálně pedagogická centra fungují v úzké spolupráci s pedagogicko-psychologickými poradnami, poskytují služby pro žáky s různým typem zdravotního postižení, jsou pomocným a metodickým orgánem v oblasti školství. Provádějí komplexní diagnostiku žáka (sociální, speciálně pedagogickou, psychologickou) a vydávají posudky stavu dítěte. Na jejich základě pak škola (učitel) vypracovává pro integrovaného (handicapovaného) žáka individuální vzdělávací plán. Při jeho tvorbě SPC učitelům pomáhají a zpracovávají návrhy IVP. Mezi další služby vztahující se k procesu integrace patří metodická činnost pro rodiče a pedagogy, poradenská, konzultační a terapeutická činnost pro rodinu, samotného žáka, školu, zapůjčování odborné literatury, rehabilitačních a kompenzačních pomůcek apod (www.ippp.cz).

Úlohu pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center řeší **vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních**, kde najdeme výčet činností a služeb, kterými se tyto instituce zabývají.

#### 4. 4 Osobní asistent, asistent pedagoga

Ve školské praxi se v dnešní době setkáváme s dvojitým označením asistenta, a to asistenta pedagoga a osobního asistenta. Ovšem jejich náplň práce je značně rozdílná.

**Asistent pedagoga** na základě pokynů pedagogického pracovníka zprostředkovává výchovu a vzdělávání dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a pomáhá se sebeobsluhou dětem se těžším zdravotním postižením, vše v době vyučování. Je to kvalifikovaný pracovník a již z názvu vyplývá, že asistuje učiteli ve vzdělávacím procesu.

O zřízení pozice asistenta pedagoga žádá ředitel, navrhnout jej může i SPC či PPP. Ředitel vypracuje žádost se všemi náležitostmi a zasílá ji na odbor školství krajského úřadu, ten pak o zřízení této pozice buď rozhodne či nikoliv.

Působení asistenta pedagoga je zakotveno ve dvou zákonech. Školský zákon č. 561/2004 Sb., který dává řediteli možnost zřídit funkci asistenta pedagoga. Na tento zákon navazuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, jež obsahuje ustanovení týkající se náležitostí pro zřízení funkce asistenta pedagoga. Druhý zákon zabývající se touto problematikou je **zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících**, který zařazuje asistenta pedagoga mezi pedagogické pracovníky vykonávající přímou pedagogickou činnost a určuje rozsah této činnosti pro asistenty. Důležitým dokumentem určujícím pozici a funkci asistenta pedagoga je **Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č. j. 14 453/2005-24**. Tento předpis stanovuje dva typy asistenta, a to asistenta pedagoga pro žáky se zdravotním postižením a asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním.

Náplň činnosti přesně neuvádí žádná právní norma, pouze nastiňuje hlavní činnosti spojené s touto pozicí. To dává řediteli školy velký prostor, aby on sám ve spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky, popřípadě s poradenskými centry, určil podle potřeby vlastní podobu náplně práce spojenou s touto funkcí. Asistent pedagoga vykonává svoji činnost pod metodickým vedením učitele, který odpovídá za průběh vzdělávání i za výsledky. Mezi hlavní činnosti, které uvádí Institut pedagogicko-psychologického poradenství, patří:

- individuální pomoc žákům při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí
- individuální pomoc žákům při zprostředkování učební látky
- pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti
- pomoc při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou
- pomoc při spolupráci se zákonnými zástupci žáka.

**Osobní asistent**, v rámci vyučovacího procesu (školní docházky), doprovází dítě do školy a zároveň vyzvedává po skončení vyučování a dále provádí další pomocné či mimoškolní činnosti, na kterých je smluvně domluven se zákonnými zástupci žáka. Osobní asistent není pedagogickým pracovníkem ani zaměstnancem školy, ale pracovník sociální péče, jehož pozici upravují právní předpisy Ministerstva školství a sociálních věcí. Bývá zaměstnancem nestátních neziskových subjektů, které získávají na provoz služby dotace, od státu, nadací nebo jiných organizací. Rodiče přispívají na finanční úhradu této služby stanovenou ve **vyhlášce 505/2006 Sb.**, a zároveň dostávají příspěvek na péči, o který si žádají na sociálním odboru obecního úřadu podle místa bydliště. Asistent dítěti ve škole pomáhá především se samoobslužnými činnostmi, osobní hygienou, stravováním, přesuny po budově školy a jinými úkony. Osobní asistenci jako sociální službu upravuje **zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách** ([www.jc.apla.cz](http://www.jc.apla.cz)).

#### 4. 5 Individuální vzdělávací program (IVP)

*„Vzdělávání individuálně integrovaného žáka se uskutečňuje podle individuálního vzdělávacího programu. Ten je podkladem pro uplatňování požadavku ředitele na navýšení finančních prostředků a je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka“* (Směrnice MŠMT č. 13710/2001-24).

Individuální vzdělávací program je zakotven ve **Směrnici Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení, č. j. 13 710/2001-24**. Je určen pro všechny, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vypracovává ho učitel ve spolupráci s rodiči i žákem samotným, pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem a v neposlední řadě také s ostatními učiteli a pracovníky, kteří se podílejí na reedukaci.

Optimální struktura IVP v podstatě neexistuje. Ve Směrnici MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení je uvedena doporučená rámcová struktura individuálního vzdělávacího plánu. Tato forma IVP není závazná, ale jsou určité základní náležitosti, které by měl každý plán obsahovat.

Individuální vzdělávací program vytváří třídní učitel (na 1.stupni ZŠ) nebo pedagog vyučující daný předmět. Spolupracuje při tom s učitelem, který provádí reedukaci a s dalšími vyučujícími, kterých se v rámci jejich předmětu IVP týká. Při tvorbě IVP učitel vychází z diagnostiky pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Toto speciální pracoviště provádí diagnostiku na základě doporučení vyšetření, které podává rodina daného žáka, někdy na základě upozornění učitele, jenž doporučení navrhne. PPP pošle škole (učiteli) formulář s žádostí o provedení pedagogické diagnostiky. Pokud je na základě všech vyšetření a posudků udělena dítěti integrace, je učitel povinen vypracovat pro žáka IVP.

#### Příprava IVP:

1. Učitel vypracovávající IVP musí mít k dispozici odborný posudek z pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra, kde se provádí speciálně pedagogická a psychologická diagnostika. Závěry z tohoto vyšetření učitel bere na vědomí a údaje, které jsou při vytváření plánu potřebné, uvádí v IVP. Rodina nemusí odborný posudek škole předat, což by však znemožňovalo zhotovení IVP.
2. Učitel provádí vlastní pedagogickou diagnostiku, o kterou se při tvorbě IVP opírá. Zároveň vychází ze znalostí o problematiku daného postižení i vlastních zkušeností.
3. Při zpracování IVP musí učitel znát některé důležité informace o dítěti, jako je osobní anamnéza a rodinné prostředí. Rovněž je třeba respektovat závěry z osobního rozhovoru s rodiči dítěte (Michalík, 1999).

Následuje samotné vypracování hlavní části programu. Obsahem jsou speciálně-pedagogické metody, postupy i organizační formy používané při práci s daným žákem. Patří sem všechny úpravy učebních osnov, úlevy z některých předmětů, snížení počtu hodin, změna způsobu a forem ověřování znalostí a další.

IVP musí sledovat dvě základní linie. První je obsah vzdělávání, určení metod a postupů a zároveň všechny poznatky a dovednosti, které si má žák osvojit. Druhou linii představuje reedukační proces zaměřený na zmírnění či odstranění poruchy a následné příznaky, omezit problémy a vyzdvihnout pozitivní oblasti vývoje dítěte (Zelinková, 2003).

Podobu IVP volí učitel a další pracovníci podílející se na jeho vypracování a je na nich, jakou strukturu určí. Záleží také na konkrétním případě (druhu postižení) a s tím související údaje, potřebné a nezbytné pro celkovou práci s dítětem. Součástí IVP je rovněž posudek z odborného pracoviště.

V individuálním vzdělávacím programu musí být uvedeni všichni, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání daného žáka. Učitel by měl také vědět, v jaké odborné péči se dítě nachází (logoped, psycholog, rehabilitační pracovník apod.) a z toho vyplývající důležité informace ve vzdělávacím plánu uvést. V případě, že ve třídě působí asistent pedagoga, je nutné, aby byl v plánu obsažen včetně náplně jeho činnosti a spolupráce s učitelem, popřípadě dalšími vyučujícími.

Při zhotovování IVP si učitel vytyčí cíle (dlouhodobé i krátkodobé), ke kterým se snaží během celého procesu dospět. Konkrétní vzdělávací cíle jsou promítnuty do jednotlivých předmětů a uvedeny v plánu.

Individuální vzdělávací program, ať už příprava, samotná tvorba nebo následné plnění, je záležitostí týmové spolupráce, mimořádná je zejména účast rodiny. Rodiče se stávají spoluodpovědnými za výsledky práce svého dítěte. V zájmu učitele je již v přípravě IVP pochopení osobnosti dítěte, nahlédnutí do problematiky jeho postižení a znalost předpokladů, které mohou ovlivňovat celý proces integrace, jeho úspěšnost a vlastně celou realizaci IVP (Michalík, 1999).

Individuální vzdělávací program je pro žáka s handicapem přínosem. Umožňuje mu pracovat individuálním tempem, podle vlastních schopností a možností. Dítě je ušetřeno nadměrnému stresu, porovnávání se spolužáky a strachu z neúspěchu. Naopak má funkci motivační. Učiteli dává možnost pracovat s dítětem podle jeho individuální úrovně, aniž by se znepokojoval nesplněním učebních osnov. Důležitá je i aktivní účast samotného žáka, který nese zodpovědnost za výsledky reedukačního procesu (Zelinková, 2003).



## 4. 6 Materiálně technické vybavení

Materiálně technické vybavení škol je jedním z mnoha faktorů ovlivňující úspěšnost školské integrace. Patří sem speciální učebnice, programy, učební, rehabilitační a kompenzační pomůcky atd. Jejich dostupnost a možnost využívání je v běžných základních školách menší než ve školách speciálních. Integrované vzdělávání je záležitost posledních několika let, na rozdíl od speciálních škol, které byly schopny si potřebné pomůcky postupně pořídit, a tak velká část škol speciální vybavení nemá.

**Vyhláška č. 182/1991 Sb.** (novelizace – vyhláška č. 506/2006 Sb.) vydaná ministerstvem práce a sociálních věcí ČR, uvádí v příloze výčet jednotlivých kompenzačních a rehabilitačních pomůcek pro konkrétní postižení s procentuálním podílem hrazeným státem.

Pokud má být integrační proces efektivní, musí mít učitelé dostatek speciálních materiálů pro děti se specifickými vzdělávacími potřebami. Pro pedagogy je to někdy problém a můžou se mnohdy cítit bezradně, když chtějí žákovi probírané učivo, co nejvíce přiblížit a nemají na to potřebné vybavení. Školy mají možnost půjčovat si materiální pomůcky od speciálně pedagogických center, jejichž úkolem je kromě toho, také učitelům pomáhat, radit a metodicky vést. Tato dostupnost je však problém pro školy, které se nenachází ve spádové oblasti.

Jestliže má škola dostatek finančních prostředků, může si materiální vybavení zajistit sama, ovšem náklady na speciální pomůcky bývají dosti nákladné. Podle Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je příslušný orgán kraje nebo okresní úřad povinen poskytnout škole finanční prostředky na hrazení nákladů spojených s výukou žáka a zabezpečení jeho vzdělávacích potřeb. Příplatek je mimo jiné určen na nákup speciálních učebnic, kompenzačních a učebních pomůcek nebo na jejich zapůjčení.

### **Architektonické bariéry**

V současnosti má stále ještě velký počet základních škol architektonické bariéry, a tak vzdělávání některých dětí s postižením je dosud velmi obtížné. V dnešní době všechny nové stavby, a tím i školy, musí mít bezbariérový přístup, to bylo uzákoněno v roce 1994. Největší problém je u starších staveb nemajících tento přístup, z hledem

k tomu, že v minulosti otázka přístupnosti veřejných budov řešena nebyla. Po stránce technické se touto problematikou zabývá **vyhláška č. 369/2001 Sb., o obecných technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace**. Neustále jsou aktuální požadavky ze strany postižených na lepší přístupnost veřejných institucí a odstranění architektonických bariér. Ovšem existuje i mnoho škol, které se snaží o bezbariérovou úpravu školy, častěji se to týká městských škol, v menších obcích to bývá větším problémem.

## **Doprava**

Doprava může být někdy důležitým činitelem ovlivňujícím rodiče při rozhodování o druhu školy. Mnohdy to řeší jako obtížnou situaci, zvláště pokud je škola vzdálená více kilometrů nebo jsou kvůli své práci časově vytíženi. Někdy je možné využít školní autobus nebo hromadný svoz dětí do školy, případně osobního asistenta, který dítě doprovází. Často si však musejí dopravu zajišťovat sami. Nelze zde také opomenout problém nedostatku financí, který by tuto situaci usnadňoval.

## **4. 7 Další faktory**

Mezi další faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace patří veškeré názory, postoje, stanoviska ve vztahu k integrovanému vzdělávání a celkově k dětem se zdravotním postižením. Stále se objevují protichůdné názory a postoje ve vztahu ke školské integraci. Speciální pedagogové působí ve speciálních institucích, které byly vždy výhradním prostředím těchto pracovníků. Někteří z nich zauímají k integraci negativní postoj, mívají obavy, že v běžných školách nebude dětem poskytnuta dostatečná speciálně pedagogická péče, souvisí s tím i strach z odlivu handicapovaných dětí do běžných škol. Je však i spousta těch, jež mají pozitivní vztah k integrovanému vzdělávání, pracují v poradenských zařízeních nebo jako učitelé integrovaných dětí na základních školách.

Důležité je zabezpečení integrovaného vzdělávání všemi speciálně pedagogickými prostředky, jež integraci podporují a vůbec umožňují. Tím by se

zmenšily obavy speciálních pedagogů a jejich nezbytná potřeba v tomto procesu by se zvyšovala úspěšným zařazováním dětí s postižením do škol běžného typu.

Co se týče škol, jsou pro úspěšnou integraci handicapovaného dítěte nejdůležitější postoje a názory, které přímo utvářejí a ovlivňují atmosféru ve škole. Škola by proto i po této stránce měla být na integraci připravena. Velmi záleží na tom, jakým způsobem se ostatní spolužáci ve třídě staví k postiženému dítěti, zda jeho život ve třídě chápou jak samozřejmou a běžnou skutečnost a zda ho berou jako součást třídy a celého kolektivu. Rodiče intaktních dětí mohou mít někdy obavy z takové situace, která je pro ně nová, a ze strany školy je žádoucí hovořit i s nimi. Zájem těchto rodičů o handicapované dítě často bývá z důvodu neznalosti daného postižení a neobvyklé situace. To, že se v běžné škole (třídě) bude vzdělávat mezi zdravými spolužáky dítě s postižením, bude okolí přirozeně nutit o větší poznání této problematiky, které následně povede k pozitivnějším postojům, pocitům, že jde o běžnou, normální situaci a pomalu zmizí některé negativní názory či nevhodné poznámky (Michalík, 1999).

Rovněž různé organizace a sdružení jsou aspektem podporujícím a ovlivňujícím školní integraci. Již rodičovské organizace měly významnou roli při prosazování integrace zdravotně postižených dětí. U nás velkou úlohu zastává Sbor zástupců organizací zdravotně postižených, který celonárodně působí jako koordinační a poradní orgán pro všechny organizace osob s různými typy zdravotního postižení. Spolupracuje s Vládním výborem pro zdravotně postižené, kde má přímé zastoupení a podílí se na zlepšování životních podmínek dospělých i dětí s handicapem, navrhuje různé právní změny v této oblasti a zprostředkovává informace mezi občanskými sdruženími zdravotně postižených. Sbor se také zasadil o přípravu „Národního plánu opatření pro snížení negativních důsledků zdravotních postižení“, schválený vládou ČR v roce 1993.

Vrcholovým orgánem organizací osob s různým zdravotním handicapem je Národní rada zdravotně postižených ČR, která zastupuje zájmy zdravotně postižených v České republice. Organizace sdružující občany podle jednotlivých druhů postižení, rodičovské organizace a podobná sdružení se zasazují o vytváření podmínek pro školskou integraci. Působením na státní orgány se snaží prosadit své požadavky na společné vzdělávání handicapovaných dětí s intaktními (Michalík, 1999).

Velmi významným faktorem v integračním procesu je komunikace, jako jedna ze základních potřeb člověka, bez které se stává jedinec izolovaným. Slouží k výměně informací, k osvojování poznatků a dovedností, sdělování pocitů a myšlenek i vytváření a udržování mezilidských vztahů. Pro člověka s handicapem je komunikační proces mnohdy obtížnější a cítí se znevýhodněn. U dítěte to může být obzvlášť problém. Proto je v rámci školské integrace důležitá vzájemná komunikace handicapovaného dítěte s ostatními zdravými vrstevníky i dospělými. Bez této možnosti se dítě cítí izolováno, trpí pocity nepochopení a osamocení. To následně znemožňuje úspěšnost celého integračního procesu.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 Vlastní výzkum

#### 5.1 Cíl výzkumu

**Hlavním cílem mého výzkumu bylo zmapovat aktuální stav integrovaného vzdělávání, a to jak z pohledu školy, tj. ředitelů a učitelů, tak rodičů integrovaných dětí.**

Snahou bylo formou dotazníkového šetření zjistit aktuální problémy školské integrace na běžných základních školách.

