



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Studies

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta
Ústav sociálních a speciálněpedagogických věd

Bakalářská práce

Integrace žáků se speciálními vzdělávacími
potřebami do základních uměleckých škol

Vypracoval: Barbora Dvorská

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Radka Prázdna, Ph.D.

České Budějovice 2016

Abstrakt

Bakalářská práce se věnuje integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do základních uměleckých škol na území Českých Budějovic. Na území Českých Budějovic jsou zřízeny tři státní základní umělecké školy, jejichž zřizovatelem je Jihočeský kraj nebo město České Budějovice a tři soukromé základní umělecké školy. Převážnou část žáků na základních uměleckých školách tvoří žáci intaktní.

Cílem teoretické části práce je zpracovat východiska vyplývající z daného tématu na základě odborných zdrojů. Teoretická část práce se zabývá kategorií žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tuto kategorii tvoří žáci se zdravotním postižením, kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zahrnuje také žáky se zdravotním znevýhodněním a žáky ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí, tyto dvě skupiny jsou však samostatným tématem, a proto se práce zaměřuje pouze na žáky se zdravotním postižením. V další části se teoretická práce zaměřuje na integrované vzdělávání na základních uměleckých školách, blíže se věnuje legislativnímu zakotvení integrovaného vzdělávání a charakteristice vzdělávání na základních uměleckých školách.

Cílem praktické části je pomocí kvalitativního šetření zjistit kvalifikovanost a připravenost pedagogů, po stránce didaktické, a připravenost základních uměleckých škol, po stránce materiální, na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro sběr dat byl použit polo strukturovaný rozhovor, který byl veden s vedením a pedagogy základních uměleckých škol a analýza dokumentů.

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že v současné době základní umělecké školy nedisponují žádným materiálním vybavením pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále bylo zjištěno, že na základních uměleckých školách nejsou pedagogové připravováni, v oblasti didaktické, na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, uvedené je platné pro šetřený vzorek.

Klíčová slova

Speciální vzdělávací potřeby, zdravotní postižení, integrované vzdělávání, základní umělecké školy

Abstract

Bachelor thesis deals with the integration of pupils with special educational needs in primary art schools in České Budějovice. In České Budějovice are three state's primary art schools whose founders are South Bohemian region or town council of České Budějovice and three private primary art schools. Intact pupils are the biggest group of pupils in primary art schools.

The theoretical part of the thesis is starting to process stemming from the topic on the basis of expert sources. The theoretical part of the thesis focuses on the categories of pupils with special educational needs, this category includes students with disabilities. The category of pupils with special educational needs also includes students with disabilities and students from socio-culturally disadvantaged backgrounds, these two groups, however, are a separate issue, and therefore the thesis focuses only on students with disabilities. The next part of the theoretical part of thesis focuses on integrated education at the primary art schools, the legislative anchoring of integrated education and characteristics of education at primary art schools.

The practical part is using qualitative investigation to determine qualification and preparedness of teachers in terms of teaching, and the readiness of primary art schools on the material aspect of the education of pupils with special educational needs. The practical part is using qualitative investigation to determine qualification and preparedness of teachers, in terms of teaching, and preparedness primary art schools, after the material site on the education of pupils with special educational needs. A semi-structured interview was used for data collection. It was conducted with the primary art schools managers and teachers of primary art schools and with the analysis of documents.

Thanks to the research survey it was found that nowadays primary art schools don't have any material equipment for education of pupils with special educational needs. It was also found that management of primary art schools doesn't provide training for their teachers for teaching pupils with special education needs, mainly after a methodological sphere, mentioned is valid for the surveyed sample.

Key words

Special education needs, disability, integrated education, primary art schools

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 4. 5. 2016

.....

(jméno a příjmení)

Poděkování

Děkuji především paní Mgr. et. Mgr. Radce Prázdne Ph.D., za její trpělivost, čas, cenné rady a připomínky. Poděkování patří také pedagogickým pracovníkům základních uměleckých škol za ochotu spolupracovat.

Obsah

Úvod	9
1. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	11
1.1 Zdravotní postižení	11
1.1.1 Tělesné postižení	12
1.1.2 Zrakové postižení	12
1.1.3 Sluchové postižení	15
1.1.4 Mentální postižení	18
1.1.5 Autismus	20
1.1.6 Narušená komunikační schopnost	22
1.1.7 Souběžné postižení více vadami	23
1.1.8 Specifické poruchy učení a chování	24
2. Integrované vzdělávání na základních uměleckých školách	26
2.1 Integrované vzdělávání a jeho legislativní zakotvení	26
2.2 Vzdělávání v základních uměleckých školách	27
2.2.1 Rámcový vzdělávací program	27
2.2.2 Stupně studia na základních uměleckých školách	28
2.2.3 Cíle základního uměleckého vzdělávání	29
2.2.4 Vzdělávání žáku se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách	29
2.3 Charakteristika uměleckých oborů na základních uměleckých školách ...	30
2.3.1 Hudební obor	30
2.3.2 Výtvarný obor	31
2.3.3 Taneční obor	32

2.3.4	Literárně dramatický obor	32
3.	Praktická část	33
3.1	Cíle práce	33
3.2	Výzkumné otázky:	34
4.	Metodika výzkumného šetření	35
4.1	Použitá metodika.....	35
4.2	Technika sběru dat a popis výzkumného souboru	35
4.3	Realizace výzkumného šetření.....	36
5.	Popis výzkumného terénu	37
5.1	Základní umělecké škola Piaristické náměstí České Budějovice	37
5.2	Základní umělecká škola Bohuslava Jeremiáše	38
5.3	Základní škola a základní umělecká škola Bezdrevská	39
5.4	První soukromá základní umělecká škola s. r. o.	40
5.5	Druhá soukromá základní umělecká škola	40
5.6	Soukromá základní umělecká škola Zavadilka, o. p. s.	41
6.	Analýza sebraných dat	42
7.	Shrnutí kvalitativního výzkumného šetření	46
8.	Diskuze.....	48
9.	Závěr	51
	Seznam použitých zdrojů.....	53
	Seznam příloh	58

Úvod

Bakalářská práce se věnuje integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do základních uměleckých škol na území Českých Budějovic. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou navštěvovat v Českých Budějovicích řadu státních i soukromých základních uměleckých škol, konkrétně se jedná o tři státní a tři soukromé základní umělecké školy. Cílem teoretické části práce je zpracovat východiska vyplývající z daného tématu na základě odborných zdrojů. Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit kvalifikovanost a připravenost pedagogů, v oblasti didaktické, a připravenost základních uměleckých škol v Českých Budějovicích, po stránce materiální, na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kde převážnou většinu ostatních žáků tvoří žáci intaktní. Téma práce je mi blízké právě svým hudební zaměřením, v průběhu základního i středoškolského studia jsem navštěvovala základní uměleckou školu a věnovala se hře na hudební nástroje, k hudbě mám stále velice kladný vztah.

Teoretická část práce se zabývá kategorií žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tuto kategorii tvoří žáci se zdravotním postižením, kam spadá zrakové, sluchové, tělesné a mentální postižení, autismus, narušená komunikační schopnost, souběžné postižení více vadami a specifické poruchy učení a chování. Kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zahrnuje také žáky se zdravotním znevýhodněním a žáky ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí, tyto dvě skupiny jsou však samostatným tématem, a proto se práce zaměřuje pouze na výše zmíněné skupiny žáků se zdravotním postižením. Další část teoretické práce se věnuje integrovanému vzdělávání na základních uměleckých školách, blíže se zaměřuje na legislativní zakotvení integrovaného vzdělávání a charakteristiku vzdělávání na základních uměleckých školách.

Praktická část je zaměřena na konkrétní základní umělecké školy v Českých Budějovicích. Cílem praktické části bakalářské práce je pomocí kvalitativního šetření zjistit kvalifikovanost a připravenost pedagogů, v oblasti didaktické, a připravenost základních uměleckých škol v Českých Budějovicích, po stránce materiální, na

vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro sběr dat byl použit polostrukturovaný rozhovor a analýza dokumentů.

1. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je ve školském zákoně definován jako osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním (zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 16, odst. 1).

Pojmem žák můžeme označit dítě, mladého člověka i dospělou osobu, která se systematicky vzdělává v organizované vzdělávací instituci podle vzdělávacího programu dané instituce (Kolář, 2012).

Základem je předpoklad, že jde o děti, žáky a studenty, u kterých je potřeba při vzdělávání použít zvláštní formy a metody odpovídající jejich potřebám a kteří mají právo na zvláštní podmínky během vzdělávání, tedy takové podmínky, které zejména osobám s některým druhem postižení nebo znevýhodnění pomohou překonat nebo vyrovnat handicap (Michalík, 2011).

Pro zjištění speciálních vzdělávacích potřeb jsou využívány služby školských poradenských zařízení. Na základě speciálních vzdělávacích potřeb mají žáci právo na vzdělání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, mají také právo na vytvoření nezbytných podmínek, které jim právě takové vzdělávání umožní (zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, §16, odst. 6).

1.1 Zdravotní postižení

Do kategorie zdravotního postižení řadíme tělesné, zrakové, sluchové a mentální postižení, dále potom autismus, vady řeči, souběžné postižení více vadami a specifické poruchy učení a chování (Pipeková, 2006).

1.1.1 Tělesné postižení

Tělesné postižení, také nazývané jako somatické postižení, lze v obecné rovině charakterizovat jako postižení projevující se dočasnými nebo trvalými problémy v motorických předpokladech jedince (Jankovský, 2006), jedná se tedy o poruchy hybnosti, které jsou buďto primární, kdy jde o následek přímého poškození pohybového ústrojí, nebo sekundární, v tomto případě je pohyb omezen v důsledku nemoci nebo poruchy (Renotierová, 2003). Nejčastější jsou poruchy nervového systému, může se ale také jednat o poruchy pohybového a nosného aparátu (Jankovský, 2006). Tělesné postižení prostupuje člověka v celé jeho osobnosti, protože motorika, vnímání, kognice a emoce jsou spolu úzce spjaty a jsou vzájemně neoddělitelné (Pipeková, 2006).

Tělesné postižení může být vrozené nebo získané. Mezi nejčastější vrozená tělesná postižení patří dětská mozková obrna, která vzniká při poškození centrální nervové soustavy během prenatálního a perinatálního období, méně častým vrozeným tělesným postižením jsou pak vývojové vady, jako jsou například malformace, rozštěpy, chybějící končetiny nebo části končetin (Machová, 1994). Vrozená tělesná postižení jsou nejvíce spojována s úrazy, kdy dochází například k poškození páteře a míchy, k amputaci, nebo může jít o následek vážné nemoci (Slowík, 2007). Získané tělesné postižení je pro jedince více traumatizující než tělesné postižení vrozené, jedinec se získaným tělesným postižením si uvědomuje, co ztratil a vyrovnání se se situací je pro něj mnohem náročnější (Švarcová, 2012).

1.1.2 Zrakové postižení

Pomocí zraku přijímá člověk až 90% podnětů z vnějšího okolí. Zrakovými vadami trpí velká část lidské populace, ne u každého ale hovoříme o zrakovém postižení. U většiny lidí lze pro korekci zrakové vady použít brýle nebo čočky (Slowík, 2007). Podle Ludíkové (2003) představuje zraková vada ztrátu, poškození nebo omezení funkce zrakového orgánu. Květoňová - Švecová (1998) charakterizuje zrakovou vadu jako nedostatečnou zrakovou percepci různého původu a rozsahu. V případě, že i po

optimální korekci má jedinec v běžném životě problémy v oblasti získávání a zpracování informací pomocí zraku, považujeme takového jedince za osobu se zrakovým postižením (Vitásková; Ludíková; Souralová, 2003).