Dílčí cíle:

- zjistit současný pohled ředitelů na integrované vzdělávání a přístupy k této problematice na jejich školách, a zároveň postřehnout hlavní problémy, s kterými se ředitelé v procesu integrace setkávají
- analyzovat znalosti a zkušenosti učitelů 1. stupně základních škol s integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- zaměřit se cíleně na rodiče handicapovaných žáků a prozkoumat jejich názory, postřehy i vlastní zkušenosti s integrací jejich dětí v běžné základní škole

#### 5.2 Charakteristika výzkumu

Výzkumné šetření probíhalo od září 2007 do listopadu roku 2008. Náhodně jsem vybrala několik základních škol, a to 16 v Jihočeském kraji a 1 školu z kraje Vysočina. V těchto školách jsem oslovovala ředitele, učitele 1. stupně a jejich prostřednictvím i rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Mým úmyslem bylo zaměřit se na různě organizované základní školy, a zjistit tak, jakým způsobem a v jakém rozsahu probíhá integrace na školách lišících se počtem žáků, organizací, prostředím apod. Bylo tak osloveno několik městských velkých i menších škol až po vesnické, malotřídní školy s nižším počtem žáků. Jednotlivé školy jsem sama

navštívila a osobně výzkum konzultovala s řediteli škol. Tento způsob pramenil z obavy ze snadnějšího odmítnutí při telefonickém či elektronickém kontaktu. I přesto se mi z dvaceti kontaktovaných škol podařilo získat dotazníky pouze ze sedmnácti.

Celkem se na výzkumu podílelo:

- 15 ředitelů běžných základních škol, plně organizovaných a malotřídních
- 48 učitelů 1. stupně základních škol
- 24 rodičů integrovaných žáků základních škol

### 5.3 Použité metody

Potřebná data byla získána pomocí dotazníkového šetření. Je to metoda založená na shromažďování údajů při písemném dotazování osob a je určena pro hromadné získávání dat. Důležitou podmínkou při tvorbě dotazníku je přesná formulace jednotlivých položek, které musí vystihovat podstatné stránky zkoumaného jevu a zároveň směřovat k hlavnímu cíli celého šetření.

Celý výzkum probíhal v několika etapách. Jednotlivé kroky uvádím v pořadí, v jakém byly provedeny. A to:

- výběr a kontaktování běžných základních škol
- vlastní dotazníkové šetření
- analýza výsledků šetření
- zpracování a vyhodnocování údajů
- porovnávání současného stavu integrovaného vzdělávání se situací v polovině 90. let

## 5.4 Příprava a realizace výzkumu

Projekt diplomové práce vychází též z diplomové práce obhájené v roce 1996, zabývající se rovněž integrací, a to hlavně úlohou učitele v integrovaném způsobu vzdělávání na 1. stupni základních škol. I zde bylo pro praktickou část použito dotazníkové šetření, určené pro ředitele, učitele a rodiče. Abych mohla získané údaje vlastního výzkumu porovnat s daty zjištěnými v předchozí práci, musela jsem při tvorbě dotazníků částečně vycházet z dotazníkového šetření tehdejšího výzkumu. Proto obsah a formulace jednotlivých položek jsou podobné. Dotazníky jsem současně doplnila o další otázky, které byly podle mého mínění pro výzkum důležité nebo přinejmenším vzhledem k dané problematice zajímavé.

Celkem byly sestaveny 3 typy dotazníků:

- dotazník pro ředitele základní školy
- dotazník pro učitele 1. stupně základní školy
- dotazník pro rodiče handicapovaných dětí

Dotazníky se navzájem liší počtem otázek a jejich obsahem. Každý je uzpůsoben pro danou skupinu respondentů tak, aby záměrně zjišťoval současnou situaci integrovaného vzdělávání z různých pohledů.

Pro výzkumné šetření byly použity převážně otázky otevřené, na které ředitelé, učitelé či rodiče podle vlastního uvážení odpovídali. Vzhledem k otevřenosti otázek měli dotazovaní možnost širších odpovědí. Ojediněle se objevují otázky uzavřené nebo polouzavřené (celkem 8 otázek ve všech dotaznících), kdy respondent pouze zaškrtně jednu z vybraných možností, popřípadě doplní vysvětlení. Všechny otázky jsem se snažila formulovat jasně a srozumitelně tak, aby směřovaly k hlavnímu cíli výzkumu.

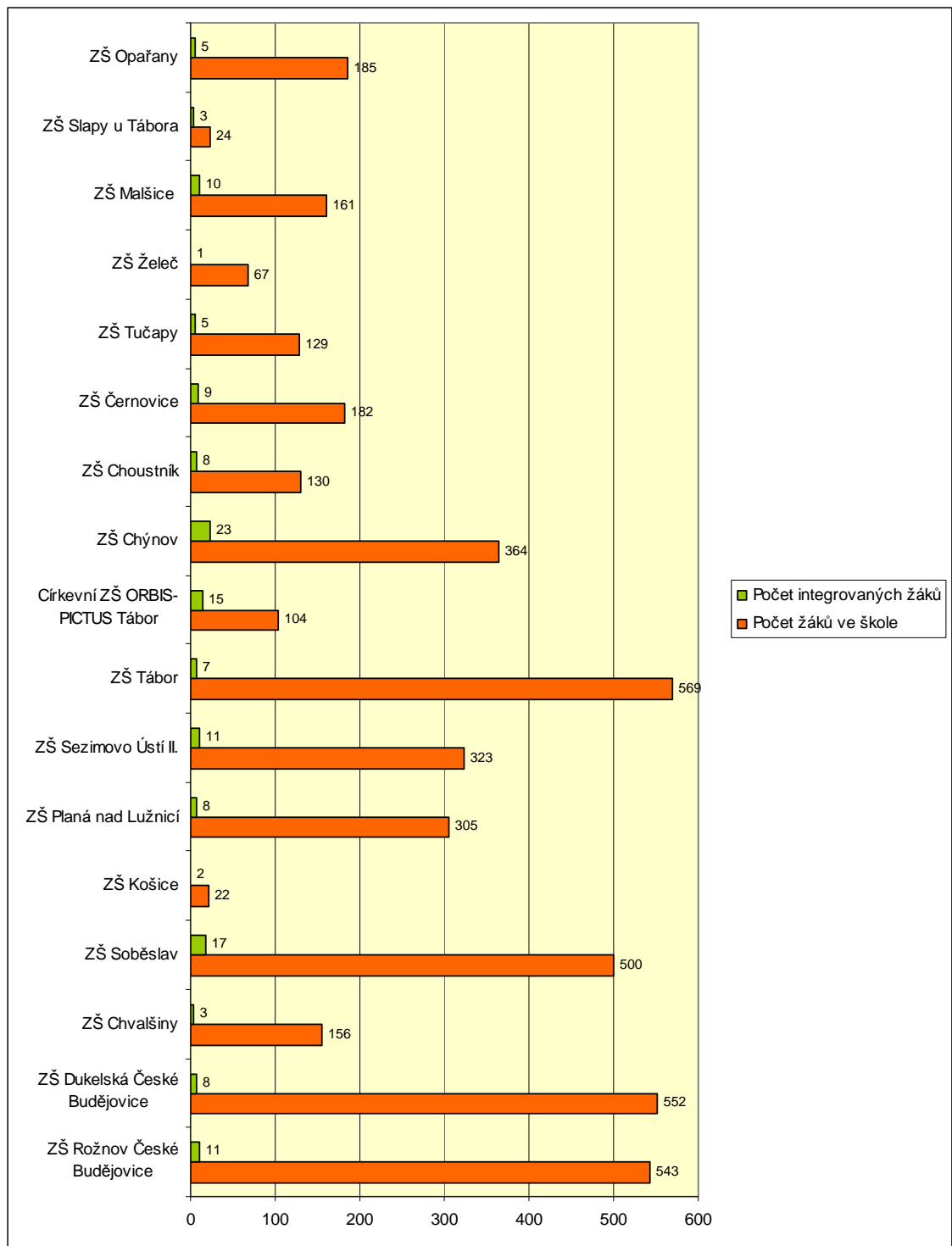
V následující tabulce uvádím přehled všech škol, na kterých bylo výzkumné šetření prováděno. Tabulka č. 1 ukazuje počet žáků na jednotlivých školách, integrované žáky a jejich procentuální podíl. Porovnání celkového počtu žáků a žáků integrovaných ukazuje i níže uvedený graf č. 1.

Tabulka č. 1: *Přehled škol na kterých proběhlo výzkumné šetření*

Škola	Plně organizovaná	Malotřídní škola	Počet žáků	Integrovaní žáci	Vyjádřeno v %
ZŠ Rožnov České Budějovice			543	11	2,0
ZŠ Dukelská České Budějovice			552	8	1,4
ZŠ Chvalšiny			156	3	1,9
ZŠ Soběslav			500	17	3,4
ZŠ Košice			22	2	9,1
ZŠ Planá nad Lužnicí			305	8	2,6
ZŠ Sezimovo Ústí II.			323	11	3,4
ZŠ Tábor			569	7	1,2
Církevní ZŠ ORBIS-PICTUS Tábor			104	15	14,4
ZŠ Chýnov			364	23	6,3
ZŠ Choustník			130	8	6,2
ZŠ Černovice			182	9	4,9
ZŠ Tučapy			129	5	3,9
ZŠ Želeč			67	1	1,5
ZŠ Malšice			161	10	6,2
ZŠ Slapy u Tábora			24	3	16,7
ZŠ Opařany			185	5	2,7



Graf č. 1: Celkový počet žáků ve škole a integrovaných žáků na jednotlivých školách



## **6. Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření u jednotlivých respondentů**

### **6.1 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření ředitelů škol**

Celkem se na výzkumu podílelo 15 ředitelů běžných základních škol ze 17 dotazovaných. Dotazníky jsem ředitelům osobně předávala a jejich význam a obsah s nimi konzultovala.

Dotazník pro ředitele obsahuje 12 položek, zjišťujících souhrnně celkový pohled ředitelů na školskou integraci v dnešní době. Blíže jsem se pak zaměřila na prověření následujících dílčích oblastí:

- vlastní názor ředitelů na integraci dětí s postižením
- současné podmínky pro realizaci integrace
- činnost poradenských pracovišť v otázkách integrace
- stav a způsob zajištění integrovaného vzdělávání na vlastní škole
- zájem učitelů na vzdělávání handicapovaných žáků na škole

Dotazník je anonymní. Kromě otázek obsahuje údaje o typu školy, zda je plně organizovaná nebo malotřídní, dále celkový počet žáků školy a spíše orientační doplňující údaj o délce výkonu vlastní ředitelské praxe.

Jednotlivé výpovědi jsem postupně analyzovala a následně vyhodnotila. Odpovědi byly zpracovány podle možnosti do grafů, tabulek nebo co nejpřesněji interpretovány tak, aby byl vystižen jejich hlavní obsah.

## **Rozbor jednotlivých položek dotazníku pro ředitele škol**

### **1. Jaký je váš osobní názor na integraci handicapovaných dětí v běžných základních školách?**

Na tuto otázku odpověděli všichni dotazovaní ředitelé, tj. 15. Ve všech případech jednoznačně převládá pozitivní postoj k integraci. 5 ředitelů uvedlo, že s integrací souhlasí, protože je potřebná a nutná a má svůj smysl. 7 ředitelů zdůrazňovalo prospěšnost a příznivý vliv integrace jak pro handicapované žáky, tak pro kolektiv zdravých dětí ve třídě a zároveň i pro celou školu. Integrované vzdělávání podle nich pomáhá dětem s postižením se dříve zařadit do běžného života a ostatním spolužákům přináší novou zkušenost, větší toleranci a schopnost tyto děti přijímat mezi sebe, často lépe než dospělí. To vše dává možnost dítěti vyrůstat a vzdělávat se mezi vrstevníky a nebýt z intaktní společnosti vyčleňován. Jako problematické shledávají 3 ředitelé zařazování dětí s těžším postižením, objevuje se i názor, že pro učitele je integrace žáka ve třídě mnohdy zatěžující.

### **2. Jsou podle vašeho mínění v současné době vytvořeny dostatečné podmínky pro úspěšnou realizaci integrace v našem školství?**

Tabulka č. 2: *Dostatečné podmínky pro realizaci integrace na školách*

ne, jen částečně	13	87 %
ano	2	13 %

13 z 15 dotázaných ředitelů (tj. 87 %) si myslí, že v současnosti, vzhledem k zvýšeným nárokům na vzdělávání integrovaného dítěte, nejsou vytvořeny, nebo jen zčásti, dostatečné podmínky pro úspěšnou integraci na základních školách. Jako největší problém vidí otázku financování výuky, které se odráží především v těchto oblastech:

- plat pedagogického asistenta
- vybavení, speciální učební pomůcky
- bezbariérové přístupy a sociální zařízení
- odpovídající ohodnocení učitelů integrovaných dětí

Pouze dva ředitelé (tj. 13 %) uvádí, že pro úspěšné vzdělávání handicapovaných dětí jsou vytvořeny dobré podmínky, avšak svůj názor dále nerozvádějí.

### **3. Jakou z těchto podmínek považujete za nejproblémovější a proč?**

Za největší problém, co se týče zajištění úspěšné integrace, považují všichni ředitelé nedostatek finančních prostředků, a to buď celkově chybějící prostředky, nebo konkrétně uvádějí hlavně na asistenty, speciálně pedagogické pracovníky, dále na speciální pomůcky, bezbariérové přístupy, ale i dostatečné finanční ohodnocení učitelů, kteří s žáky pracují. Podle některých se to odráží i v posuzování vhodnosti a nutnosti integrovat.

### **4. Jsou dostatečně vymezeny a v praxi uplatňovány kompetence vedení školy pro zabezpečování integrovaného způsobu vzdělávání handicapovaných žáků?**

Tabulka č. 3: *Dostatečné vymezení a uplatňování kompetencí školy při integraci*

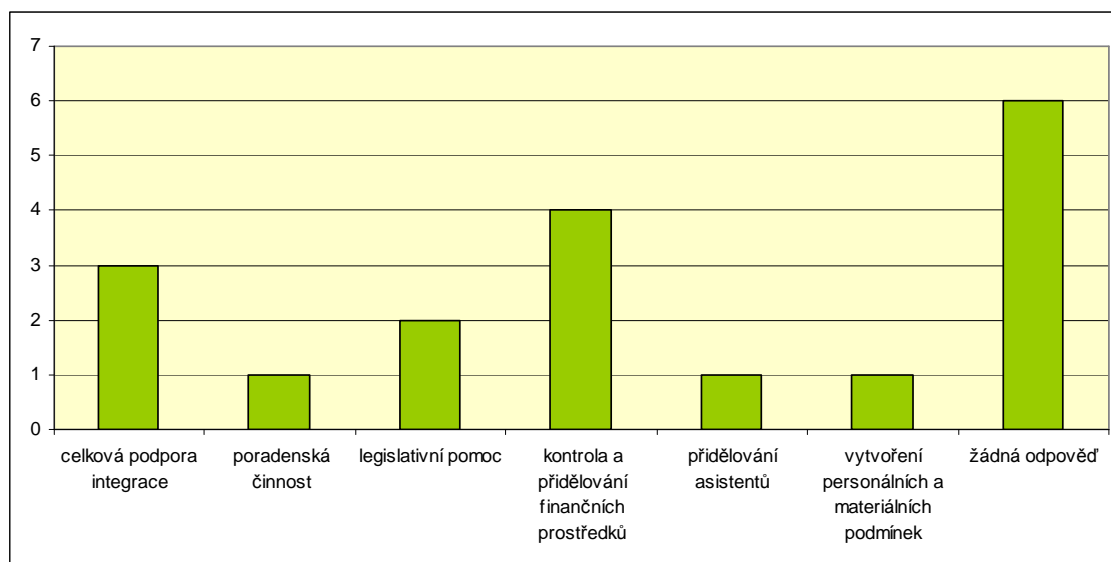
celkem ano	12	80 %
spíše ne	2	13 %
žádná odpověď	1	7 %

Na tuto otázku odpovědělo 10 ředitelů ano nebo celkem ano, bez jakékoli širší odpovědi. V jednom případě je uvedeno, že vymezení kompetencí je sice dostatečné, ale v praxi je vlivem dalších podmínek obtížné zařadit takové děti do školy. V dalších výpovědích je zmíněna dostatečná legislativní zabezpečení integrovaného vzdělávání či zajištění integrace v ŠVP. Jedna odpověď byla záporná, odůvodněná závislostí na finančních prostředcích týkajících se asistentů nebo stavebních úprav. Jedna otázka zůstala nezodpovězená z důvodu nepochopení obsahu.

## 5. Jakou úlohu v otázce integrace sehrávají nebo by měly sehrávat školské úřady?

Celkem 6 ředitelů na tuto otázku neodpovědělo. Výpovědi ostatních 9 ředitelů ukazuje graf č. 2. Znárodnuje jednotlivé odpovědi a jejich četnost. 4 ředitelé uvedli, že úlohou školských úřadů je zajišťování finančních prostředků. 3 ředitelé zdůrazňují celkovou podporu integrovaného vzdělávání a 2 ředitelé legislativní pomoc. Jedenkrát se v odpovědích objevilo vytváření personálních a materiálních podmínek, přidělování asistentů a poradenská činnost.

Graf č. 2: Úloha školských úřadů v otázkách integrace



## 6. Jak je v praxi realizována spolupráce se speciálně pedagogickými centry a pedagogicko-psychologickými poradnami?

Ve všech školách funguje velmi dobrá spolupráce s poradenskými pracovišti. A to formou:

- odborných konzultací a pravidelných návštěv
- návštěvou odborných pracovníků ve školách a zároveň pedagogů v zařízeních
- telefonických komunikací
- individuálních vyšetření a diagnostiky míry postižení
- průběžné kontroly, hodnocení výsledků žáka

- kontroly činnosti asistenta
- pomoci při tvorbě a přípravě IVP i následné vyhodnocování

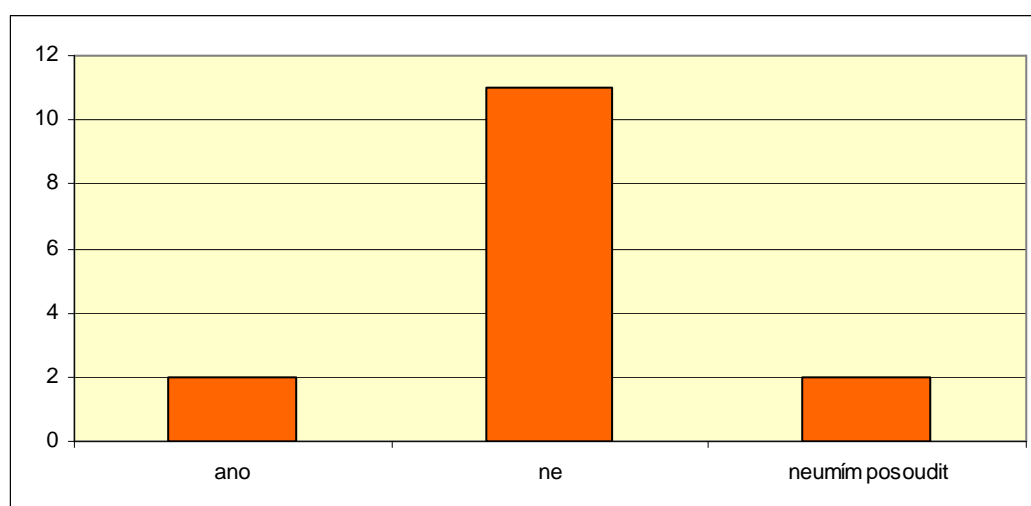
Někteří ředitelé uvádějí, že by bylo přínosné, kdyby pracovníci SPC a PPP pracovali přímo na školách nebo alespoň častěji navštěvovali školy. Objevuje se i zmínka o práci dětského psychologa ve škole.

### 7. Myslíte si, že je možné integrovat děti se všemi typy zdravotního postižení?

11 ředitelů z 15 dotazovaných si myslí, že není možná integrace všech dětí, a to z důvodu obtížného vzdělávání žáků s těžším stupněm postižení nebo že nejsou vytvořeny bezbariérové přístupy, popřípadě není zabezpečena užší spolupráce s odborníky přímo na školách. Dva ředitelé uvádí, že záleží na mnoha faktorech, včetně ochoty učitele takové děti vzdělávat. Ve dvou případech se objevuje kladný názor na tuto situaci s tím, že pokud jsou k tomu vytvořeny dostatečné podmínky a učitel i rodiče mají o integraci velký zájem, funguje velmi dobrá spolupráce, je možné integrovat všechny děti s různým typem postižení.

Graf č. 3 ukazuje odpovědi jednotlivých ředitelů.

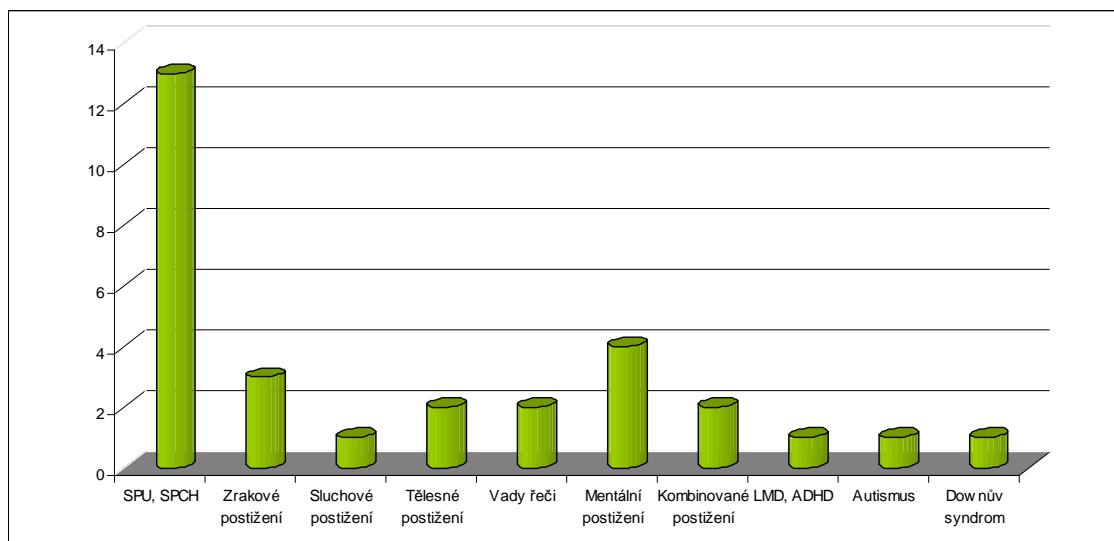
Graf č.3: *Možnost integrace všech typů postižení z pohledu ředitelů*



**8. Jsou ve vaší škole v současné době integrovány nějaké handicapované děti?  
Pokud ano, s jakým zdravotním postižením?**

V každé z oslovených škol se nacházejí handicapovaní žáci, a to s různým zdravotním postižením. Následující graf č. 4 znázorňuje počet různých typů postižení podle toho, jaké zastoupení mají na jednotlivých školách.

**Graf č. 4: Počet typů zdravotního postižení podle zastoupení na jednotlivých školách**



Nejvíce byly v oslovených školách integrovány děti se specifickými poruchami učení a chování (tj. 13), dále děti s mentálním postižením (4), se zrakovým postižením (3), tělesným (2), kombinovaným (2) a děti s vadami řeči (2). Nejmenší zastoupení zauímají sluchová postižení, lehká mozková dysfunkce a ADHD, autismus a Downův syndrom (každé se objevuje pouze jedenkrát).

**9. Jak jste schopni zajistit organizačně, odborně a materiálně výuku těchto dětí?**

**Tabulka č. 4: Zajištění výuky handicapovaných dětí na škole**

celkem dobře	8	53 %
částečně	7	47 %

4 ředitelé zdůrazňují nedostatek finančních prostředků, který se odráží hlavně v materiálním vybavení a odborném zabezpečení vzdělávání. Znamená to, že školy mají málo peněz na individuální odbornou péči, pedagogické asistenty i speciální pomůcky pro handicapované děti. 6 ředitelů uvádí, že celkově jsou na integrované vzdělávání připraveni dostatečně. Službu asistentů využívají 4 školy, ale je to stále v otázkách nedostatku financí.

Organizační zajištění je ve čtyřech případech umožňováno individuálním přístupem a formou IVP a odborný přístup pomocí zásluhou proškolených učitelů, asistentů, popřípadě pedagogů se speciálně pedagogickým vzděláním. Velká část klade důraz na spolupráci a pomoc SPC a PPP, které pomáhají zabezpečovat integraci po stránce odborné (školení, kurzy, semináře, doporučení asistentů atd.), materiální (zapůjčování pomůcek), ale i organizační, kdy například pomáhají a radí při tvorbě individuálních vzdělávacích programů. Dvakrát jsou zmíněny i speciální hodiny zaměřené na reedukaci, stejně tak důležitá spolupráce školy a rodiny.

## 10. Nastal nějaký problém v integraci těchto žáků?

Tabulka č. 5: *Problém při integraci handicapovaných žáků*

ano	6	40 %
ne	9	60 %

9 ředitelů (tj. 60 %) uvádí, že neměli žádné větší potíže při integraci handicapovaných žáků v jejich školách. V dalších šesti případech (tj. 40 %) se objevily určité potíže, související hlavně s přístupem samotných žáků a také rodičů. Byla to nepřiměřená spolupráce mezi rodiči a školou a nedostatečné plnění individuálních vzdělávacích plánů. 3 ředitelé také řeší problém zneužívání „integrace“ k prospěchu žáka s tím, že nemusí plnit některé úkoly nebo nemůže dostat špatnou známku. Spočívá to v tom, že rodiče i žáci si často integraci vysvětlují jinak, než jaký je její hlavní smysl a mnohdy se snaží o větší zohledňování daného postižení. V jedné škole museli v souvislosti s přijetím handicapovaného žáka vytvořit speciální místo odpočinku vyplývající z druhu postižení. Stále je v popředí také problém nedostatku financí, který ztěžuje proces integrace v běžných základních školách.

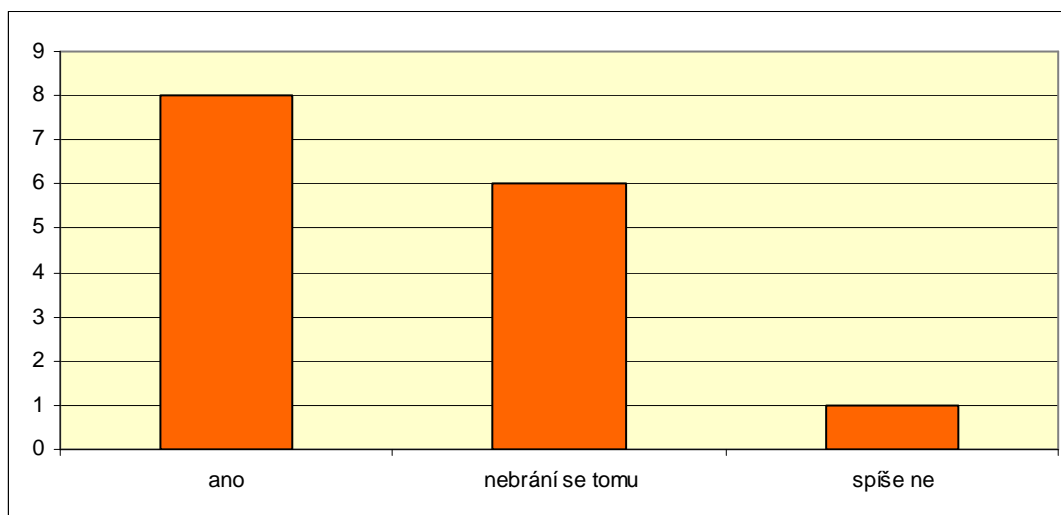


## 11. Mají učitelé Vaší školy zájem o výuku zdravotně postižených žáků?

8 ředitelů (tj. 53 %) odpovědělo kladně, s tím, že učitelé mají snahu pomoci a vyjít těmto dětem vstříc a zároveň ale vyžadují dobrou spolupráci školy a rodiny, která je s některými rodiči problematická. V šesti případech (tj. 40 %) ředitelé uvádějí celkem pozitivní postoj k vzdělávání handicapovaných žáků nebo spíše fakt, že učitelé příliš neodporují, pokud se tato situace naskytne. Musí to však dovolovat podmínky, výuka těchto dětí je příliš nezatíží a nemělo by se také jednat o těžší postižení. Jen výjimečně (tj. 7 %) se objevil spíše negativní postoj k výuce žáků s postižením.

Následující graf č. 5 znázorňuje nejčastější odpovědi ředitelů na tuto otázku.

Graf č. 5: *Zájem učitelů o výuku zdravotně postižených žáků*



## 12. Umožňuje Vaše škola další vzdělávání učitelů v problematice pedagogické integrace? Jak?

Všech 15 ředitelů umožňuje a zabezpečuje další vzdělávání učitelů v této oblasti. Nejvíce formou školení, odborných seminářů nebo proškolovacích kurzů pořádané SPC, PPP, ZVaS (Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Středisko služeb školám), NIDV (Národní institut pro další vzdělávání ČB), v rámci DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků) i vzájemnou návštěvou poradenských zařízení a spoluprací s odbornými pracovníky SPC a PPP. Ojediněle se vyskytuje návštěva

speciálních škol, studium odborné literatury, samostudium, popřípadě studium speciálně pedagogického oboru na vysoké škole.

## 6. 2 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření učitelů 1. stupně ZŠ

Na výzkumném šetření se podílelo celkem 48 učitelů ze 17 základních škol. Dotazníky byly učitelům předány prostřednictvím ředitelů i s náležitými informacemi.

Dotazník pro učitele je anonymní a obsahuje celkem 15 položek, které zjišťují současný názor učitelů na integrované vzdělávání. Snahou bylo analyzovat znalosti a vlastní zkušenosti učitelů i aktuální problémy této problematiky z jejich pohledu.

Dotazník obsahuje kromě jednotlivých položek také vstupní údaje o typu školy, dosaženém vzdělání učitele a dobu vykonávání učitelské praxe.

Tabulka č. 6: *Typ školy*

plně organizovaná škola	41
malotřídní škola	7

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 41 učitelů z plně organizovaných základních škol a 7 učitelů z malotřídních škol.

Všichni učitelé, kteří se podíleli na výzkumu mají vysokoškolské vzdělání.

Tabulka č. 7: *Délka učitelské praxe dotazovaných učitelů*

méně než 10 let	8
nad 10 let	17
nad 20 let	20
nad 30 let	3

Tabulka č. 11 ukazuje, kolik let učitelské praxe mají jednotliví učitelé. Jednalo se tedy o zkušené pedagogy, nejvíce učitelů bylo s dobou praxe mezi 20-30 lety.

Všechny údaje zjištěné při výzkumném šetření učitelů byly náležitě zpracovány a vyhodnoceny pomocí tabulek, grafů a slovního vyjádření.

## Rozbor jednotlivých položek dotazníku pro učitele 1. stupně ZŠ

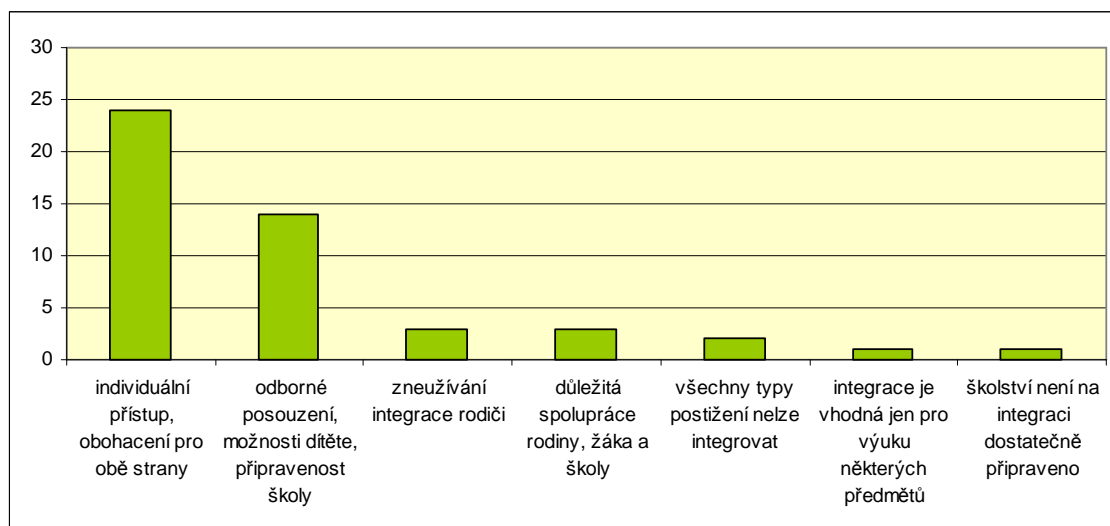
### 1. Co je obsahem a hlavním smyslem pedagogické integrace?

Z odpovědí je možnou soudit, že všichni dotázaní učitelé mají jakousi představu o integrovaném vzdělávání. 33 dotazovaných učitelů (tj. 69 %) si myslí, že hlavním smyslem a obsahem integrace je začlenění dětí s postižením do kolektivu zdravých vrstevníků, umožnit těmto dětem vzdělávat se v běžných školách a poté snadnější zapojení do společnosti. Na jedné straně uvádějí podporu samostatnosti integrovaných žáků, zvyšování sebevědomí a hlavně neizolovat tyto děti a nevyčleňovat pro svoji jinakost. Na druhé straně zdůrazňují také vzájemné ovlivňování dětí s postižením a dětí zdravých, kteří díky každodennímu kontaktu s integrovanými žáky se učí vzájemnému porozumění, pochopení, toleranci a soužití s takto rozdílnou populací. Jako velmi důležité v tomto vzdělávacím procesu považují také co nejširší spolupráci učitelů, ostatních pedagogických pracovníků a rodiny.

15 učitelů (tj. 31 %) se shoduje v tom, že pedagogická integrace umožňuje zvládat handicapovaným žákům běžné učivo a i přes svůj handicap absolvovat školní docházku na běžné škole. Zapojení žáka do vyučovacího procesu by mělo být s ohledem na jeho postižení a individuální možnosti, z čehož vyplývají určité úlevy ve výuce.

### 2. Jaký je Váš osobní názor na školní integraci?

Graf č. 6: *Názory učitelů na školní integraci*



V odpovědích na tuto otázku zcela převažovaly názory prointegrační. Někteří učitelé zaujímají jednoznačně kladný postoj k integrovanému vzdělávání, jiní mají určité výhrady či pochybnosti vzhledem k této problematice. 24 učitelů (tj. 50 %) podporuje školskou integraci, považuje ji za velmi potřebnou a prospěšnou. Uvádí, že integrace má smysl, přináší velké obohacení pro obě strany, jak handicapované, tak zdravé žáky a společným soužitím vzniká lepší porozumění dětem s různými odlišnostmi. Pro pedagogy znamená integrace individuální přístup a dostatek času, aby se mohli dítěti plně věnovat.

14 učitelů (tj. 29 %) považuje za důležité odborně a odpovědně posoudit každý případ, všechny okolnosti a možnosti dítěte, stejně tak druh a míru postižení. Domnívají se, že integrace je možná za určitých podmínek, jakými jsou: odborné zajištění, speciálně – pedagogické vedení učitelů, technická připravenost, vhodné prostředí, pomůcky, spolupráce s rodinou, poradenskými pracovišti, možnost speciální reedukace apod.