Zrakové postižení můžeme rozdělit podle doby vzniku na vrozené nebo získané. Nejčastější příčinou vrozených vad jsou patologické škodliviny, které způsobují různé vývojové odchylky, jejichž projev závisí na druhu škodliviny, uplynulé době těhotenství a na zdravotním stavu matky. Příčiny vzniku vrozených vad mohou být také dědičné. Získané vady jsou často následkem celkových chorob, například diabetes nebo revmatická onemocnění, běžným jevem je také pokles zrakové ostrosti vlivem věku, přibližně kolem 45. roku života (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007). Doba vzniku hraje důležitou roli hlavně při subjektivním posouzení zátěže, která je se zrakovým postižením spojena (Vágnerová, 1995).

V případech, že porucha postihuje zrakový orgán jako celek nebo jen jeho část, hovoříme o poruše orgánové. Pokud je oslaben výkon zrakového orgánu, jedná se o poruchu funkční (Pipeková, 2006).

Pro určení stupně zrakové vady vycházíme v první řadě ze stavu zrakové ostrosti a zachovaného rozsahu zorného pole. Zraková ostrost je schopnost oka rozlišovat viděné předměty. Zorné pole může definovat jako součet všech bodů, které se zobrazí na sítnici oka, pokud je v klidu. Každé oko má své vlastní zorné pole a navzájem se překrývají asi ze tří čtvrtin kolem fixačního bodu, což umožňuje trojrozměrné vidění (Bendová, 2015).

Většina autorů uvádí čtyři stupně zrakového postižení:

- Slabozrakost
- Zbytky zraku
- Nevidomost
- Poruchy binokulárního vidění

Slabozrakost je nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku 6/18 až 3/60 včetně, může jít také o snížení zorného pole na dvacet stupňů bez ohledu na zrakovou ostrost. Slabozrakost se dále dělí na lehkou a těžkou. Mezi projevy slabozrakosti patří například snížená nebo zkreslená činnost zrakového analyzátoru nebo deformace zrakových

představ. Vhodnou kompenzační pomůckou jsou například různé druhy lup nebo učebnice a texty se zvětšeným písmem (Pipeková, 2006).

Zbytky zraku lze charakterizovat jako mezistupeň, kdy dolní hranicí je nevidomost a horní hranicí slabozrakost (Pipeková, 2006). Zraková vada u osob se zbytky zraku může být ustálená, ale může také docházet k jejímu zlepšení nebo naopak zhoršení (Hamandová, Květoňová, Nováková, 2007).

Nevidomost je nezvratný pokles zrakové ostrosti pod 3/60 až světlocit. Nevidomost dělíme na praktickou a totální slepotu (Pipeková, 2006). Nevidomost můžeme také rozdělit na vrozenou a získanou. U osob s nevidomostí získanou, hrají důležitou roli, pro utváření obrazového myšlení a prostorovou orientaci, zachované zrakové představy (Hamandová, Květoňová, Nováková, 2007).

Poruchy binokulárního vidění řadíme mezi poruchy funkční, jedná se o částečné omezení zrakové funkce jednoho oka. Poruchy binokulárního vidění dělíme na tupozrakost a šilhavost. Tupozrakost, nebo také amblyopie, je snížení zrakové ostrosti na jednom oku, která nejde napravit brýlovou korekcí. U strabismu, jak je také označována šilhavost, dochází k poruše rovnovážného postavení očí, takže se osy očí při pohledu do dálky, ale ani na blízko, nepotkávají ve stejném bodě (Hromádková, 1995).

Osoby se zrakovým postižením mohou používat různé kompenzační pomůcky, které jim poskytují možnost seberealizace, dosažení lepších výkonů a usnadňují jejich osobní život, jejich hlavním cílem je zlepšení kvality života. Kompenzačními pomůckami pro zrakové postižené jsou například vodící pes, bílá hůl, indikátor hladiny tekutin, počítač se speciální výbavou, podpisové šablony, navigační systémy - hmatová mapa, optické pomůcky atd. (Bendová, 2015).

Žákům během studia mohou pomoci elektronické pomůcky, které u slabozrakých žáků využívají zbytky zraku a pracují s kontrastem, jasnou barvou a zvětšením. U nevidomých žáků jsou elektronické pomůcky zaměřeny na kompenzaci zraku pomocí sluchu a hmatu. Během studia mohou žákům také pomoci neoptické pomůcky, například označení dveří štítky s nápisy Braillově písmu, vhodné osvětlení, přiblížení

plochy, zvětšení písma, větší řádkování textu atp. (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007).

Náhradou běžného černo tisku je pro osoby se zrakovým postižením Braillovo písmo. Jedná se o systém bodového písma, které je čitelné hmatem. Braillovo písmo je kombinace vytlačených bodů uspořádaných do šestibodové struktury, která umožňuje zapisovat kompletně jakoukoliv abecedu, ale i matematické vzorce nebo hudební noty. Existuje také osmibodový systém, který se používá pro zápis v IT oblasti (Slowík, 2007).

1.1.3 Sluchové postižení

Sluch, obdobně jako zrak, je velice důležitým smyslem, pomocí sluchu přijímáme až 60% informací o okolním světě. Sluchový handicap přináší pro postiženého jedince spoustu nepříjemných překážek, jako je například komunikační bariéra a s ní související omezená síť sociálních vztahů nebo nedostatky v orientačních schopnostech. Důležitou funkcí sluchu je jeho nepřetržitá aktivita, sluch jako jediný ze smyslů funguje neustále, i během spánku, plní tedy i tzv. bezpečnostní funkci.

Obecně lze říci, že sluchové postižení je porucha sluchu, která má vliv na vývin jedince podle rozsahu sluchové ztráty a období vzniku (Horáková, 2012). Sluchové postižení vzniká následkem organické nebo funkční poruchy některé části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center (Slowík, 2007), což způsobuje snížení nebo úplnou ztrátu schopnosti vnímat okolní zvuky a řeč (Bendová, 2015).

Světová zdravotnická organizace v roce 1997 rozdělila sluchové postižení do několika kategorií (Šedivá, 2006):

- Zdravý sluch: ztráta 25 dB na lepším uchu, charakteristické jsou žádné nebo velmi slabé problémy se sluchem, jedinec je schopen slyšet šepot
- Lehká ztráta sluchu: 26 - 40 dB na lepším uchu, jedinec je schopen slyšet a opakovat slova mluvená normálním hlasem ze vzdálenosti jednoho metru
- Středně těžká ztráta sluchu: 41 - 60 dB na lepším uchu, jedinec je schopen slyšet a opakovat slova mluvená hlasitou řečí ze vzdálenosti jednoho metru

- Těžká porucha: 61 - 80 dB na lepším uchu, jedinec je schopen slyšet pouze některá slova křičená do lepšího ucha
- Velmi těžká porucha, včetně hluchoty: 81 dB a větší na lepším uchu, jedinec není schopen porozumět ani slyšet křičený hlas

Sluchové postižení lze také rozdělit podle místa vzniku sluchové vady, a to na převodní, percepční, smíšené a centrální. U převodních vad je postiženo střední ucho a charakteristické jsou kvantitativní poruchy slyšení, jedinec má problémy s intenzitou slyšeného zvuku, řeči rozumí. Při percepčních poruchách jsou postiženy vláskové buňky ve vnitřním uchu a nervové části sluchové dráhy. Percepční poruchy se projevují kvalitativními i kvantitativními poruchami sluchu, které mohou mít za následek úplnou hluchotu. Jedinec s percepční poruchou slyší dobře, ale špatně vnímá frekvenci, zvuk není správně zpracován v mozku. Smíšené poruchy jsou kombinací převodní a percepční poruchy. Centrální poruchy postihují korový a podkorový systém sluchových drah, kdy je, stejně jako u percepčních poruch, zvuk nesprávně zpracován v mozku (Tarciová, 2001, 2002).

Další možností je dělení podle doby vzniku, v tomto případě dělíme sluchové postižení na prelingvální a postlingvální. Prelingvální sluchové postižení vzniká před rozvojem mluvené řeči, nejpozději do 6. roku života dítěte. Příčinou vzniku mohou být genetické příčiny, ale také komplikace v prenatálním (nemoci prodělané matkou během těhotenství), perinatálním (komplikace během porodu, následek nedonošenosti) a postnatálním období (úrazy nebo nemoci dítěte). Největší obtíží u prelingválního sluchového postižení je ztížený nebo úplně zamezený rozvoj řeči. Postlingvální sluchové postižení vzniká od 6. roku života, příčinou vzniku mohou být prodělaná infekční onemocnění mozku nebo například úrazy. Dopad na rozvoj mluvené řeči není již tak rozsáhlý jako u prelingválního sluchového postižení, ale u dětí předškolního věku je kvalita mluvené řeči stále ohrožena (Šedivá, 2006).

Ke zmírnění následků sluchového postižení lze použít celou řadu kompenzačních pomůcek - sluchadla, skupinové zesilovače, kochleární implantát. Sluchadla individuálně zesilují zvuk za pomoci zesilovače. Existuje několik typů sluchadel -

kapesní, závěsná, brýlová, sluchadla do boltce, zvukovodu nebo sluchadla kanálová. Sluchadla se seřizují pro potřeby konkrétní osoby pomocí tónové audiometrie, z toho důvodu je seřízení, hlavně u dětí, velmi obtížné (Bendová, 2015). Další kompenzační pomůckou jsou skupinové zesilovače. Skupinové zesilovače fungují na základě mikrofону a přijímače, tato metoda je využívána například u integrovaných žáků se sluchovým postižením v běžných školách, ale také na veřejných prostranstvích jako jsou pokladny vlakových nádraží, kin nebo pošt. Kochleární implantát je nitroušní elektronická smyslová náhrada, která je voperována do hlemýždě, který je součástí vnitřního ucha. Oproti sluchadlům, která zvuk zesilují, kochleární implantát umožňuje jedinci se sluchovým postižením naučit se vnímat zvuk (Šedivá, 2006). Pro usnadnění každodenního života využívají jedinci se sluchovým postižením řadu dalších kompenzačních pomůcek, jako například světelné budíky, signalizátory domovních zvonků, televizní a rozhlasové zesilovače, skryté titulky televizní pořadů atp. (Bendová, 2015).

Zákon č. 384/2008 Sb., ve znění pozdějších předpisů, o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, definuje používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob jako jejich dorozumívacích prostředků (§ 1, odst. 1). Dle tohoto zákona mají neslyšící a hluchoslepe osoby právo zvolit si komunikační systém, který nejvíce vyhovuje jejich potřebám a jejich volba musí být, v co největší možné míře, respektována (§ 1, odst. 2). Jako komunikační systémy neslyšících a hluchoslepých osob definuje tento zákon znakový jazyk a komunikační systémy vycházející z českého jazyka.

Znakový jazyk je vizuálně motorická forma komunikace. Zákon ho definuje jako přirozený a plnohodnotný komunikační systém, který tvoří specifické vizuálně pohybové prostředky, jako je tvar rukou, jejich postavení a pohyby, mimika, pozice hlavy a horní části těla. Komunikační systémy vycházející z českého jazyka jsou dle zákona znakovaná čeština, prstová abeceda, vizualizace mluvené češtiny, písemný záznam mluvené řeči, Lormova abeceda, daktylografika, Braillovo písmo s využitím taktilní formy, taktilní odezírání a vibrační metoda Tadoma (zákon č.384/2008 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 6, odst. 1 - 6).