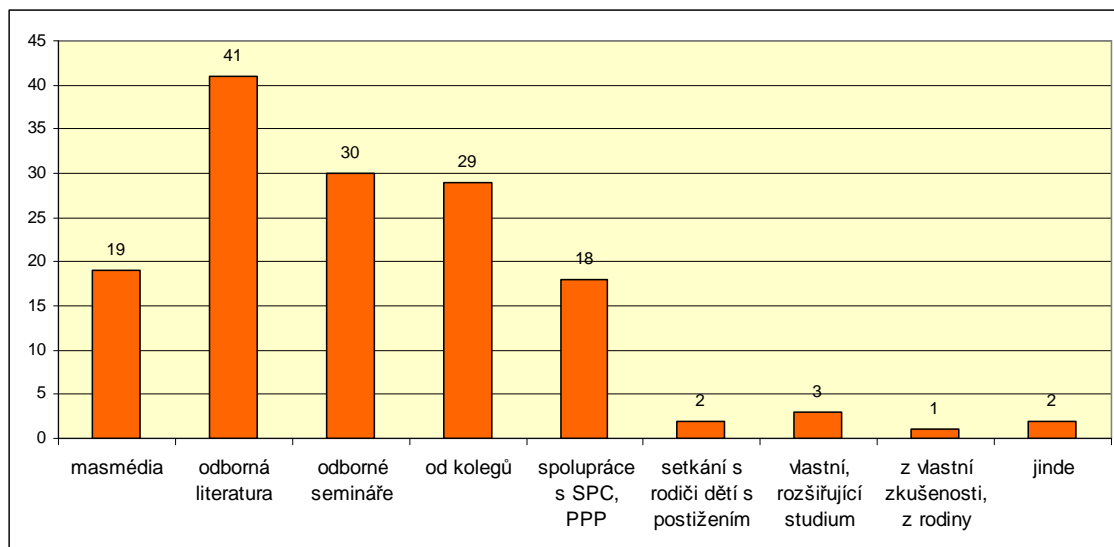
Ve třech odpovědích učitelé zdůrazňují důležitou úlohu rodiny a vzájemnou spolupráci se školou. Dodávají, že integrace v rámci samotné školy bez velké snahy rodiny i samotného žáka nemůže dostatečně fungovat.

2 učitelé si myslí, že nelze integrovat děti se všemi typy postižení, zvláště není vhodná integrace žáků s mentálním postižením. Třikrát učitelé upozorňují na zneužívání „integrace“, kdy rodiče mnohdy žákovy problémy omlouvají a požadují úlevy i v situacích, ve kterých to není třeba.

V jednom případě se objevuje názor, že integrace je vhodná jen pro výuku některých předmětů a ostatní by se měly vyučovat ve speciálních školách. V jedné odpovědi upozorňuje dotazovaný učitel na nedostatečnou připravenost českého školství na integrované vzdělávání a dodává, že úspěšná integrace dnes probíhá hlavně díky obětavosti a nadšení učitelů.

### 3. Odkud čerpáte informace o pedagogické integraci (masmédia, odborná literatura, odborné semináře, od kolegů, jinde (kde)?

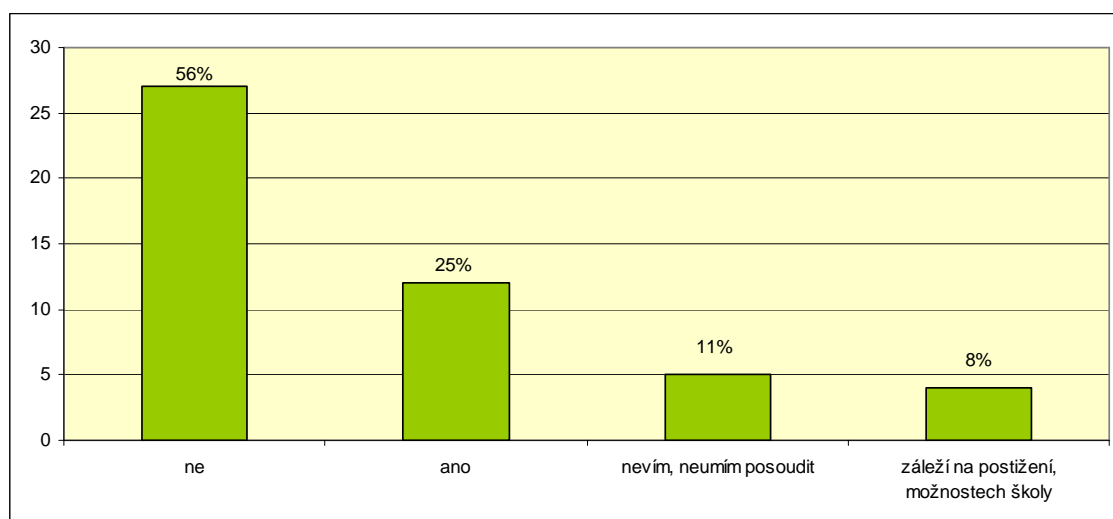
Graf č. 7: *Zdroje informací o pedagogické integraci uvedené učiteli*



Z grafu č. 7 je patrné, že nejvíce učitelé čerpají potřebné informace z odborných knih a časopisů, dále pak z odborných seminářů a kurzů a od kolegů, kteří mají s integrovaným vzděláváním zkušenosti. Velkým zdrojem informací jsou v dnešní době také masmédia, hlavně televize a internet a za velmi cenné poznatky považují dotazování učitelé také ty, které získají od odborných pracovníků speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden. Někteří z nich mají znalosti z této problematiky díky vlastní zkušenosti z rodiny, kde se vyskytuje handicapované dítě nebo s různých setkání s rodiči, nejčastěji v rámci nezbytné spolupráce. Ostatní uvedli, že informace získávají samostudiem či rozšiřujícím studiem v dané problematice anebo jiným, blíže neuvedeným, způsobem.

#### 4. Myslíte si, že je možné integrovat děti se všemi typy zdravotního postižení?

Graf č. 8: *Možnost integrace dětí se všemi typy postižení z pohledu učitelů*



56 % učitelů si myslí, že není možné integrovat žáky se všemi typy postižení, za nejproblematictější považují děti s mentálním a kombinovaným postižením a s těžkou zrakovou vadou, ale i specifické poruchy chování. 25 % dotazovaných souhlasí se vzděláváním dětí se všemi typy postižení, 8 z nich však uvádí, že integrovat je lze při vytvoření vhodných podmínek a nesmí to být na úkor ostatních žáků ve třídě. Jako hlavní podmínky považují možnosti a vybavení školy (bezbariérový přístup, vhodné prostory, pomůcky, počet dětí ve třídě, asistent atd.), schopnosti, vůli a ochotu učitele a spolupráci s rodinou. 11 % učitelů neví nebo nemůže danou situaci posoudit. Zbýlých 8 % ze všech dotazovaných neuvadlo jednoznačnou odpověď a domnívá se, že velmi záleží na typu a stupni postižení a podmínkách a možnostech školy.

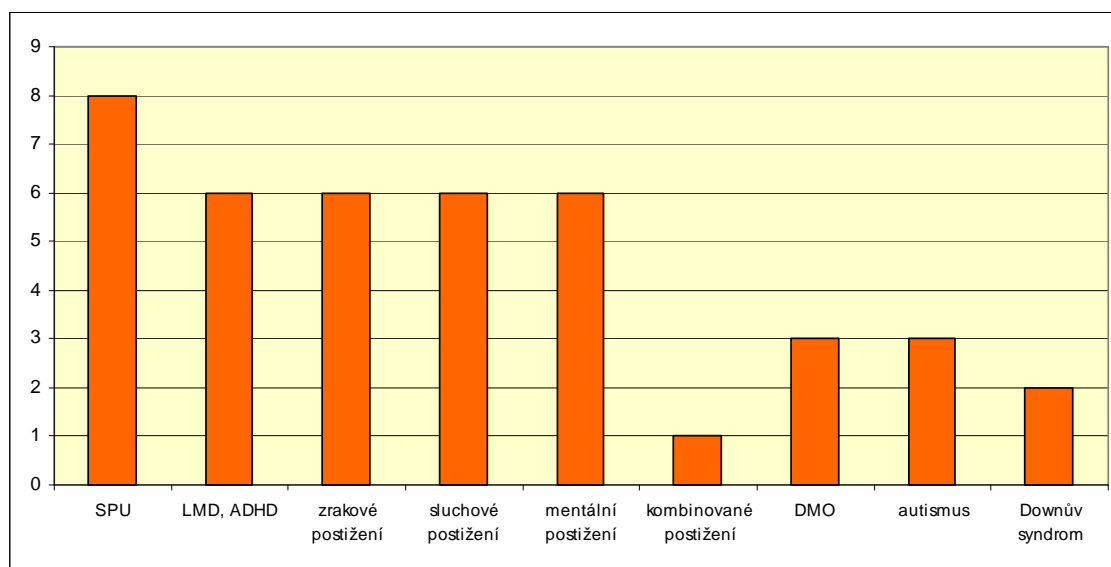
#### 5. Učila jste již někdy handicapované dítě?

Tabulka č. 8: *Zkušenost učitelů s výukou handicapovaného dítěte*

ano	30	63 %
ne	18	37 %

63 % dotazovaných učitelů již někdy učilo handicapovaného žáka, 37 % vlastní zkušenost s výukou žáka s postižením nemá. Následující graf znázorňuje jaké typy postižení měli žáci, které mělo možnost učit 30 učitelů. Zároveň graf č. 9 ukazuje četnost různých postižení.

Graf č. 9: *Zkušenost učitelů s výukou handicapovaných dětí podle typu postižení*

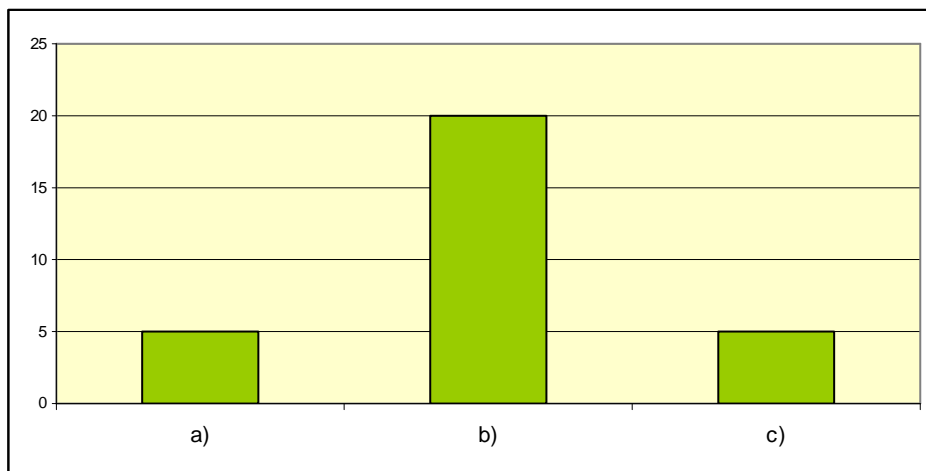


Nejvíce mají učitelé zkušenost s výukou specifických poruch učení, dále s dětmi s lehkou mozkovou dysfunkcí či s poruchami hyperaktivity a pozornosti, se zrakovým, sluchovým a mentálním postižením. Nejméně pedagogové učili dětskou mozkovou obrnu, autismus, Downův syndrom a nakonec dítě s více vadami.

## 6. Jak náročná byla pro Vás práce s tímto dítětem?

- a) stejně náročná jako s ostatními dětmi
- b) více náročná, ale lze zvládnout v běžné třídě
- c) velmi náročná, za normálních podmínek nelze zvládnout v běžné třídě

Graf č. 10: *Stupeň náročnosti práce s handicapovaným dítětem v běžné třídě*



Graf č. 10 ukazuje stupně náročnosti práce s handicapovaným dítětem, podle toho, jak ji zhodnotili učitelé. Obtížnost výuky pro učitele souvisela s typem a stupněm konkrétního postižení, s podmínkami na dané škole a dost často také s přítomností asistenta ve třídě. Jednotlivé položky jsou podrobněji rozebrány níže.

#### **a) stejně náročná jako s ostatními dětmi**

Ve třech případech (tj. 10 %) probíhala výuka s pomocí asistenta, takže učitel zvládal výuku dobře. Jeden učitel zmiňuje náročnost přípravy na hodiny a další uvádí, že záleží na dobré pedagogické a speciálně pedagogické diagnostice.

#### **b) více náročná, ale lze zvládnout v běžné třídě**

V osmi případech (tj. 27 %) byla výuka pro učitele usnadněna přítomností pedagogického asistenta, jednalo se hlavně o komplikovanější postižení jako dětská mozková obrna, autismus, mentální a zrakové postižení. Deset učitelů (tj. 33 %) uvedlo náročnost na přípravu, organizaci hodiny, metody, pomůcky, materiál, čas, motivaci, ale i co se týče spolupráce se spolužáky a rodiči žáka. Upozorňují na to, že tyto žáci vyžadují více pozornosti, trpělivosti, zvláštní přístup a komunikaci, neustálou kontrolu, individuální zadávání úkolů apod.

#### **c) velmi náročná, za normálních podmínek nelze zvládnout v běžné třídě**

U dvou žáků s postižením byl přítomen pedagogický asistent, bez něhož by práce v běžné třídě nebyla možná. V dalších třech případech byla práce pro učitele



velmi náročná, a to z toho důvodu, že dítě nemělo k dispozici asistenta, který by průběh výuky usnadňoval. Jeden učitel odůvodňuje svoji odpověď tím, že práce byla náročnější na přípravu a individuální čas, kdy musel výklad provádět mimo vyučování. V jednom případě pedagog zmiňuje možnosti návštěv žáka na některé hodiny v nižších ročnících a zvláštní hodiny reedukace.

### **7. Jak jste připravil/a třídu na příchod handicapovaného žáka a jak ho kolektiv spolužáků přijal?**

Všech 30 učitelů (tj. 63 %), kteří již někdy učili handicapované dítě uvádějí, že kolektiv třídy přijal žáka vždy bez větších problémů a umožnil mu tak dobře se zařadit mezi ostatní.

V 11 případech (tj. 37 % z 30 učitelů) se učitelé snažili připravit spolužáky na příchod dítěte s postižením, a to formou společného rozhovoru, vysvětlení situace, přiblížení daného postižení, vžití se do situace integrovaného dítěte pomocí různých her i společnou domluvou na určitých pravidlech v rámci výuky:

- rozhovor, diskuse se žáky, odpovědi na jejich otázky
- vysvětlení situace
- přiblížení daného postižení žáka, seznámení s handicapem
- zkusit se pomocí her vžít do role handicapovaného dítěte
- vysvětlit dětem, jakým způsobem s žákem komunikovat, co zvládá a co ne
- upozornění žáků na speciální přístup a pomůcky v rámci integrované výuky
- vysvětlení integrace jako možnosti pomoci handicapovanému žákovi a zároveň se mnohému naučit
- vysvětlení na příkladu rodiny – všichni jsou si rovni i přes své odlišnosti, zdůraznění důležitosti láskyplných vztahů ve třídě
- domluva a stanovení určitých pravidel, jaké má žák úlevy

15 učitelů (tj. 50 %) nijak zvlášť třídu na příchod integrovaného žáka nepřipravovala, a to hlavně z toho důvodu, že děti žáka znaly již z mateřské školy, věděly o jeho handicapu, tzn. že kolektiv byl částečně vytvořen ještě před nástupem do základní školy. V druhém případě byl žák s ostatními dětmi již od 1. třídy, kdy ho děti již od počátku bez problémů přijaly, respektovaly jeho rozdíly a snažily se mu pomáhat.

Ve čtyřech případech (tj. 13 %) učitelé pouze uvádějí, že handicapovaný žák byl ostatními přijat dobře a více nerozvádějí, zda a jakým způsobem třídu připravili.

## 8. Mělo toto dítě ve třídě asistenta?

Tabulka č. 9: *Přítomnost asistenta k integrovanému dítěti*

ano	12	40 %
ne	18	60 %

40 % z 30 dotázaných učitelů, kteří již někdy učili žáka s postižením, uvedlo, že dítě mělo ve třídě asistenta. Jednalo se o postižení zrakové, kombinované (mentální a tělesné), DMO, autismus a Downův syndrom.

## 9. Jste Vy osobně pro zařazování handicapovaných dětí do běžných tříd?

Tabulka č. 10: *Názor učitelů na školní integraci*

ano	41	86 %
nejednoznačná odpověď	5	10 %
nevím	2	4 %

41 učitelů (tj. 86 %) ze 48 dotázaných je pro zařazování dětí s postižením do běžných tříd základních škol, v 5 případech (tj. 10 %) se objevila nejednoznačná odpověď, ale z obsahu vyplývá spíše kladný postoj k integraci. 2 učitelé neví (tj. 4 %), protože nemají dosud s integrovaným vzděláváním vlastní zkušenost.

30 % ze všech dotazovaných pedagogů uvádí, že záleží na typu a stupni postižení a 15% považuje za důležité další faktory a okolnosti, jako je spolupráce s rodiči, odborníky, vhodné prostory, nízký počet dětí ve třídě, zajištění asistenta apod.