Znakovaná čeština je uměle vytvořený komunikační systém, který má za cíl usnadnit komunikaci mezi slyšícími a neslyšícími lidmi v České republice. Znakovanou češtinu lze charakterizovat jako běžnou mluvenou češtinu doplněnou o pohyby rukou, které znázorňují odpovídající znaky z českého znakového jazyka (Slowík, 2007).

Prstová abeceda se používá k zobrazení jednotlivých písmen české abecedy za pomoci formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné nebo obou rukou. Nejčastěji se využívá k odhláskování cizích slov, odborných termínů atp.

V případě vizualizace mluvené češtiny se jedná o zřetelnou artikulaci jednotlivých českých slov ústy tak, aby mohlo dojít k odezírání mluveného projevu.

Písemný záznam mluvené řeči je převodem mluvené řeči do písemné podoby v reálném čase, pro potřeby hluchoslepých osob může být záznam upraven zvětšením písma nebo zapsáním v Braillově písmu.

Lormova abeceda je dotyková komunikační metoda, kdy jsou jednotlivá písmena vyznačována do dlaně příjemce sdělení, za pomoci ustálených pohybů a dotyků.

Podobně je tomu u daktylografiky, kdy jsou do dlaně příjemce vpisována velká tiskací písmena. Braillovo písmo s využitím taktilní formy slouží k zobrazení písmen abecedy ustálenými dotyky dvou prstů jedné ruky nebo více prstů obou rukou příjemce za využití kódového systému Braillova písma.

U taktilního odezírání příjemce odhmatává vibrace na hlasívkách mluvčího během mluvené řeči.

Na odhmatávání vibrací hlasivek je založena i vibrační metoda Tadoma, kdy jsou kromě vibrací hlasivek odhmatávány i pohyby čelistí, rtů a tváří mluvčího (zákon č. 384/2008 Sb., ve znění pozdějších předpisů, § 6, odst. 1 - 6).

1.1.4 Mentální postižení

Švarcová (2000) definuje mentální postižení jako trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku organického poškození mozku. Slowík (2007) uvádí, že pojem mentální retardace se vztahuje k podprůměrnému obecně intelektuálnímu fungování osoby, které se začíná projevovat v průběhu vývoje a je spojeno s poruchami v oblasti adaptace.

Příčiny vzniku mentálního postižení mohou být vnitřní nebo vnější. Vnitřními příčinami mohou být genetické vlivy, mezi vnější příčiny patří poškození centrální nervové soustavy během prenatálního, perinatálního a postnatálního období (Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2012). Dalšími příčinami vzniku mohou být chromozomální aberace (např. Downův syndrom, Turnerův syndrom aj.) nebo také sociální faktory, například zanedbání dítěte (Švarcová, 2006).

Podle WHO se mentální retardace dělí na:

- Lehká mentální retardace - IQ se pohybuje mezi 50 - 69, tyto hodnoty u dospělých osob odpovídají mentálnímu věku 9 - 12 let, charakteristické je opožděné osvojení řeči, jedinci jsou v dospělosti schopni užívat řeč účelně v každodenním životě, konverzovat, jsou také samostatní v oblasti osobní péče a v praktických domácích dovednostech a jsou schopni práce (praktické dovednosti jsou na vyšší úrovni než teoretické).
- Středně těžká mentální retardace - IQ 35 - 49, u dospělých osob odpovídá mentálnímu věku 6 - 9 let, kromě opožděného vývoje řeči je opožděno i její užívání a chápání, při správném pedagogickém vedení jsou jedinci schopni osvojit si trivium, v dospělosti není možný úplný samostatný život, jedinci jsou schopni vykonávat jednoduchou manuální práci při jasném strukturování úkolů, mezi jedinci jsou velké rozdíly v dosažených schopnostech.
- Těžká mentální retardace - IQ v rozmezí 20 - 34, u dospělých osob odpovídá mentálnímu věku na úrovni 3 - 6 let, častá jsou přidružená somatická postižení, značně je narušená i motorika, dospělé osoby potřebují trvalou podporu při osobní péči i aktivitách denního života.
- Hluboká mentální retardace - IQ nižší než 20, odpovídá v dospělosti mentálnímu věku pod 3 roky, omezená je schopnost porozumět a vyhovět požadavkům, jedinci jsou velmi často imobilní, v nejlepším případě jsou schopni neverbální komunikace, dospělé osoby potřebují pomoc při pohybu, komunikaci i hygienické péči.

- Jiná mentální retardace - tato kategorie se používá hlavně v případech, kdy určení stupně intelektové retardace pomocí klasických metod je ztížené nebo nemožné kvůli přidruženému sensorickému nebo somatickému postižení.
- Nespecifikovaná mentální retardace - tato kategorie je určena pro případy, kdy je mentální retardace prokázána, ale chybí dostatek informací, aby bylo možné jedince zařadit do jedné z výše uvedených kategorií (Ústav zdravotnických informací a statistik).

1.1.5 Autismus

Autismus je pervazivní vývojová porucha, pojem pervazivní znamená, že jde o vše pronikající poruchu a vývoj dítěte je do hloubky narušen v mnoha směrech. Pervazivní vývojové poruchy jsou řazeny mezi nejzávažnější poruchy dětského mentálního vývoje, jde o vrozené poškození mozkových funkcí umožňujících dítěti komunikaci, sociální interakci a symbolické myšlení - fantazii, v důsledku toho dítě nedokáže vyhodnocovat informace stejným způsobem jako děti se stejnou mentální úrovní (Thorová, 2006). První příznaky se objevují kolem 3. roku dítěte, kdy začne docházet k narušení vývoje komunikačního jazyka. Autismus zahrnuje celou řadu poruch a syndromů, které jsou souhrnně označovány jako poruchy autistického spektra. Poruchy autistického spektra jsou diagnostikovány na základě přítomnosti určité sumy příznaků v oblastech sociální interakce, komunikace, aktivit a zájmů - jedná se o tzv. triádu příznaků (Richman, 2006).

Podle Thorové (2006) mezi poruchy autistického spektra řadíme dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dětskou dezintegrační poruchu a Rettův syndrom.

Dětský autismus se začíná projevovat před třetím rokem věku dítěte. Pro děti s diagnózou dětského autismus je charakteristické nepřiměřené vyhodnocení společenských emočních situací, nedostatečná odpověď na emoce projevené okolím, narušená fantazijní a sociálně napodobivá hra, nedostatek tvořivosti a představivosti v myšlení, nedostatečné užívání řeči bez ohledu na úroveň jazykových dovedností, lpění na rituálech, předmětech, stereotypní zájmy a pohyby, odpor ke změnám v průběhu

činností. Děti s dětským autismem mohou dále trpět různými fobiemi, poruchami spánku a příjmu potravy, časté jsou záchvaty vzteku a agrese, děti neumějí být spontánní.

Jedinci s atypickým autismem splňují daná diagnostická kritéria pro dětský autismus jen částečně, najdeme u nich ale řadu specifických a emocionálních příznaků, které se s dětským autismem shodují. Příznaky autismu se obvykle objevují až po třetím roce života, k autistickému chování bývá přidruženo těžké a hluboké mentální postižení, některá z oblastí diagnostické tirády není primárně a výrazně narušena.

Aspergerův syndrom má mnoho forem, obecně zle říci, že intelekt u dětí s tímto syndromem bývá v normě, ovlivňuje míru dosaženého vzdělání a úroveň sebeobslužných dovedností, není ale jistým ukazatelem plně samostatného života v dospělosti. Okolí vidí jedince a Aspergerovým syndromem jako zvláštní a introvertní osoby. Děti s Aspergerovým syndromem mohou mít opožděný vývoj, není to však pravidlem, mívají problémy se začleněním do kolektivu vrstevníků a špatně chápou pravidla společenského chování.

Dětská dezintegrační porucha je charakteristická náhlou ztrátou získaných dovedností, ke které dojde mezi 3. - 4. rokem života, do této doby je vývoj dítěte v normě. Dítě ve dvou letech mluví v krátkých větách, udrží pozornost, přijímá i vyhledává sociální kontakt. Zpravidla kolem třetího roku života dítěte dojde ke zhoršení v komunikačních a sociálních dovednostech, často se objevuje chování typické pro autismus. Dovednosti dítěte se mohou postupem času zlepšovat, nikdy však nedojde k opětovnému dosažení normy.

Rettův syndrom je doprovázen neurologickým postižením, které má pervazivní dopad na somatické, motorické a psychické funkce. Jako nejčastější příčina vzniku Rettova syndromu se uvádí mutace chromozomu X, proto se syndrom vyskytuje pouze u dívek, u chlapců stejná mutace způsobuje tak závažnou encefalopatii, že plod ani novorozenec nepřežijí. Mezi hlavní symptomy patří ztráta kognitivních schopností, ataxie - porucha koordinace pohybů a ztráta účelných schopností rukou. Vývoj dítěte v prenatalním i perinatálním období je normální, v normě je také psychomotorický vývoj během prvních šesti měsíců. Mezi 5. - 48. měsícem dojde ke zpomalení růstu

hlavičky, ke ztrátě naučených volných pohybů rukou, které jsou nahrazeny stereotypními pohyby, dále dojde ke ztrátě sociálních dovedností, opoždění vývinu schopnosti sociální interakce a opoždění vývoje řeči (Thorová, 2006).

1.1.6 Narušená komunikační schopnost

Narušená komunikační schopnost je zastřešujícím termínem pro vady řeči a poruchy řeči. S touto problematikou jsou úzce spjaty pojmy jako jazyk, řeč a mluva. Pojem jazyk chápeme jako souhrn sdělovacích prostředků, které jsou používány ve společenské skupině, jako je například národ, menšina nebo sociální skupina. Řeč lze definovat jako schopnost používat verbální i neverbální jazykové prostředky v komunikaci. Mluva je způsob, jakým konkrétní jedinec řeč používá a to včetně emocionálního zabarvení. Základem pro úspěšnou komunikaci mluvenou řečí je kvalitní sluchové vnímání, správná funkce mozkových řečových center a nervových drah, správná motorika mluvidel, jejichž součástí jsou dýchací orgány, hlasové ústrojí a artikulační orgány (dutina ústní, jazyk, zuby, dutina nosní a hltan) a dostatečná inteligence.

Příčiny narušení komunikační schopnosti jsou buďto orgánové nebo funkční, podle stupně lze narušení komunikační schopnosti rozdělit na úplné nebo částečné (Pipeková, 2006).

V praxi se můžeme setkat s dělením narušené komunikační schopnosti do 10 kategorií podle symptomů, které jsou pro dané narušení nejtypičtější - v závorce jsou uvedeny diagnózy, které lze na základě symptomů do dané kategorie zařadit:

- vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)
- získaná orgánová nemluvnost (afázie)
- získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)
- narušení zvuku řeči (rhinolalie, palatolalie)
- narušení plynulosti řeči (breptavost, koktavost)
- narušení článkování řeči (dysartrie, dyslalie)
- narušení grafické stránky řeči (specifické vývojové poruchy učení - dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dysmúzie, dyspinxie)

- symptomatické poruchy řeči (vada řeči je příznakem jiného dominantního postižení)
- poruchy hlasu (dysfonie, afonie)
- kombinované vady a poruchy řeči - kombinace vad z výše vyjmenovaných okruhů narušené komunikační schopnosti (Bendová, 2015).