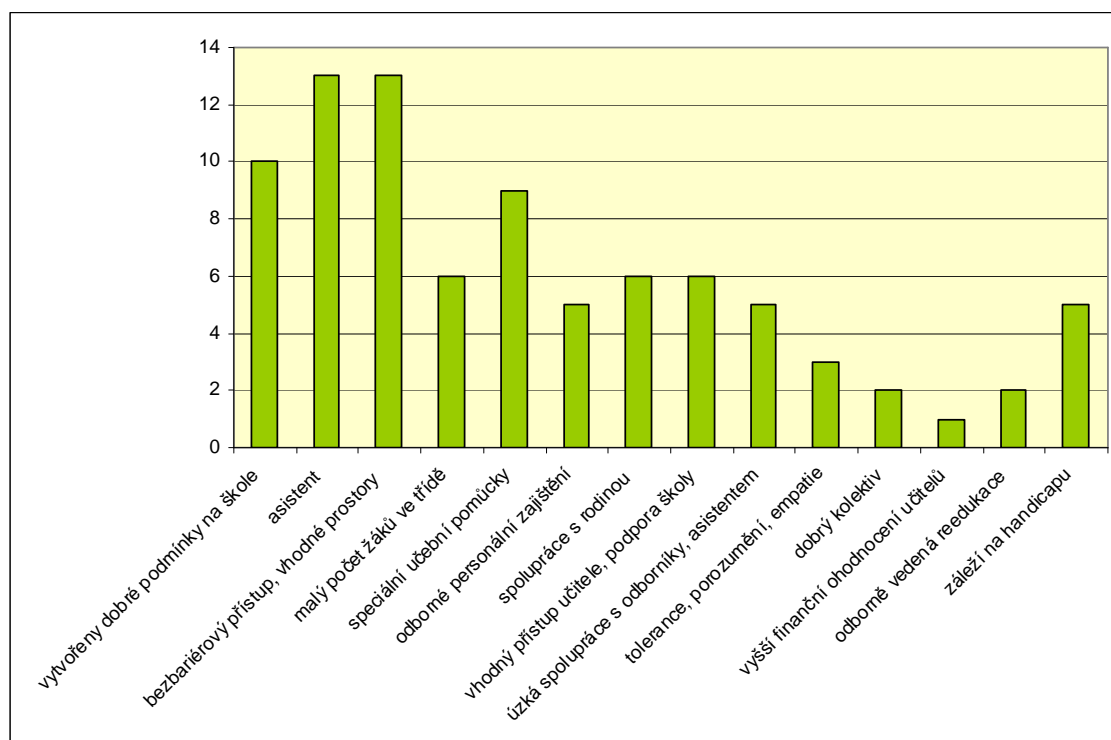
Jako nejčastější vysvětlení svých odpovědí učitelé napsali:

- velké obohacení pro všechny zúčastněné strany (učitel, integrované dítě, spolužáci)
- velký přínos pro učitele - lidský, prohlubování sociálního citění
- možnost žít v kolektivu zdravých dětí

- zdravé děti se učí větší toleranci, porozumění, respektu, schopnosti pomoci, porozumění a spolupráci, poznají odlišnosti života a více vnímají svět kolem sebe
- přínos pro handicapovaného žáka – necítí se ostrčený, izolovaný, méněcenný
- dítě s postižením zůstává ve známém prostředí – v rodině, mezi kamarády
- zdravé děti se učí více si vážit vlastního života, zdraví a životních hodnot
- příprava dětí zdravých do života, kdy se s takovými dětmi a dospělými setkají i mimo školu

## 10. Jaké by podle Vás měly být podmínky pro úspěšnou integraci na Vaší škole?

Graf č. 11: *Podmínky pro úspěšnou integraci z pohledu učitelů*



Jako nejdůležitější podmínky pro integraci uvádějí učitelé:

- zajištění asistenta (13),
- bezbariérové přístupy (13),
- vhodné celkové podmínky na škole (10),
- speciální pomůcky (9),
- nízký počet žáků ve třídě (6),
- spolupráci s rodinou (6),
- přístup učitele a podporu školy (6),
- odborné personální zajištění (5),
- spolupráci s příslušnými odborníky a asistentem (5).

Nejméně zmiňují:

- toleranci a porozumění (3),
- dobrý kolektiv spolužáků (2),
- reedukační hodiny (2),
- náležité finanční ohodnocení učitelů, kteří s integrovanými žáky pracují (1).

5 učitelů napsalo, že záleží na daném postižení.

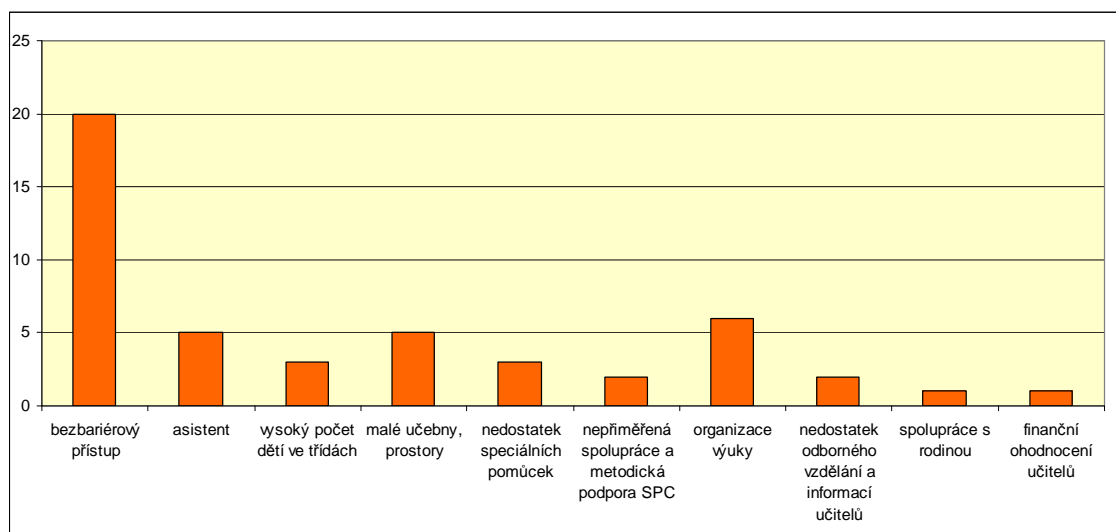
## **11. Vidíte nějaké problémy v možnosti realizace pedagogické integrace handicapovaných dětí ve vaší škole?**

Tabulka č. 11: *Problémy v realizaci integrace podle učitelů na dané škole*

ano	31	65 %
ne	8	17 %
nevím	2	4 %
žádná odpověď	7	14 %

65 % dotazovaných učitelů uvedlo, že na škole, kde učí, jsou určité nedostatky bránící v možnosti úspěšné integrace. Tyto podmínky a jejich četnost, podle toho, jak je učitelé určili, ukazuje níže uvedený graf č. 18. 17 % pedagogů nevidí žádné větší problémy v možnosti integrovat děti s postižením na jejich škole. 4 % z celkového počtu nemá s integrací příliš zkušenosti a neví, zda jsou na škole vytvořeny dostatečné podmínky pro realizaci integrovaného vzdělávání. Zbýlých 14 % dotazovaných učitelů na tuto otázku neodpovědělo.

Graf č. 12: *Nedostatečné podmínky při realizaci integrace na škole*



## 12. Jaký je Váš osobní názor na existenci speciálních tříd?

Tabulka č. 12: *Názor učitelů na existenci speciálních tříd*

kladný názor	37	77 %
částečně negativní názor	5	10 %
žádná odpověď	6	13 %

12 učitelů (tj. 25 %) považuje speciální třídy za velmi potřebné a užitečné, hlavně v případech, kdy jsou pro dítě téměř jedinou možností v integrovaném způsobu vzdělávání. Jsou hlavně vhodné pro žáky s těžším stupněm postižení, kteří se nemohou pro svůj handicap vzdělávat v běžné třídě základní školy.

14 učitelů (tj. 29 %) se domnívá, že speciální třídy jsou prospěšné pro děti s podobnými problémy, které jsou pohromadě ve třídě s malým počtem žáků a je tak možnost individuálního přístupu. Tito učitelé mají na existenci speciálních tříd kladný názor, a to za předpokladu, že škola má dostatečné podmínky pro jejich zřízení (finanční prostředky, speciální pedagogy).

Ve třech případech (tj. 6 %) převládá názor, že jsou tyto třídy ve stávajícím školském systému nutné a nezbytné, protože podle nich české školství stále ještě dostatečně nepodporuje kvalitní integraci do škol i do běžného života, a proto jsou v současné době zatím nezastupitelné. V dalších 3 odpovědích (tj. 6 %) poukazují

na vhodnost zřizování speciálních tříd na velkých školách, kde žáci naplní celou třídu a lze se jim více věnovat.

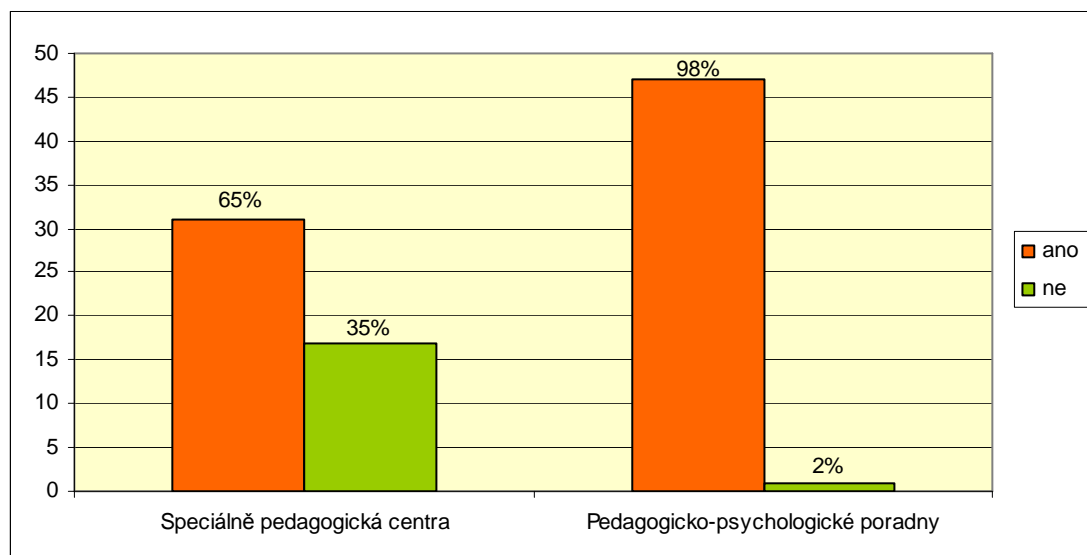
4 dotazovaní (tj. 8 %) si myslí, že speciální třídy řeší problémy handicapovaných dětí pouze v dané lokalitě, ale neřeší situaci u dětí ze vzdálenějších míst, kdy děti musí dojíždět, bydlet na internátě anebo je rodiče díky přílišné vzdálenosti nemohou pro vzdělávání dítěte využít. Jedenkrát (tj. 2 %) se také objevil názor, který ukazuje na vhodnost propojení výuky ve speciálních třídách v kombinaci s výukou některých předmětů v třídách běžných.

5 dotázaných pedagogů (tj. 10 %) uvedlo, že speciální třídy přímo nezavrhují, ale jsou spíše pro přímou integraci, kdy dítě není vyčleněno z běžného života. 6 otázek (tj. 13 %) zůstalo bez odpovědi.

### 13. Jste seznámen/a s úkoly a zaměřením práce:

- |  |          |
|--|----------|
| a) speciálně pedagogických center      | ano - ne |
| b) pedagogicko-psychologických poraden | ano - ne |

Graf č. 13: *Znalost práce a zaměření poradenských pracovišť*



Z výše znázorněného grafu č. 13 můžeme vidět, že 65 % učitelů zná úlohu a náplň práce speciálně pedagogických center, zato 35 % z dotazovaných přesně neví, jaké zaměření tyto pracoviště mají. V otázce pedagogicko-psychologických poraden je

situace o mnoho lepší. Celých 98 % učitelů je seznámeno s hlavními úkoly a zaměřením práce poraden, jen 2 % pedagogů uvedlo pravý opak.

#### 14. Byl/a byste ochoten/na přijmout, případně znovu přijmout, do své třídy handicapované dítě?

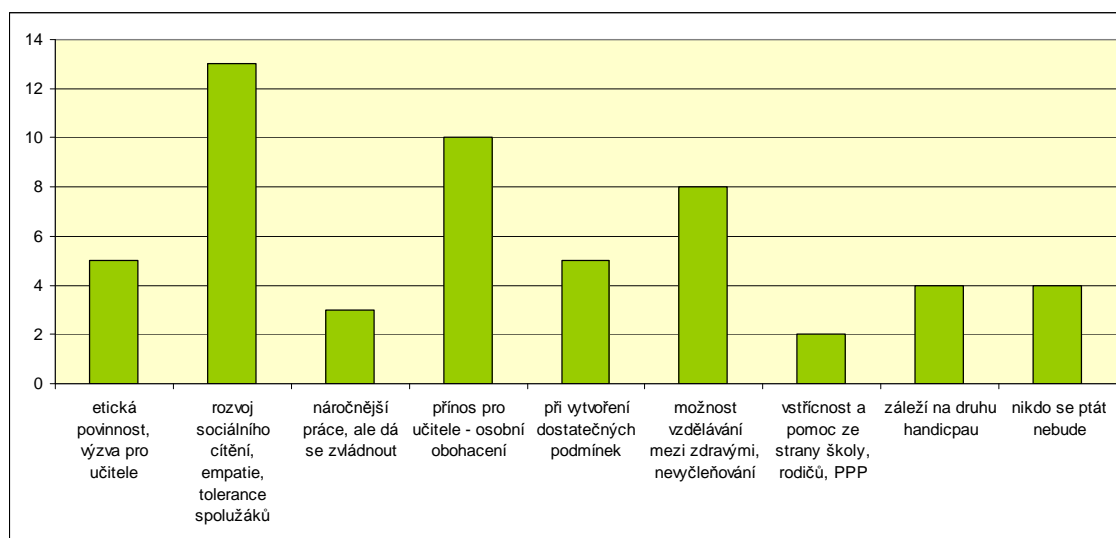
Tabulka č. 13: *Ochota učitelů přijmout handicapované dítě do své třídy*

ano	37	77 %
ano, ale...	10	21 %
bez odpovědi	1	2 %

98 % učitelů by bylo ochotno přijmout do své třídy handicapované dítě, z toho 21 % dotázaných by situaci zvažovalo na základě určitých podmínek.

Následující graf č. 14 ukazuje nejčastější odůvodnění odpovědí uvedenými učiteli v dotaznících.

Graf č. 14: *Názory učitelů na přijetí handicapovaného dítěte do své třídy*



Nejvíce k této otázce učitelé uvedli, že školní integrace je velkým přínosem pro rozvoj empatického a sociálního citění spolužáků, vede k větší toleranci, ohleduplnosti, schopnosti pomáhat a odbourává bariéry mezi handicapovanými a zdravými dětmi. V deseti odpovědích zdůrazňují i neopomenutelný přínos a obohacení pro samotného pedagoga, a to jak lidsky, tak odborně získáním nových poznatků a zkušeností. 8 učitelů

vidí hlavní smysl v umožnění handicapovanému žákovi vzdělávat se mezi zdravými vrstevníky v běžné škole a podle jeho možností a v pomoci nebýt od ostatních izolován. 5 učitelů považuje možnost vzdělávat dítě s postižením jako svou etickou povinnost, samozřejmost a výzvu pro něco, co má smysl. Pětkrát učitelé uvedli, že jsou ochotni vzdělávat handicapované dítě při vytvoření dostatečných podmínek, jako je zajištění asistenta, speciálních pomůcek a malého počtu žáků ve třídě. 4 dotazovaní dodávají ke své odpovědi, že velmi záleží na typu a stupni postižení a 2 učitelé považují za důležitou vstřícnost a pomoc od vedení školy, rodiny žáka a poradenských zařízení. 3 učitelé berou integraci jako běžnou věc, která, i když je pro učitele náročnější, jak na přípravu, tak psychicky, se dá zvládnout. Ve 4 případech se objevil názor, že učitelů se nikdo nebude ptát na to, zda jsou ochotni učit ve své třídě handicapové dítě.

**15. Od koho byste očekával/a největší podporu při pedagogické práci s handicapovaným žákem?**

**speciálně pedagogická centra**

**speciální školy**

**rodina**

**MŠMT**

**školský úřad**

**pedagogicko-psychologické poradny**

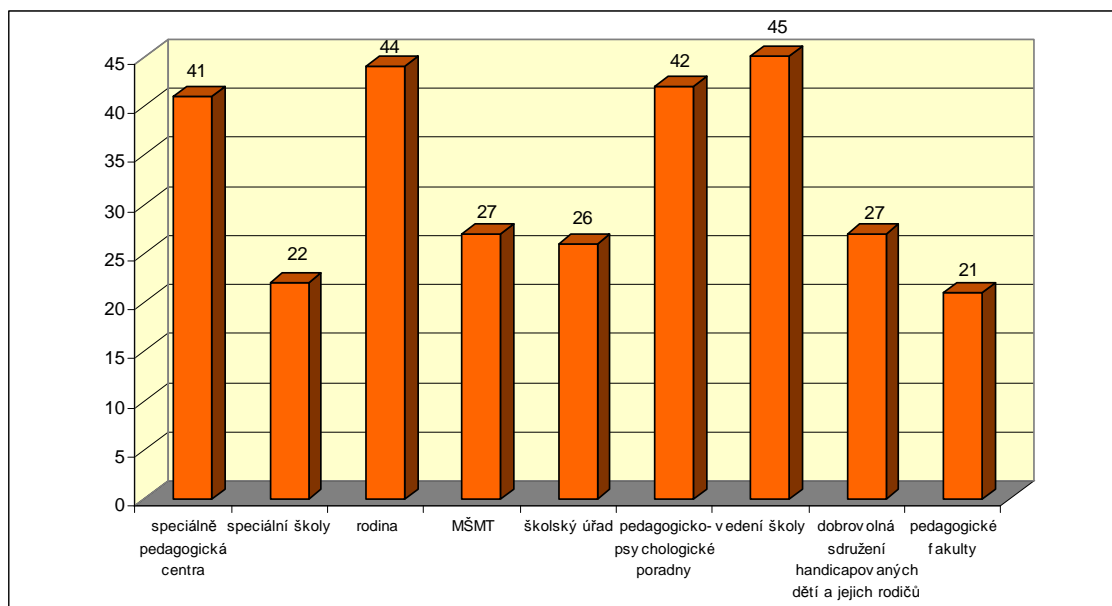
**vedení školy**

**dobrovolná sdružení handicapovaných dětí a jejich rodičů**

**pedagogické fakulty**



Graf č. 15: *Možnosti podpory pedagogické integrace podle názoru učitelů*



Z grafu č. 15 je patrné, že největší podporu při integraci učitelé očekávají od vedení školy a rodiny integrovaného žáka, jejich dostatečnou podporu a spolupráci při integračním procesu. Dále zdůrazňují velkou pomoc ze strany poradenských zařízení, a to hlavně pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center. Celkem 27 učitelů považuje za důležitou podporu od státu a stejný počet i od různých dobrovolných sdružení určených pro děti s postižením a jejich rodiče. Menší zastoupení mají školské úřady, které již dnes neexistují a jejich funkci převzaly odbory školství, mládeže a tělovýchovy příslušných krajských úřadů, kraje či obce jako zřizovatelé. Nejmenší podpora při integrovaném vzdělávání je podle učitelů očekávána od speciálních škol a pedagogických fakult.

### 6.3 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření rodičů handicapovaných dětí

Na výzkumu se celkem podílelo 24 rodičů, jejichž děti jsou integrovány v běžných základních školách. Dotazníky byly rodičům předány prostřednictvím ředitelů a třídních učitelů, kteří jim předali i potřebné informace.