1.1.7 Souběžné postižení více vadami

V případě, že u daného jedince dojde k současnému výskytu minimálně dvou rozdílných postižení, nebo k jejich kombinaci, mluvíme o souběžném postižení více vadami, setkat se můžeme také s pojmy kombinované nebo mnohonásobné postižení (Bendová, 2015). Tato skupina je natolik různorodá, že je velmi obtížné vytvořit jednotný kvalifikační systém. Kombinace více druhů postižení bývá často způsobena genetickými anomáliemi, někdy se projevují formou syndromů, tzn. souborem mnoha příznaků, například Downův syndrom, Turnerův syndrom, Pataův syndrom atd. Určit primární postižení je v některých případech velmi obtížné, vyloučena není prakticky žádná kombinace různých vad, u některých je výskyt častější, jiné se objevují výjimečně (Slowík, 2007).

Největší část kombinovaných vad je spojena s poškozením centrální nervové soustavy, z toho důvodu jsou nejčastěji kombinované vady spojeny s mentální retardací (Bendová, 2015). Příkladem kombinovaného postižení je například dětská mozková obrna, kombinace mentálního a tělesného postižení doprovázená vadami řeči, s podobnou kombinací se setkáváme například i autismu. Zvláštním typem kombinovaného postižení je hluchoslepota, kdy se současně vyskytuje zraková a sluchová vada. Hluchoslepé osoby nebývají současně zcela nevidomí a neslyšící, dochází u nich ke kombinaci zrakového a sluchového postižení na různé úrovni. Pro hluchoslepé jedince je daleko obtížnější nahradit omezenou funkci zraku nebo sluchu, právě proto, že je postižen i druhý ze smyslů, který by se jinak dal využít jako způsob komunikace, někdy je tedy jediným funkčním kompenzačním smyslem, který lze využít pro komunikaci, hmat. Hluchoslepé osoby využívají nejčastěji jako komunikační systém

Lormovu abecedu, daktylotiku do dlaně nebo komunikační systém Tadoma (Slowík, 2007).

1.1.8 Specifické poruchy učení a chování

Specifické poruchy učení a chování jsou označovány jako vývojové poruchy, protože k jejich projevu dochází v určité etapě vývoje dítěte (Janderková, 2010). V současnosti bývají specifické poruchy učení a chování spojovány s lehkou mozkovou dysfunkcí. Lehká mozková dysfunkce je spojena s morfologickým nebo funkčním poškozením mozku ovlivňujícím učení a chování (Balátová, 2014). Pojem lehká mozková dysfunkce označuje řadu projevů dítěte, které se odchyľují od běžné normy. Projevy dítěte se tak jeví jako nezvyklé, nápadné a zvláštní.

Specifické poruchy učení lze charakterizovat jako oslabení ve schopnostech a funkcích, které jsou primárně potřebné k osvojování a užívání školních dovedností jako je čtení, psaní a počítání, u žáků s alespoň průměrnou inteligencí (Janderková, 2010). Mezi specifické poruchy učení řadíme dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dysmúzii, dyspinxii a dyspraxii (Pokorná, 2010). Předpona dys-, u zmíněných pojmů, znamená nedostatečný nebo nesprávný vývoj dané dovednosti (Zelinková, 2003).

Nejznámějším pojmem ze specifických poruch učení je dyslexie, bývá označována také jako specifická vývojová porucha čtení. Jak už název napovídá, dyslexie postihuje úroveň čtení, která je, ve srovnání s jinými schopnostmi a výkonem dítěte, nižší. Dítě má problémy s rozpoznáním a zapamatováním si písmen, s rychlostí a správností čtení, s porozuměním čtenému textu.

Dysgrafie, označována také jako specifická porucha psaní, postihuje písemný projev. Dítě píše nečitelně, má problémy se zapamatováním si tvarů písmen, píše pomalu.

Dysortografie je specifická porucha pravopisu. Projevuje se specifickými poruchami v pravopisu, jako je například narušená schopnost rozlišovat měkké a tvrdé slabiky, častá je kombinace s dyslexií a dysgrafií.

Dyskalkulie postihuje matematické dovednosti, jako jsou operace s čísly, matematické a prostorové představy.

Dysmúzie je porucha, která postihuje oblast osvojování hudebních dovedností. Dítě si obtížně pamatuje melodii, nezvládá rozlišovat jednotlivé tóny, není schopno reprodukovat rytmus (Zelinková, 2003).

Dyspinxie je vývojovou poruchou kreslení, která se projevuje nízkou úrovní kresby, obtížemi v kombinování barev apod.

Dyspraxie se projevuje při aktivitách náročných na pohybovou rychlost a koordinaci, bývá označována jako vývojová porucha obratnosti (Slowík, 2007).

Podle Pipekové (2006) jsou specifické poruchy učení provázeny i dalšími příznaky, kterými mohou být poruchy řeči, problémy se soustředěním, impulzivní jednání, problémy v oblasti percepce a motoriky.

Specifické poruchy chování jsou spjaty s oslabením ve funkcích a schopnostech, které zodpovídají za řízení a usměrňování chování, stejně jako u specifických poruch učení, u žáků s alespoň průměrnou inteligencí (Janderková, 2010). Balátová (2012) uvádí tři typy specifických poruch chování:

- ADD - jedná se o poruchu pozornosti bez hyperaktivity, která je charakteristická trvalými projevy nepozornosti. U dětí s ADD je typická neuspořádaná, nepečlivá a nepromyšlená práce. Děti mají časté problémy s pamětí, vnímáním, myšlením, motorikou, organizací času a prostoru.
- ADHD je porucha pozornosti s hyperaktivitou. Hyperaktivita a impulzivita dítěte se nejvíce projevuje v situacích, které vyžadují soustředěnou pozornost nebo duševní úsilí a zároveň pro dítě postrádají dojem novosti, např. sledování vyučování, četba dlouhých textů, monotónní a opakující se činnosti.
- ODD je označení pro poruchu opozičního vzdoru, která je charakteristická nesnášenlivostí, nedostatkem sebeovládání, častým antisociálním chováním.

2. Integrované vzdělávání na základních uměleckých školách

2.1 Integrované vzdělávání a jeho legislativní zakotvení

Slovo integrace pochází z latinského *integer*, což můžeme přeložit jako nenarušený, úplný (Michalík, 2000). V odborných slovnících se můžeme setkat s definicí slova jako propojování, prolínání, vzájemné ovlivňování, spojování ve vyšší celek. V souvislosti s pedagogickou oblastí můžeme integraci chápat jako zapojování žáků do určitého celku (Kolář a kolektiv, 2012). Nejčastěji se s tímto pojmem setkáváme v souvislosti s přirozeným a nenásilným začleňováním osob se zdravotním postižením do společnosti (Jankovský, 2006). Pojem integrované vzdělávání můžeme použít pro plné sociální začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol (Vítková, 1998). Podmínkou pro úspěšnou integraci je vytvoření vhodných podmínek pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, důležitá je nejen připravenost samotného žáka a jeho rodiny, ale také připravenost školy (Vítková, 2004).

O rovnoprávném přístupu ke vzdělání hovoří již například Všeobecná deklarace lidských práv, kterou přijalo Valné shromáždění Organizace spojených národů v roce 1948 (Všeobecná deklarace lidských práv). Právo na vzdělání je také jedním ze základních lidských práv uvedených v Listině základních lidských práv a svobod, která je od roku 1992 součástí ústavy České republiky. Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje školský zákon, jak již bylo zmíněno v jedné z předchozích kapitol. Podle tohoto zákona je vzdělávání v České republice zpřístupněno všem občanům bez jakékoliv diskriminace, mimo jiné právě z důvodu zdravotního stavu (školský zákon, § 2, odst. 1). Školský zákon v § 2 stanovuje zásady, za kterých vzdělávání v České republice probíhá, jednou ze zásad je zohlednění vzdělávacích potřeb jednotlivce a respektování důstojnosti všech účastníků vzdělávání. Podle §181 odst. 1 školského zákona je kraj povinen zajistit podmínky pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v základních uměleckých školách.

2.2 Vzdělávání v základních uměleckých školách

Školský zákon se také vztahuje k samotnému základnímu uměleckému vzdělávání, které je podle něj uskutečňováno v základních uměleckých školách (školský zákon, § 109, odst. 1). Základní umělecké školy poskytují základy vzdělání v jednotlivých uměleckých oborech, jak je blíže určeno ve vyhlášce č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání ve znění pozdějších předpisů, jedná se o obory hudební, výtvarné, literárně dramatické a taneční.

2.2.1 Rámcový vzdělávací program

Pro každý obor vzdělání se vydává rámcový vzdělávací program. Rámcový vzdělávací program určuje povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, je také závazný pro tvorbu školních vzdělávacích programů, podle kterých probíhá vzdělávání v jednotlivých školách a školských zařízeních. Rámcový vzdělávací program stanovuje konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání podle zaměření daného oboru, určuje také jeho organizační uspořádání, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a také podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (školský zákon, § 4, odst. 1). Školní vzdělávací program, který podle oboru vzdělávání vychází v příslušného rámcového vzdělávacího programu, vydává ředitel školy. Školní vzdělávací program je zveřejněn na přístupném místě, tak aby do něj mohl každý nahlížet (školský zákon, §5, odst. 3).

Vzdělávání v základních uměleckých školách je řízeno rámcovým vzdělávacím programem pro základní umělecké vzdělávání, který umožňuje uspořádání výuky podle potřeb žáka i školy. Jak uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (2010): „*Smyslem základního uměleckého vzdělávání je nejen poskytnutí základů uměleckého vzdělání v jednotlivých uměleckých oborech, ale především pěstování potřebných vlastností a žádoucích životních postojů žáků prostřednictvím vlastní tvorby a setkávání se s uměním.*“

Pro základní umělecké vzdělávání jsou stanoveny Rámcovým vzdělávacím programem pro základní umělecké vzdělávání následující minimální podmínky, které se vztahují ke všem oborům:

- Materiálně technické, bezpečnostní a hygienické podmínky (zdravé prostředí školy, akusticky a prostorově vyhovující učebny, didaktické pomůcky, informační a komunikační technika)
- Personální podmínky (pedagogičtí pracovníci s dostatečnou odbornou a pedagogickou způsobilostí, schopni se nadále vzdělávat a být ochotni zařazovat inovativní změny do vzdělávání, vedoucí pracovníci schopni vytvářet prostředí, které motivuje a usilující o odborný a profesní růst zaměstnanců)
- Psychosociální podmínky (bezpečné, podnětné a motivující klima školy, ochrana žáků před šikanou a dalšími patologickými jevy)
- Organizační podmínky (aktivní účast pedagogů na tvorbě a realizaci školního vzdělávacího programu, optimální režim výuky v souladu s možnostmi a potřebami žáků a obsahem vzdělávání, fungující informační systém ve vztahu k žákům, učitelům, rodičům, partnerům školy a veřejnosti, fungující systém sebehodnocení)

2.2.2 Stupně studia na základních uměleckých školách

Studium v základních uměleckých školách je rozděleno do přípravného stupně a do 1. a 2. stupně (školský zákon). Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, má přípravné studium nejvýše 2 ročníky a je určeno žákům od 5 let věku. Do přípravného studia jsou přijímáni žáci, kteří prokáží předpoklady ke vzdělání. Základní studium 1. stupně je rozděleno do 4 - 7 ročníků a mohou jej navštěvovat žáci od 7 let věku. Základní studium 2. stupně trvá 3 - 4 roky a žáci jej mohou navštěvovat od 14 let věku. Součástí vzdělávání v přípravném stupni je poznávání, vzdělávání a rozvíjení předpokladů žáka a jeho zájmu o umělecké vzdělávání. Studium vede žáky k základním návykům a dovednostem důležitým pro jejich další umělecký vývoj.