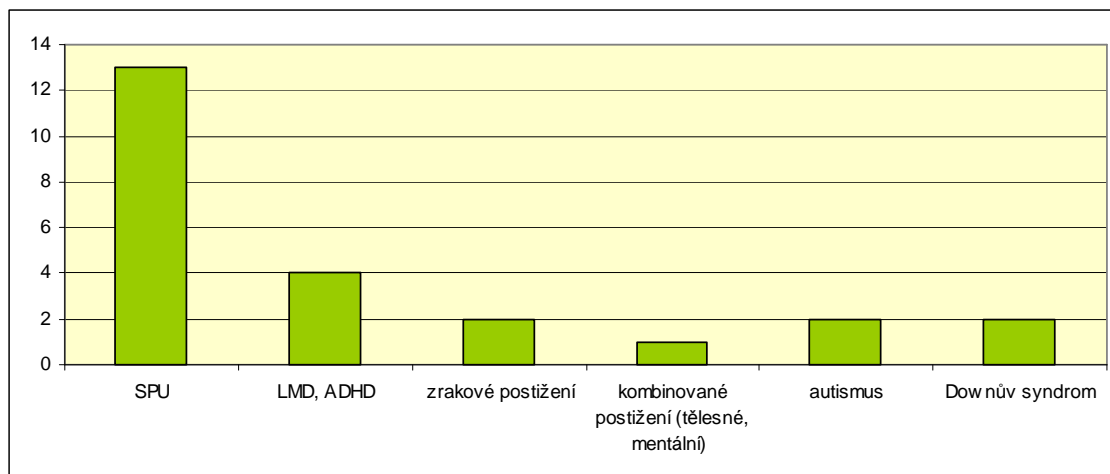
Dotazník obsahuje 16 položek a je anonymní. Jednotlivé otázky se snaží zjistit názory rodičů integrovaných dětí, jejich pohled na tuto problematiku a vlastní zkušenosti s integrovaným vzděláváním svého dítěte v běžné základní škole.

Odpovědi u jednotlivých položek byly zpracovány a vyhodnoceny a výsledky jsou interpretovány a doloženy názornými tabulkami a grafy.

#### **Rozbor jednotlivých položek dotazníku pro rodiče handicapovaných dětí**

##### **1. Jaký typ postižení má Vaše dítě?**

Graf č. 16: *Typy postižení dětí uvedenými rodiči*



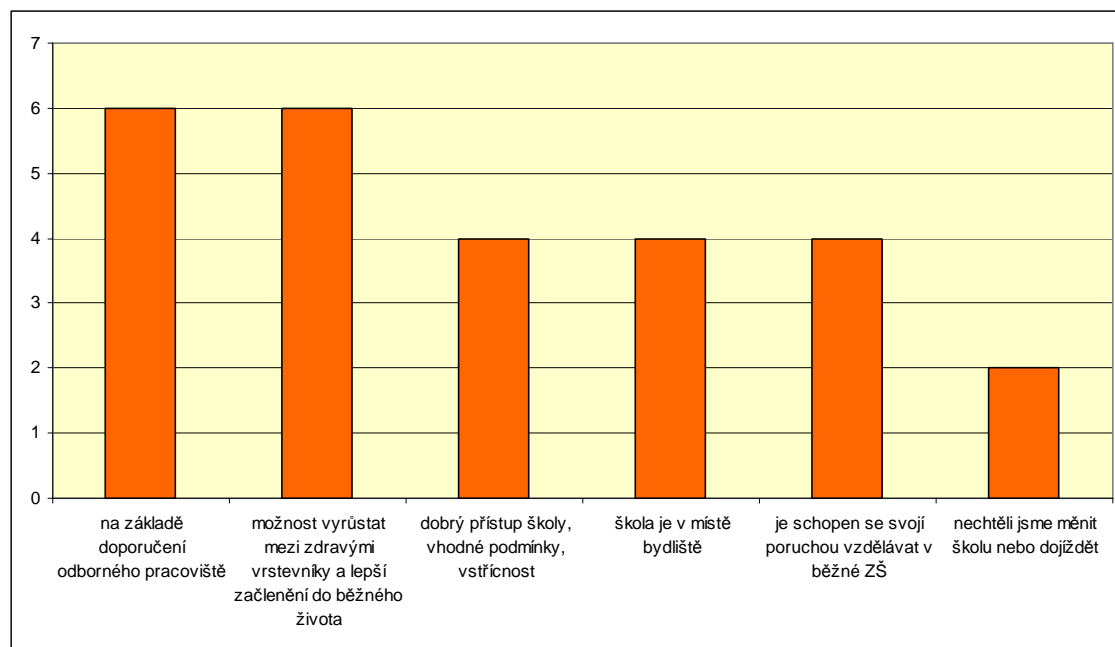
Z grafu č. 16 je patrné, že největší zastoupení mají specifické poruchy učení, které se objevily 13krát, 4krát pak lehká mozková dysfunkce a porucha hyperaktivity a pozornosti, zrakové postižení, autismus a Downův syndrom byly uvedeny pokaždé dvakrát a nejmenší zastoupení mělo kombinované postižení, a to tělesné a mentální.

## 2. Proč jste se rozhodl/a integrovat Vaše dítě do běžné základní školy?

Nejčastějším důvodem pro integraci bylo pro rodiče vyšetření a následné doporučení integrace odborným pracovištěm, možnost vyrůstat mezi zdravými vrstevníky a snadněji se tak začlenit do běžného života. Rodiče také uvedli, že dítě je schopno se se svým handicapem vzdělávat v běžné základní škole. Dalším faktorem, který hrál roli při výběru vhodné vzdělávací cesty byly příznivé podmínky na škole, dobrý přístup, spolupráce a vstřícnost ze strany školy, popřípadě zájem školy o vzdělávání daného žáka. Někteří rodiče se rozhodovali podle toho, že základní škola je v místě bydliště a žák nemusí nikam dojíždět nebo příslušná speciální škola by byla příliš daleko. Objevují se i případy, kdy rodiče při nástupu do školy o poruše nevěděli, zjistili to až během školní docházky a školu již proto nechtěli měnit.

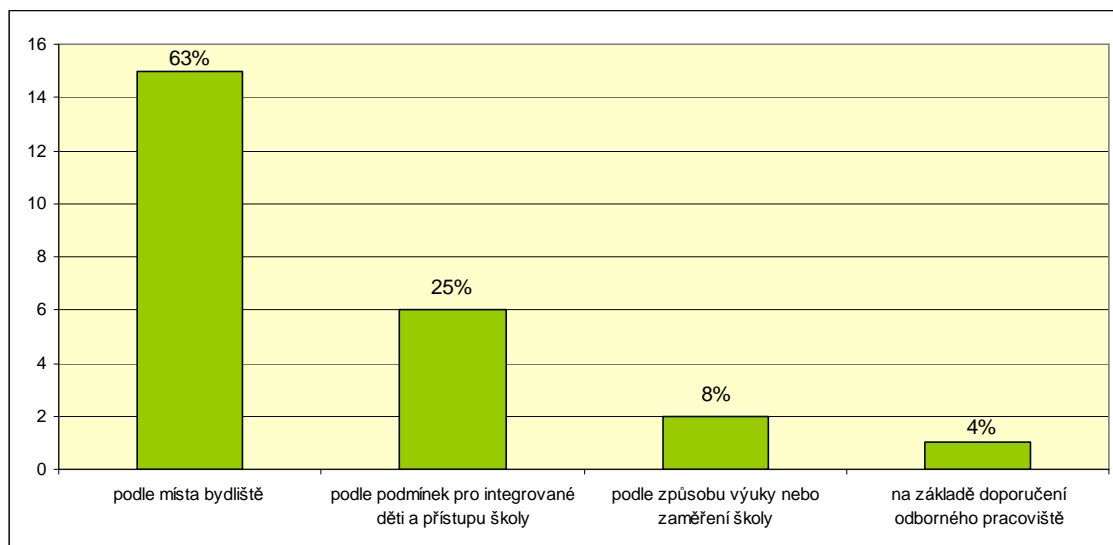
Následující graf č. 17 znázorňuje již zmíněné odpovědi rodičů na danou otázku a ukazuje jejich četnost.

Graf č. 17: *Důvod integrovat své dítě do běžné ZŠ*



### 3. Podle čeho jste si školu vybíral/a?

Graf č. 18: *Výběr školy*



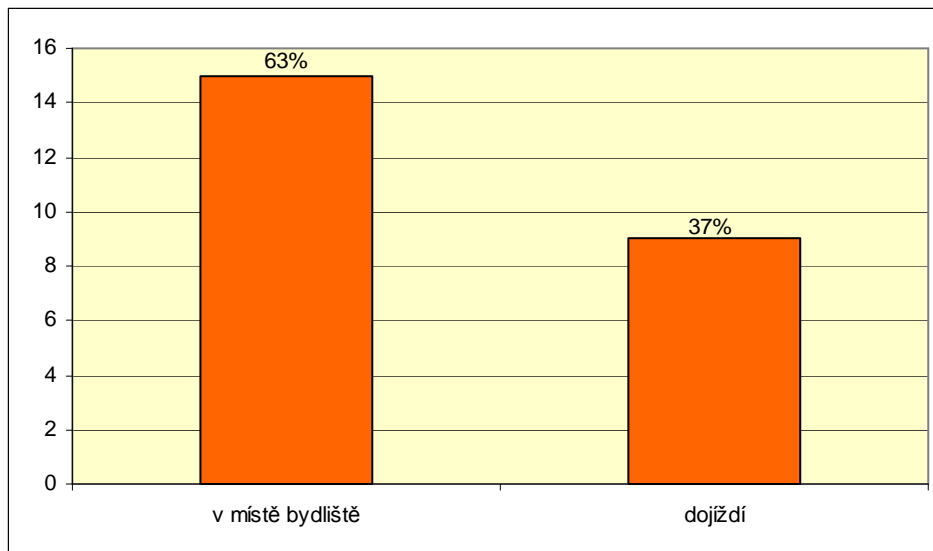
Graf č. 18 ukazuje, že rodiče si školu nejvíce vybírali podle místa bydliště, to uvedlo 15 dotazovaných, z toho 6 kromě toho také přihlíželo k sourozencům, kteří školu již navštěvovali. 6 rodičů se rozhodovalo podle podmínek vhodných pro integraci dětí s postižením, přístupu učitelů či dobré pověsti školy. 2 rodiče se zajímali hlavně o způsob výuky a zaměření školy a 1 rodič se rozhodl na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny.

### 4. Nastaly nějaké problémy s přijetím Vašeho dítěte do základní školy?

22 rodičů (tj. 92 %) odpovědělo, že při zařazování svého dítěte do běžné školy žádné problémy nenastaly, dokonce někteří dodávají velkou vstřícnost a ochotu ze strany školy. Jen 2 rodiče (tj. 8 %) uvedli určité potíže při integraci. V prvním případě se jednalo o posměch spolužáků a v druhém případě nastaly problémy až po nástupu do školy, nikoli při přijetí.

## 5. Je škola v místě bydliště nebo musí Vaše dítě do školy dojíždět?

Graf č. 19: *Lokalizace dané školy*



65 % rodičů uvedlo, že jejich dítě navštěvuje základní školu v místě bydliště a 37 % rodičů má handicapované dítě, které musí do školy dojíždět. Ve většině případech se však jedná o kratší vzdálenosti, a to dojíždění z vedlejší vesnice, města nebo pomocí městské hromadné dopravy.

## 6. Má Vaše dítě ve třídě asistenta (osobního asistenta, asistenta pedagoga)?

Tabulka č. 14: *Přítomnost asistenta u dítěte*

ano	7	29 %
ne	17	71 %

Pouze 7 z 24 dotázaných rodičů napsalo, že jejich dítě má ve třídě asistenta. Jednalo se o tato postižení: autismus, Downův syndrom, kombinované postižení (tělesné a mentální), lehká mozková dysfunkce a ADHD. Handicapované děti podle ostatních 17 rodičů asistenta ve škole nemají.

## 7. Jak dítě vychází se spolužáky? Jak ho ostatní přijali?

18 (tj. 75 %) rodičů uvádí, že jejich dítě přijali ostatní spolužáci ve třídě normálně a vychází s nimi dobře, z toho 3 rodiče se tento fakt spíše domnívají. Někteří dodávají společnou návštěvu už mateřské školy, kdy se děti znaly ještě před nástupem do školy a to přineslo velkou výhodu pro dítě při zařazení do kolektivu třídy. Ve dvou případech (tj. 8 %) se objevili zpočátku problémy, ale později došlo ke zlepšení a děti žáka přijaly. Usuzují z toho, že žák je kamarádký, těší se do školy a také z vlastních postřehů podle chování ostatních dětí k němu. 3 rodiče (tj. 13 %) museli řešit problémy s přijetím svého dítěte. Jeden rodič líčí lepší vztahy v prvních ročnících, další popisuje dítě jako samotáře, který není příliš společenský, a tak do kolektivu moc nezapadá. Objevují se dokonce potíže s šikanou, a to u žáka s autistickou poruchou. Dítě si ostatních příliš nevšímá, nemá rád, když ho někdo ruší, děti to tolerují, ale nijak zvlášť se s ním nekamarádí. Od některých bohužel zažívá i šikanu. Jedna otázka (4 %) zůstala nezodpovězena.

## 8. Má ve třídě nějaké kamarády?

Tabulka č. 15: *Přítomnost kamarádů ve třídě*

ano	19	79 %
příliš ne, málo	3	13 %
ne	2	8 %

V 19 odpovědích (tj. 79 %) převažovaly kladné názory rodičů na to, že dítě má ve třídě kamarády a spolužáci s ním dobře vycházejí. U 3 rodičů (tj. 13 %) se objevují váhavé odpovědi, s tím, že dítě je spíše samotářské a kamarády nevyhledává nebo nemá žádného většího přítele. Na 2 otázky (tj. 8 %) byla negativní odpověď, kdy dítě s dětmi sice komunikuje, ale žádného stálého kamaráda nemá.

## 9. Zvládá Vaše dítě nároky školy? Co mu činí největší potíže?

Tabulka č. 16: *Zvládání dítěte nároků školy*

ano	5	21 %
celkem ano, částečně	19	79 %

Všichni dotazovaní rodiče uvedli, že jejich dítě celkem zvládá nároky školy, některé s menšími či většími problémy, ale v rámci svých možností a s ohledem učitelů na jejich handicap. Dítě se snaží a to, že má určité úlevy, individuální přístup a plán, mu usnadňuje celý průběh vzdělávání v běžné třídě. Větší problémy byly zaregistrovány u dítěte s autismem a ADHD, kde to vzhledem k povaze postižení není neobvyklé. V 19 odpovědích rodiče popisují určité potíže ve výuce, ovšem většina vychází z charakteristiky samotného handicapu. Například děti s SPU mají problémy se čtením, psaním, českým i cizím jazykem, u LMD a ADHD se projevují potíže v soustředění a manuálních činnostech, žák s Downovým syndromem má problémy s matematikou a formulací otázek nebo slabozraké dítě s vyhledáváním na mapě apod.

## 10. Je dítě spokojené ve třídě, kterou navštěvuje?

22 rodičů (tj. 92 %) uvádí, že dítě je spokojené ve škole, do které chodí nebo si to alespoň myslí. Usuzují z toho, že si dítě nijak nestěžuje a vychází se svými spolužáky celkem dobře. Jen v jednom případě, vzhledem k horšímu vztahu s některými spolužáky, se dítě cítí občas spokojeně, jindy naopak, záleží na situacích. Jedna otázka nebyla zodpovězena.

## 11. Jste spokojen/a s přístupem učitele k Vašemu dítěti (vztah k dítěti, zohlednění handicapu...)?

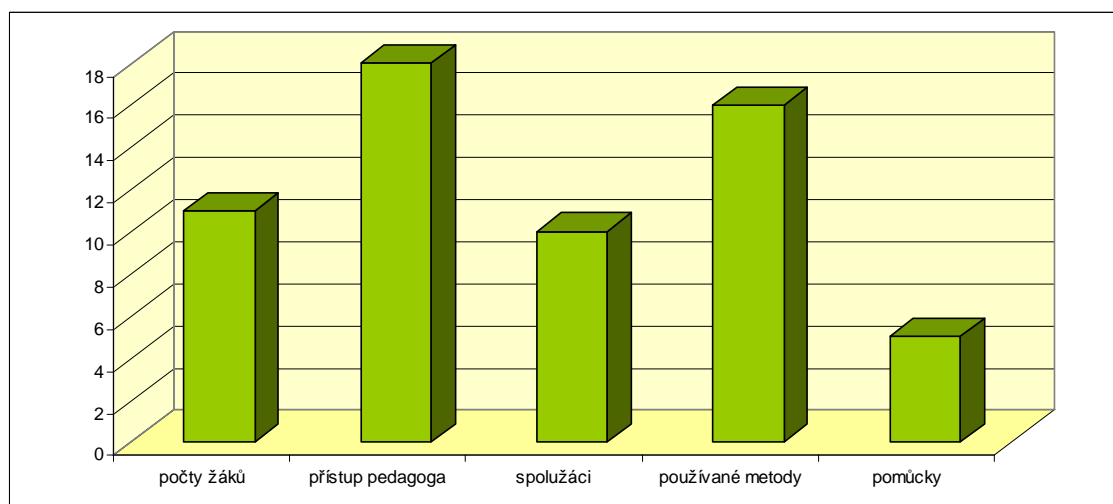
Všichni dotazovaní rodiče jsou velmi spokojeni s přístupem učitele k jejich dítěti, většina pocítuje dokonce obrovskou spokojenost bez jakýchkoli problémů a výhrad. Někteří dodávají zohlednění handicapu učitelem, laskavost, vstřícnost,

profesionální přístup a podporu dobré socializace dítěte. Jednoznačně negativní odpověď nebyla žádná.

## 12. Jsou podle Vašeho mínění vytvořeny dostatečné podmínky pro integraci Vašeho dítěte na škole?

Z pěti uvedených podmínek, které jsou potřebné pro integraci dětí s postižením, považují rodiče za nejdůležitější přístup pedagoga, poté používané metody, vhodný počet žáků ve třídě, kolektiv spolužáků a nejméně zdůrazňují používání speciálních pomůcek.

Graf č. 20: *Podmínky pro integraci na škole z pohledu rodičů*



## 13. Co považujete za pozitivní v integraci Vašeho dítěte a proč?

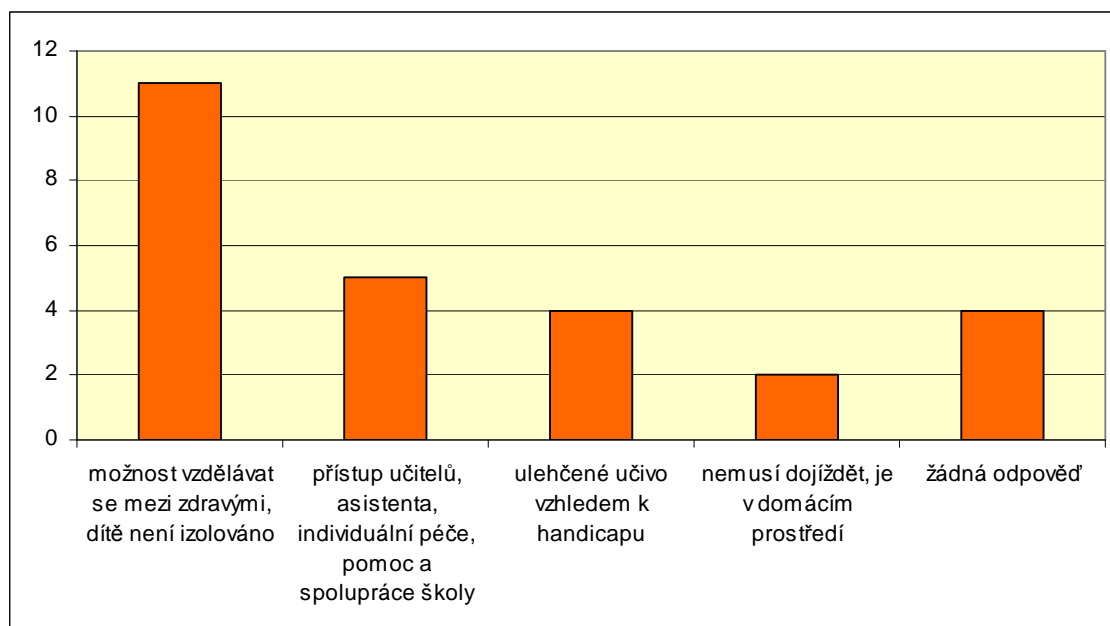
Jako největší klad v integraci svého dítěte považují rodiče možnost vyrůstat a vzdělávat se mezi zdravými vrstevníky (11krát), kdy dítě není izolováno od intaktní společnosti a je mu tak umožněno lepší začlenění do běžného života. Velmi vyzdvihují samotný přístup učitelů a asistentů, individuální péči o dítě a také velkou pomoc a podporu ze strany školy (5krát). Výhodou jsou rovněž určité úlevy a ulehčení práce vzhledem k postižení (4krát) a nakonec i skutečnost, že dítě nemusí do školy dojíždět,



bydlet na internátě, ale být v domácím prostředí a mezi kamarády (2krát). 4 rodiče na tuto otázku neodpověděli.

Následující graf č. 21 ukazuje kladné stránky integrace z pohledu rodičů handicapovaných dětí, tak jak je uvedli v dotaznících.

Graf č. 21: *Pozitivní stránky integrace dítěte z pohledu rodičů*



#### 14. Co považujete za negativní stránky, jsou-li nějaké? Pokud byste mohli na integraci Vašeho dítěte něco vylepšit, co by to bylo?

Tabulka č. 17: *Negativní stránky v integraci dítěte z pohledu rodičů*

žádné negativní stránky, nic by nevylepšovali	11	46 %
něco by vylepšili	5	21 %
žádná odpověď	8	33 %

11 rodičů (tj. 46 %) z celkového počtu dotázaných uvedlo, že v integraci svého dítěte žádné negativní stránky neshledali a nic by zatím v tomto procesu neměnili. 5 rodičů (tj. 21 %) si naopak myslí, že je něco, co by se dalo vylepšit, ať už přístup pedagoga, větší informovanost o tom, jak se k handicapovaným dětem chovat, snažit se o vcítění se do pocitů integrovaného žáka, snížení počtu dětí ve třídě, aby se učitel mohl každému více věnovat nebo větší množství dostupných pomůcek včetně lepší

spolupráce mezi učitelem a rodiči. Jeden z nich také ve své odpovědi poznamenal situaci, kdy dítě bylo odmítáno některými pedagogy. 8 rodičů (tj. 33 %) na otázku neodpovědělo, z čehož je možné soudit buď to, že žádné negativní stránky v integraci svého dítěte nevidí nebo jen nevěděli, jak odpovědět.

**15. Myslíte si, že je škola dobře připravená, vybavená na integraci handicapovaných dětí? Jsou věci, které byste změnil/a nebo které na škole chybí?**

Tabulka č. 18: *Připravenost školy na integraci z pohledu rodičů*

je dostatečně připravena	17	71%
není nebo jen částečně	6	25%
nevím	1	4%

71 % procent dotázaných rodičů si myslí, že škola je dostatečně připravena a vybavena na integraci handicapovaných dětí. K této odpovědi nejčastěji dodali:

- škola je dobře vybavená
- škola je schopna integrovat děti s postižením
- škola se snaží přizpůsobovat potřebám handicapovaného dítěte
- škola vychází vstříc požadavkům třídního učitele i asistenta pedagoga
- paní učitelka vytvořila dobré podmínky

25 % z dotazovaných pociťuje nepřiměřenou připravenost školy na integrované vzdělávání, s tím, že na škole něco chybí, nejvíce uvádějí:

- chybějící bezbariérový přístup
- malý zájem učitelů
- větší informovanost učitelů o rozsahu daného postižení
- chybějící reedukace

1 rodič neví, zda je škola na tento způsob vzdělávání dobře připravena a vybavena.

## **16. Splnila integrace dítěte Vaše očekávání? Litoval/a jste někdy Vašeho rozhodnutí?**

22 rodičů (tj. 92 %) nelituje svého rozhodnutí zařadit své dítě s postižením do běžné základní školy a zároveň uvádí, že integrace splnila jejich očekávání. Někteří dodávají, že k tomu hodně přispěl dobrý přístup učitele, asistenta a také fakt, že dítě je ve škole spokojené a šťastné. Jeden rodič napsal, že to nemůže posoudit a jedna otázka nebyla zodpovězena.

### **6. 4 Porovnání současného stavu integrace se situací v 2. polovině 90. let**

Abych mohla porovnat aktuální problémy integrace v současné době se situací v 2. polovině 90. let, použila jsem výsledky výzkumného šetření z roku 1996, které byly získány pro diplomovou práci zabývající se rovněž integrací, a to hlavně úlohou učitele v integrovaném způsobu vzdělávání.

Rozhodla jsem se porovnat výsledky obou výzkumů v následujících oblastech:

#### **Znalost problematiky pedagogické integrace z pohledu učitelů**

Výzkumem z tehdejší doby bylo zjištěno, že učitelé mají určitou konkrétní představu o pojmu pedagogická integrace. V jejich odpovědích převažují názory prointegrační. V zařazování handicapovaných dětí vidí přínos jak pro dítě s postižením, které se lépe začlení do běžného života, tak pro děti zdravé. Nesouhlasí s integrací mentálně postižených dětí do běžných škol.

Ve srovnání s výsledky mého výzkumu není příliš velký rozdíl v názorech učitelů na integrované vzdělávání. Je však patrné, že orientace v této problematice se výrazně zlepšila a zkušenosti s integrací handicapovaných žáků jsou bohatší. Učitelé mají kladný postoj k integraci, rovněž vyzdvihují obrovské obohacení nejen dětí s postižením, ale i zdravých dětí a učitelů samotných. Více se zabývají úlohou odborných pracovišť, která odborně posuzují možnosti konkrétního dítěte a navrhují integrovaný způsob vzdělávání. Rovněž vyzdvihují důležitost podmínek nutných k realizaci integrace a spolupráci rodiny, školy i samotného žáka. Podobně jako

v tehdejší výzkumu, ale ne tak razantně, se objevují názory, že není vhodná integrace žáků se všemi typy postižení, zvláště žáků s mentálním postižením.

### **Přípravenost učitelů na integrované vzdělávání**

V 90. letech, kdy se integrace teprve začala rozvíjet, byla zkušenost učitelů s výukou handicapovaných žáků menší než je tomu dnes. Nejvíce se učitelé setkávali s integrací dětí se specifickými poruchami učení, s poruchami řeči a tělesným postižením. Dnes je rovněž vzděláváno největší procento žáků se specifickými poruchami učení, ale stále více se integrují i žáci se smyslovým postižením, s Downovým syndromem, autismem nebo kombinovaným postižením. Učitelé tehdejší doby pocítovali nedostatek odborné přípravy, nevěděli, jak s postiženými dětmi pracovat. Informace získávali především z odborných časopisů a knih. Postrádali však besedy a konzultace s odborníky, odborné semináře či školení, které by jim prohloubily vědomosti ze speciální pedagogiky a hlavně v metodické oblasti. Dnešní učitelé mají širší možnosti v získávání informací z této problematiky. Školy umožňují další vzdělávání učitelů formou školení, odborných seminářů, kurzů, které jsou pořádané odbornými pracovišti a speciálními středisky. Svoji roli zde hrají i média, v dnešní době hlavně televize a internet, která poskytují velké množství informací z různých oborů.

### **Možnost realizace pedagogické integrace na školách**

Hlavním problémem v realizaci pedagogické integrace na školách byl v tehdejší době nedostatek finančních prostředků a materiálně technického vybavení. I když se v této oblasti určitým způsobem pokročilo, problémy stále zůstávají. I dnes ředitelé škol řeší malé množství financí odrážející se hlavně v nedostatečném zajištění asistentů, speciálních pomůcek či bezbariérových přístupů. Jako problematické shledali učitelé i vytvoření vhodného sociálního prostředí v podobě žákovského kolektivu, který dítě mezi sebe přijme a bude mu pomáhat. Současný výzkum mé práce ukázal, že děti přijímají handicapované žáky dobře, tolerují jejich zvláštnosti a vychází s nimi bez větších problémů.

## **Orientovanost veřejnosti v problematice integrace handicapovaných**

Veřejnost byla ve výzkumném šetření z 90. let představována rodiči žáků základních škol. Podle výsledků výzkumu nebyla v té době veřejnost dostatečně seznámena s problematikou života zdravotně postižených. Rodiče uvedli, že by se o handicapovaných mělo více mluvit v médiích, psát v časopisech, diskutovat na besedách s odborníky atd. Celkově by bylo třeba změnit postoj veřejnosti k handicapovaným v podobě větší pozornosti, ohleduplnosti a ochoty pomoci. To vše vyplývá především z toho, že integrace v 90. letech byla teprve v počátcích a stejně tak teprve začínaly probíhat změny v názorech a postojích veřejnosti k handicapovaným. Dnes je informovanost veřejnosti o životě postižených mnohem větší, i co se týká v jejich možnostech vzdělávání. Existuje řada sdružení pro zdravotně postižené, nadace, sbírky, pořádají se různé charitativní akce, jejichž výtěžek je věnován na zlepšení života této minoritní části společnosti.

## 6. 5 Shrnutí

Výzkumem jsem se snažila poukázat na hlavní problémy pedagogické integrace v současné době. Je to stále aktuální a diskutované téma s mnoha klady i zápory. Výzkum zjišťoval názory, postoje a zkušenosti tří skupin respondentů k aktuální situaci integrovaného vzdělávání v českých základních školách.

Výzkumné šetření ukázalo, že ředitelé základních škol se obecně staví k integraci kladně a snaží se ji podporovat. Vzhledem k větším nárokům na vzdělávání handicapovaného žáka shledávají ředitelé jako velký problém nedostatek finančních prostředků, a to hlavně na zajištění pedagogických asistentů. Ty považují za velmi potřebné v procesu integrace, protože výrazně ovlivňují průběh a úspěšnost vzdělávání handicapovaných dětí. Podle nich je často nedostatek financí svazuje a omezuje ve snaze více integrovat. Tento problém se pak odráží v dalších oblastech nutných k zajištění integrovaného vzdělávání, které na tomto faktu stojí. Jedná se především o finanční prostředky na již zmíněné asistenty, ale i speciální pomůcky, bezbariérové přístupy nebo odpovídající ohodnocení pedagogů, kteří s integrovanými žáky pracují. Na druhou stranu funguje ve všech oslovených školách dobrá spolupráce s poradenskými pracovišti, která jsou v integračním procesu nezbytná. Odborní pracovníci pravidelně navštěvují školy, pomáhají a radí při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Školy také umožňují učitelům další vzdělávání v této oblasti, a to nejčastěji formou vzdělávacích kurzů, školení a seminářů a plně je podporují.

Na všech školách, na kterých probíhalo výzkumné šetření, jsou integrováni žáci, a to s různým typem postižení. Jednoznačně největší počet žáků je se specifickými poruchami učení a chování, což ukazuje, že je to nejčastější typ postižení mezi integrovanými dětmi. Často tyto děti nevyžadují individuální péči v podobě asistenta a za vhodných podmínek (přiměřený počet žáků ve třídě, IVP, apod.) lze výuku zvládat v běžné třídě. Nejmenší procento patří žákům se sluchovým postižením, lehkou mozkovou dysfunkcí, autismem či Downovým syndromem. V souvislosti s tím ředitelé považují za problematické integrovat děti s těžším stupněm postižení, protože je to velmi náročné a často k tomu nejsou vytvořeny dostatečné podmínky.

Při integraci se ředitelé setkávají s problémem týkající se nedostatečné spolupráce rodiny žáka a rovněž „zneužívání“ integrace jak rodiči, tak žáky, kteří se

někdy snaží o větší zohlednění handicapu než je nutné. Celkově jsou školy schopny, více či méně, zajistit výuku těchto dětí, ať už po stránce materiální, odborné nebo organizační. Každá škola je na tom v určité oblasti lépe, v jiné hůře, je to stále v otázkách nedostatku financí. I přesto se maximálně snaží vytvořit vhodné podmínky pro integrované vzdělávání handicapovaných dětí.

Učitelé 1. stupně základních škol mají, podobně jako ředitelé, kladný postoj k zařazování dětí s postižením do běžných základních škol. Jako hlavní smysl integrace považují společné vzdělávání handicapovaných dětí a dětí zdravých, přičemž přínos je oboustranný. Děti s handicapem dostávají možnost se vzdělávat i přes své postižení mezi zdravými vrstevníky, snadněji se zapojit do běžného života a nebýt díky handicapu izolovány. Intaktní děti se soužitím s nimi učí vidět svět takový jaký je i se všemi odlišnostmi, učí se respektu a toleranci a to je pro ně nenahraditelný přínos do dalšího života. I pro samotné učitele znamená vzdělávání handicapovaného žáka obrovské obohacení po stránce nejen odborné, ale především lidské.

Snaží se o této problematice co nejvíce informovat, hlavně z odborné literatury a seminářů. Cenným zdrojem informací jsou pro ně také kolegové, kteří již zkušenosti s integrací mají, odborní pracovníci z poradenských pracovišť a jistou úlohu zde sehrávají i mediální prostředky.

Stejně jako ředitelé shledávají vzdělávání žáků s těžším stupněm postižení obtížnějším, zejména mentální a kombinované postižení. Podle nich však velkou roli při posuzování integrace hraje typ a stupeň postižení, ale i možnosti a připravenost školy pro konkrétní případ. Celkově učitelé kladou velký důraz na zajištění vhodných podmínek, aby vůbec integrace měla smysl a ten správný efekt. Integraci jsou příznivě nakloněni, ale musí být vytvořeny určité předpoklady pro úspěšnou realizaci. Za nejdůležitější podmínky považují jednoznačně zajištění asistentů, kteří by usnadnili práci pedagoga ve vyučovacím procesu, dále bezbariérové přístupy chybějící na mnoha školách a speciální pomůcky pro integrované žáky. Tím se opět dostáváme k problému nedostatku finančních prostředků. Za nezbytné pokládají, aby při vzdělávání handicapovaného žáka byl přiměřený počet žáků ve třídě, aby dostatečně fungovala spolupráce s rodinou a příslušnými odborníky a také očekávají podporu ze strany školy.

Nejvíce mají učitelé zkušenosti s výukou dětí se specifickou poruchou učení. Dále pak s žáky s lehkou mozkovou dysfunkcí, s poruchami hyperaktivity a pozornosti a s žáky se zrakovým, sluchovým a mentálním postižením. Vzdělávání těchto dětí bylo

pro ně více či méně náročné, většinou šlo zvládnout v běžné třídě. Velkou roli zde hrály dva důležité faktory, a to stupeň postižení žáka a přítomnost či nepřítomnost asistenta. Ať už se však jednalo o jakékoli dítě s handicapem, vždy bylo třídou přijato bez větších problémů.

Dotazníkové šetření probíhalo nejobtížněji u rodičů integrovaných dětí. Již předem mě ředitelé upozorňovali, že rodiče nebudou mít příliš chuť dotazníky vyplňovat a mnohdy si ani netroufli jim je nabídnout. Přesto se mi podařilo získat od rodičů alespoň 24 z 60 rozeslaných dotazníků. Odpovědi byly někdy dosti stručné, ale objevili se i takoví rodiče, jež se o problému rozepsali a dali mi možnost získat cenné informace. Nejčastějším typem postižení dětí u dotázaných rodičů byly specifické poruchy učení a dále pak lehké mozkové dysfunkce nebo syndrom hyperaktivity a poruchy pozornosti. Objevila se i postižení jako autismus, Downův syndrom, zrakové či kombinované postižení

Z odpovědí rodičů vyplývá, že první podnět integrovat představuje pro rodiče posudek na základě vyšetření odborného pracoviště, kde je jim integrace doporučena. Velmi významné je pro ně to, že dítě bude mít možnost vyrůstat mezi zdravými vrstevníky, začlenit se lépe do běžného života a nebyt izolováno od ostatních. To je pro ně rozhodující a považují to za hlavní kladnou stránku celé integrace.

Specifickou poruchu učení rodiče často zjistili až po zahájení povinné školní docházky, kdy nechtěli už školu měnit a s touto poruchou se dítě mohlo vzdělávat ve stávající škole. Naproti tomu u složitějších postižení známých již od narození nebo ranného dětství bylo výhodou, že žáci handicapované dítě znali již z mateřské školy a brali jeho postižení jako „běžnou věc“. Ať už jde o první či druhý případ, nebo handicapované dítě vstoupí do úplně nového kolektivu, je zdravými žáky přijímáno dobře a s ostatními spolužáky vychází. Tyto děti si nacházejí ve třídě své kamarády, i když vždy záleží i na typu a charakteru postižení a povaze žáka. U dítěte, které vlivem svého postižení má problém se socializací, má rovněž potíže začlenit se do kolektivu třídy a najít si kamarády.

Určitou roli při výběru školy sehraává pro rodiče místo, kde se škola nachází. Rodiče nejraději umisťují své dítě do školy v místě bydliště nebo blízkém okolí. Nechtějí, aby dítě dojíždělo nebo dokonce bydlelo přes týden mimo domov, ale aby bylo mezi známými dětmi a známém prostředí. Hodnotí samozřejmě i přístup samotné školy, to, jaké podmínky škola zabezpečuje pro integrované žáky. Celkově si myslí, že



školy jsou na integraci handicapovaných dětí připraveni, ale dodávají chybějící bezbariérové přístupy a větší informovanost učitelů o daných typech postižení.

Rodiče uvádějí, že přijetí jejich dítěte do školy proběhlo bez větších problémů a škola jim vyšla vstříc. Podle nich jsou děti spokojené ve škole, do které chodí a v rámci svých možností zvládají i nároky, jež jsou na ně při výuce kladeny. Každé dítě má v určité oblasti potíže vyplývající z charakteristiky jeho postižení, ale s ohledem na jeho handicap, individuální plán i přístup samotných učitelů má možnost absolvovat výuku bez větších problémů. V souvislosti s tím, jsou rodiče velmi spokojeni s přístupem učitelů k jejich dítěti. Učitelé se snaží v přiměřené míře zohledňovat handicap žáka, pomáhat mu v zařazení do kolektivu třídy a při zvládnutí učiva. Jen malá část dětí má ve škole k dispozici asistenta, jedná se hlavně o složitější postižení jako Downův syndrom, autismus, kombinované postižení nebo LMD. Rodiče, kteří se rozhodli své dítě integrovat do běžné základní školy, nikdy svého rozhodnutí nelitovali.

Celkově mohu říci, že k integraci se staví kladně jak ředitelé, tak učitelé základních škol. Z pohledu ředitelů je největším problémem nedostatek finančních prostředků, který jim nedovoluje se více „rozmachnout“ v oblasti integrovaného vzdělávání. Učitelé jsou ochotni vzdělávat handicapované děti, ale byli by rádi, kdyby k tomu měli příznivější podmínky, zejména asistenty, přiměřený počet žáků ve třídě a speciální pomůcky. Rodiče integrovaných žáků jsou spokojeni s přístupem školy, hlavně učitelů, částečně vidí problém v architektonických bariérách, nedostatku vhodných pomůcek či větší informovanosti některých učitelů o konkrétním typu postižení. Avšak tím, že jsou děti ve škole spokojené a výuku zvládají, jsou přesvědčeni o tom, že zvolili ve vzdělávání svých dětí správnou cestu.

## IV. ZÁVĚR

Zdravotně postižení jedinci jsou plnohodnotnou součástí celé společnosti. Společné soužití s intaktní populací jim dává šanci prožít šťastný život, patřit do „jednoho světa“ a vyrovnat se se svým handicapem. Majoritní společnost má zase jedinečnou možnost naučit se lépe vnímat a tolerovat odlišnosti života a vážit si lidských hodnot. To vše se týká jak dospělých, tak dětí. Integrace dětí s postižením a celkově péče o ně prošla u nás dlouhým vývojem. V jednotlivých etapách měla různý charakter. Po roce 1989 došlo k velkým změnám v oblasti vzdělávání handicapovaných doprovázené dílčími snahami o integraci. Postupně tak docházelo k proměnám v názorech a postojích společnosti „zdravých“ k postiženým. Dnes je integrované vzdělávání celosvětovým trendem se snahou maximálního zapojení handicapovaných žáků do společnosti zdravých dětí. Není na škodu znovu připomenout, že integrace je velkým přínosem a obohacením pro všechny, ať už pro samotné dítě s postižením, tak ostatních spolužáků, učitelů a všech, kdo se na jeho výchově a vzdělávání podílejí. Mohli bychom najít mnoho kladných stránek, které nám ukazují, jak je integrace dobrá a prospěšná, ale určitě je i mnoho problémů, jež s sebou přináší. Je na místě říci, že smyslem není integrovat za každou cenu a myslet si, že je to ta nejlepší cesta ke vzdělávání a následně i plnohodnotnému životu. Vždy velmi záleží na konkrétní situaci a dalších okolnostech. Nemělo by se při tom všem zapomínat na dítě samotné, na jeho přání a tužby, vždyť ono je tím hlavním článkem celého integračního procesu.

Téma mé diplomové práce jsem si vybrala z toho důvodu, že je mi tato problematika velmi blízká. Stále více se v životě střetáváme s handicapovanými lidmi, kteří se postupně stali respektovanou součástí celé společnosti. Jako budoucí pedagog rovněž budu potkávat děti z různým typem postižení a mým úkolem bude umožnit jim, co nesnazší cestu ke vzdělání a pomoci jim zařadit se mezi zdravé děti.

Smyslem mé práce bylo více se zaměřit na oblast vzdělávání dětí s postižením v běžných školách a zároveň zjistit a poukázat na hlavní problémy integrace, které ředitelé, učitelé i rodiče musí řešit. Při výzkumu jsem měla možnost se osobně setkat s několika řediteli a učiteli základních škol, kteří se potýkají s různými problémy při vzdělávání handicapovaných dětí. I přesto u nich převažovali kladné postoje k integraci a snahy tyto problémy překonávat. Školy nejvíce trápí nedostatek finančních

prostředků, který se odráží v zajištění potřebných podmínek pro realizaci integrace. Proto si myslím, že by podpora v této oblasti napomohla k větším možnostem v integrovaném vzdělávání a usnadnila průběh celého procesu. Na druhou stranu by však „peníze“ neměly být tím, co určuje, zda je vhodné tyto děti vzdělávat v běžné škole, ale hlavní úlohu by měl hrát lidský faktor, naše vlastní přesvědčení o tom, že integrace má smysl.

Tato práce mě přiměla více se zamyslet nad problematikou života handicapovaných dětí a jejich možnostech ve vzdělávání. Pro mě osobně byla práce velkým přínosem, ať už ve vztahu k budoucí pedagogické praxi, tak v obohacení o nové poznatky a zkušenosti z této oblasti. Doufám, že mi pomůže lépe porozumět dětem s postižením a usnadní cestu k integrovanému vzdělávání.

## V. BIBLIOGRAFIE

### Literatura:

EDELSBERGER, L., KÁBELE, F. *Speciální pedagogika*. Praha: SPN, 1988. 175 s.

JESENSKÝ, J. *Kontrapunktů integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum, 1995. 175 s. ISBN 80-7184-030-0

JESENSKÝ, J. *Prostor pro integraci*. Praha: Comenia Consult, 1993. 129 s.

KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. 139 s. ISBN 80-7178-887-2

LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál, 1998. 146 s. ISBN 80-7178-144-4

LOVASOVÁ, L. *Rodinné vztahy*. Praha: Sdružení Linka bezpečí, 2005. 34. s.

MERTIN, V. *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 1995. 107 s. ISBN 80-7178-033-4

MICHALÍK, J. *Školská legislativa*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 295 s. ISBN 80-244-0626-8

MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb Integrace když...* Vsetín: ZŠ Integra, 2002. 56 s. ISBN 80-238-9885-X

MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. 135 s. ISBN 80-7067-981-6

MONATOVÁ, L. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. Brno: Paido, 1996. 77 s. ISBN 80-85931-20-6

MRÁZOVÁ, E. *Úvod do studia speciální pedagogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 1998. 95 s. ISBN 80-7044-168-2

MÜLLER, O. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 289 s. ISBN 80-244-0231-9

PODROUŽEK, L. *Integrovaná výuka na základní škole*. Plzeň: Fraus, 2002. 96 s. ISBN 80-7238-182-2

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4

RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. 313 s. ISBN 80-244-1475-9

ŠENKÝŘOVÁ, R. *Úvod do základů terminologie pro speciální pedagogii*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 52 s. ISBN 80-210-0759-1

TOMICKÁ, V. *Vybrané kapitoly k integraci ve školství*. Liberec: Technická univerzita, 2000. 24 s. ISBN 80-7083-381-5

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80-246-1074-4

VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. 356 s. ISBN 80-246-0841-3

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

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2003. 263 s. ISBN 80-7178-800-7

KERNEROVÁ, L. *Diplomová práce: Úloha učitele v integrovaném způsobu vyučování na 1. stupni základní školy*. České Budějovice, 1996

### **Internetové zdroje:**

[http://www.minedu.sk/data/USERDATA/Legislativa/Zakony/245\\_2008.pdf](http://www.minedu.sk/data/USERDATA/Legislativa/Zakony/245_2008.pdf)

<http://www.minedu.sk/index.php?lang=sk&rootId=2319>

<http://www.icm.cz/nemecky-vzdelavaci-system>

<http://www.icm.cz/rakousky-vzdelavaci-system>

<http://www.vuppraha.cz/clanek/377>

[http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf)

<http://www.rvp.cz/sekce/70>

<http://www.rvp.cz/soubor/01319-p5.pdf>

<http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=481>

<http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=295>

<http://www.mpsv.cz/cs/1084>

<http://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/npo93.pdf>

[http://www.stopdetskepraci.cz/download/pdf/documents\\_2.pdf](http://www.stopdetskepraci.cz/download/pdf/documents_2.pdf)

[http://www.nevidomimezinami.cz/main/nevidomimezinami/Texty/Ne\\_diskriminaci/Boj\\_s\\_diskriminaci/zakaz.wiki](http://www.nevidomimezinami.cz/main/nevidomimezinami/Texty/Ne_diskriminaci/Boj_s_diskriminaci/zakaz.wiki)

<http://jc.apla.cz/files/asistent.pdf>

[http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/konf05-sbornik-37-suchankova\\_e.pdf](http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/konf05-sbornik-37-suchankova_e.pdf)

<http://www.uiv.cz>

[http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=14&rok=03&odkaz=proziva\\_me.html](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=14&rok=03&odkaz=proziva_me.html)

<http://www.ippp.cz/>

## **VI. PŘÍLOHY**

### **Seznam příloh:**

Příloha č. 1: Dotazník pro ředitele základní školy

Příloha č. 2: Dotazník pro učitele 1. stupně základní školy

Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče handicapovaných dětí

## **Příloha č. 1**

### **Dotazník pro ředitele základní školy**

Škola (plně organizovaná, malotřídní škola): .....

Počet žáků: .....

Doba výkonu ředitelské praxe: .....

Tento dotazník je anonymní. Byl sestaven pro výzkumnou část diplomové práce. Zjištěné údaje budou podrobeny statistickému zpracování a poslouží ke zmapování současného stavu integrace na základních školách.

Děkuji za spolupráci.

Michaela Hovorková  
studentka 4. ročníku  
Učitelství pro 1. st. ZŠ

#### **Instrukce:**

U jednotlivých položek doplňte údaje podle vlastního uvážení.

---

1. Jaký je váš osobní názor na integraci handicapovaných dětí v běžných základních školách?

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

2. Jsou podle Vašeho mínění v současné době vytvořeny dostatečné podmínky pro úspěšnou realizaci integrace v našem školství?

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

3. Jakou z těchto podmínek považujete za nejproblémovější a proč?

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

4. Jsou dostatečně vymezeny a v praxi uplatňovány kompetence vedení školy pro zabezpečování integrovaného způsobu vzdělávání handicapovaných žáků?

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

5. Jakou úlohu v otázce integrace sehrávají nebo by měly sehrávat školské úřady?

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



6. Jak je v praxi realizována spolupráce školy se speciálně pedagogickými centry a pedagogicko psychologickými poradnami?

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

7. Myslíte si, že je možné integrovat děti se všemi typy zdravotního postižení?

.....  
.....

8. Jsou ve vaší škole v současné době integrovány nějaké handicapované děti? Pokud ano, s jakým zdravotním postižením?

.....  
.....

9. Jak jste schopni zajistit organizačně, odborně a materiálně výuku těchto dětí?

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

10. Nastal nějaký problém v integraci těchto žáků?

ano – ne  
(jaký)

.....  
.....

11. Mají učitelé Vaší školy zájem o výuku zdravotně postižených žáků?

.....  
.....

12. Umožňuje Vaše škola další vzdělávání učitelů v problematice pedagogické integrace? Jak?

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

## Příloha č. 2

### **Dotazník pro učitele 1. stupně základní školy**

Škola (plně organizovaná, malotřídní škola): .....

Vzdělání: .....

Doba učitelství: .....

Tento dotazník je anonymní. Byl sestaven pro výzkumnou část diplomové práce. Zjištěné údaje budou podrobeny statistickému zpracování a poslouží ke zmapování současného stavu integrace na základních školách.

Děkuji za spolupráci.

Michaela Hovorková  
studentka 4. ročníku  
Učitelství pro 1. st. ZŠ

#### Instrukce:

1. U položek, kde není jiný pokyn, označte kroužkem jednu z nabízených možností.
2. Údaje doplňte podle vlastního uvážení.

---

1. Co je obsahem a hlavním smyslem pedagogické integrace?

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

2. Jaký je Váš osobní názor na školní integraci?

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

3. Odkud čerpáte informace o pedagogické integraci (masmédiá, odborná literatura, odborné semináře, od kolegů, jinde (kde)?

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

4. Myslíte si, že je možné integrovat děti se všemi typy zdravotního postižení?

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

5. Učil/a jste již někdy handicapované dítě?

ano - ne

(uveďte druh handicapu).....

6. Jak náročná byla pro Vás práce s tímto dítětem?

- a) stejně náročná jako s ostatními dětmi
- b) více náročná, ale lze zvládnout v běžné třídě
- c) velmi náročná, za normálních podmínek nelze zvládnout v běžné třídě

(stručně odůvodněte)

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

7. Jak jste připravil/a třídu na příchod handicapovaného žáka a jak ho kolektiv spolužáků přijal?

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

8. Mělo toto dítě ve třídě asistenta?

.....  
.....

9. Jste vy osobně pro zařazování handicapovaných dětí do běžných tříd?

ano - ne

(stručně odůvodněte)

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

10. Jaké by podle Vás měly být podmínky pro úspěšnou integraci na Vaší škole?

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

11. Vidíte nějaké problémy v možnosti realizace pedagogické integrace handicapovaných dětí ve vaší škole?

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

12. Jaký je Váš názor na existenci speciálních tříd?

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

13. Jste seznámen/a s úkoly a zaměřením práce:

speciálně pedagogických center

ano - ne

pedagogicko psychologických poraden

ano - ne

14. Byl/a byste ochotna přijmout, případně znovu přijmout, do své třídy  
handicapované dítě?

ano – ne

(proč)

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

15. Od koho byste očekával/a největší podporu při pedagogické práci  
s handicapovaným žákem? (uveďte pořadí)

speciálně pedagogická centra

speciální školy

rodina

MŠMT

školský úřad

pedagogicko psychologické poradny

vedení školy

dobrovolná sdružení handicapovaných dětí a jejich rodičů

pedagogické fakulty

### Příloha č. 3

#### **Dotazník pro rodiče handicapovaných dětí**

Věk: .....

Pohlaví: .....

Vzdělání: .....

Tento dotazník je anonymní. Byl sestaven pro výzkumnou část diplomové práce. Zjištěné údaje budou podrobeny statistickému zpracování a poslouží ke zmapování současného stavu integrace na základních školách.

Děkuji za spolupráci.

Michaela Hovorková  
studentka 4. ročníku  
Učitelství pro 1. st. ZŠ

---

1. Jaký typ postižení má Vaše dítě?

.....  
.....

2. Proč jste se rozhodl/a integrovat Vaše dítě do běžné základní školy?

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

3. Podle čeho jste si školu vybíral/a?

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

4. Nastaly nějaké problémy s přijetím Vašeho dítěte do základní školy?

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

5. Je škola v místě bydliště nebo musí Vaše dítě do školy dojíždět?

.....  
.....

6. Má Vaše dítě ve třídě asistenta (osobního asistenta, asistenta pedagoga)?

.....  
.....

7. Jak dítě vychází se spolužáky? Jak ho ostatní přijali?

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

8. Má ve třídě nějaké kamarády?

.....  
.....

9. Zvládá Vaše dítě nároky školy? Co mu činí největší potíže?

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

10. Je dítě spokojené ve škole, kterou navštěvuje?

.....  
.....

11. Jste spokojen/a s přístupem učitele k Vašemu dítěti (vztah k dítěti, zohlednění handicapu...)?

.....  
.....

12. Jsou podle Vašeho mínění vytvořeny dostatečné podmínky pro integraci Vašeho dítěte na škole? (zaškrtněte zvolené podmínky)

- počty žáků
- přístup pedagoga
- spolužáci
- používané metody
- pomůcky

13. Co považujete za pozitivní v integraci Vašeho dítěte a proč?

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

14. Co považujete za negativní stránky, jsou-li nějaké? Pokud byste mohli na integraci Vašeho dítěte něco vylepšit, co by to bylo?

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

15. Myslíte si, že je škola dobře připravená, vybavená na integraci handicapovaných dětí? Jsou věci, které byste změnil/a nebo které na škole chybí?

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

16. Splnila integrace dítěte Vaše očekávání? Litoval/a jste někdy Vašeho rozhodnutí?

.....  
.....