Studium na 1. stupni základního studia je zaměřené na rozvoj osobních dispozic žáka, připravuje žáka na neprofesionální umělecké aktivity, ale také na vzdělávání ve středních školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích.

Studium na 2. stupni základního vzdělávání je zaměřeno na praktické uplatnění získaných dovedností a na hlubší rozvoj zájmů žáka.

Očekávané výstupy v poslední ročníku 1. i 2. stupně představují závazné minimum, které je ověřitelné (Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání).

2.2.3 Cíle základního uměleckého vzdělávání

Pro základní umělecké vzdělávání jsou stanoveny následující cíle:

- utváření a rozvoj klíčových kompetencí žáka a tím kultivování jeho osobnosti po umělecké stránce a motivování ho k celoživotnímu vzdělávání
- poskytnutí základů vzdělání ve vybraném uměleckém oboru s ohledem na potřeby a možnosti konkrétního žáka
- příprava žáka po odborné stránce na vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého či pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně na studium uměleckého nebo pedagogického zaměření na vysokých školách
- motivace žáka k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního prostředí (Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání).

2.2.4 Vzdělávání žáku se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní umělecké vzdělávání je vyhrazena samostatná kapitola zabývající se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Kapitola se zaměřuje na pojetí, zásady a podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud žák se speciálními vzdělávacími potřebami prokáže nezbytné předpoklady, které jsou potřebné pro přijetí do zvoleného

oboru, musí pro něj škola vytvořit takové podmínky, které mu umožní s ohledem na jeho vzdělávací možnosti a potřeby plnit vzdělávací obsahy stanovené školním vzdělávacím programem dané školy.

Při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zapotřebí využívat kombinace speciálně pedagogických postupů a alternativních metod s modifikovanými metodami, které se používají při vzdělávání intaktních žáků. Pro diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb a posouzení možností žáka je důležitý souhlas zákonného zástupce a probíhá prostřednictvím pedagogicko-psychologických porad a speciálně pedagogických center. Výuka zahrnující speciálně pedagogickou péči probíhá v souladu s principy individualizace a diferenciací vzdělávání, protože žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se ve svých individuálních vzdělávacích potřebách a možnostech liší, přestože u jednotlivých skupin speciálních vzdělávacích potřeb můžeme najít společné charakteristiky vzdělávacích potřeb a stejný druh speciálně pedagogické podpory.

Ve školním vzdělávacím programu je možné přizpůsobit a upravit vzdělávací obsah jednotlivých předmětů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami tak, aby došlo k souladu mezi vzdělávacími požadavky uvedenými v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní umělecké vzdělávání a skutečnými možnostmi žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (část F, Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání).

2.3 Charakteristika uměleckých oborů na základních uměleckých školách

2.3.1 Hudební obor

Hudební obor umožňuje žákovi prostřednictvím soustavného vzdělávání, aktivní a poučené interpretace, vlastní tvorby, poznávání hudební kultury a osvojením si základních teoretických znalostí využívat hudbu jako prostředek vzájemné komunikace i osobního uměleckého sdělení.

Vzdělávací obsah je rozdělen do dvou navzájem propojených oblastí - hudební interpretace a tvorba, recepce a reflexe hudby. Oblast hudební interpretace a tvorby je zaměřena na osvojení hry na nástroj, zpěv, případně hudební kompoziční techniku. Oblast percepce a reflexe hudby umožňuje žákům orientovat se ve světě hudby, využívat zkušenosti, dovednosti a vědomosti získané z praktických činností do vnímání hudby, žáci se dále učí poučeněji interpretovat hudební dílo a kriticky je hodnotit prostřednictvím aktivního poslechu.

Hudební obor se dále dělí podle vzdělávacích zaměření na: Hra na klávesové nástroje, Hra na smyčcové nástroje, Hra na dechové nástroje, Hra na strunné nástroje, Hra na bicí nástroje, Sólový zpěv, Sborový zpěv, Elektronické zpracování hudby a zvuková tvorba, Hra na akordeon, Hra na cimbál, Hra na dudy a Skladba. Každé z těchto zaměření má své vlastní očekávané výstupy, které jsou blíže specifikovány v rámcovém vzdělávacím programu pro základní umělecké vzdělávání (Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání).

2.3.2 Výtvarný obor

Výtvarný obor umožňuje žákovi prostřednictvím aktivní, poučené výtvarné činnosti využívat výtvarného jazyka jako uměleckého prostředku komunikace. Vzdělávání v tomto oboru napomáhá rozvíjet výtvarné předpoklady žáků, jejich vnímání, myšlení, vyjadřování, představivost, estetické cítění a tvořivost.

Vzdělávací obsah oboru se, stejně jako u hudebního oboru, dělí na dvě vzájemně provázené a podmiňující oblasti - výtvarná tvorba a recepce a reflexe výtvarného umění. Oblast výtvarné tvorby umožňuje žákovi prostřednictvím tvořivého výtvarného myšlení uplatnit ve vlastním výtvarném projevu vizuálně vnímatelné znaky. Žák si osvojuje vztahy k materiálům, nástrojům, osvojuje si také základní výtvarné techniky, postupy a dovednosti. Oblast recepce a reflexe výtvarného umění umožňuje žákovi objevovat v okolním světě a v uměleckém díle vizuálně vnímatelné znaky, zkoumat náměty a výtvarné problémy s nimi spojené. Žák se také seznamuje s historií a vývojem umělecké tvorby a výtvarného umění (Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání).

2.3.3 Taneční obor

Taneční obor umožňuje prostřednictvím pohybových a tanečních aktivit komplexně a systematicky rozvíjet žáky po tělesné a duševní stránce. Taneční obor seznamuje žáka se stavbou i strikturou lidského těla, zákonitostmi pohybu a poskytuje mu orientaci v oblastech spojených s tanečním projevem a kulturou pohybu.

Vzdělávací obsah je členěn do dvou vzájemně propojených oblastí - taneční tvorba a interpretace a recepce a reflexe tanečního umění. V oblasti taneční tvorby a interpretace se žáci seznamují se základy tanečních technik. Důraz je kladen na rozvoj techniky pohybu jako systému specifických prostředků komunikace. Žáci jsou seznamováni se způsoby rozvoje a kultivace koordinačních silových a vytrvalostních schopností, včetně kompenzace druhotných dopadů fyzické zátěže na lidský organismus. Oblast recepce a reflexe tanečního umění rozvíjí schopnosti žáků porozumět komunikačnímu obsahu uměleckého díla, umělecké dílo hodnotit, chápat taneční umění v souvislostech, hodnotit prováděný pohyb i umělecký projev (Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, 2010).

2.3.4 Literárně dramatický obor

Literárně dramatický obor umožňuje žákům prostřednictvím tvořivých činností rozvíjet umělecké vlohy směrem k divadelnímu a slovesnému projevu. Literárně dramatický obor také napomáhá k rozvoji sociability žáků, schopnosti sebepoznání a sebekontroly. Základním principem, který je uplatňován ve výuce, je dramatická hra, která pracuje s výrazovými prostředky dalších druhů umění v jejich vzájemném propojení.

Obsah literárně dramatického oboru je rozdělen do dvou vzájemně propojených oblastí - interpretace a tvorba, recepce a reflexe. Výuka v literárně dramatickém oboru postupuje od jednoduchých improvizací až k inscenačnímu procesu, od tvorby drobných literárních útvarů až po vytváření scénářů. Při výuce je kladen důraz na kulturu projevu, na vědomé a tvořivé uplatňování základních výrazových prostředků pro sdělování (Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, 2010).

3. Praktická část

3.1 Cíle práce

Bakalářská práce bude využitelná k přehledu o možnostech vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v základních uměleckých školách v Českých Budějovicích. Využit ji mohou rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří mají zájem o vzdělávání svých dětí v základních uměleckých školách, může také sloužit jako zpětná vazba pro pedagogické pracovníky základních uměleckých škol.

Cílem teoretické části práce je zpracovat východiska vyplývající z daného tématu na základě odborných zdrojů. Cílem praktické části bakalářské práce je zjistit kvalifikovanost a připravenost pedagogů, v oblasti didaktické, a připravenost základních uměleckých škol v Českých Budějovicích, po stránce materiální, na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výše uvedený cíl je rozpracován do následujících dílčích cílů:

1. Zjistit počet vzdělávaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách v Českých Budějovicích.
2. Zjistit nejčastější příčiny proč žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou na základních uměleckých školách vzděláváni.
3. Zjistit připravenost základních uměleckých škol na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po stránce materiální.
4. Zjistit připravenost pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po stránce didaktické.

Dílčí cíl č. 1 je kvantitativního charakteru, z tohoto důvodu k němu není formulována výzkumná otázka.

3.2 Výzkumné otázky:

- Jaké jsou nejčastější příčiny, proč nejsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami vzděláváni na základních uměleckých školách?
- Jaká je připravenost základních uměleckých škol na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po stránce materiální?
- Jaká je připravenost pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po stránce didaktické?

4. Metodika výzkumného šetření

Pro naplnění cílů byly zvoleny techniky kvalitativního šetření. Pro sběr dat byl použit polostrukturovaný rozhovor, který byl veden s pedagogy a vedením základních uměleckých škol. Pro sběr dat byla dále použita analýza dokumentů, která byla využita hlavně při přípravě výzkumného šetření, kdy byly analyzovány webové stránky a interní dokumenty základních uměleckých škol, konkrétně školní vzdělávací programy a výroční zprávy.

4.1 Použitá metodika

V práci byl ke zpracování výzkumné části použit kvalitativní výzkum. Jak uvádí Creswell (1998), kvalitativní výzkum je procesem hledání porozumění založeným na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník v kvalitativním výzkumu vytváří souborný holistický obraz, analyzuje různé druhy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách (Creswell in Hendl, 2005). Obsáhlé téma bylo vyprofilováno na jednotlivé dílčí cíle uvedené v předchozí kapitole a z tohoto důvodu byl zvolen právě kvalitativní postup. Podle Švaříčka a Šed'ové (2007) je podstatou kvalitativního výzkumu do široka rozvinutý sběr dat bez počátečního stanovení základní proměnné, stejně tak jako nejsou předem stanovené hypotézy a výzkumný projekt tedy není závislý na teorii, která byla v minulosti vybudována.

4.2 Technika sběru dat a popis výzkumného souboru

Pro sběr kvalitativních dat byly použity techniky polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami (viz příloha č. 1) a analýza dokumentů.

Data byla sbírána v prvním čtvrtletí roku 2016. Sběr dat probíhal za použití metod polostrukturovaného rozhovoru. Tyto rozhovory byly vedeny s vedením základních uměleckých škol v Českých Budějovicích a s pedagogy těchto základních uměleckých škol, kteří se přímo podílejí na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vodítkem při rozhovorech byly předem stanovené otevřené otázky týkající se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách. Každý respondent souhlasil s využitím poskytnutých informací pro potřeby bakalářské práce podepsáním informovaného souhlasu (viz příloha č. 2). Původním záměrem bylo pořídit audionahrávky jednotlivých rozhovorů a následně učinit doslovné přepisy, které by byly zařazeny do přílohové části a zároveň by byly podkladem pro otevřené kódování. Respondenti s pořízením audionahrávky nesouhlasili a jejich odpovědi byly tedy průběžně zapisovány do záznamových archů. Rozhovory trvaly přibližně 30 minut, ve většině případech probíhaly v kancelářích nebo učebnách jednotlivých respondentů.

4.3 Realizace výzkumného šetření

Příprava na realizaci výzkumného šetření probíhala od prosince roku 2015 do ledna roku 2016, příprava byla zaměřena hlavně na sběr dat a informací o jednotlivých základních uměleckých školách, které byly zařazeny do výzkumného šetření, pomocí obsahové analýzy webových stránek a dokumentů základních uměleckých škol volně dostupných na webových stránkách. Základní umělecké školy byly nejprve kontaktovány emailovým spojením, po dlouhé odmlce, kdy žádná nezareagovala, byly navštíveny osobně. Při osobní návštěvě bylo všech 6 základních uměleckých škol ochotno poskytnout informace pro výzkumné šetření. Sběr dat probíhal v prvním čtvrtletí roku 2016. Zpracování získaných dat probíhalo v měsíci březnu a dubnu roku 2016, kdy došlo k analýze a následnému zpracování získaných informací.

5. Popis výzkumného terénu

Následující část se věnuje popisu výzkumného terénu, kterým jsou základní umělecké školy v Českých Budějovicích. V Rejstříku škol a školských zařízení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy byly vyhledány základní umělecké školy v Českých Budějovicích. V současné době funguje v Českých Budějovicích šest základních uměleckých škol, tři z těchto základních uměleckých škol jsou zřízené Jihočeským krajem nebo městem České Budějovice, jedná se tedy o státní základní umělecké školy, zbylé tři jsou zřízeny soukromými osobami a označujeme je jako soukromé základní umělecké školy. Následující informace jsou veřejně dostupné z webových stránek konkrétních základních uměleckých škol, a proto uvedené údaje plně respektují závazky autorky vůči dotazovaným respondentům.

5.1 Základní umělecká škola Piaristické náměstí České Budějovice

Základní umělecká škola nabízí žákům výuku v hudebním, výtvarném a literárně dramatickém oboru. Děti jsou přijímány do přípravného a základního studia, do každého typu studia jsou děti přijímány na základě přijímací zkoušky. Základní umělecká škola Piaristické náměstí má odloučené pracoviště na základní a mateřské škole Lišov, kde jsou vyučovány předměty zobcová flétna, příčná flétna, další odloučené pracoviště je základní škola Rožnov s výukou hudební nauky, zobcové flétny a kláves, třetí odloučené pracoviště se nachází v Hluboké nad Vltavou, kde jsou vyučovány předměty hudební nauka, zobcová flétna, klávesy a klavír.

V rámci hudebního oboru je žákům nabídnuta výuka hry na akordeon, bicí, dechové nástroje, klávesy, klavír, kytaru, smyčcové nástroje a výuka zpěvu. V hudebním oboru je žákům, kromě přípravného a základního studia, nabízena také před příprava pro hudební obor. Před příprava je určena pro děti od 5 let věku, výuka je v tomto studiu pouze teoretická a jejím cílem je žáky zábavnou formou naučit poznávat nástroje, noty atp. Přípravné studium trvá maximálně dva roky, poté žáci pokračují ve

vzdělávání na 1. stupni základního studia. Do přípravného studia jsou žáci přijímáni od 6 let věku. Výuka v přípravném studiu probíhá dvakrát týdně, jedna vyučovací hodina trvá 45 minut. V pololetí děti nastupují na jednu hodinu do konkrétní třídy na jednotlivé nástroje a jednu hodinu teoretické výuky. Výuka v základním stupni hudebního oboru probíhá 1 – 2 krát týdně v celkovém rozsahu 45 minut, doporučeným věkem pro nástup do prvního ročníku je 7 let.

Do přípravného studia výtvarného oboru jsou žáci přijímáni od 5 let věku, výuka probíhá jednou týdně ve 3 hodinovém bloku, každý blok trvá 45 minut. Přípravné studium trvá dva roky. Výuka v základním studiu výtvarného oboru probíhá, stejně jako v přípravném studiu, jednou týdně ve 3 hodinovém bloku, kdy jeden blok trvá 45 minut. Výuka probíhá v kolektivu 8 - 10 žáků.

Výuka v základní studium literárně dramatického oboru probíhá v rozmezí 1 - 3 hodin jednou týdně, žáci jsou rozděleni do kolektivu 5 - 10 žáků (Základní umělecká škola, Piaristické náměstí, © 2016).

5.2 Základní umělecká škola Bohuslava Jeremiáše

Základní umělecká škola B. Jeremiáše poskytuje žákům výuku v hudebním, výtvarném a tanečním oboru. Základní umělecká škola má odloučená pracoviště v Ševětíně, na konzervatoři v Českých Budějovicích, na základní umělecké škole VI. Rady v Českých Budějovicích a v Hluboké nad Vltavou.

Hudební obor nabízí žákům výuku na klávesové, dechové, smyčcové a strunné nástroje, dále je žákům nabízena pěvecká hlasová výchova zahrnující muzikálový zpěv a zpívání na mikrofon. Žáci navštěvují 1 krát týdně jednu vyučovací hodinu výuky hry na nástroj a jednu vyučovací hodinu hudební nauky. Ve vyšších ročnících je hodinová dotace rozšířena o souborovou či komorní hru nebo o komorní zpěv. Žáci mohou být do výuky v některých oddělní zařazeni již od mateřské školy, např. do klavírního oddělení, do některých dalších oddělení jsou žáci přijímáni až od 2. třídy základní školy, mezi

tyto oddělení patří např. kytara, kontrabas nebo zpěv. Žáci mohou před nástupem do 1. stupně základního studia navštěvovat přípravnou hudební výchovu, jejím cílem je, aby si předškoláci zábavnou formou osvojili základy hudební výchovy.

Výtvarný obor se zaměřuje na výuku kresby, malby, grafiky, keramiky, dekorativní činnosti, modelování, práce na hrnčířském kruhu a počítačové grafiky. Výuka probíhá formou blokové výuky v trvání 2 - 3 vyučovacích hodin týdně. Do výuky výtvarného oboru jsou žáci přijímáni od 6 let věku, předškolní děti mají opět možnost navštěvovat přípravu výtvarné výchovy.

V tanečním oboru je vyučována přípravná hudebně pohybová výchova, taneční průprava, základy klasického, lidového a moderního tance. Výuka probíhá skupinově, stejně jako u výtvarného oboru, blokovou výukou v rozsahu 2 - 3 vyučovacích hodin týdně. Do přípravného studia tanečního oboru jsou žáci přijímáni již od 5 let věku (Základní umělecká škola B. Jeremiáše).

5.3 Základní škola a základní umělecká škola Bezdrevská

Základní umělecká škola je součástí základní školy Bezdrevská, zřizovatelem je město České Budějovice. Základní umělecká škola Bezdrevská nabízí žákům výuku v hudebním a literárně dramatickém oboru.

V hudebním oboru je žákům nabídnuta, individuální nebo skupinovou výukou, výuka hry na klavír, housle, zobcovou flétnu, příčnou flétnu, trubku, pozoun, klarinet, hoboj, bicí, kontrabas, keyboard a výuka zpěvu. V rámci kolektivní výuky mohou žáci navštěvovat přípravnou hudební výuku, sborový a komorní zpěv, soubornou hru a hudební nauku.

V dramatickém oboru je dětem nabízena přípravná dramatická výchova, dramatická průprava, dramatika a slovesnost, přednes (Základní škola a základní umělecká škola Bezdrevská, ©2014).

5.4 První soukromá základní umělecká škola s. r. o.

Do První soukromé základní umělecké školy jsou žáci přijímáni na základě přijímacích zkoušek, škola poskytuje žákům vzdělání pouze v hudebním oboru. Základní umělecká škola má odloučená pracoviště na Senovážném náměstí v Českých Budějovicích, na základní škole Lišov, základní škole Dobrá Voda, základní škole Rudolfovo, základní škole Černá v Pošumaví a na základní škole Lipno.

Základní umělecká škola nabízí žákům výuku v přípravném studiu a základním studiu 1. a 2. stupně. Přípravné studium je jednoleté nebo dvouleté. Výuka v přípravném studiu probíhá 1,5 hodiny týdně, jedna hodina je věnována hudební nauce, zbylá půl hodina je věnována výuce hry na nástroj. Výuka v základním studiu probíhá jednotlivě nebo ve dvojici, podle zaměření, jednu hodinu týdně. Žáci dále v rámci studia navštěvují kolektivně hudební nauku. První soukromá základní umělecká škola nabízí žákům vzdělávání v předmětech klasický a populární zpěv, klavír, jazzový klavír, elektrické klávesové nástroje, akordeon, kytara, elektrická kytara, basová kytara, zobcová flétna, příčná flétna, saxofon, klarinet, trubka, lesní roh, trombón, tenor, baryton, housle, viola, souborová hra a komorní zpěv (První soukromá základní umělecká škola s.r.o., © 2015).

5.5 Druhá soukromá základní umělecká škola

Druhá soukromá základní umělecká škola nabízí žákům vzdělání v hudebním a tanečním oboru. Základní umělecká škola má několik pracovišť – v ulici M. Chlajna a Václava Talicha v Českých Budějovicích, ve Srubci, v Hluboké nad Vltavou, v Suchém Vrbném a v Dubném.

V hudebním oboru nabízí základní umělecká škola výuku hry na akordeon, baskřídlovku, bicí, elektrickou kytaru, akustickou kytaru, housle, klarinet, klavír, klávesy, lesní roh, pozoun, zobcovou flétnu, příčnou flétnu, saxofon, trubku a tubu.

Dále základní umělecká škola nabízí výuku zpěvu, mimo jiné také výuku popového a klasického zpěvu.

V tanečním oboru mohou žáci navštěvovat taneční přípravku, taneční průpravu, lidový tanec, současný tanec a hodiny klasické taneční techniky. Taneční příprava je určena pro žáky od 5 do 7 let věku, cílem výuky je žákům poskytnout základy gymnastiky, baletní přípravy, taneční hry, naučit žáky správnému postavení a držení těla během tance. Taneční průprava se zaměřuje na pohybovou aktivitu dětí a různé druhy tanečních stylů. Výuka lidového tance je spojena s národními tradicemi, děti se také učí taneční hry, lidové písně a jednoduché lidové tance. Současný tanec je hlavně zaměřen na celkový pohybový a taneční rozvoj dítěte. V hodinách klasické taneční techniky si žáci osvojují hlavně základy klasického tance s oporou u tyče a následně jednotlivé prvky přenášejí na tzv. volnost (Druhá soukromá základní umělecká škola, s.r.o., ©2014)

5.6 Soukromá základní umělecká škola Zavadilka, o. p. s.

Soukromá základní umělecká škola Zavadilka nabízí žákům vzdělávání v hudebním oboru, vyučovanými předměty jsou hra na housle, violu, violoncello a klavír. Žákům je poskytováno vzdělávání v přípravném stupni, v 1. a 2. stupni základního vzdělání.

Přípravné studium, které je jednoleté nebo dvouleté, je zaměřeno na poznávání, ověřování a rozvíjení předpokladů žáků včetně jejich zájmu o vzdělávání v umělecké oblasti. Cílem je připravit žáky na studium v prvním a druhém vzdělávacím stupni.

Vzdělávání v 1. vzdělávacím stupni základního studia je sedmileté a jeho cílem je rozvoj individuálních dispozic žáka. Vzdělávání ve 2. vzdělávacím stupni je čtyřleté. Důraz je kladen na praktické uplatňování získaných dovedností a hlubší rozvoj zájmů žáka (Soukromá základní umělecká škola Zavadilka, o. p. s., ©2015).

6. Analýza sebraných dat

Z důvodu systematickosti a přehlednosti jsou sebraná data rozdělena do 4 kategorií, které jsou formulovány v souladu s výzkumnými otázkami a dílčími cíli. Kategorie pro analýzu dat jsou následující:

1. Počet vzdělávaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách v Českých Budějovicích.
2. Nejčastější příčiny proč žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou na základních uměleckých školách vzděláváni.
3. Materiální připravenost základních uměleckých škol na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
4. Didaktická připravenost pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výše uvedené kategorie dále pomohou zpřehlednit výsledky výzkumného šetření. Vzhledem k závazku zachování anonymity účastníků výzkumného šetření (viz příloha č. 2), jsou jednotliví účastníci označováni jako respondent č. 1 - 8.

Počet vzdělávaných žáků

Celková kapacita všech základních uměleckých škol v Českých Budějovicích je podle rejstříku škol a školských zařízení přibližně 3000 žáků. Během výzkumného šetření bylo zjištěno, že na základních uměleckých školách na území Českých Budějovic je aktuálně, ve školním roce 2015/2016, vzděláváno přibližně 30 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, to znamená, že z celkového počtu všech žáků vzdělávaných na základních uměleckých školách, pouze 1% tvoří žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Nejčastější příčiny proč žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou na základních uměleckých školách vzdělávání

Respondenti shodně uvádějí, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami neprojevují zájem o vzdělávání na základních uměleckých školách. Respondent č. 4 uvádí, že pro úspěšné přijetí na základní uměleckou školu je potřeba složit přijímací a talentové zkoušky, u kterých by, podle jeho osobního názoru, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami neuspěli. Respondenti č. 4 a č. 2 zdůraznili, že na konkrétních základních uměleckých školách jsou vzdělávání hlavně žáci s uměleckým nadáním a talentem, základní umělecké školy, na kterých uvedení respondenti působí, označili za výběrové školy. Pouze respondent č. 1 během rozhovoru podotýká, že vedení školy ani pedagogové se nebrání vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a v případě, že by takový žák projevil zájem o vzdělávání na jejich základní umělecké škole, je škola ochotna podniknout všechny potřebné kroky k realizaci jeho vzdělávání.

Nejčastější příčiny proč žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou na základních uměleckých školách vzdělávání:

- nezájem těchto žáků o výuku
- předpoklad respondentů, že žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nemají dostatečný talent a umělecké nadání
- náročnost přijímacích zkoušek.

Materiální připravenost základních uměleckých škol na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Všichni dotazovaní respondenti, ve vztahu k základní umělecké škole, na které působí, uvádějí, že škola nemá žádné speciální materiální vybavení pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tato skutečnost je zapříčiněna hlavně absencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve výuce. Ze všech základních uměleckých škol v Českých Budějovicích, které byly zařazeny do výzkumného šetření, pouze dvě disponují bezbariérovým přístupem. Respondent č. 7 ze základní umělecké školy, kde je do výuky v současné době zapsáno několik žáků se speciálními vzdělávacími

potřebami, konkrétně žáci s poruchami pozornosti s ADHD a ADD a Downovým syndromem, uvádí, že důležitý je hlavně individuální přístup k celkové výuce a plné respektování potřeb žáka. Vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb těchto žáků nejsou žádné speciální pomůcky potřeba.

Materiální připravenost základních uměleckých škol na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami:

- Žádné speciální materiální vybavení
- Příčinou absence speciálních pomůcek hlavně malý počet žáků a povaha speciálních vzdělávacích potřeb těchto žáků

Didaktická připravenost pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Na otázku, jestli na základní umělecké škole probíhá metodická příprava pedagogů, všichni respondenti shodně odpovídají záporně, jako nejčastější příčinu opět uvádějí absenci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách. Na základních uměleckých školách, kde v minulosti probíhala nebo v současnosti probíhá výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, se pedagogové na výuku těchto žáků připravují individuálně, škola pro tyto pedagogy nezajišťuje žádné doplňující vzdělání. Respondenti č. 7 a č. 8, kteří mají zkušenosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, uvádějí, že potřebné informace o vzdělávání žáků s konkrétními speciálními vzdělávacími potřebami získali hlavně díky individuální přípravě ve svém volném čase, během praxe pak teoretické poznatky modifikovali podle individuálních potřeb každého žáka. Respondent č. 7 dále uvádí, že při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je velice důležitá komunikace s rodiči, dále trpělivost, důslednost a řád, výuku je potřeba členit a střídat jednotlivé činnosti, důležitá je také vnitřní pohoda žáků. Respondent č. 2, v souvislosti s didaktickou připraveností pedagogů na výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami podotýká, že on sám absolvoval v minulosti několik školení a seminářů na toto téma a v případě, že by o výuku projevil zájem žák se speciálními vzdělávacími potřebami, věnoval by se jeho výuce on sám, případně by byl proškolen další pedagog.

Didaktická připravenost pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

- U většiny pedagogů minimální
- Probíhá individuálně, z vlastní iniciativy pedagogů
- Školy nezajišťují pro pedagogy doplňující vzdělání v této oblasti

7. Shrnutí kvalitativního výzkumného šetření

Následující kapitola se zaměřuje na shrnutí poznatků získaných během výzkumného šetření, které byly blíže popsány v předchozí kapitole.

Vybrané základní umělecké školy v Českých Budějovicích disponují celkovou možnou kapacitou 3000 žáků, z toho přibližně 30 žáků jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Do výzkumného šetření bylo zařazeno celkem 6 základních uměleckých škol v Českých Budějovicích, polovina těchto škol v současnosti vzdělává, nebo v minulosti vzdělávala, žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně se jedná o žáky se zrakovým postižením, s poruchami pozornosti a v ojedinělých případech jde o žáky s Downovým syndromem a tělesným postižením. V některých případech škola nemá informace o speciálních vzdělávacích potřebách svých žáků, protože tyto potřeby přímo nesouvisejí s obory vyučovanými na základních uměleckých školách, jedná se hlavně o speciální vzdělávací potřeby vyplývající z poruch učení nebo narušené komunikační schopnosti. Většina základních uměleckých škol nepožaduje po rodičích a zákonných zástupcích uvedení zdravotního stavu dítěte do přihlašovacích formulářů.

Nejčastějším důvodem proč žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou na základních uměleckých školách vzděláváni, je chybějící poptávka těchto žáků, případně jejich rodičů, po výuce na základních uměleckých školách. Absence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách je také, dle mínění dotazovaných, ovlivněna nutností složit přijímací zkoušky, kdy v některých případech přetrvává názor respondentů, že šance žáků se speciálními vzdělávacími potřebami složit přijímací zkoušky a následně pak nastoupit do výuky na základní umělecké škole, jsou malé, v krajních případech nulové. Někteří respondenti také dodávají, že konkrétní základní umělecká škola, na které působí, je škola výběrová a zaměřuje se hlavně na děti mimořádně umělecky nadané s možným kariérním růstem v této oblasti, což podle jejich předpokladů, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou.

Výzkumným šetřením bylo dále zjištěno, že základní umělecké školy nemají žádné speciální materiální vybavení pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pouze dvě základní umělecké školy disponují bezbariérovým přístupem. Hlavním důvodem chybějícího materiálního zázemí pro výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je právě absence žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách. Respondenti, kteří v současné době vzdělávají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, uvádějí, že při výuce těchto žáků nejsou speciální pomůcky příliš potřeba, větší váhu přikládají modifikaci běžných vyučovacích postupů a hlavně individuálnímu a trpělivému přístupu ke konkrétnímu žákovi.

Další vzdělávání pedagogů, v oblasti didaktických postupů při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, na dotazovaných základních uměleckých školách neprobíhá ani v minulosti neprobíhalo. Příprava dotázaných pedagogů, kteří v současné době vzdělávají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v některém z oborů základní umělecké školy, na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami probíhala individuálně, v jejich volném čase a na vlastní náklady, školou nebyla pedagogům nabídnuta žádná možnost dalšího vzdělávání v této oblasti.

8. Diskuze

Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že v současnosti na základních uměleckých školách v Českých Budějovicích neprobíhá, ani v minulosti neprobíhala, příprava pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Metodická příprava pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je tedy minimální a to i přesto, že Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (2010) uvádí, že jednou z podmínek vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je odborná připravenost pedagogických pracovníků. Pedagogové, kteří v současné době na základních uměleckých školách vzdělávají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, se na výuku připravovali individuálně, ve svém volném čase. Kvalifikovaný pedagog hraje bezpochyby velice důležitou roli při výuce, dalo by se tedy říci, že v tomto případě je vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách závislé na vlastní iniciativě a ochotě pedagogů.

Dalším cílem výzkumného šetření bylo zjistit připravenost základních uměleckých škol, po stránce materiální, na výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Z odpovědí respondentů vyplývá, že základní umělecké školy v současnosti nemají žádné speciální pomůcky pro výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle školského zákona (§181, odst. 1) je povinností kraje zajistit podmínky pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v základních uměleckých školách. Příčinou chybějícího materiálního vybavení je hlavně malý počet žáků na základních uměleckých školách. Ve školách, kde jsou vyučováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, je možné výuku těchto žáků realizovat i bez pomoci speciálního materiálního vybavení.

Dílčím cílem výzkumného šetření bylo zjistit počet vzdělávaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách v Českých Budějovicích a nejčastější příčiny proč žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou na základních uměleckých školách vzděláváni.

Jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, celková možná kapacita základních uměleckých škol v Českých Budějovicích je 3000 žáků, v současné době je do výuky na základních uměleckých školách zapsáno přibližně 30 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, v porovnání s celkovým počtem žáků jde o velmi malý počet. Konkrétně se jedná o žáky se zrakovým postižením, s poruchami pozornosti a v ojedinělých případech jde o žáky s Downovým syndromem a tělesným postižením. Nejpočetnější skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami integrovaných do základních uměleckých škol jsou žáci s poruchami pozornosti. Většina základních uměleckých škol nepožaduje po rodičích a zákonných zástupcích uvedení zdravotního stavu dítěte do přihlašovacích formulářů, to může být jedním z důvodů, proč školy nemají podrobný přehled o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami, některé speciální vzdělávací potřeby nemusejí mít na výuku v základní umělecké škole vliv, jedná se například o některé typy poruch učení nebo narušené komunikační schopnosti.

Nejčastějším důvodem proč žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou na základních uměleckých školách vzděláváni, je podle respondentů minimální zájem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami o výuku na základních uměleckých školách. Nepřítomnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve výuce na základních uměleckých školách je také ovlivněna nutností složit přijímací zkoušky, někteří respondenti zastávají názor, že šance žáků se speciálními vzdělávacími potřebami úspěšně složit přijímací zkoušky jsou malé, v krajních případech nulové, dále dodávají, že konkrétní základní umělecké škola, na které působí, je škola výběrová a zaměřuje se hlavně na děti mimořádně umělecky nadané s možným kariérním růstem v této oblasti, což podle jejich předpokladů, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou. Tento názor přetrvává i přes to, že podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání (2010) by za přispění všech podpůrných opatření mělo právě základní umělecké vzdělávání umožnit žákům rozvíjet jejich vnitřní potenciál, směřovat ke klíčovým kompetencím, k celoživotnímu učení a podporovat jejich sociální integraci.

Autoři Ben – Tovim a Douglas (2007) ve své knize uvádějí, že hudba velice často zlepšuje školní výkony žáků, zdůrazňují také, že vzdělávání na základních školách je dnes zaměřeno hlavně verbálně, tedy na levou mozkovou hemisféru, zatímco hudební

nástroj, ale i například výtvarná činnost, je činností neverbální, rozvíjí pravou mozkovou hemisféru a přispívá tak k celkové rovnováze, která je bezesporu žádoucí jak u dětí intaktních, tak u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (2010) uvádí, že: *„Smyslem základního uměleckého vzdělávání je nejen poskytnutí základů uměleckého vzdělání v jednotlivých uměleckých oborech, ale především pěstování potřebných vlastností a žádoucích životních postojů žáků prostřednictvím vlastní tvorby a setkávání se s uměním.“*, což lze uvést jako další důvod proč by vzdělávání na základních uměleckých školách, mělo být umožněno i žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

9. Závěr

Základní umělecké školy nabízí žákům vzdělávání v oblasti hudební, výtvarné, taneční a literárně dramatické. Jak uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (2010), cílem základního uměleckého vzdělávání je utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu. Zmíněné oblasti se významně podílejí na harmonickém rozvoji celé osobnosti jedince, je proto důležité, aby vzdělávání v základních uměleckých školách bylo přístupné i žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Teoretická část práce se zabývá kategorií žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně žáky se zdravotním postižením. Tato část práce vychází hlavně z odborných zdrojů souvisejících s tímto tématem. Další část práce se věnuje vzdělávání na základních uměleckých školách, zaměřuje se na integrované vzdělávání v těchto školách a obecnou charakteristiku základních uměleckých škol.

Vzdělávání v základních uměleckých školách, ve vztahu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, je možné realizovat integrovaným způsobem v souladu s aktuálně platnými legislativními předpisy, mezi které patří zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů, vyhláška č. 71/2005 Sb., o základním uměleckém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů a Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání.

Cílem teoretické části práce bylo zpracovat východiska vyplývající z daného tématu na základě odborných zdrojů. Cílem praktické části práce bylo zjistit kvalifikovanost a připravenost pedagogů, v oblasti didaktické, a připravenost základních uměleckých škol v Českých Budějovicích, po stránce materiální, na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že

přípravenost pedagogů i základních uměleckých škol je v současné době minimální, příčinou je hlavně nízký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v základních uměleckých školách.

Většina žáků na základních uměleckých školách jsou žáci intaktní, jen malou část tvoří žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, výzkumným šetřením bylo zjištěno, že hlavní příčinou je nezáměr žáků se speciálními vzdělávacími potřebami o výuku na základních uměleckých školách.

Výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je na základních uměleckých školách realizována hlavně díky vlastní iniciativě pedagogů, kteří se jejich výuce věnují a jejichž příprava na výuku těchto žáků probíhala bez výjimky individuálně, bez přispění základní umělecké školy.

Do budoucna by bylo přínosné zvýšit povědomí nejen pedagogů, ale také rodičů o možnostech vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních uměleckých školách, zaměřit se na metodickou přípravu pedagogů na základních uměleckých školách, tomu by mohlo napomoci rozšíření odborné literatury věnující se tomuto tématu a v neposlední řadě překonat názor, že základní umělecké vzdělávání je určeno hlavně pro žáky s mimořádným uměleckým nadáním, protože i žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být nadaní, jak můžeme vidět v historii, kde lze najít nejen hudební skladatele ale i výtvarné umělce se zdravotním postižením.

Seznam použitých zdrojů

Tištěné zdroje

1. BALÁTOVÁ, Kristýna. *Hodnoty u dospívajících jedinců s poruchami chování*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7573-3.
2. BEN - TOVIM, Atarah a Douglas BOYD. *Hudební nástroj a naše dítě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-206-5.
3. BENDOVIÁ, Petra (ed.). *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogu*. Vydání první. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, 225 stran. ISBN 978-80-7435-422-9
4. BOŘEK, Lubor. *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-37-3.
5. HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ - ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 125 s. ISBN 978-80-7315-159-1.
6. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
7. HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012, 159 s. ISBN 978-80-262-0084-0.
8. HROMÁDKOVÁ, Lada. *Šilhání*. Vyd. 2., dopl. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1995, 162 s. ISBN 80-7013-207-8.
9. JANDERKOVÁ, Dita. *Specifické poruchy učení a chování*. Vyd. 1. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2010. ISBN 978-80-7375-407-5.
10. JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska*. 2. vyd. Praha: Triton, 2006, 173 s. ISBN 80-7254-730-5.
11. KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

12. KRAUS, Hanuš. *Kompendium očního lékařství*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1997, 341 s. ISBN 80-7169-079-1.
13. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Oftalmopedie*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 2004, 70 s. ISBN 80-85931-84-2.
14. LUDÍKOVÁ, Libuše. *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005, 140 s. ISBN 80-244-1154-7.
15. MACHOVÁ, Jitka. *Biologie člověka pro speciální pedagogii*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1994, 263 s. ISBN 80-7066-980-2.
16. MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000, 15 s. ISBN 80-244-0077-4.
17. MICHALÍK, Jan. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.
18. PIPEKOVÁ, Jarmila (ed.). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
19. POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-817-3.
20. RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 2. vyd., dopl. a aktualiz. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, 313 s. ISBN 80-244-0873-2.
21. RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 313 s. ISBN 80-244-1475-9.
22. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
23. SOVÁK, Miloš. *Defektologický slovník*. 2., uprav. vyd. Praha: SPN, 1984, 475 s. Knižnice speciální pedagogiky.
24. ŠEDIVÁ, Zoja. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Septima, 2006, 64 s. ISBN 80-7216-232-2.
25. ŠVARCOVÁ - SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-506-7.

26. ŠVARCOVÁ - SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-060-7.
27. ŠVARCOVÁ - SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0.
28. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
29. TARCSIOVÁ, Darina. *Prstová abeceda*. Bratislava: Effeta - stredisko sv. F. Saleského v Nitre, 2002. ISBN 80-968584-4-0.
30. TARCSIOVÁ, Darina. *Rukovät tlumočnikov posunkovej reči 1*. Bratislava: Effeta - stredisko sv. F. Salaského v Nitre, 2001. ISBN 80-968584-3-2.
31. THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.
32. VÁGNEROVÁ, Marie. *Oftalmopsychologie dětského věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995, 182 s. ISBN 80-7184-053-x.
33. VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 1. vyd. Praha: Parta, 2003. ISBN 80-7320-039-2.
34. VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3829-1.
35. VITÁSKOVÁ, Kateřina, Eva SOURALOVÁ a Libuše LUDÍKOVÁ. *Zefektivnění studia a profesního uplatnění handicapovaných studentů na vysokých školách*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 89 s. Účelové publikace (Univerzita Palackého). ISBN 80-244-0621-7.
36. VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 1998., 181 s. ISBN 80-85931-51-6.
37. VÍTKOVÁ, Marie (ed.). *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9.

38. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

Internetové zdroje

1. ČESKO. Vyhláška č. 73 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>
2. ČESKO. Zákon č. 384 ze dne 23. září 2008 o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2008. Dostupné z: <http://www.mdcr.cz/NR/ronlyres/34F05C76-EC29-416F-9F51-608B80DE270C/0/MicrosoftWord384.pdf>
3. ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>
4. *Druhá soukromá základní umělecká škola, s.r.o.* [online]. 2014. České Budějovice: TEMPERA & WORDPRESS. [cit. 2015-12-28]. Dostupné z: <http://www.2szuscb.cz/>
5. *První soukromá základní umělecké škola s.r.o.* [online]. © 2015. [cit. 2015-12-28]. Dostupné z: <http://www.hudebniskola.info/>
6. *Soukromá základní umělecká škola Zavadilka, o.p.s.* [online]. 2015. České Budějovice: Jiří Mareš - Freelance Graphic Designer [cit. 2016-04-06]. Dostupné z: <http://www.szuszavdilka.cz>
7. *Všeobecná deklarace lidských práv*. Webové stránky vlády ČR [online]. 2009 - 2016 [cit. 2016 - 12-03] www.vlada.cz. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/scripts/modules/fg/fulltxt.php?langid=1&locale=CZ&sort=rank&searchtext=v%B9obecn%E1+deklarace+>.
8. Webové stránky ústavu zdravotnických informací a statistiky ČR [online]. 2010 - 2016. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F70-F79.html>

9. *Základní škola a základní umělecká škola, Bezdrevská* [online]. 2014. České Budějovice [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: <http://www.zsvltava.cz/>
10. *Základní umělecká škola B. Jeremiáše* [online]. České Budějovice [cit. 2016-01-02]. Dostupné z: <http://www.zusbjcb.cz/>
11. *Základní umělecká škola, Piaristické náměstí* [online]. © 2016. ANTEE [cit. 2016-01-05]. Dostupné z: <http://www.zuspiaristice.cz>

Seznam příloh

Příloha č. 1- Otevřené otázky pro polostrukturovaný rozhovor

Příloha č. 2- Vzor informovaného souhlasu s použitím poskytnutých informací

Příloha č. 1

1. Je v současné době ve Vaší základní umělecké škole vzděláván žák se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo byl takovýto žák zapsaný do výuky v minulosti?
 - a. Pokud ano, o jaké speciální vzdělávací potřeby se jedná/ jednalo?
 - b. Pokud ne, z jakého důvodu?
2. Jaké je aktuální materiální vybavení základní umělecké školy pro realizaci vzdělávání žáka s určitým typem vzdělávacích potřeb?
3. Probíhá nebo probíhala příprava pedagogů na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména po stránce didaktické?
 - a. Pokud ano, jakým způsobem? Pedagogové jsou vzdělávání formou kurzů, které zajišťuje škola nebo tato příprava probíhá dobrovolně, z vlastní iniciativy každého pedagoga zvlášť?
 - b. Pokud jsou pedagogové dále vzdělávání formou různých kurzů, které zajišťuje škola, jsou vzdělávání průběžně nebo se jedná o nárazové akce v případě, že o výuku na základní umělecké školy projeví zájem žák se speciálními vzdělávacími potřebami?

Otevřené otázky pro pedagogy vyučující žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

1. Jaké máte zkušenosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
 - a. Pokud je tento žák Vaším prvním žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, jak jste připravoval na jeho nástup do školy? Byla Vám školou nabídnuta speciální příprava, připravoval jste se individuálně?
2. Jak se vyučovací hodina a celková výuka žáka se speciálními vzdělávacími potřebami liší od majoritních žáků, které vyučujete?
3. Setkal jste se během výuky žáka se speciálními vzdělávacími potřebami s nějakými nečekanými zvláštnostmi, na které jsem musel bezprostředně reagovat?
4. Získal jste během svých studií, na vysoké nebo střední škole, v rámci výuky nějaké bližší informace o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami a o metodických postupech práce s těmito žáky?

Příloha č. 2

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas týkající se bakalářské práce na téma: „*Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do základních uměleckých škol*“, psané studentkou čtvrtého ročníku Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích oboru speciální pedagogika- vychovatelství.

Žádám Vás o souhlas s využitím poskytnutých informací během rozhovoru do bakalářské práce.

Zavazuji se, že s informacemi, které mi budou poskytnuty v průběhu rozhovoru, případně i v listinné podobě, bude naloženo v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů ve znění pozdějších předpisů a zcela bude respektováno pravidlo zachování anonymity osoby i instituce, která se účastní na výzkumném šetření.

Barbora Dvorská

podpis:

Podle zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů ve znění pozdějších předpisů, uděluji souhlas s účastí v uvedeném výzkumném projektu a s poskytnutím výzkumného materiálu.

V dne Podpis: