

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Stav inkluzivního vzdělávání na Jablonecku

Diplomová práce

Autor: Hana Kopecká

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Eva Suchánková

Knihovna JU - PF



3 1 1 5 1 7 2 1 8 3

ANOTACE

Stav inkluzivního vzdělávání na Jablonecku

Diplomová práce

Práce se zabývá vývojem integrace žáků se zdravotním postižením do běžných škol na Jablonecku od roku 1993 do roku 2004 a porovnává zjištěné údaje se stavem v celé republice. Zjišťuje současný stav inkluzivního vzdělávání na základních školách tohoto okresu, počet a složení integrovaných žáků vzhledem k jejich postižení a názory učitelů na integraci a její zabezpečení.

A report on inclusive education in Jablonecko

Diploma work

The diploma work analyzes the development of the integration of physically and mentally handicapped children into ordinary schools in the region of Jablonec from 1970 to 1989 and compares the results with other countries in the whole Czech Republic. The work establishes the present conditions of inclusion of children with various types of disabilities into ordinary schools and reviews the integration of children with disabilities into their environment and the work of organizations for integration and rehabilitation.

ANNOTATION

A report on inclusive education in Jablonecko

Diploma work

The diploma work occupies with the development of the integration of physically and mentally handicapped children into ordinary schools in the region of Jablonecko from 1993 to 2004 and compares the acquired data with the condition in the whole Czech Republic. The work establishes the present condition of inclusive education at elementary schools in the region, the number and structure of integrated children with reference to their handicaps and the teachers' opinions about the integration and its operation.

Ráda bych poděkovala paní PaedDr. Evě Suchánkové za její odborné rady a konzultace, které mi poskytla během zpracovávání této diplomové práce. Děkuji jí za vstřícnost a ochotu ke spolupráci.

Prohlašuji, že jsem svou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Českých Budějovicích dne 20. dubna 2006

Podpis. *Kopecká Hana*

OBSAH

ÚVOD	1
Teoretická část.....	1
1. SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA	2
2. INTEGRACE	3
2.1. Definice integrace	3
2.2. Integrace, inkluze, mainstreaming.....	8
3. VZDĚLÁVÁNÍ HANDICAPOVANÝCH DĚTÍ DO ROKU 1989	10
4. ZAČLEŇOVÁNÍ DĚTÍ SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM DO BĚŽNÝCH ŠKOL	14
4.1. Devadesátá léta.....	14
4.2. Současná legislativa.....	21
5. ZÁSADY INTEGRACE	24
5.1. Faktory ovlivňující úspěšnosti integrace.....	24
5.2. Zásady integrace dětí s mentálním postižením.....	25
5.2.1. Předpoklady dítěte s mentálním postižením pro integraci.....	25
5.2.2. Základní podmínky integrace.....	26
5.2.3. Integrace žáků s autismem.....	27
5.3. Zásady integrace dětí se sluchovým postižením.....	29
5.3.1. Předpoklady dítěte se sluchovým postižením pro integraci.....	29
5.3.2. Kompenzační pomůcky.....	30
5.3.3. Základní podmínky integrace	30
5.4. Zásady integrace dětí se zrakovým postižením.....	33
5.4.1. Předpoklady dítěte se zrakovým postižením pro integraci	
5.4.2. Materiálně technické zabezpečení.....	34
5.4.3. Kompenzační pomůcky.....	35
5.4.4. Základní podmínky integrace.....	36
5.4.5. Specifická výuka čtení a psaní	37
5.5. Zásady integrace žáků s narušenou komunikační schopností.....	38

5.5.1. Předpoklady dítěte s narušenou komunikační schopností pro integraci.....	38
5.5.2. Základní podmínky integrace.....	38
5.6. Zásady integrace dětí s tělesným postižením.....	40
5.6.1. Předpoklady dítěte s tělesným postižením pro integraci.....	40
5.6.2. Kompenzační pomůcky.....	40
5.6.3. Základní podmínky integrace.....	41
5.6.4. Předmět dorozumívací činnosti.....	42
5.7. Zásady integrace dětí s kombinovaným postižením.....	43
5.7.1. Předpoklady dítěte s kombinovaným postižením pro integraci.....	43
5.7.2. Základní podmínky integrace.....	43
Praktická část.....	44
6. CÍL VÝZKUMNÉ SONDY.....	44
7. CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO VZORKU.....	44
8. METODY A METODIKA ŠETŘENÍ.....	45
9. STANOVENÉ HYPOTÉZY.....	47
10. VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE.....	49
10.1. Stav integrace na Jablonecku v letech 1993-2004.....	49
10.2. Současný stav integrace na základních školách na Jablonecku (školní rok 2005/2006).....	77
10.3. Vyhodnocení dotazníkového šetření.....	81
ZÁVĚR.....	93
SHRNUTÍ.....	96
LITERATURA.....	97
SEZNAM PŘÍLOH.....	101

ÚVOD

Integrace/inkluze dětí s postižením do běžných škol je dnes často probíraným tématem. Přesto se zdaleka nejedná o novou záležitost. Slibné pokusy o společné vzdělávání dětí zdravých a dětí s handicapem probíhaly již na přelomu 19. a 20. století. Od padesátých let však bylo české školství nadlouho rozděleno do dvou proudů. „Zdravé“ děti byly vzdělávány v síti běžných škol, pro ty „postižené“ byly striktně určeny školy speciální (tzv. školy pro mládež vyžadující zvláštní péči), nebo nebyly vzdělávány vůbec (byly osvobozeny od školní docházky). Teprve změna politické situace po roce 1989 a s ní související nový pohled společnosti na občany se zdravotním postižením si vyžádaly zpřístupnění běžného vzdělání i dětem s postižením.

Po počátečním nadšení, které provázelo integraci v začátcích devadesátých let, se však ukazuje, že i takto dobře míněná pomoc postiženým může mít svá rizika. Integrace za každou cenu bez zajištění potřebné podpory může přinést jak postiženým, tak i celému jejich okolí nadměrnou zátěž, s níž se všichni vyrovnávají jen za cenu velkého vypětí.

Jako budoucí učitelka jsem se zajímala o to, jaký je stav inkluzivního vzdělávání v místě mého bydliště – tedy na Jablonecku (okres Jablonec nad Nisou, součást Libereckého kraje).

Cílem práce bylo zjistit, jak probíhalo začleňování handicapovaných dětí do běžných škol v předešlých letech, jaký je současný počet integrovaných žáků vzhledem k jejich postižení na základních školách a srovnání počtu integrovaných na Jablonecku k situaci v celé republice.

Dalším cílem bylo zjistit názory na integraci a její zabezpečení u učitelů základních škol, kteří mají ve své třídě integrovaného žáka. Výsledky výzkumu by měly být ukazatelem stavu integrace na Jablonecku a postojů integrujících učitelů.

1. SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Speciální pedagogika je pedagogická disciplína orientovaná na „*výchovu a vzdělávání, na pracovní a společenské možnosti zdravotně a sociálně znevýhodněných osob a na řešení výzkumných problémů oboru*“ (Pipeková, 1998, s. 23).

V tradičním Sovákově systému členění speciální pedagogiky podle jednotlivých druhů postižení se vydělují obory:

Psychopedie – speciální pedagogika osob mentálně postižených.

Somatopedie – speciální pedagogika osob tělesně postižených a mládeže nemocné a zdravotně oslabené.

Logopedie – speciální pedagogika osob s narušenou komunikační schopností.

Surdopedie – speciální pedagogika osob sluchově postižených.

Oftalmopedie – speciální pedagogika osob zrakově postižených.

Etopedie – speciální pedagogika osob mravně narušených, s poruchami chování.

V současnosti jsou k Sovákovu systému dělení speciální pedagogiky přiřazovány ještě dva obory:

Speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením.

Parciální nedostatky – specifické vývojové poruchy učení, lehké mozkové dysfunkce.

Snahou všech disciplín speciální pedagogiky je integrace občanů s postižením do adekvátní reality. Tato integrace je chápána jako „*vytváření společnosti, jehož jsou zdraví i zdravotně postižení rovnoprávními členy, jako společné soustředění sil k ochraně a pomoci každému jednotlivci a vzájemné partnerské přijímání ve všech oblastech společenského života*“ (Vítková, 1998, s.18).

2. INTEGRACE

2.1. DEFINICE INTEGRACE

K procesu integrace se vyjadřuje celá řada odborníků. Definice se v průběhu času mění, právě tak jako pohled speciální pedagogiky na občany s postižením. Miloš Sovák, zakladatel československé speciální pedagogiky, chápe integraci jako nejvyšší stupeň socializace, tedy stav „*naprostého zapojení a plného splnutí defektního jedince se společností lidí zdravých, a to ve výchově a vzdělávání, v pracovním uplatnění i ve společenském soužití. Jedinec se stává zcela nezávislým a samostatným, neboť byl úplně zbaven defektivit*“ (Sovák, 1983, s. 25). Podle Sováka (1983) nemohou integrace dosáhnout osoby s těžší rozumovou vadou, zůstávají tedy na nižších stupních socializace, tj. utility, inferiority a adaptace.

Moderní pohled na fenomén zdravotního postižení přináší rovněž změnu postavení zdravotně postižených ve společnosti. Jejich možnost plné integrace není vázaná výhradně na úplné překonání postižení a jeho následků. Daleko více než dříve se zdůrazňuje role „druhé strany“, tzn. majoritní společnosti. I ona musí nutně změnit celou řadu svých postojů, tradic a pravidel, což vyplývá i z původního významu slova integré – scelení.

Ján Jesenský chápe integraci jako „*dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev¹, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací*“ (Jesenský, 1995, s. 15). Pro takto zvolené pojetí pak užívá termín „pedagogická integrace“. Jako hlavní kritérium pedagogické integrace Jesenský zvolil sociální status.

¹ Integrace je však také jevem sociologickým, psychologickým, enkulturačním, pracovně sociálním a politologickým.

Stupně pedagogické integrace podle Jána Jesenského (1995, s. 17-18):

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

WHO ve své mezinárodní klasifikaci vad a nemocí posuzuje integraci zdravotně postižených jako škálu možností účasti v sociálně společenských procesech. V jejím dělení se vyskytují tyto stupně (Michalík, 2000):

1. sociálně integrovaný – plně se účastní všech společenských činností,
2. účast inhibovaná – zahrnuje osoby, u nichž existence postižení vyvolává určitou nevýhodu, která může znamenat mírné omezení plné účasti,
3. omezená účast – osoby se neúčastní obvyklých společenských činností plně, jejich postižení negativně ovlivňuje např. manželství, sexuální život apod.,
4. zmenšená účast – v důsledku postižení nejsou osoby schopné navázat náhodné kontakty a jejich účast ve společenském životě je omezena na přirozené komunitární vztahy – rodina, domov, pracoviště apod.,
5. ochuzené vztahy – zde je kladen důraz na omezení ve fyzickém, sociálním či psychickém vývoji bez tendencí ke zlepšení,
6. redukované vztahy – v důsledku postižení jsou jedinci schopni udržovat vztahy pouze k vybrané a omezené skupině či jednotlivci,
7. narušené vztahy – jde o jedince, kteří nejsou schopni udržovat trvalejší vztahy s ostatními lidmi, změny chování působí negativně i v prostředí přirozené skupiny,
8. společensky izolované vztahy – jde o osoby, jejichž schopnost míry integrace je nezjistitelná právě pro jejich izolovanost. Půjde o specifické případy úplné segregace.

Výstižnou definici integrace lze převzít od současného švýcarského odborníka v oblasti integrální speciální pedagogiky Dr. Bürliho, který píše, že integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám.

Školská integrace předpokládá změněné chápání postižení. Méně se vychází z kategorií postižení vztahených k jedinci, jimž jsou přiřazena určitá

místa ve výuce a podpoře. Naopak více se vychází ze specifických vzdělávacích potřeb, k nimž se má poskytnout co možná individuální nabídka podpory. Jako nový termín se v ČR začal užívat název „**žáci se specifickými vzdělávacími potřebami**“. Postižení žáci se mají vzdělávat v co možná nejvyšší možné míře se svými vrstevníky, což však neznamená vždy společné vyučování v běžné třídě. Rozsah společného vzdělávání není pevně stanoven, musí být uváženo v souvislosti s potřebami jednotlivých žáků. Integrace je pokládána za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná spoliditost a sounáležitost. Cílem integrace je vytvořit v kontextu rovnosti šancí vzájemné porozumění a akceptaci mezi postiženými a nepostiženými. Tedy brát i dávat na obou stranách (Vítková, 1998, s. 16).

Michalík (2000) zmiňuje následující schéma integrace, vycházející ze zkušeností evropských zemí. Základními protipóly tohoto členění jsou:

- A. Dítě – žák se zdravotním postižením ve speciálním zařízení (škole, ústavu) - tzv. segregace.
- B. Dítě – žák se zdravotním postižením ve skupině (třídě) dětí zdravých – tzv. integrace.

Mezi oběma krajními mezemi možných forem vzdělávání dětí s postižením existuje široká škála možností a praktických způsobů:

- A1 Dítě se zdravotním postižením tráví ve speciálním zařízení všechnen čas, jeho vzdělávání se odehrává výlučně v daném zařízení.
- A2 Dítě se zdravotním postižením je umístěno ve speciálním zařízení. V jeho vzdělávání se počítá i s občasnou, ovšem pravidelnou a organizovanou formou vzdělávání v prostředí zdravých dětí. V praxi se jedná o exkurze, návštěvy, individuální vzdělávací pobyty v běžných školách dětí umístěných v ústavech sociální péče apod.
- A3 Dítě se zdravotním postižením je umístěno ve speciálním zařízení, navštěvuje však běžnou školu v sídle ústavu nebo v jeho okolí.

- B1 Dítě pobývající v přirozeném komunitním prostředí (rodina, náhradní rodinná výchova) je vzděláváno ve speciálním zařízení zpravidla s ostatními dětmi s daným typem a stupněm postižení.
- B2 Dítě pobývající v přirozeném komunitním prostředí je vzděláváno v běžném školském zařízení ve speciálním prostředí. Jedná se o organizační formu speciálních tříd, které mohou být ustanoveny při mateřských i základních školách.
- B3 Dítě s postižením pobývá v přirozeném komunitním prostředí a je vzděláváno v běžném školském zařízení v prostředí skupiny (třídy) zdravých dětí.

2.2. INTEGRACE, INKLUZE, MAINSTREAMING

V souvislosti se začleňováním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol je zmiňováno mnoho různých termínů. Nečastěji se hovoří o **integraci** či **integrovaném vzdělávání**. To definuje Pedagogický slovník jako „*přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s.87).

Mnozí odborníci však častěji užívají termín **inkluze**, **inkluzivní vyučování**, tedy „*hnutí usilující o vytváření podmínek pro integrované vzdělávání žáků i těžce postižených (např. s těžkou mentální retardací, s kombinovanými poruchami*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s.85). Toto hnutí vychází z myšlenky, že děti se mají učit v prostředí co nejvíce podobném jejich budoucí realitě. Proto by se měly v každém věku setkávat s lidmi různých názorů, vyznání, různého etnického původu, různých zájmů a životních orientací, s lidmi zdravými i nemocnými a postiženými. „*Inkluze znamená vytvořit ve třídě takové prostředí, které vítá a oceňuje odlišnost. Inkluze si dává za úkol vybudovat společenství pečující o všechny a otevřené všem, prostředí, kde už děti se speciálními potřebami nejsou jiné, protože každé z nich má svou cenu*“ (Lang, Berberichová, 1998, s.28-29).

Pro užívání termínu inkluze hovoří i nejednoznačný význam pojmu integrace. Integrovaná škola je definována jako „*organizační spojení rozdílných stupňů nebo typů škol*“. A integrovaná výuka jako *výuka realizující mezipředmětové vztahy a spojení teoretických činností s praktickými*“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 87) V jiných kontextech se setkáváme s výrazy typu hospodářská integrace, integrace do EU, integrace uprchlíků a cizinců, webová integrace, systémová integrace atd.

Další termín, se kterým se můžeme setkat je **mainstreaming**. Tento anglický termín by se dal volně přeložit jako splynutí s hlavním proudem. „*Označuje snahy a opatření k tomu, aby děti se speciálními vzdělávacími potřebami, zvláště se zdravotními handicap, byly zařazovány do běžných tříd*

a vzdělávány nikoli odděleně, ale zároveň s ostatní populací dětí“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 116).

Rovněž označení dětí, kterých se začleňování do běžných škol týká, se neustále vyvíjí. Pro období školní docházky se nejnověji ustálil termín **dítě se speciálními vzdělávacími potřebami**. Podle zákona č. 561/2004 § 16 je dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami „*osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním*“.

3. VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ S POSTIŽENÍM V ČR DO ROKU 1989

Česká republika se řadí k zemím s rozvinutou tradicí speciálního školství. Problematika speciální výchovy se v dějinách objevuje již v pedagogických dílech Jana Amose Komenského (Velká didaktika, Pampadeia, Informatorium školy mateřské aj.).

Stejně jako v jiných zemích i na území naší republiky se již v závěru 19. a počátcích 20. století setkáváme se snahou o budování speciálních vzdělávacích institucí (ústavů a škol), v nichž se by se vzdělávání dětí s postižením realizovalo. Otázkou tehdy nebylo, jak či jaké vzdělání poskytnout, nýbrž zda nějaké poskytovat vůbec (Michalík, 2000).

Snahy o společné vzdělávání dětí zdravých a postižených byly pouze ojedinělé. Pokoušel se o ně například František Bakule, první ředitel Jedličkova ústavu v Praze.

Na počátku byla společná výchova tělesně postižených dětí a tělesně postižených dospělých, označovaná Bakulem jako koedukace, vyzkoušená v Jedličkově ústavu v letech 1914-1918.

Vyvrcholením byla koedukace tělesně postižených dětí a dětí fyzicky nepostižených, přičemž mezi dětmi fyzicky nepostiženými se vždy vyskytovaly děti sociálně ohrožené. První pokusy tohoto typu zaznamenáváme ještě za Bakulova působení v Jedličkově ústavu, jako výchovná metoda byla tato koedukace rozvíjena v Bakulově ústavu od roku 1919 (Jesenský, 1995).

Mezníkem ve vzdělávání dětí s postižením jsou padesátá léta, kdy došlo k mohutnému rozvoji speciálního školství a ústavnictví a vznikla nová samostatná pedagogická disciplína - speciální pedagogika. Její zakladatelé vycházeli z názoru, že právě koncentrací dětí s postižením a užitím odpovídajících speciálně pedagogických metod, forem a postupů lze nejlépe realizovat právo dětí s postižením na vzdělání. Československá republika se tak stala zemí se školstvím důsledně děleným do dvou proudů. Jedním bylo vzdělávání fyzicky, mentálně a smyslově zdravých dětí v běžných typech škol,

druhým komplex zařízení určených dětem, které tato „kritéria zdraví“ nesplňovaly. V tehdejšímu systému mohl i chybějící prst na jedné ruce předurčit dítě k umístění do speciální instituce. Děti s těžšími stupni mentálního postižení a děti s kombinovanými vadami byly obvykle od školní docházky osvobozeny a zůstávaly v péči rodiny nebo ústavů sociální péče.

Stejně jako školství byla do dvou proudů rozdělena i příprava budoucích učitelů. Pouze absolventi studijního oboru Učitelství pro děti a mládež vyžadující zvláštní péči splňovali kvalifikační předpoklady pro působení na speciálních školách, obyčejný učitel se mohl s problematikou vzdělávání dětí se zdravotním postižením setkat pouze ojediněle.

V sedmdesátých letech se výjimečně setkáváme se vzděláváním konkrétního dítěte s postižením v tzv. běžném vzdělávacím proudu škol. Jednalo se o výjimky, které byly zpravidla vyvolány přáním rodičů a jejich možnostmi ovlivňovat výuku v nejbližší škole. Integrace však nebyla zakotvena v žádném zákoně, záleželo pouze na dobré vůli učitele a školy. Dítě se muselo zcela přizpůsobit a plnit všechny podmínky bez zabezpečení speciálně pedagogické podpory, situaci ulehčoval pouze volnější obsah a organizace vzdělávání na 1. stupni. Mnoho integračních snah bylo zakončeno populačním nárůstem a vysokým počtem žáků ve třídách po roce 1975 (Michalík, 2000).

Ve druhé polovině osmdesátých let platil školský zákon č. 29/1984Sb. Možnost společného vzdělávání dětí zdravých a dětí s postižením nezmiňoval, ani nezaručoval právo na vzdělání s použitím znakové řeči nebo Braillova písma. Pro žáky s postižením byly exaktně určeny **školy pro mládež vyžadující zvláštní péči**, které *„poskytují pomocí zvláštních výchovných a vyučovacích metod, prostředků a forem výchovu a vzdělání žákům mentálně, smyslově nebo tělesně postiženým, žákům s vadami řeči, žákům s více vadami, žákům obtížně vychovatelným a žákům nemocným a oslabeným, umístěným ve*

zdravotnických zařízeních; připravují tyto žáky k začlenění do pracovního procesu a života společnosti“.

Pro „žáky s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohou s úspěchem vzdělávat v základní škole, ani v základní škole pro mládež vyžadující zvláštní péči“ byly zřizovány **zvláštní školy**.

Cílem **pomocné školy** pak bylo „*vychovávat a vzdělávat obtížně vychovatelné žáky s takovými nedostatky rozumového vývoje, pro které se nemohou vzdělávat ani ve zvláštní škole, jsou však schopni osvojit si alespoň základní prvky vzdělání*“.

Vzdělávání žáků, kteří pro svůj zdravotní stav nemohli docházet do školy a byli osvobozeni od povinnosti docházet do školy, zajišťovala škola formou individuálního vyučování v rozsahu nejméně dvou hodin týdně. Tento počet hodin naprosto neodpovídal reálným potřebám dítěte.

Institut osvobozování od povinné školní docházky byl upraven dikcí: „*Dítě, které pro svůj duševní stav není schopné vzdělávání, osvobodí národní výbor od povinné školní docházky.*“ Jednalo se o osvobození trvalé, bez ohledu na další možný vývoj dítěte, často jen po formálním posouzení jeho skutečných schopností.

Zcela bez respektu k rodičovským právům bylo přearazování žáků základních škol do zvláštních. Podle vyhlášky MŠ ČSR č. 123/1985 Sb., o základních školách: „*žáka, který neprokáže předpoklady pro plnění povinné školní docházky ve třídách školy (trvale neuspokojivý prospěch, zdravotní důvody, výchovné důvody apod.) ředitel školy po projednání v pedagogické radě a po oznámení zákonnému zástupci žáka přeřadí na konci klasifikačního období do příslušné školy (třídy), v níž má plnit povinnou školní docházku*“. Rodičům bylo toto přearazení prostě jen oznámeno.

Vzdělávání dětí s postižením bylo výlučně v rukou odborníků a profesionálů. Na život v běžné občanské společnosti byly děti se zdravotním postižením připravovány ve speciálních segregovaných institucích, bez přirozených rodinných, komunitních a širších sociálních vazeb na své přirozené prostředí. Školy pro mládež vyžadující zvláštní péči byly často internátního

charakteru a děti se vracely do svých rodin pouze na víkendy. Ještě důslednější byla segregace dětí s mentálním postižením, případně kombinovaným postižením, které byly nejčastěji umísťovány do ústavů sociální péče s celoročním provozem. Na rodiče byl vytvářen velký tlak ekonomický, sociální i psychologický, aby se svého dítěte vzdali, pouze výjimečně mohla rodina zvolit cestu osobní péče o své dítě.

Kvůli informační bloádě a nemožnosti konfrontovat zdejší systém vzdělávání s poznatky vyspělé Evropy si rodiče ani neuměli představit jinou formu speciální péče pro jejich děti než způsob, preferující koncentraci zdravotně postižených dětí v jedné speciální instituci. Díky systému ekonomického zabezpečení, personálního vybavení, a vybavenost pomůckami byla volba segregovaného modelu brána jako přirozená. Důsledným oddělením zdravých občanů od postižených byl prohlubován pocit vzájemné odtazitosti a nepochopení. Nebylo výjimkou, že se členové majoritní společnosti vyjadřovali o občanech s postižením opovrřlivě, hanlivě a urážlivě (Michalík, 2000).

Teprve na počátcích devadesátých let začaly urychleně vznikat stovky občanských spolků, nadací a jiných sdružení usilujících o zrovnoprávnění podmínek života občanů se zdravotním postižením.

4. ZAČLEŇOVÁNÍ DĚTÍ SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM DO BĚŽNÝCH ŠKOL

4.1. DEVADESÁTÁ LÉTA

Rok 1990

1.6.1990 vstoupil v platnost novelizovaný *zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních a středních škol (školský zákon) ve znění zákona č. 171/1990 Sb.*, který přinesl podstatnou změnu v názvu celé oblasti – podle §28 byl název „Školy pro mládež vyžadující zvláštní péči“ nahrazen názvem „Speciální školy“. Ve čtvrtém odstavci bylo stanoveno, že „speciálními školami jsou také zvláštní školy, odborná učiliště a pomocné školy.“

Podle §29 byly „Základní školy pro mládež vyžadující zvláštní péči“ přejmenovány na „Speciální základní školy“, podle §30 „Střední školy pro mládež vyžadující zvláštní péči“ na „Střední speciální školy“ a podle §32 „Zvláštní odborná učiliště“ na „Odborná učiliště“.

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství uložil školským úřadům přidělovat finanční prostředky na náklady spojené s výukou zdravotně postižených dětí.

Rok 1991

Ústavním zákonem 23/1991 Sb. vstoupila v platnost *Listina základních práv a svobod*, která svým článkem č. 33 zaručila každému právo na vzdělání: „Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.“

Vyhláška MŠMT ČR č.291/1991Sb. o základní škole vytvořila prostor pro individuální začleňování postižených dětí do běžných škol a umožnila vytváření speciálních tříd. §3 (4): „Na základě žádosti zástupce žáka a vyjádření příslušného odborného lékaře a pedagogicko-psychologické poradny nebo centra může ředitel školy zařadit žáka smyslově nebo tělesně

postiženého nebo žáka s vadou řeči do příslušného ročníku školy. Podle charakteru postižení žáka a po dohodě se zástupcem žáka může ředitel školy tomuto žákovi upravit učební plán.“

Ředitelům škol dále vyhláška povolila paragrafem 5 zřizovat speciální třídy pro sluchově postižené žáky, zrakově postižené žáky, tělesně postižené žáky, mentálně postižené žáky a pro žáky s vadami řeči. Individuální integraci žáků s mentálním postižením však tato vyhláška nepřipouštěla.

Vyhláška MŠMT č. 354/1991 Sb. o středních školách umožnila integraci zdravotně postižených žáků rovněž do středních škol.

Zákon ČNR č. 390/1991 Sb. o předškolních a školských zařízeních umožnil zařazovat mentálně, smyslově nebo tělesně postižené děti a děti s vadami řeči do mateřských škol. Do té doby se zdůrazňovalo, že do předškolních zařízení se přijímají jen děti smyslově, tělesně a duševně zdravé, a připouštělo pouze možnost zřizovat třídy pro děti lehce postižené.

V červnu 1991 vznikl na žádost organizací zdravotně postižených *Vládní výbor pro zdravotně postižené občany*. Tento orgán funguje dodnes a mezi jeho nejdůležitější úkoly patří zpracovávání dlouhodobé koncepce státní politiky vůči zdravotně postiženým, koordinace činnosti jednotlivých resortů v problematice zdravotně postižených a připomínkování veškerých návrhů legislativních opatření z hlediska potřeb zdravotně postižených.

Rok 1992

Vyhláška MŠMT ČR č.35/1992 Sb. o mateřských školách stanovila přesné podmínky pro zařazování postižených dětí do mateřských škol a upravila počty dětí v jedné třídě. Podle §4 (5) „*postiženým dětem zajišťuje mateřská škola odbornou individuální péči, rozvíjí jejich soběstačnost, společenskou integraci a podporuje osobnostní rozvoj*“.

§4 (7) umožňuje v mateřské škole zřizovat speciální třídy pro postižené děti. O zařazení postiženého dítěte do speciální třídy mateřské školy nebo do

třídy mateřské školy rozhodne na základě žádosti zástupce dítěte a vyjádření odborné instituce ředitel (§5).

Po předložení návrhu Vládním výborem pro zdravotně postižené občany byl usnesením vlády č. 466 schválen v červnu 1992 *Národní plán pomoci zdravotně postiženým občanům*. Ten si v oblasti školství zavázal vytvořit podmínky pro integraci dětí s postižením do běžných škol. Dále stanovil, že pro určité skupiny zdravotně postižených dětí (např. některé mentálně postižené děti, děti s kombinovanými vadami, děti slepohluché a prelingválně neslyšící), pro které integrace není vhodná nebo možná, bude ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy podporovat rozvoj státních, soukromých i církevních speciálních mateřských škol a speciálních škol.

Obzvláště těžce postižené děti mohli být podle §37 školského zákona osvobozeny od povinnosti docházet do školy. Aby nedocházelo nevhodnou aplikací tohoto zákona ke zbavení dítěte jeho práva na vzdělání, bylo v národním plánu rozhodnuto, že pro každou osobu, která to vyžaduje, bude po individuálním posouzení navrhnut způsob realizace jejího vzdělávání.

Rok 1993

V září 1993 byl usnesením vlády č. 493/1993 schválen *Národní plán opatření pro snížení negativních důsledků zdravotního postižení*. Mezi jeho nejdůležitější cíle v oblasti školství patřilo vytvoření legislativních podmínek pro integraci co největšího počtu dětí do běžných škol, rozvoj speciálně pedagogického poradenství a realizace práva na vzdělání v širším slova smyslu i pro těžce postižené děti, které školský zákon umožňuje osvobodit od povinné školní docházky. Pro ty děti, pro které integrace do škol běžného typu není možná a vhodná, si stanovil zajistit vzdělávání ve vysoce kvalitních speciálních školách, předškolních a školských zařízeních.

Aby byl proces integrace finančně zabezpečen, poskytovalo MŠMT na vykázané zdravotně postižené žáky příplatek. Ten byl vyplácen na základě normativního principu, automaticky a v plné výši tzv. republikového příplatku

za konkrétní zdravotní postižení. Tím se dá vysvětlit obrovský nárůst integrovaných dětí ve školním roce 1993/1994, bohužel ne všude byly vytvořeny vhodné podmínky k zabezpečení výuky a výchovy.

Rok 1994

V červnu 1994 byl pod č.j.: 17 589/94-24 schválen *Metodický pokyn k integraci žáků a dětí se zdravotním postižením a jejich ekonomické a materiální zabezpečení ve školním roce 1994/1995*. Zde byly stanoveny podmínky pro vykazování zdravotně postižených žáků a výše příplatku na integrovaného žáka, která se měla nadále určovat „individuálně a diferencovaně podle konkrétních potřeb jednotlivých dětí, a to jak vzhledem k druhu a stupni postižení, tak k úrovni vytvořených podmínek speciální péče“.

Rok 1995

V zákoně č. 29/1984 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění zákona č. 138/1995 Sb. bylo podle §3 (3) stanoveno, že „neslyšícím a nevidomým se zajišťuje právo na vzdělání v jejich jazyce s použitím znakové řeči nebo Braillova písma.“

Metodický pokyn MŠMT ČR k integraci zdravotně postižených dětí a žáků do škol a školských zařízení ve školním roce 1995/96, č.j. 13.845/95-24, řešil otázky financování a vykazování integrovaných žáků a stanovil, co přesně musí obsahovat odborný posudek SPC nebo PPP. Postup zpracování individuálního vzdělávacího programu a jeho výsledná podoba byly ponechány na uvážení třídního učitele.

Rok 1996

Zákon č. 258/1996 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) dává §60 možnost k doplnění základního vzdělání: „Pro občany, kteří nezískali základní vzdělání, může základní škola nebo střední škola organizovat kurzy pro získání základního vzdělání.“

Rok 1997

Vyhláška MŠMT ČR č.10/1997 Sb. o přijímání ke studiu určila ředitelům středních škol povinnost zabezpečit pro uchazeče se zdravotním postižením vhodné podmínky pro vykonání přijímacích zkoušek.

Na základě *vyhlášky MŠMT ČR č. 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách* §3 (11) se umožňuje zřizovat speciální třídy při speciálních školách pro žáky jiného stupně či typu postižení. To znamená třídy zvláštních škol při speciálních základních školách, třídy pomocných škol při zvláštních školách, a naopak, dále pak speciální třídy pro žáky s autismem a třídy pro žáky s více vadami.

MŠMT ČR vypracovalo *Metodický pokyn k doplnění vzdělání poskytovaného pomocnou školou*, schválený pod č.j. 19 096/97-24, pro neúspěšné absolventy pomocné školy a občany s těžším mentálním postižením, kteří byli v minulosti neoprávněně osvobozeni od povinné školní docházky. Vzdělání si mohli doplnit formou kursu v pomocné škole, ve večerní škole pro dospělé mentálně postižené či formou individuální výuky pod patronací speciálního pedagoga speciálně pedagogického centra. Tím byl učiněn další významný krok v uznávání práva každé osoby na vzdělání.

Metodický pokyn k integraci dětí a žáků se zdravotním postižením do škol a školských zařízení ve školním roce 1997/1998, č.j.: 18 996/97-22, vycházel z předpokladu, že děti a žáci se zdravotním postižením mohou být do běžných škol integrováni pouze při zajištění odborné speciálně pedagogické péče. Dále zde bylo stanoveno, že příplatek na integrovaného žáka je určen výhradně na mzdové prostředky pedagogů a pořizování speciálních učebnic a pomůcek, nikoliv např. na bezbariérové úpravy škol.

4.1.9. Rok 1998

V dubnu 1998 byl usnesením vlády č. 256 schválen *Národní plán vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením*. Ten si v oddíle 6.1. stanovil za cíl zřizovat speciálně pedagogická centra nezávisle na

speciálních školách a rozšířit jejich působnost i na středoškoláky se zdravotním postižením studující na školách běžného typu.

Umístění dítěte s postižením do prostředí běžné školy se speciálně pedagogickou podporou považováno za přirozené a prioritní (6.2.). Další cíle uvedené v tomto plánu byly např.: maximální možné vzdělání pro každé dítě se zdravotním postižením, zvýšení počtu občanů se zdravotním postižením dosahujících středoškolského a vysokoškolského vzdělání a zachování solidního stavu speciálního školství, které by však mělo být využíváno především dětmi s nejtěžšími postiženími.

Plán si také kladl za úkol novelizovat vyhlášku MŠMT č. 291/1991 Sb. o základní škole tak, aby do běžné třídy školy bylo možné přijmout i dítě s mentálním postižením, posílit práva rodičů na volbu vzdělávací cesty svého dítěte a zakotvit povinnost středních a vysokých škol přizpůsobit formu přijímacích a závěrečných zkoušek druhu zdravotního postižení uchazeče.

I v tomto Národním plánu byla věnována pozornost právu na vzdělání dětí s těžkým mentálním postižením. Institut „osvobození od školní docházky“ měl být nahrazen „osvobozením od povinnosti docházet do školy“ a to pouze v případech, kdy přítomnost dítěte ve škole není možná.

Vyhláška č. 155/1998 Sb. o znakové řeči a o změně dalších zákonů potvrzuje v §7 právo neslyšících na vzdělávání s využitím znakové řeči. V §8 zaručuje neslyšícím studentům středních a vysokých škol právo na bezplatné poskytování tlumočnických služeb za podmínek stanovených zvláštním předpisem MŠMT.

Rok 1999

V *Metodickém pokynu k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení*, č.j.:16 138/98-24, byl poprvé užit termín „speciální vzdělávací potřeby“ a školám byl ústředním orgánem státní správy vyslán zřetelný signál o legitimitě účasti dětí s postižením na výuce běžných škol. Pokyn ovšem neřešil žádným závazným

způsobem technické podmínky, formy ani finanční zabezpečení integrovaného vzdělávání

MŠMT vydalo *Metodický pokyn k zajištění přeřazení úspěšných žáků zvláštních škol do základních škol* (č.j. 28 498/99-24). Při přeřazování úspěšných žáků zvláštních škol do základních škol se postupovalo podle §6 (2) vyhlášky MŠMT ČR č.127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách, kde se stanoví : „*Jestliže nastane v průběhu docházky žáka do speciální školy změna v charakteru postižení nebo speciální škola přestane odpovídat stupni postižení žáka, je ředitel speciální školy, do které je žák zařazen, povinen podat, po projednání se zástupcem žáka, návrh na přeřazení žáka do jiné speciální, základní nebo střední školy.*”

4.2. SOUČASNÁ LEGISLATIVA

Rok 2002

Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, č.j.: 13 710/2001-24, ze dne 6. června 2002 řadí do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami děti nebo žáky se zrakovým, sluchovým, tělesným nebo mentálním postižením, s vadami řeči, s více vadami, s lékařskou diagnózou autismus, se specifickými poruchami učení nebo chování a děti nebo žáci zdravotně postižení z důvodu dlouhodobé nebo chronické nemoci. V přílohách se objevil doporučený postup zpracování individuálního vzdělávacího programu a doporučené náležitosti speciálně pedagogického a psychologického vyšetření.

Rok 2004

Vyhláška č. 9/2004 Sb. o základní škole změnila vyhlášku č. 291/1991 Sb. o základní škole, ve znění pozdějších předpisů, vložení odstavce 5, který zní: „Žáka s mentálním postižením může ředitel školy zařadit do příslušného ročníku školy na základě žádosti zástupce žáka a vyjádření příslušného odborného lékaře a pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. Zařazení je možné pouze při zajištění nezbytné speciálně pedagogické podpory stanovené v individuálním vzdělávacím programu. Její rozsah i obsah určí na základě odborného posouzení žáka po dohodě se zástupci žáka pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum.“

§5 (1) zní: „Ředitel školy může zřizovat speciální třídy pro žáky se sluchovým postižením, žáky se zrakovým postižením, žáky s mentálním postižením, žáky s vadou řeči a žáky s lékařskou diagnózou autismus.“

Přelomem v legislativním zabezpečení integrace se stal *zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Integrace poprvé dostala oficiální

celorepublikovou legislativní platnost. V §16 se objevila se nová definice dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.*“

V *zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* je asistent pedagoga zařazen mezi pedagogické pracovníky a je zde definováno, jakými způsoby může získat svou odbornou kvalifikaci.

Rok 2005

Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání v §1 (11) stanoví, že „*dětem se speciálními vzdělávacími potřebami je zabezpečena nezbytná speciálně pedagogická podpora*“. Dále ustanovuje počty dětí ve třídě s integrovaným žákem.

Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných již rozlišuje pouze školy speciální a běžné. Zdravotně postižené děti se podle ní mají vzdělávat buď formou individuální nebo skupinové integrace v běžné škole nebo ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, případně kombinací těchto forem. V §3 je možnost integrace mezi zdravé děti jednoznačně upřednostňována: „*Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.*“

Vládní výbor pro zdravotně postižené občany vydal *Národní plán podpory a integrace 2006 – 2009*, který byl přijat usnesením vlády ČR dne 17. 8. 2005. V kapitole 1 Vzdělávání a školství se říká: „*Základním cílem pro období platnosti Národního plánu je umožnit většímu počtu dětí a žáků se zdravotním postižením společné vzdělávání s dětmi a žáky bez zdravotního postižení, a to při zachování vysoké míry úrovně vzdělávání. Tento cíl je chápán nejen jako naplnění jednoho ze základních lidských a občanských práv dětí a žáků se zdravotním postižením, ale i jako významný prostředek*

ovlivňující do budoucna postoje a soudy majoritní společnosti i občanů se zdravotním postižením vůči sobě navzájem, a také jako prostředek předcházející a zabráňující sociálnímu vyloučení těchto občanů.“ Dále si plán klade za cíl zajistit, aby specifika vzdělávání jednotlivých skupin žáků se zdravotním postižením byla obsažena v rámcových vzdělávacích programech (ods.1.3.) či vydat metodický pokyn upravující doporučený postup při umísťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením (1.5.).

5. ZÁSADY INTEGRACE

5.1. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST ŠKOLSKÉ INTEGRACE

Michalík (2000, s. 105) vytýčil následující faktory, které mají vliv na úspěšnost procesu integrace. Tyto faktory se shodují se základními podmínkami zabezpečení integrace, které platí obecně pro integraci dětí se všemi typy postižení.

- Rodiče a rodina
- Škola
- Učitelé
- Poradenství a diagnostika
- Forma a integrace
- Prostředky speciálně pedagogické podpory:
 - podpůrný učitel
 - osobní asistent
 - doprava dítěte
 - kompenzační a učební pomůcky
 - úprava vzdělávacích podmínek.
- Další faktory
 - architektonické bariéry
 - sociálně psychologické mechanismy
 - organizace zdravotně postižených

V následujících kapitolách se budu věnovat zásadám integrace dětí s mentálním, sluchovým, zrakovým, tělesným postižením, dále dětem s narušenou komunikační schopností a s kombinovaným postižením. Skupiny dětí s poruchami chování a s parciálními nedostatky zde vzhledem k tématu práce (začleňování dětí se zdravotním postižením do běžných základních škol) nezmiňuji.

5.2. ZÁSADY INTEGRACE ŽÁKŮ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

5.2.1. Předpoklady dítěte s mentálním postižením pro integraci

Mentální retardaci lze definovat jako „vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí projevující se především sníženou schopností kognice a adaptace jedince“ (Valenta, 2003, s. 63).

Děti se sníženou úrovní inteligence (tedy děti s lehkou, středně těžkou, těžkou a hlubokou mentální retardací) tvoří nehomogenní skupinu vyznačující se řadou projevů, které jsou důsledkem různé etiologie a různého stupně inteligenčního deficitu.

Podstata vzdělávacích problémů dětí s mentálním postižením tkví v tom, že je narušen sám proces učení a předpoklady pro ně. Rozumový vývoj u těchto dětí probíhá opožděně a předpoklady pro učení se kvantitativně i kvalitativně liší od vzdělávání běžné dětské populace. Často setkáváme se zpomaleným tempem rozvoje řeči a nedostatečnými vyjadřovacími schopnostmi, je narušena jemná a často i hrubá a orofaciální motorika, děti mají nedostatečně rozvinutý fonemický sluch, logické myšlení, chybí schopnost analýzy, syntézy a diferenciací. Někdy mají rovněž problémy se sebeobsluhou a udržováním osobní hygieny.

Jiné předpoklady pro integraci má žák s lehkým mentálním postižením, jiné žák s postižením těžkým nebo s autismem. Děti s těžkým či hlubokým mentálním postižením, s autismem nebo děti s kombinovaným postižením jsou podle vyhlášky č.73/2005 §1 (4) považovány za žáky s těžkým zdravotním postižením a je jim určena nejvyšší míra podpůrných opatření, tj. „využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině nebo jiná organizace vzdělávání

zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka“ (Vyhláška č.73/2005 Sb. §1 ods.2).

Integrace žáků s mentálním postižením je předmětem řady diskusí a odborných polemik. Legislativně je ošetřena od roku 1991 Vyhláškou č.291/1991 Sb. o základní škole, kde byla ředitelům základních škol dána možnost zřizovat pro mentálně postižené žáky speciální třídy. Individuální integrace těchto žáků nebyla v zákoně zmíněna.

V září 1998 byl z podnětu MŠMT ČR zahájen Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze experiment, který umožnil na základě žádosti zákonného zástupce žáka a vyjádření příslušného odborného lékaře a speciálně pedagogického centra nebo pedagogicko-psychologické poradny a se svolením ředitele ZŠ zařadit žáka s mentálním postižením do třídy běžné ZŠ.

Nyní je integrace dětí s mentálním postižením do běžných škol zakotvena v zákoně č.561/2004 Sb.; podle paragrafu 16 odstavce 6 mají žáci s mentálním postižením právo na takové vzdělávání: *„jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení“*.

V §16 (8) je žákům s těžkým mentálním postižením, žákům s více vadami a žákům s autismem zajištěno právo vzdělávat se v základní škole speciální, nejsou-li vzděláváni jinak. V §16 (7) se dětem, žákům a studentům, kteří se nemohou dorozumívat mluvenou řečí, zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání.

5.2.2. Základní podmínky integrace

Základní podmínky pro úspěšnou integraci společné všem žákům se zdravotním postižením je nutné doplnit o další, vycházející ze specifik mentálního postižení. Dítě by mělo být na integraci připraveno láskyplnou, ale nerozmazlující a důslednou výchovou v předškolním věku. Nezáleží ani tolik

na míře intelektového postižení dítěte, jako na jeho sociální zdatnosti, schopnosti komunikovat a navazovat vztahy. O nastávající integraci by měli být dostatečně informováni všichni zúčastnění, tedy i ostatní pedagogové školy, rodiče dětí ve třídě a především budoucí spolužáci integrovaného žáka.

Naprosto zásadní podmínkou úspěšné integrace je vypracování kvalitního individuálního vzdělávacího programu. Ve výuce je nezbytné uplatňovat principy vnitřní diferenciaci a upřednostňovat ty formy organizace, které umožňují individuální práci se žákem. Pro určité konkrétní činnosti je vhodné a zcela oprávněné vydělit některé děti z hlavního proudu. Osvědčilo se využívání dalších prostor pro individuální práci dle potřeb žáka. Při expozici nového učiva je nutné používat stále názorné pomůcky, zapojovat všechny smysly, účinnou vyučovací metodou je hra. Nedílnou součástí každé výuky se stává vhodně zařazená relaxace. Výraznou roli hraje motivace žáka, zaměřená především emotivně a názorně. Jelikož žák s mentálním postižením nemá ve vyučování vyžadovat nadměrnou péči učitele na úkor ostatních žáků, je téměř nezbytné zajistit ve vyučování podporu – třídního asistenta.

Celý proces integrace je nutné legislativně a finančně zabezpečit, s tím souvisí snížení počtu žáků ve třídách s integrovanými žáky.

Chce-li škola přijmout dítě s mentálním postižením, nemusí být jeho budoucí učitel nutně speciálním pedagogem. Dítě s mentálním postižením pro něj představuje jedno dítě s konkrétní charakteristikou, obdobně jako každé jiné dítě ve třídě. Musí mít ovšem k dispozici odborné vyšetření dítěte, kde budou specifikovány jeho konkrétní vzdělávací potřeby, resp. způsoby, jak tyto potřeby uspokojit. Rovněž musí navázat úzkou spolupráci s rodiči integrovaného dítěte a odbornými institucemi (SPC, PPP, SVP), které mu poskytnou metodické vedení a poradenský servis.

5.2.3. Integrace žáků s autismem

Děti s autistickým chováním mají právo navštěvovat školu, jejíž vzdělávací nároky odpovídají jejich výkonovým schopnostem. Nejčastěji

bývají integrovány děti s Aspergerovým syndromem, s dětským autismem – především vysoko funkčním, popřípadě atypickým autismem nebo hraniční symptomatikou. Ve většině případů se jedná o děti s těžkou vývojovou poruchou mentálního vývoje, která do značné míry ovlivňuje chování dítěte a způsobuje, že projevy dítěte jsou odlišné od jeho vrstevníků. Rozumové schopnosti jsou většinou v rámci normy (někdy i nadprůměrné), tyto děti jsou však na péči velmi náročné, oproti vrstevníkům méně samostatné a méně adaptabilní; vyžadují zvýšenou péči jak ze strany rodiny, tak pedagogů. Proto mají děti s autismem podle vyhlášky č. 73/2005 nárok na pedagogického asistenta.

Je zapotřebí vhodně upravit prostředí, ve kterém dítě bude pracovat (denní režim, vizualizace pracovního režimu). Potíže se soustředěním a psychomotorický neklid vyžadují upravit program tak, aby respektoval potřeby všech dětí. Motivace je odlišná od ostatních žáků tím, že nezapojuje sociální složku. Jako odměny je doporučováno využít oblíbenou činnost.

Snížená adaptabilita a nedostatečná schopnost sociální kontroly vedou k obtížím typu vyrušování, odmítání některých úkolů apod. Některé projevy, které jsou pro autismus typické, bývají interpretovány jako drzost či schválnost, ačkoliv se jedná o důsledek handicapu. Začlenění do společenství ve třídě v podstatě závisí na tom, zda se podaří v učitelském sboru, u spolužáků i rodičů vzbudit pro zvláštní situaci tohoto žáka pochopení (Vítková, 1998).

5.3. ZÁSADY INTEGRACE DĚTÍ SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

5.3.1. Předpoklady dítěte se sluchovým postižením pro integraci

Integrace dětí se sluchovým postižením je velmi specifická a je nutné brát zřetel na řadu předpokladů, aby bylo zařazení dítěte se sluchovým postižením do běžné třídy úspěšné. V první řadě je důležitý stav sluchu. Stupeň postižení sluchu zásadně ovlivňuje komunikační kompetence dítěte. Obecně platí, že čím je sluchová vada těžší, tím je zařazení problematictější. Zásadní roli také hraje, kdy v ontogenetickém období života dítěte postižení vzniklo. Zcela jiné předpoklady pro integraci má dítě postlingválně neslyšící na rozdíl od prelingválně neslyšícího.

Důležité je, do jaké míry je vada kompenzována sluchadlem, jak dítě umí sluchadlo využívat a jak dobře rozumí mluvené řeči. Pro úspěšnou reedukaci sluchu je nezbytné včasné odhalení vady a brzké přidělení sluchadla. Při pozdním diagnostikování může dojít k promeškání nejvhodnější doby k rozvíjení řeči. Sluchadlo je nutné přidělit co nejdříve, aby si na něj dítě zvyklo a běžně ho nosilo. Dítě by mělo umět své sluchadlo samo ovládat, nejen upravovat hlasitost podle aktuální potřeby, ale i sluchadlo vyjmout a opět nasadit, vyměnit baterie atd.

Zásadní roli hraje rovněž intelekt dítěte a jeho rozumové předpoklady. Každé dítě je individualita s vlastní osobní anamnézou, s individuálními rodinnými a sociokulturními podmínkami. Je třeba posoudit jeho sociabilitu, adaptační schopnost, stupeň emocionální a sociální zralosti i snášení psychické zátěže. Proto je nutné přistupovat k hodnocení každého případu individuálně (Janotová, Svobodová, 1996).

Podle školského zákona č.561/2004 „*se dětem, žákům a studentům, kteří nemohou vnímat řeč sluchem, zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím znakové řeči. Dětem, žákům a studentům, kteří se*

nemohou dorozumívat mluvenou řečí, se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím náhradních způsobů dorozumívání“.

V zákoně je rovněž uvedeno právo na bezplatné užívání speciálních učebnic a speciálních didaktických a kompenzačních učebních pomůcek poskytovaných školou při vzdělávání.

5.3.2. Kompenzační pomůcky

Mezi nejčastěji užívané kompenzační pomůcky patří:

- sluchadla – podle druhu analogová či digitální, podle konstrukčního řešení závěsná, zvukovodová, kanálová, krabičková, brýlová, atd.,
- mikroport,
- diktafon,
- infračervená a rádiová FM pojítka,
- bzučák,
- kochleární implantát,
- dataprojektor, zpětný projektor, video,
- počítač,
- bzučák pro rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek.

5.3.3. Základní podmínky integrace

Aby mohlo být vzdělávání dítěte se sluchovým postižením v běžné třídě úspěšné, je nezbytné vytvořit takové podmínky, které mu to umožní (zpracováno podle materiálů poskytnutých Speciálně pedagogickým centrem pro sluchově postižené, Riegrova 1, České Budějovice).

Mezi učitelem, dítětem, jeho rodiči a SPC by mělo dojít k navázání kontaktu již před vstupem dítěte do školy. Učitel by měl být informován o povaze postižení dítěte, o obtížích plynoucích z postižení, o možných metodách a pomůckách, které může využívat ve výuce. Rodiče by měli s pedagogem podrobně probrat technické problémy týkající se sluchadel,

zajistit baterie ve škole apod. Dítě by mělo mít možnost předem se seznámit s prostředím školy.

Učitel musí na příchod nového spolužáka připravit ostatní děti ve třídě, měl by podat základní informace o jeho postižení, vysvětlit jak a k čemu žák používá své kompenzační pomůcky. Rovněž by měl nově příchozímu žákovi usnadnit seznámení se spolužáky (hry, cedulky se jmény).

Je nutné mít stále na paměti, že kompenzace sluchové vady sluchadly není dokonalá (dítě neslyší sykavky a konce slov a obtížně rozeznává měkké a tvrdé slabiky). Kvůli nedostatečné slovní zásobě, chudé zejména na pojmy, dítě nerozumí vždy všemu, co čte a slyší, proto je nutné objasňovat významy neznámých slov a přesvědčovat se zpětnou vazbou, zda dítě porozumělo. Vhodné je psát nové výrazy na tabuli, osvědčilo se také zavést slovníček nových pojmů s vysvětlením významů.

Nezbytné je užívání velkého množství názorných pomůcek (obrázky, předměty, zpětný projektor, dataprojektor, video,...).

Učitel by se měl naučit dodržovat při své práci zásady, které žákovi usnadní odezírání. Předně si musí uvědomit, že nelze současně mluvit a psát na tabuli zády ke třídě. Při čtení z učebnice nebo ze sešitu si nesmí zakrývat ústa. Měl by výrazně, ale ne přehnaně artikulovat, mluvit zřetelně a srozumitelně. Odezírání žákovi usnadní nalíčené rty, naopak ztíží vousy mluvčího. Obecně platí, že se lépe odezírá, když světlo dopadá na mluvčího, než když stojí u okna ve vlastním stínu. Je nutné počítat se zvýšenou unavitelností dítěte při sledování mluveného projevu, v rámci možností střídát činnosti a respektovat žákovo osobní tempo.

Žák musí ve třídě sedět tak, aby na všechny mluvící viděl a aby měl možnost otáčet se při čtení i při hovoru na spolužáky. Při klasickém uspořádání lavic bývá jako ideální uváděna druhá až čtvrtá lavice v prostřední řadě. Pod lavicemi je vhodné mít koberec kvůli pohlcování rušivých zvuků.

Samozřejmostí je menší počet dětí ve třídě. Ve třídě je zapotřebí udržovat klid a řád, pomáhá také strukturovaný program, kdy žák ví, kdy a co

se bude dít. Chaos nesvědčí nikomu a velký hluk znemožňuje porozumění mluvené řeči.

Žák by měl být upozorňován na náhlou změnu tématu, před sdělením důležité informace je nutné zaktivovat žakovu pozornost. Ostatní žáky by měl učitel vyvolávat jmény, aby žák se sluchovým postižením věděl, na koho se soustředit. Pro komunikaci s rodiči je vhodné vést notýsek, ve kterém budou informováni o všem potřebném.

Ve vyšších ročnících je místo diktování poznámek lepší dát žákovi předem okopírované přípravy učitele nebo osnovy probírané látky (hlavně v naukových předmětech). Mnoha žákům pomáhá, mohou-li se učivo tzv. „předučit“.

5.4. ZÁSADY INTEGRACE DÍTĚTE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

5.4.1. Předpoklady dítěte se zrakovým postižením pro integraci

Integrace zrakově postiženého dítěte je vždy spojena s různě velkou zátěží dítěte. Na dítě jsou kladeny nové požadavky a nároky v oblasti sociálně-emocionální, především na jeho schopnost přizpůsobit se skupině zdravých, vesměs lépe disponovaných vrstevníků. Každé dítě se zrakovým postižením potřebuje podle závažnosti své vady vytvořit specifické podmínky, které mu toto začlenění co nejvíce usnadní.

Hned první otázkou je stanovení ideálního věku pro zařazení dítěte do integrovaného vyučování. Někteří odborníci dávají přednost zařazení zrakově postiženého dítěte již od 1. ročníku základní školy. *„Výhodou je, že dítě většinou přestupuje s vrstevníky, které zná z mateřské školy. Předcházející zkušenosti s jeho spolužáky mu usnadní adaptaci na nové prostředí školy“* (Keblová, 1996, s.37).

Zastánci druhého názoru dávají přednost předcházející přípravě zrakově postiženého dítěte ve speciální škole. Výhody vidí v předchozím rozvoji specifických dovedností, jako je čtení Braillova písma, ve smyslové výchově, v pěstování prvků sebeobsluhy a podobně. Předpokládají, že dobře připravené dítě nebude mít problémy ve výuce a nebude vyžadovat nadměrnou péči učitele, což zvýší jeho sebedůvěru a usnadní mu začlenění mezi spolužáky (Keblová, 1996). Vždy je nutné mít na paměti, že každé dítě je individuální ve svých schopnostech a předpokladech, a proto je nejvhodnější posuzovat každý případ samostatně.

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb. §16 (7) se *„dítětem, žákům a studentům, kteří nemohou číst běžné písmo zrakem, zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma“*.

4.2. Materiálně technické zabezpečení

První, co můžeme udělat pro zvýšení úspěšnosti integrace je zabezpečení některých materiálně technických podmínek.

Keblová (1996) uvádí, že jednou z nejvýznamnějších podmínek je ujištění vhodného osvětlení. Důležitá je nejen dostatečná intenzita světla, ale jeho rozptyl na pracovní desce. Světlo by mělo na pracovní plochu dopadat zevna shora šikmo (u leváků zprava shora šikmo), zdroj světla nesmí být v zorném poli dítěte, světlo nesmí oslňovat ani přímo, ani odrazy lesklých povrchů. Pro děti se sníženou zrakovou ostrostí je pro práci do blízka vhodné iště individuální přisvětlení pracovního místa, nejlépe lampičkou halogenovou žárovkou. Při nedostatečném osvětlení nebo naopak přesvětlení dochází rychleji ke zrakové únavě, která se projevuje bolestmi hlavy a očí, nepřesným viděním i celkovou únavou.

Rovněž pracovní prostředí žáka je třeba upravit podle požadavků zrakové hygieny. Jako pracovní plocha vyhovuje nejlépe sklopná deska nastavená pod úhlem 40-60°).

Optimální teplota v místnosti se pohybuje mezi 18-20°C. Při vyšší teplotě žákův výkon klesá, při značně nižších hodnotách dochází k omezení citlivosti prstů, tím snížení hmatového vnímání až ke znemožnění hmatového čtení.

Nezbytný je menší počet žáků ve třídě a snížení hlučnosti prostředí. Hlučné prostředí narušuje orientaci žáka, zvyšuje jeho nejistotu a může vést až k pasivitě.

Pro žáka je nezbytné vytvoření podmínek usnadňujících mu dobrou orientaci v prostoru a samostatný pohyb ve třídě i po škole. K tomu mu mohou dopomoci např. barevnou páskou označené zasklené plochy, barevně označený začátek a konec každého oddílu schodiště, umístění zábradlí na obou stranách schodiště aj.

Je vhodné, když se všichni žáci naučí soustavně zavírat dveře skříní a oken, aby se zabránilo zbytečným zraněním. Pro žáka se zrakovým

postižením je nejlepší, sedí-li v přední části třídy tak, aby dobře viděl na učitele i tabuli.

Je nutné, aby měl žák možnost se volně pohybovat po třídě během vyučování (dojít si k tabuli, zblízka prohlédnout pomůcky apod.). Rovněž by měl mít příležitost volně se natačet na své spolužáky (Keblová, 1996).

5.4.3. Kompenzační pomůcky

Umožňují žákovi lépe využít zbytky zraku nebo náhradní smysly (především hmat). Kompenzace nedostatku zrakového vnímání psaného i tištěného textu prostřednictvím hmatu vyžaduje převedení černotisku do Braillova písma, kompenzace prostřednictvím sluchu převedení do zvukové podoby.

Nejčastěji užívané pomůcky slabozrakých dětí a dětí se zbytky zraku:

- fixy se silnou stopou,
- měkké pastelky se silnou stopou,
- barevná záložka,
- zvýrazňovací průsvitná fólie,
- sešity s výraznými linkami různých šířek,
- zvětšené texty,
- rýsovací souprava se zvýrazněnou stupnicí,
- zeměpisné mapy silně konturované,
- kapesní kalkulačka se zvětšeným zobrazením,
- stojánky na knihy,
- zvětšovací lupy,
- lavice se sklopnou pracovní deskou,
- lupa do ruky, stojánková, televizní,
- prismatický monokulár,
- hyperokuláry (lupové brýle).

Nejčastěji užívané pomůcky dětí se zbytky zraku a dětí nevidomých:

- pomůcky na vyvození Braillova šestibodu (např. figurkový šestibod, kostkový reliéfní šestibod aj.),
- kolíčkové písanky různých typů,
- slepecký (např. Pichtův) psací stroj a speciální papír do slepeckého psacího stroje,
- kancelářský psací stroj,
- souprava pomůcek pro rýsování pro nevidomé,
- reliéfní kreslenky a obrázky,
- reliéfní mapy, glóbus,
- šablony a rámečky pro psaní černotisku,
- kalkulátor s hlasovým výstupem,
- Eureka,
- Optacon.

5.4.4. Základní podmínky integrace

Na vstup dítěte s postižením do běžné třídy se musí všichni zúčastnění pečlivě připravit. Kontakt mezi rodiči, dítětem, učitelem a speciálně pedagogickým centrem by měl být navázán dávno před nástupem dítěte do školy. Protože zrakový handicap snižuje schopnost orientovat se v prostoru, mělo by dítě poprvé navštívit svou budoucí školu ideálně v době nepřítomnosti ostatních žáků, kdy se mu učitel plně věnuje a dítě se může plně soustředit na procházení učeben, což zvyšuje jeho sebedůvěru.

Úspěch společné výchovy a vzdělávání dětí s postižením a zdravých závisí i na tom, do jaké míry a jakým způsobem učitel připraví ostatní děti na příchod nového spolužáka. Je nutné, aby žáci získali dostatečné informace o nově příchozím, o formách chování a komunikace s ním. Pak je nezaskočí často nápadné pomůcky ani specifické chování dítěte se zrakovým postižením, které ve snaze o co nejlepší vidění může dělat grimasy a pohyby hlavou.

Nezbytné je také vytvoření příjemného klimatu vzájemné tolerance, porozumění a pomoci.

5.4.5. Specifická výuka čtení a psaní žáků se zrakovým postižením

Mnoho učitelů běžných škol neví, bude-li jejich žák se zrakovým postižením číst a psát latinkou či Braillovým písmem. Technika čtení a psaní závisí na stupni zrakového postižení. Většina slabozrakých dětí může díky optickým pomůckám číst text běžných učebnic spolu se svými spolužáky. Dětem se zbytky zraku umožňuje čtení televizní lupa.

Nevidomí žáci se učí číst i psát technikou Braillova bodového písma. Přestože výuku zajišťuje speciální pedagog, měl by se s metodikou čtení bodového písma seznámit i učitel.

Na rozdíl od speciálních škol, kde píší žáci slabozrací latinkou, žáci nevidomí Braillovým písmem a žáci se zbytky zraku oběma technikami, píší v běžných školách latinkou žáci slabozrací i žáci se zbytky zraku. Používání jediné techniky preferují rodiče, učitelé i žáci, je však kritizován odborníky ze speciálních škol, neboť u většiny dětí se zbytky zraku je diagnostikováno progresivní zhoršování vidění vedoucí až k úplné ztrátě zraku.

Psaní latinky vyžaduje, aby žák byl schopen zapamatovat si jednotlivé tvary písmen a jejich znaky a aby měl dobrou opticko-motorickou koordinaci, což je pro děti se zrakovým postižením velmi obtížné (Keblová, 1996).

Většina nevidomých žáků používá již od první třídy pro psaní Braillova písma slepecký (Pichtův) psací stroj. Výuku by měl opět zajistit speciální pedagog.

Podle zkušeností ze zahraničí je pro praktický život všech zrakově postižených, tedy i nevidomých, nezbytné naučit se psát latinkou, především umět se podepsat (k usnadnění slouží tzv. podpisové rámečky). Vlastnoruční čertotiskový podpis nevidomého je právně uznáván.

5.5. ZÁSADY INTEGRACE ŽÁKŮ S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

5.5.1. Předpoklady dítěte s narušenou komunikační schopností pro integraci

Děti s narušenou komunikační schopností nejsou častým předmětem diskuzí o začleňování dětí s postižením do běžných tříd. Není důvod, proč by tyto děti měly být ze tříd škol běžného typu vylučovány. Problém integrace jako by se jich vlastně ani netýkal. Přesto však mají své obtíže a omezení, které musí neustále řešit. Naším úkolem je vytvořit jim takové podmínky, aby těchto překážek bylo co nejméně.

Do skupiny dětí s poruchou komunikace patří děti s narušeným vývojem řeči, nesprávnou nebo vadnou výslovností, poruchou hlasu, narušením zvuku řeči, koktavostí, elektivním mutismem, dysartrií a breptavostí. *„Narušení sdělovacího procesu se může ve výkonu jedince manifestovat při aktu příjmu, zpracování informace zprostředkované řeči (mluvenou nebo psanou) nebo aktu mluvního, resp. grafického výkonu. Stupeň znevýhodnění je závislý také na dalších doprovodných symptomech, které vytvářejí klinický obraz poruchy komunikace“* (Jesenský, 1995, s. 80).

Doprovodnými příznaky handicapu mohou být takové projevy dítěte, které zdánlivě s vadou nesouvisí a mohou být nesprávně interpretovány, např. nadměrný neklid, poruchy pozornosti a paměti, zvýšená vzrušivost, afektivní labilita, motorická neobratnost či poruchy grafomotoriky (Jesenský, 1995).

5.5.2. Základní podmínky integrace

Při integraci dítěte s narušenou komunikační schopností je nezbytné dodržovat všechny pedagogické a speciálně pedagogické principy a zásady, např. komplexnost, názornost, respektování individuality dítěte a zejména nezbytnost imitace přirozeného vývoje řeči (Valenta, 2003).

Jako vždy hraje při integraci těchto dětí významnou roli rodina; především její emocionální a sociokulturní klima, postoj k řečovému výkonu dítěte a ochota úzce spolupracovat jak se školou, tak s logopedickým pracovištěm. Včasná a komplexní logopedická péče je nezbytná.

Zásadní roli v procesu integrace hraje učitel. Ten musí být schopen přijmout dítě jako celistvou autonomní osobnost a vytvořit ve třídě příznivé pracovní a sociální klima, kde se dítě bude cítit příjemně a bezpečně. Základním předpokladem je trpělivost, empatie a upřímné a otevřené vztahy nejen mezi učitelem, integrovaným dítětem a rodinou, ale i mezi ostatními žáky třídy a jejich rodiči.

Ve výuce je nutné uplatňovat multisenzoriální a individuální přístup, metody verbálního výkladu a frontální vyučování se jeví jako málo vhodné a neefektivní.

Učitel by měl zprostředkovávat dítěti co nejvíce těch mluvnických příležitostí, v nichž komunikuje víceméně bez potíží, a udržovat jeho psychickou pohodu. *„Při integraci jde o zdravý vývoj osobnosti postižených a o dosažení pocitu spokojenosti a radosti ze školních prožitků. Integrace má dítě ochránit před nevhodným zařazením, před pocitem méněcennosti, bloádou přirozených sociálních vazeb“* (Jesenský, 1995, s.80).

5.6. ZÁSADY INTEGRACE ŽÁKŮ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM

5.6.1. Předpoklady dítěte s tělesným postižením pro integraci

Společným znakem osob s tělesným postižením je omezení pohybu. Toto omezení může být prvotní nebo druhotné. „V prvním případě se jedná buď o přímé postižení vlastního hybného ústrojí, nebo o postižení centrální či periferní nervové soustavy, kdy v periferní části je postiženo vlastní hybné ústrojí např. amputací, deformacemi, vývojovými vadami apod. Ve druhém případě zůstává centrální i periferní nervová soustava a vlastní hybné ústrojí bez patologických změn, hybnost je však omezena z jiných příčin. Projevují se tu důsledky chorob srdečních, revmatických, kostních apod., které omezují pohyb nemocného“ (Valenta, 2003, s.132).

Učitel musí mít stále na paměti, že tělesné postižení postihuje člověka v celé jeho osobnosti, tedy nejen motoriku, ale i vnímání, kognice a emoce. Problémy můžeme u žáků s tělesným postižením očekávat v různé podobě a četnosti zastoupení. U dětí s tělesným postižením, především s diagnózou DMO bývají často sníženy rozumové schopnosti. Jejich výkon ve škole bývá dále zhoršen slabou koncentrací pozornosti a zvýšenou unavitelností. Pracovní tempo je pomalé a nevyrovnané, i jejich socializační proces probíhá pomaleji.

5.6.2. Kompenzační pomůcky

- Nájezd nebo přenosná rampa přes vstupní schodiště,
- kolečkový schodolez, plošina, výtah,
- dostatečně široké dveře bez prahů,
- protiskluzová úprava schodů, chodeb a místností,
- upravené toalety se zárubněmi a madly,
- koberec nebo jiná neklouzavá podlahová krytina pro snazší lezení,
- matrace (žíněnka) pro možnost odpočinku a srovnání těla,
- sklápěcí a výškově nastavitelná školní lavice,

- invalidní vozík, upravená židle, polohovací lehátko,
- počítač (s upravenou klávesnicí nebo krytem),
- protiskluzová fólie nebo přichytná magnetická deska,
- silné psací náčiní nebo nástavce,
- speciální nůžky.

Při psaní lze využívat některé kompenzační pomůcky, závažné problémy s nácvičením psaní u žáků s těžšími formami DMO se mohou kompenzovat psaním na stroji nebo počítači. *„Využívání počítačové technologie pomáhá postiženým žákům ke zvýšení sebedůvěry a pozitivně ovlivňuje přístup ostatních žáků k postiženým spolužákům. Široký rozsah počítačových technologií je vhodný k podpoře žáků zejména v oblasti komunikace, edukace, mobility a socializace“* (Valenta, 2003, s.165).

5.6.3. Základní podmínky integrace

Ještě před nástupem žáka s postižením do školy musí být mezi učitelem, SPC, žákem a jeho rodiči navázána úzká spolupráce. Učitel musí připravit ostatní děti ve třídě na příchod nového spolužáka, často je třeba uzpůsobit prostředí školy. Již ve vyhlášce č. č.53/1985 Sb. o obecných technických požadavcích zabezpečujících užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu byly vytýčeny nutné architektonické úpravy u budov určených veřejnosti, bohužel většina školních budov vznikla mnohem dříve, a proto jsou plné architektonických bariér.

Kvalitu budoucího školního života žáka a jeho úspěšné začlenění do kolektivu třídy ovlivňuje jeho mobilita a závislost na pomoci další osoby. Snahou je řešit celé prostředí školy v okruhu žáka tak, aby byl pokud možno nezávislý (pohyb po škole, jídelně, v šatně, na toaletě, apod.). Rovněž při sestavování rozvrhu je třeba brát zřetel na dobrou přístupnost učeben. Pokud je míra potřeby dopomoci vysoká, je nutné využít podpory osobní asistence.

Pro školní práci je důležité vědět, jak dalece je rozvinuta jemná motorika ruky, jestli je dítě schopno kreslit, psát, na jaké úrovni je jeho obratnost rukou, jaké je jeho pracovní tempo a jaké jsou jeho komunikační schopnosti. Porušen může být aktivní řečový projev, artikulace a intonace řeči, u dyskinetické formy DMO se často vyskytují mimovolní pohyby, které jsou sociálně rušivé (Valenta, 2003).

Pro zdraví žáka je důležité vhodné a pohodlné sezení. Židle nebo invalidní vozík musí odpovídat fyzickým, funkčním i terapeutickým požadavkům. Někteří žáci (např. žáci s oslabeným trupem nebo špatnou kontrolou hlavy) potřebují k tomu, aby mohli ve škole pohodlně sedět, vnější podporu. Všichni imobilní žáci mají špatný krevní oběh, především v nohou, proto je třeba preventivními opatřeními zamezit jejich prochladnutí. Minimálně o přestávce je nutné dopřát jim odpočinek, např. na žíněnce. U žáků s těžším tělesným postižením se velmi osvědčí učitelovy speciálně pedagogické znalosti o správném polohování a uvolňování spascity před motorickými výkony.

5.6.4. Předmět dorozumívací činnosti

Do výuky žáků s tělesným postižením bývá zařazován předmět dorozumívací dovednosti. Zde má učitel příležitost pracovat s žákem individuálně podle jeho potřeb. V rámci tohoto předmětu provádí učitel (ve spolupráci s logopedem) dechová, fonační a artikulační cvičení u žáků s řečovými obtížemi, grafomotorická cvičení a cviky vedoucí k rozvoji jemné motoriky, uvolnění ruky, zápěstí a prstů či speciální výcvik čtení.

5.7. ZÁSADY INTEGRACE DĚTÍ S KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM

5.7.1. Předpoklady dítěte s kombinovaným postižením pro integraci

Skupina osob s kombinovaným postižením je velmi heterogenní, proto tu pravidlo individuálního přístupu a nutnosti plánování a poskytování pomoci „na míru“ platí ještě ve větší míře než u jedinců s jednotlivě se vyskytujícími vadami.

O kombinovaném postižení hovoříme tehdy, jestliže se u jedince vyskytují dvě nebo více vad současně. Sovák (1975, s. 22) uvádí: *„Ve speciální pedagogice se kombinací rozumí sdružení několika vad u téhož jedince.“* Jednoznačná definice kombinovaného postižení neexistuje. Někdy bývá termín „kombinované postižení“ zaměňován s termínem „těžké postižení“ (Vítková 2004, s. 337).

Ve školní legislativě je pojem „těžké zdravotní postižení“ uveden ve vyhlášce č.73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. V § 1 jsou do této skupiny zařazeni *„žáci s těžkým zrakovým postižením, s těžkým sluchovým postižením, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepí, se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým tělesným nebo těžkým či hlubokým mentálním postižením“*.

5.7.2. Základní podmínky integrace

Učitel by měl vyjít ze specifík jednotlivých postižení, musí ale mít stále na paměti, že nestačí jen poskládat jednotlivá postižení a z nich si udělat obraz o dítěti. Musí počítat s tím, že se problémy budou násobit a kombinovat a v důsledku toho je nezbytná úzká spolupráce s příslušným speciálně pedagogickým centrem.

6. CÍL VÝZKUMNÉ SONDY

Cílem práce bylo zjistit, jak postupovalo začleňování handicapovaných dětí do běžných tříd mateřských, základních a středních škol na Jablonecku v letech 1993 až 2004, počet a složení těchto žáků vzhledem k jednotlivým druhům postižení, a jaký je současný stav inkluzivního vzdělávání na základních školách v tomto okrese.

Druhým cílem bylo zjistit názory učitelů na integraci a z toho vyvodit, jaké největší nedostatky v integračním procesu pociťují učitelé integrující dítě se zdravotním postižením ve své třídě, či naopak s čím jsou spokojeni.

Práce se nezabývala integrací dětí s parciálními nedostatky a dětí s poruchami chování, protože ty byly obvykle vzdělávány v běžné třídě nebo ve specializované třídě v rámci běžné školy, takže nedocházelo k jejich vyčleňování z hlavního proudu vzdělávání.

7. CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO VZORKU

Šetřeným vzorkem v první části výzkumu se staly školy v okrese Jablonec nad Nisou – mateřské, základní, střední. Počty integrovaných žáků jsem získala ze statistických výkazů Ústavu pro informace ve vzdělávání.

Pro druhou část výzkumu jsem podle údajů o integraci uváděných na internetových stránkách Libereckého kraje pro školní rok 2005/2006 vytipovala školy, na kterých jsou integrováni žáci se zdravotním postižením. Jednalo se o základní školy v okrese Jablonec nad Nisou. Oslovila jsem 16 škol zřizovaných obcemi, jednu školu soukromou a jednu církevní. Celkem jsem rozeslala 48 dotazníků. Respondenty se stali třídní učitelé integrovaných žáků.

Adresa školy	Počet zaslaných dotazníků
ZŠ Jablonec nad Nisou, Pod Vodárnou 63	1
ZŠ Jablonec nad Nisou, Arbesova 30	1
ZŠ Jablonec nad Nisou, Liberecká 26	4
ZŠ Jablonec nad Nisou, Na Šumavě 43	2
ZŠ Jablonec nad Nisou, Pasířská 72	2
ZŠ Jablonec nad Nisou, Pivovarská 15	4
ZŠ Jablonec nad Nisou, Mozartova 24	4
ZŠ Janov nad Nisou, Janov nad Nisou 374	4
ZŠ a MŠ Nová Ves nad Nisou, Nová Ves nad Nisou 264	1
ZŠ Pěnčín, Pěnčín 22	2
Masarykova ZŠ Zásada, Zásada 264	8
ZŠ Železný Brod, Školní 700	4
ZŠ Smržovka, Komenského 964	2
Masarykova ZŠ a OA Tanvald, Školní 416	2
ZŠ Tanvald, Sportovní 576	1
ZŠ Dr.h.c. Jana Masaryka Harrachov, Nový Svět 77	2

soukromé

Svobodná obecná škola, Jablonec nad Nisou, Rybářská 35	1
--	---

církevní

Základní katolická škola, Jablonec nad Nisou, Saskova 34	1
--	---

8. METODY A METODIKA ŠETŘENÍ

Ve virtuálních oddílech statistických výkazů Ústavu pro informace ve vzdělávání jsem vyhledala údaje o individuálně integrovaných žácích v okrese Jablonec nad Nisou v letech 1993 až 2004. Zaměřila jsem se na integraci do mateřských, základních a středních škol, výsledky jsem porovnávala mezi sebou i vzhledem k situaci v celé republice.

K dosažení druhého cíle bylo užito dotazníkového šetření. Při sestavování dotazníku jsem vycházela z otázek použitých při výzkumu školské integrace na základních školách, který v roce 2002 provedla Katedra speciální pedagogiky PdF UP a Výzkumné centrum integrace zdravotně postižených.

Dotazníky jsem rozeslala na jednotlivé školy společně s průvodním dopisem pro ředitele a zpáteční ofrankovanou obálkou. Každý dotazník se skládal z 21 otázek. Dotazník byl koncipován jako kombinovaný, na některé otázky byly nabízeny pouze uzavřené odpovědi, některé odpovědi vybízely k vypsání konkrétních příkladů, poslední otázka nabízela prostor k vyjádření vlastních návrhů a názorů pro zlepšení procesu integrace. Ve většině otázek bylo možné zaškrtnout více odpovědí současně.

Na začátku každého dotazníku byly pokyny k vyplnění. Otázky se týkaly konkrétního dítěte se zdravotním postižením integrovaného ve třídě; učitelé byli upozorněni, že se šetření netýká dětí se specifickými poruchami učení a chování.

Dotazníkové šetření přineslo údaje o následujících oblastech: motivace a příprava učitele k přijetí žáka se zdravotním postižením, začlenění dítěte do kolektivu ostatních žáků a do výuky, užívání speciálně pedagogických pomůcek a dalších prostředků podpory, spolupráce se speciálně pedagogickým centrem, finanční a legislativní zabezpečení integrace a vlastní námět ke zlepšení celého procesu.

9. STANOVENÉ HYPOTÉZY

Pro první část šetření jsem stanovila tyto hypotézy:

Hypotéza č. 1: Předpokládám, že křivka počtu všech integrovaných dětí na Jablonecku bude mít celkově rostoucí charakter.

Hypotéza č. 2: Předpokládám, že poměr počtu integrovaných dětí k celkovému počtu všech dětí na základních školách na Jablonecku vyjádřený v procentech bude stejný jako na základních školách v celé republice.

Hypotéza č. 3: Předpokládám, že největší část integrovaných dětí na Jablonecku budou tvořit děti s tělesným postižením a naopak nejmenší část dětí s mentálním postižením. (Individuální integrace dětí s mentálním postižením nebyla až do roku 2004 možná jinak než formou experimentu se svolením MŠMT ČR.)

Pro druhou část šetření jsem si stanovila hypotézy podle otázek uvedených v dotazníku:

Hypotéza č. 4: Předpokládám, že nejčastěji uváděným motivem učitelů k přijetí handicapovaného žáka bude to, že integrace je v souladu s lidskými právy dítěte.

Hypotéza č. 5: Předpokládám, že příprava spolužáků na přijetí dítěte s postižením probíhá nejčastěji formou rozhovorů a diskusí, zatímco učitelé se na přijetí žáka s postižením připravují nejčastěji navázáním kontaktu se speciálně pedagogickým centrem, dítětem a jeho rodinou.

Hypotéza č. 6: Předpokládám, že s přijetím handicapovaného žáka žádné problémy nevznikaly a že se výchovná atmosféra třídy po jeho příchodu zlepšila.

Hypotéza č. 7: Předpokládám, že integrovaný žák má při výuce upravené učební osnovy se sníženými nároky a že speciálně pedagogické pomůcky jsou využívány v plné míře.

Hypotéza č. 8: Předpokládám, že ve většině tříd není asistent přítomen a že právě on je nejvíce postrádaným prostředkem podpory.

Hypotéza č. 9: Předpokládám, že si učitelé myslí, že současná legislativa dává integraci větší prostor.

Hypotéza č. 10: Předpokládám, že podle názoru učitelů je integrace přínosem nejen pro dítě s postižením, ale i pro jeho spolužáky, a že by se většina učitelů pro integraci rozhodla znovu.

10. VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE

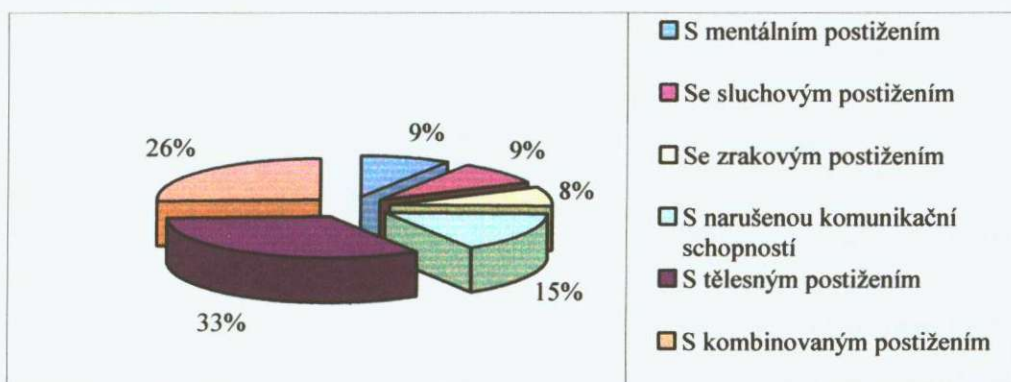
10.1. STAV INTEGRACE NA JABLONECKU V LETECH 1993-2004

Tabulka č.1: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 1993

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	5	2	0	7
Se sluchovým postižením	1	6	0	7
Se zrakovým postižením	2	4	0	6
S narušenou komunikační schopností	7	5	0	12
S tělesným postižením	9	17	3	26
S kombinovaným postižením	5	15	0	20
Celkem integrovaných dětí/žáků	29	49	3	81
Celkem všech dětí/ žáků	3 052	9 058	4 958	17 068

V roce 1993 bylo v mateřských školách integrováno 29 dětí z celkového počtu 3 052 všech dětí. V základních školách tvořily největší podíl děti s tělesným postižením (17) a děti s kombinovanými vadami (15). Dohromady bylo na základních školách integrováno 49 žáků z celkového počtu 9 058 všech žáků. Na střední školy byli integrováni pouze 3 žáci s tělesným postižením v celkovém počtu 4 956 všech žáků.

Graf č.1: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 1993



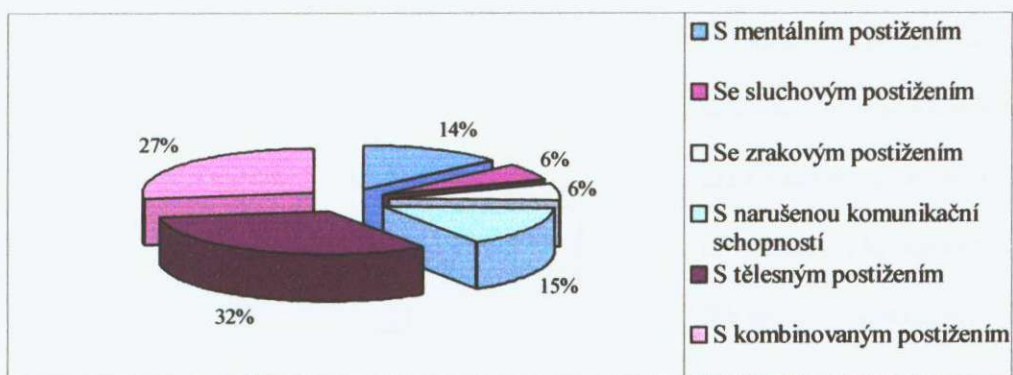
Graf č.1 ukazuje podíl jednotlivých postižení všech dětí integrovaných v roce 1993. Největší část (33%) tvoří děti s tělesným postižením.

Tabulka č.2: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 1994

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	3	6	0	9
Se sluchovým postižením	1	3	0	4
Se zrakovým postižením	2	2	0	4
S narušenou komunikační schopností	0	10	0	10
S tělesným postižením	2	19	0	21
S kombinovaným postižením	4	14	0	18
Celkem integrovaných dětí/žáků	12	54	0	66
Celkem všech dětí/žáků	3 085	8 624	5 161	16 870

V roce 1994 bylo v mateřských školách integrováno nejvíce dětí s kombinovaným postižením (4) a dětí s mentálním postižením (3). Celkem bylo na mateřské školy integrováno 12 dětí z celkového počtu 3 085 dětí. Na základní školy bylo integrováno nejvíce žáků s tělesným postižením (19) a kombinovaným postižením (14). Dohromady bylo na základní školy integrováno 54 žáků z celkového počtu 8 624 žáků. Na střední školy nebyl v tomto roce integrován žádný žák.

Graf č.2: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 1994



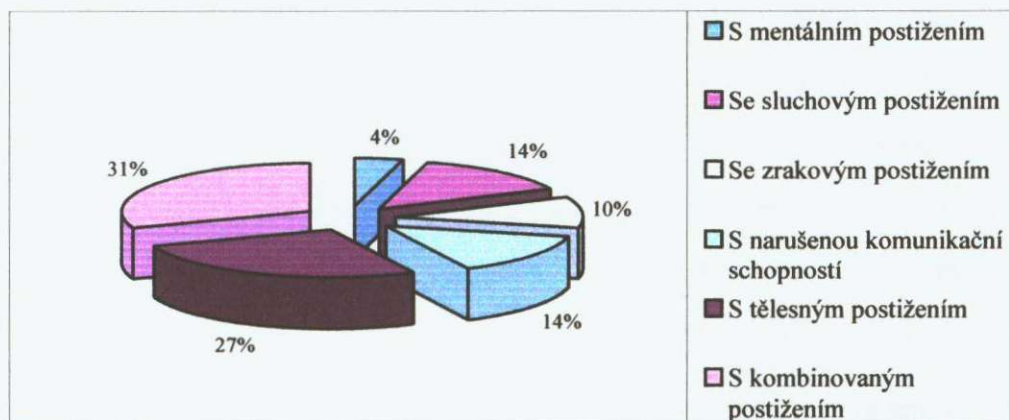
Jak je vidět na grafu č.2, opět tvoří největší podíl děti s tělesným (32%) a kombinovaným (27%) postižením. Vysoký je rovněž podíl dětí s narušenou komunikační schopností (15%) a dětí s mentálním postižením (14%). Nejméně bylo integrováno dětí se sluchovým (7%) a zrakovým postižením (7%).

Tabulka č.3: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 1995

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	2	0	0	2
Se sluchovým postižením	0	7	0	7
Se zrakovým postižením	0	4	1	5
S narušenou komunikační schopností	0	7	0	7
S tělesným postižením	2	11	0	13
S kombinovaným postižením	4	11	0	15
Celkem integrovaných dětí/žáků	8	40	1	49
Celkem všech dětí/žáků	3037	8383	5217	16637

V roce 1995 bylo v mateřských školách integrováno pouze 8 dětí z celkových 3 037. Byly to 4 děti s kombinovaným postižením, 2 s mentálním postižením a 2 s tělesným postižením. Na základních školách bylo z celkového počtu 8 383 žáků integrováno 40 žáků; nejpočetnější skupinu tvořili žáci s tělesným a kombinovaným postižením (obě skupiny po 11 žácích). Na středních školách byl integrován pouze 1 žák se zrakovým postižením z celkových 5 217 žáků.

Graf č.3: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 1995



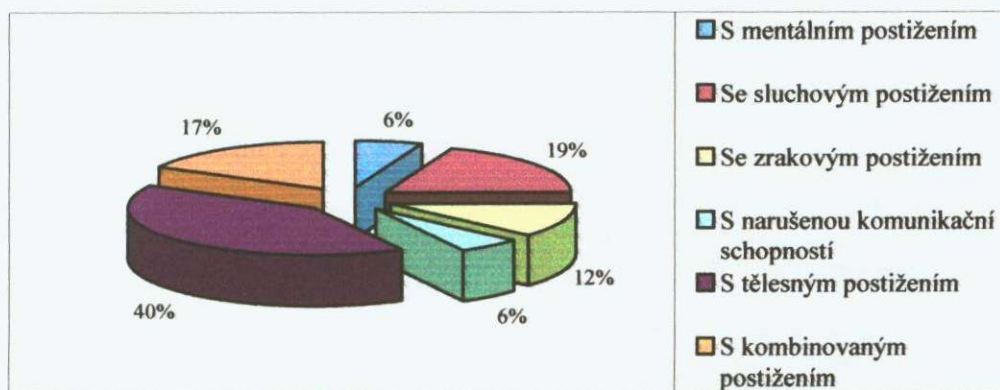
Graf č.3 ukazuje, že největší podíl mezi integrovanými dětmi tvoří skupina dětí s kombinovaným postižením (31%) a s tělesným postižením (27%). Nejméně bylo integrováno dětí s mentálním postižením (4%).

Tabulka č.4: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 1996

	MŠ	ZŠ	SSŠ	Celkem
S mentálním postižením	3	0	0	3
Se sluchovým postižením	0	10	0	10
Se zrakovým postižením	0	4	2	6
S narušenou komunikační schopností	0	3	0	3
S tělesným postižením	4	15	2	21
S kombinovaným postižením	2	7	0	9
Celkem integrovaných dětí/žáků	9	39	4	52
Celkem všech dětí/žáků	2 849	9 145	4 086	16 080

V roce 1995 bylo v mateřských školách integrováno pouze 9 dětí z celkových 2 849. Byly to 4 děti s tělesným postižením, 3 s mentálním postižením a 2 s kombinovaným postižením. Na základních školách bylo nejvíce integrovaných dětí s tělesným postižením (15) a se sluchovým postižením (10). Dohromady bylo na základních školách integrováno 39 žáků z celkových 9 145. Na středních školách byli integrováni 2 žáci se zrakovým postižením a 2 s tělesným postižením z celkového počtu 4 086 žáků.

Graf č.4: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 1996



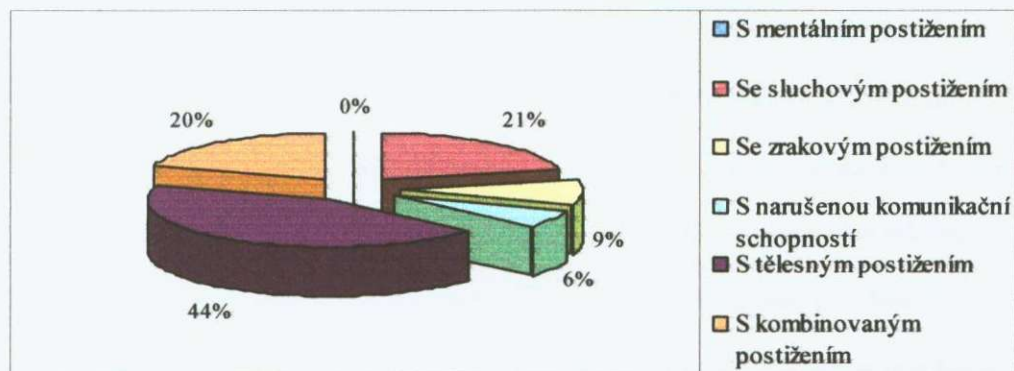
Graf č.4 ukazuje, že největší podíl mezi integrovanými dětmi v roce 1996 měly děti s tělesným postižením (40%). Druhou největší skupinu tvoří děti se sluchovým postižením (19%). Nejméně bylo integrováno dětí s mentálním postižením (6%) a narušenou komunikační schopností (6%).

Tabulka č.5: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 1997

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	0	0	0	0
Se sluchovým postižením	0	14	0	14
Se zrakovým postižením	0	4	2	6
S narušenou komunikační schopností	0	3	1	4
S tělesným postižením	6	20	3	29
S kombinovaným postižením	2	10	1	13
Celkem integrovaných dětí/žáků	8	51	7	66
Celkem všech dětí/žáků	2 524	9 137	3 631	15 292

V roce 1997 bylo v mateřských školách integrováno 8 dětí z celkových 2 524. Jednalo se o 6 dětí s tělesným postižením a 2 s kombinovaným postižením. Na základních školách bylo 51 integrovaných žáků z celkového počtu 9 137 žáků. Největší skupinu tradičně tvořili žáci s tělesným postižením (20). Na středních školách bylo v počtu 3 631 žáků integrováno 7 žáků, 3 s tělesným postižením, 2 se zrakovým postižením a po jednom se sluchovým a kombinovaným postižením.

Graf č.5: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 1997



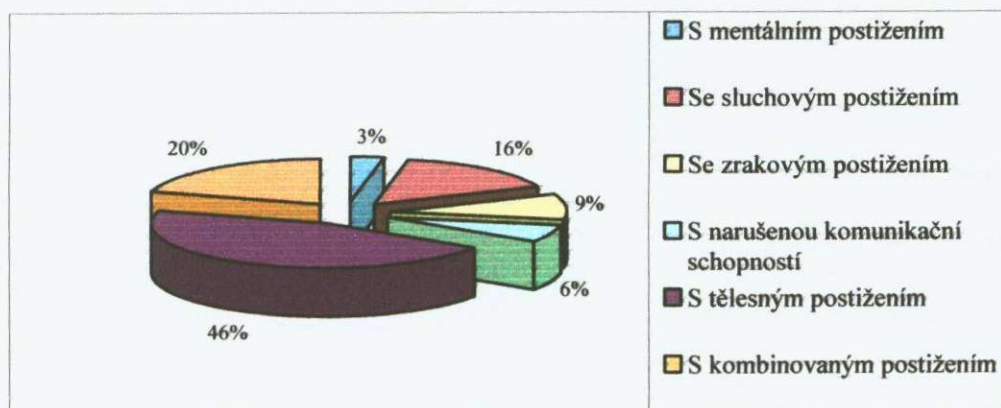
Podle grafu č.5 tvoří nejpočetnější skupinu děti s tělesným postižením (44%), dalšími dvěma početnými skupinami jsou děti se sluchovým (21%) a kombinovaným (20%) postižením. V tomto roce nebylo integrováno žádné dítě s mentálním postižením.

Tabulka č.6: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 1998

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	2	0	0	2
Se sluchovým postižením	0	10	0	10
Se zrakovým postižením	1	4	1	6
S narušenou komunikační schopností	1	3	0	4
S tělesným postižením	6	20	3	29
S kombinovaným postižením	2	10	1	13
Celkem integrovaných dětí/žáků	12	47	5	64
Celkem všech dětí/žáků	2 463	9 112	3 139	14 714

V roce 1998 bylo v mateřských školách 12 integrovaných dětí z celkových 2 463; největší skupinu tvořily děti s tělesným postižením (6). V základních školách bylo z celkových 9 112 dětí integrováno 47 žáků, nejvíce s tělesným postižením (20), druhou největší skupinu tvořili žáci se sluchovým a kombinovaným postižením (oba po 10). Na středních školách byli v počtu 3 139 žáků integrováni celkem 4 žáci (3 s tělesným postižením, 1 se zrakovým a 1 s kombinovaným postižením).

Graf č.6: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 1998



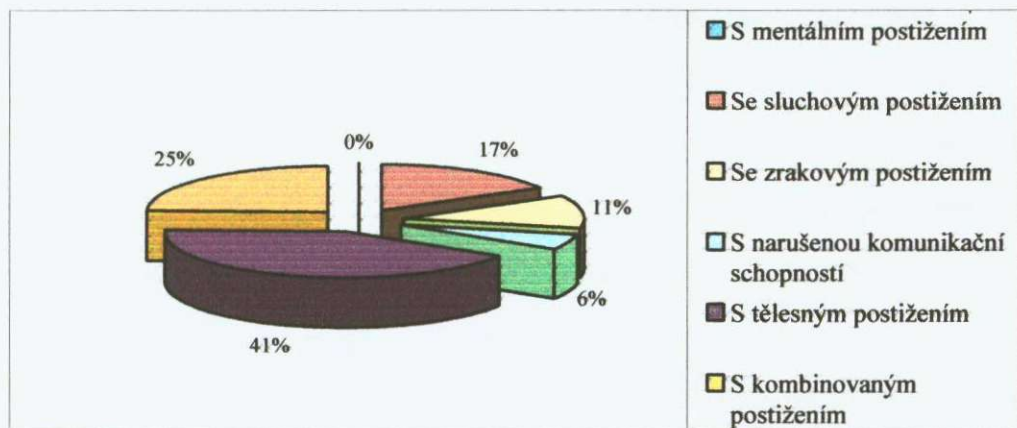
Z grafu č.6 můžeme vyčíst, že největší podíl zaujímají děti s tělesným postižením (46%), nejmenší naopak děti s mentálním postižením (3%) a narušenou komunikační schopností (6%).

Tabulka č.7: **Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 1999**

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	0	0	0	0
Se sluchovým postižením	0	9	0	9
Se zrakovým postižením	1	3	2	6
S narušenou komunikační schopností	2	1	0	3
S tělesným postižením	1	18	3	22
S kombinovaným postižením	1	10	2	13
Celkem integrovaných dětí/žáků	5	41	7	53
Celkem všech dětí/žáků	2 332	9 030	3 243	14 605

V roce 1999 bylo v mateřských školách z celkového počtu 2 332 dětí integrováno pouhých 5 dětí. Ve 2 případech šlo o děti s narušenou komunikační schopností, 1 dítě se zrakovým postižením, 1 s tělesným a 1 s kombinovaným postižením. Do základních škol bylo v počtu 9 030 žáků integrováno 41 dětí, převažovaly děti s tělesným postižením (18). Rovněž počet dětí s kombinovaným (10) a se sluchovým postižením (9) byl vysoký. Na středních školách bylo z celkem 3 243 žáků integrováno 7 žáků.

Graf č.7: **Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 1999**



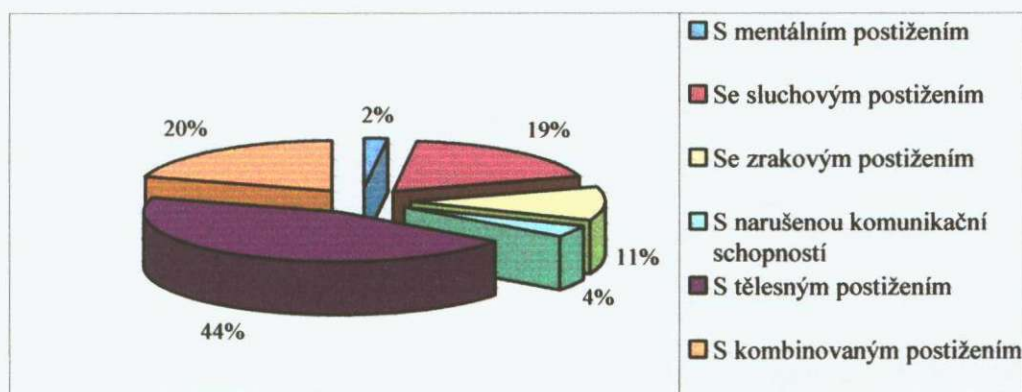
Graf č.7 ukazuje, že ani v tomto roce nebylo integrováno žádné dítě s mentálním postižením. Naopak celkově opět převládá skupina dětí s tělesným postižením (41%).

Tabulka č.8: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 2000

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	1	0	0	1
Se sluchovým postižením	0	10	0	10
Se zrakovým postižením	1	3	2	6
S narušenou komunikační schopností	1	1	0	2
S tělesným postižením	3	18	3	24
S kombinovaným postižením	4	6	1	11
Celkem integrovaných dětí/žáků	10	38	6	54
Celkem všech dětí/žáků	2 306	8 939	3 520	14 765

V roce 2000 bylo v mateřských školách integrováno 10 dětí z celkového počtu 2 306 všech dětí. Převážily děti s kombinovaným postižením (4) a s tělesným postižením (3). Rovněž byl integrováno 1 dítě s mentálním postižením. Na základní školy bylo integrováno 38 žáků v celkovém počtu 8 939 všech žáků. Největší skupiny tvořili žáci s tělesným postižením (18) a se sluchovým postižením (10). Na středních školách byli integrováni 3 žáci s tělesným postižením, 2 se zrakovým postižením a 1 s kombinovaným postižením, dohromady 6 žáků v celkovém počtu 3 520 žáků.

Graf č.8: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 2000



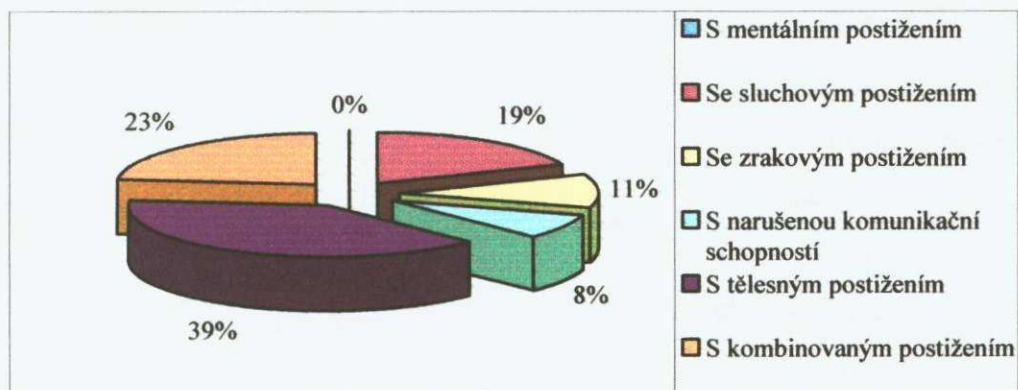
Graf č.8 ukazuje tradiční rozložení podílu jednotlivých postižení integrovaných dětí. Největší část zaujímá skupina dětí s tělesným postižením (44%) a kombinovaným postižením(20%).

Tabulka č.9: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 2001

	MŠ	ZŠ	SŠ	Celkem
S mentálním postižením	0	0	0	0
Se sluchovým postižením	0	10	2	12
Se zrakovým postižením	0	5	2	7
S narušenou komunikační schopností	1	4	0	5
S tělesným postižením	6	14	5	25
S kombinovaným postižením	4	10	1	15
Celkem integrovaných dětí/žáků	11	43	10	64
Celkem všech dětí/žáků	2 252	8 745	3 565	14 562

V roce 2001 bylo v mateřských školách integrováno 11 dětí z celkem 2 252 dětí. Největší skupinu tvořily děti s tělesným postižením (6) a kombinovaným postižením (4). Na základních školách bylo v počtu 8 745 žáků integrováno 43 dětí. Jednalo se o 14 dětí s tělesným postižením, 10 s kombinovaným postižením, 10 se sluchovým postižením, 5 se zrakovým postižením a 4 děti s narušenou komunikační schopností. Do středních škol bylo integrováno 10 žáků, převažovali žáci s tělesným postižením (5).

Graf č.9: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 2001



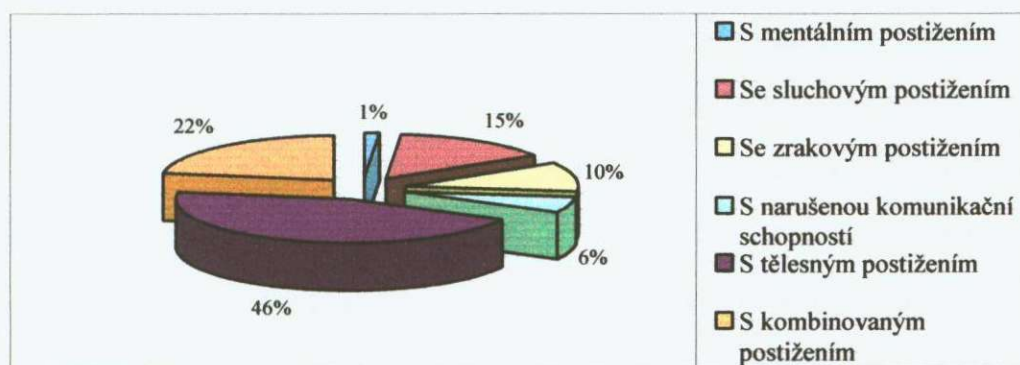
Z grafu č.9 vyplývá, že v roce 2001 nebylo opět integrováno žádné dítě s mentálním postižením. Rovněž děti s narušenou komunikační schopností a děti se zrakovým postižením byly v tomto roce zastoupeny malým podílem. Naopak nejpočetněji jsou zde zastoupeny děti s tělesným postižením (39%).

Tabulka č.10: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 2002

	MŠ	ZŠ	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
S mentálním postižením	0	1	0	0	1
Se sluchovým postižením	0	8	1	1	10
Se zrakovým postižením	0	5	2	0	7
S narušenou komunikační schopností	0	4	0	0	4
S tělesným postižením	4	22	3	1	30
S kombinovaným postižením	7	6	2	0	15
Celkem integrovaných dětí/žáků/studentů	11	46	8	2	67
Celkem všech dětí/žáků/studentů	2 277	8 449	3 764	319	14 809

V roce 2002 se ve statických oddílech objevil odkaz na integraci ve vyšších odborných a vysokých školách na Jablonecku, jednalo se o jednoho integrovaného studenta se sluchovým postižením a jednoho s tělesným postižením. Do mateřských škol bylo v tomto roce integrováno 11 dětí v celkovém počtu 2 277. Jednalo se o 7 dětí s kombinovaným postižením a 4 děti s tělesným postižením. Na základních školách bylo 46 integrovaných dětí, výrazně převažovali žáci s tělesným postižením (22). Na středních školách bylo v počtu 3 764 žáků integrováno 8 dětí.

Graf č.10: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 2002



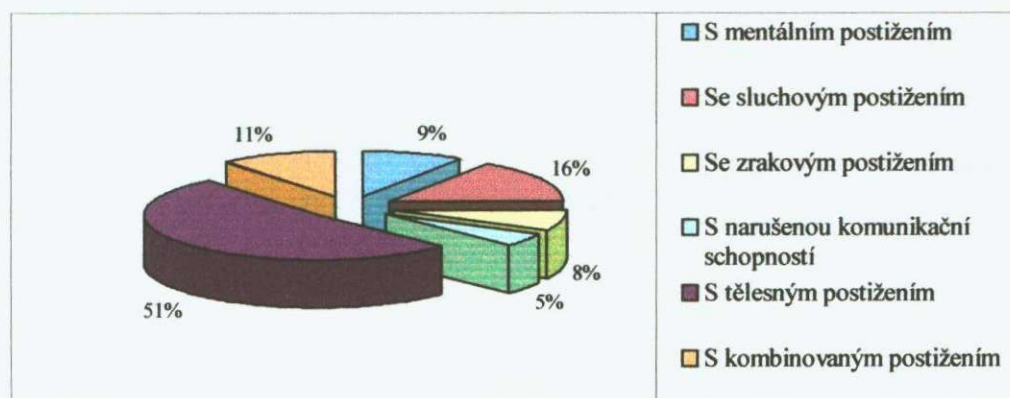
Jak ukazuje graf č.10, největší podíl ze všech integrovaných dětí zaujímají děti s tělesným postižením (46%) a děti s kombinovaným postižením (22%).

Tabulka č.11: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 2003

	MŠ	ZŠ	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
S mentálním postižením	2	4	0	0	6
Se sluchovým postižením	2	7	1	0	10
Se zrakovým postižením	0	4	1	0	5
S narušenou komunikační schopností	0	3	0	0	3
S tělesným postižením	1	28	3	1	33
S kombinovaným postižením	3	3	1	0	7
Celkem integrovaných dětí/žáků/studentů	8	49	6	1	64
Celkem všech dětí/žáků/studentů	2 274	8 187	3 955	338	14 754

V roce 2003 bylo do mateřských škol integrováno 8 dětí z celkového počtu 2 274 dětí. Jednalo se o 3 děti s kombinovaným postižením, 2 děti s mentálním postižením, 2 děti se sluchovým postižením a 1 dítě s tělesným postižením. Na základních školách bylo z celkem 8 187 dětí integrováno 49 žáků. Výrazně převažovali žáci s tělesným postižením (28). Na střední školy bylo integrováno 6 žáků, z toho 3 s tělesným postižením. Na vyšších odborných a vysokých školách to byl 1 student.

Graf č.11: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 2003



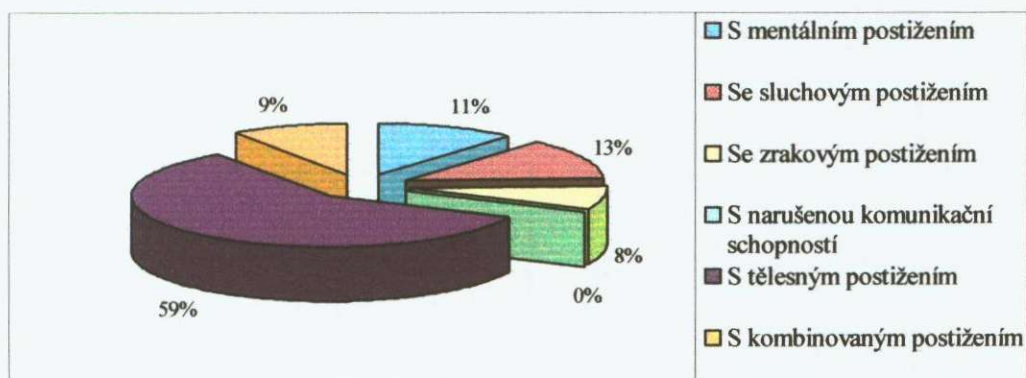
Podle grafu č.11 tvoří nejpočetnější skupinu dětí s tělesným postižením (51%). Další velké skupiny tvoří děti se sluchovým postižením (16%) a děti s kombinovaným postižením (11%).

Tabulka č.12: Počet integrovaných dětí na Jablonecku – rok 2004

	MŠ	ZŠ	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
S mentálním postižením	2	4	0	0	6
Se sluchovým postižením	1	5	1	0	7
Se zrakovým postižením	0	4	0	0	4
S narušenou komunikační schopností	0	0	0	0	0
S tělesným postižením	1	26	3	1	31
S kombinovaným postižením	4	1	0	0	5
Celkem integrovaných dětí/žáků/studentů	8	40	4	1	53
Celkem všech dětí/žáků/studentů	2 283	7 885	3 916	342	14 426

V roce 2004 bylo v mateřských školách integrováno 8 dětí z celkového počtu 2 283 dětí. Převážily děti s kombinovaným postižením (4) nad dětmi s mentálním postižením (2). Do základních škol bylo integrováno 40 žáků, největší skupinu tvořili žáci s tělesným postižením (26). Celkový počet všech žáků na základních školách byl 7 885. V počtu 3 916 žáků na středních školách byli v tomto roce integrováni 4 žáci, z toho 3 s tělesným postižením. Do vyšších odborných a vysokých škol byl v tomto roce integrován 1 student.

Graf č.12: Integrované děti podle postižení na Jablonecku v roce 2004

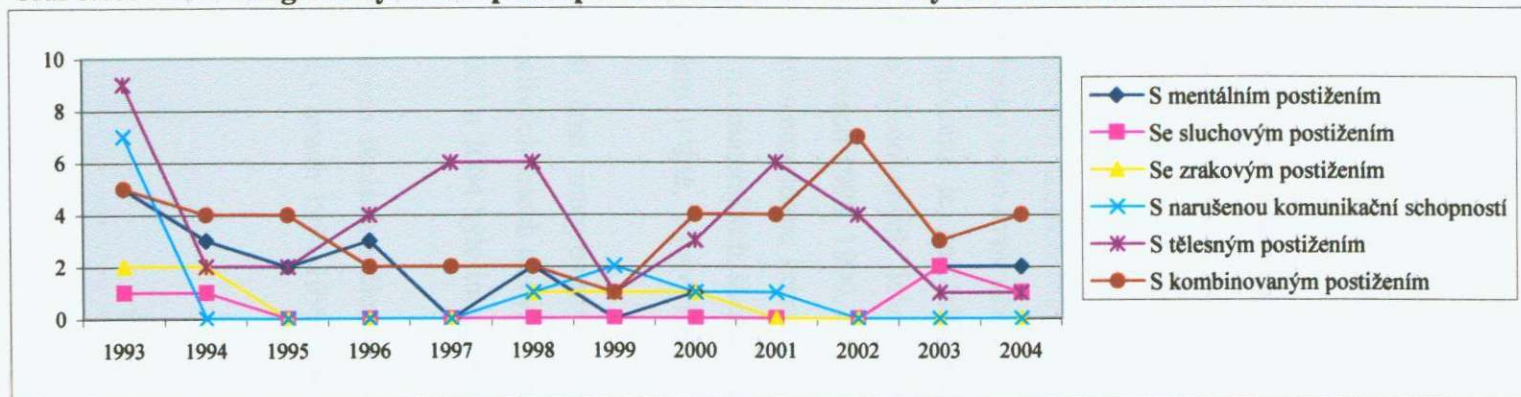


V roce 2004 početně převládla skupina žáků s tělesným postižením (59%) nad ostatními skupinami. Naopak posílila skupina dětí s mentálním postižením (11%).

Tabulka č.13: Počet integrovaných dětí podle postižení na mateřské školy na Jablonecku v letech 1993-2004

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
S mentálním postižením	5	3	2	3	0	2	0	1	0	0	2	2
Se sluchovým postižením	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1
Se zrakovým postižením	2	2	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0
S narušenou komunikační schopností	7	0	0	0	0	1	2	1	1	0	0	0
S tělesným postižením	9	2	2	4	6	6	1	3	6	4	1	1
S kombinovaným postižením	5	4	4	2	2	2	1	4	4	7	3	4
Celkem integrovaných dětí	29	12	8	9	8	12	5	10	11	11	8	8
Celkem všech dětí	3 052	3 085	3 037	2 849	2 524	2 463	2 332	2 306	2 252	2 277	2 274	2 283
Integrovaných dětí v %	0,95	0,389	0,263	0,316	0,317	0,487	0,214	0,434	0,488	0,483	0,352	0,35

Graf č.13: Počet integrovaných dětí podle postižení na mateřské školy na Jablonecku v letech 1993-2004



Komentář k tabulce č.13 a grafu č.13:

Nejvíce integrovaných dětí v mateřských školách na Jablonecku bylo z řad dětí s tělesným a kombinovaným postižením. Nejméně bylo naopak integrováno dětí se sluchovým a zrakovým postižením. V integraci dětí se všemi typy postižení nastal mezi lety 1993 až 1995 pokles (nejvíce je to znatelné na skupině dětí s tělesným postižením a dětí s narušenou komunikační schopností, kde se jejich počet snížil o 7 dětí).

Nejvíce integrovaných dětí s mentálním postižením se objevuje v první třetině sledovaného období, mezi lety 1997 až 2002 byly tyto děti integrovány minimálně. V roce 2003 a 2004 byly integrovány dvě děti s mentálním postižením, což by mohl být začátek zvýšené míry jejich začleňování.

Děti se sluchovým postižením byly v mateřských školách integrovány pouze v letech 1993, 1994, 2003 a 2004 v počtu jednoho nebo dvou dětí.

Rovněž integrace dětí se zrakovým postižením je na Jablonecku uskutečňována spíše sporadicky, v prvních dvou sledovaných letech byly integrovány dvě děti, jedno dítě bylo integrováno v letech 1998, 1999, 2000.

Zatímco v roce 1993 bylo integrováno 7 dětí s narušenou komunikační schopností, v následujících čtyřech letech nebylo na mateřských školách ani jedno. V letech 1998, 2000 a 2001 bylo integrováno 1 dítě, v roce 1999 dvě děti.

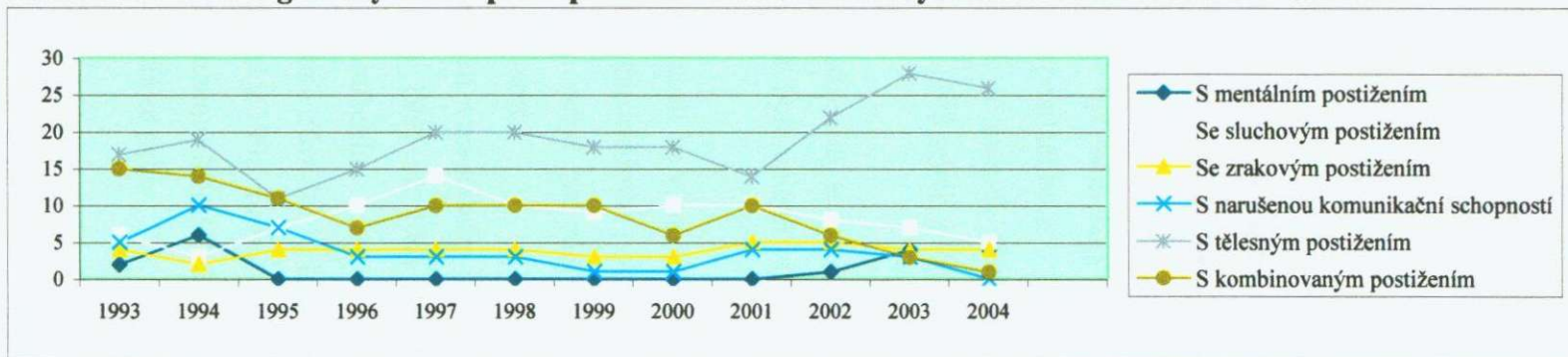
Děti s tělesným postižením tvoří největší část integrovaných dětí v mateřských školách, ale i jejich počet byl v jednotlivých letech nevyrovnaný, od roku 2002 je zaznamenán jeho pokles. V roce 2003 a 2004 bylo integrováno pouze 1 dítě s tělesným postižením.

V celém sledovaném období bylo v mateřských školách začleněno 4-5 dětí s kombinovaným postižením. Jejich počet klesl v letech 1996-1999, v roce 2002 naopak stoupl na 7.

Tabulka č.14: Počet integrovaných dětí podle postižení na základní školy na Jablonecku v letech 1993-2004

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
S mentálním postižením	2	6	0	0	0	0	0	0	0	1	4	4
Se sluchovým postižením	6	3	7	10	14	10	9	10	10	8	7	5
Se zrakovým postižením	4	2	4	4	4	4	3	3	5	5	4	4
S narušenou komunikační schopností	5	10	7	3	3	3	1	1	4	4	3	0
S tělesným postižením	17	19	11	15	20	20	18	18	14	22	28	26
S kombinovaným postižením	15	14	11	7	10	10	10	6	10	6	3	1
Celkem integrovaných dětí	49	54	40	39	51	47	41	38	43	46	49	40
Celkem všichni žáci	9 058	8 624	8 383	9 145	9 137	9 112	9 030	8 939	8 745	8 449	8 187	7 885
Integrovaných v %	0,541	0,626	0,477	0,427	0,558	0,516	0,454	0,425	0,492	0,544	0,599	0,507

Graf č.14: Počet integrovaných dětí podle postižení na základní školy na Jablonecku v letech 1993-2004



Tabulka č.18: Počet integrovaných žáků na základní školy na Jablonecku v letech 1993-2004

Komentář k tabulce č.14 a grafu č.14:

Největší část integrovaných dětí v základních školách na Jablonecku tvořily ve všech letech děti s tělesným postižením. Jejich počet vysoko převládal nad ostatními skupinami, jak ukazuje tabulka č.14 a graf č.14 na předcházející straně. Nejvíce dětí s tělesným postižením (28) bylo integrováno v roce 2003, nejméně naopak v roce 1995.

Druhé dvě nejpočetnější skupiny tvoří děti s kombinovaným a se sluchovým postižením. Nejvíce integrovaných dětí s kombinovaným postižením můžeme sledovat na počátku sledovaného období, později jejich počet klesl a mezi lety 1997-1999 se ustálil na 10 dětech. V posledních čtyřech letech je zaznamenán znatelný pokles (v roce 2004 byl mezi žáky základních škol pouze jeden integrovaný žák s kombinovaným postižením.)

Pro skupinu dětí se sluchovým postižením je naopak příznačný růst mezi lety 1994 až 1997 (ze 3 dětí na 14), od roku 1998 jejich počet stagnoval a v posledních letech je zaznamenán mírný pokles.

Počet integrovaných dětí s zrakovým postižením se celé sledované období pohyboval mezi 2 až 5 dětmi, nejvíce jich bylo integrováno v letech 2001 a 2002.

Počet dětí s narušenou komunikační schopností se v roce 1994 oproti roku 1993 zdvojnásobil, od tohoto roku však můžeme sledovat pokles s různě velkými výkyvy. V posledním sledovaném roce nebyl na základní školy začleněn žádný žák s narušenou komunikační schopností.

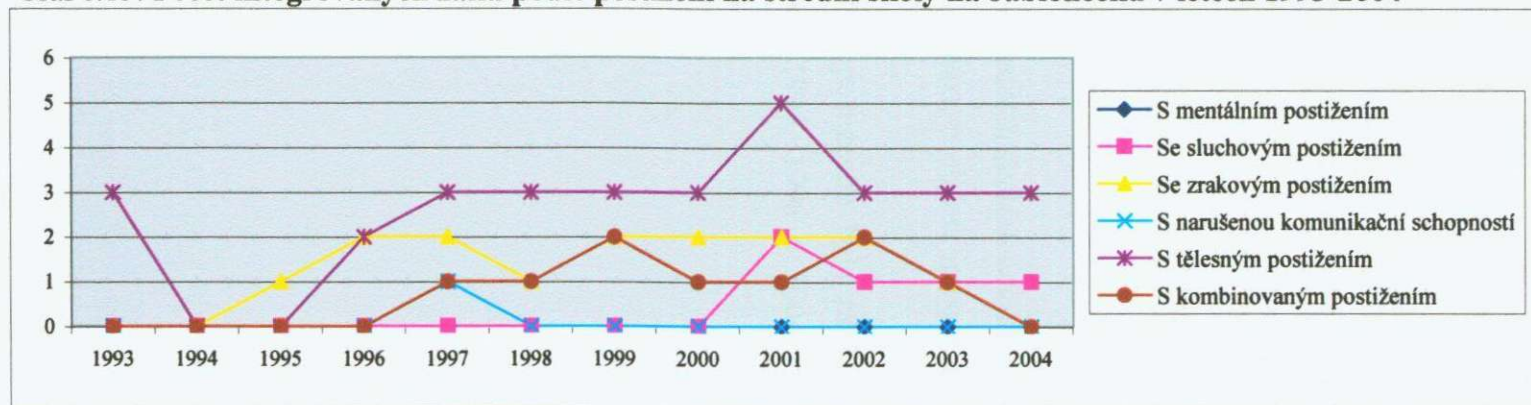
Nejméně integrovaných žáků bylo z řad dětí s mentálním postižením. V roce 1994 bylo integrováno 6 dětí, mezi roky 1995 až 2001 nebylo na základní školy začleněno žádné dítě s mentálním postižením.

Podle mého názoru to bylo zapříčiněno dvěma důvody: 1) Individuální integrace dětí s mentálním postižením nebyla do roku 1998 možná vůbec a od roku 1998 do 2004 probíhala pouze formou experimentu MŠMT. 2) V okrese Jablonec nad Nisou byla pro tyto děti dostupná speciální péče.

Tabulka č.15: Počet integrovaných žáků podle postižení na střední školy na Jablonecku v letech 1993-2004

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
S mentálním postižením	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Se sluchovým postižením	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	1	1
Se zrakovým postižením	0	0	1	2	2	1	2	2	2	2	1	0
S narušenou komunikační schopností	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
S tělesným postižením	3	0	0	2	3	3	3	3	5	3	3	3
S kombinovaným postižením	0	0	0	0	1	1	2	1	1	2	1	0
Celkem integrovaných žáků	3	0	1	4	7	5	7	6	10	8	6	4
Celkem všichni žáci	4 958	5 161	5 217	4 086	3 631	3 139	3 243	3 520	3 565	3 764	3 955	3 916
Integrovaných žáků v %	0,06	0	0,019	0,098	0,193	0,193	0,216	0,17	0,28	0,213	0,152	0,102

Graf č.15: Počet integrovaných žáků podle postižení na střední školy na Jablonecku v letech 1993-2004



Komentář k tabulce č.15 a grafu č.15:

Na středních školách na Jablonecku bylo celkově integrováno velmi málo žáků. Děti s mentálním postižením nebyly ve sledovaném období integrovány vůbec, rovněž tak děti s narušenou komunikační schopností (pouze 1 případ v roce 1997).

Naopak nejčastěji byli integrováni žáci s tělesným postižením. Ve většině sledovaného období byli integrováni 3 žáci, výkyv nastal v roce 2002 (5žáků) a v roce 1996 (2 žáci). V letech 1994 a 1995 nebyl na středních školách žádný žák s tělesným postižením.

Žák se sluchovým postižením nebyl mezi lety 1993 až 2000 do středních škol začleněn žádný, v roce 2001 byli začleněni 2 žáci a od roku 2002 je to 1 žák.

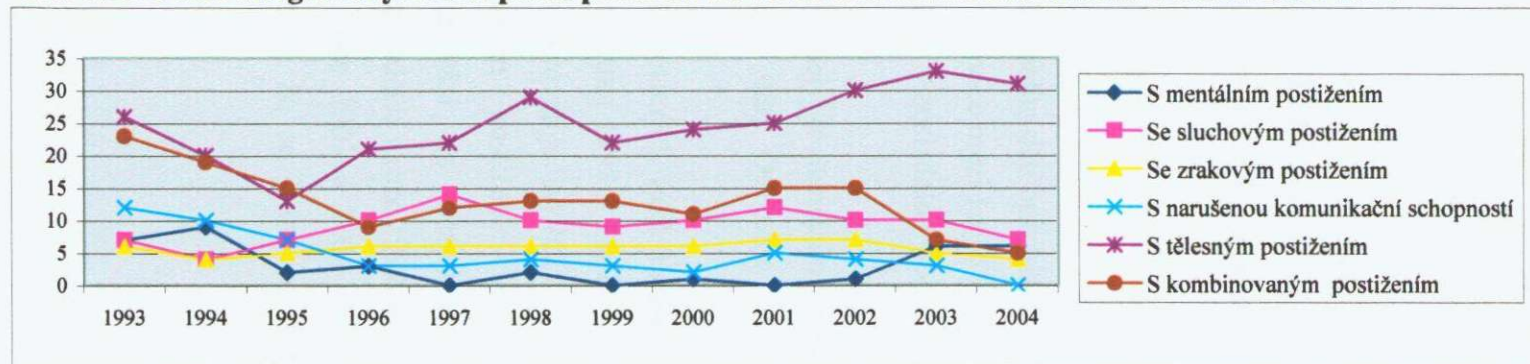
Kromě let 1993, 1994 a 2004, kdy se na středních školách nevyskytoval žádný žák se zrakovým postižením, byli ve sledovaném období integrováni 2 nebo 3 tito žáci.

Rovněž integrace žáků s kombinovaným postižením byla záležitostí jednoho až dvou žáků. V letech 1993, 1994, 1995, 1996 a 2004 nebyl integrován žádný žák s kombinovaným postižením

Tabulka č.16: Počet integrovaných dětí podle postižení na všech školách na Jablonecku v letech 1993-2004

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
S mentálním postižením	7	9	2	3	0	2	0	1	0	1	6	6
Se sluchovým postižením	7	4	7	10	14	10	9	10	12	10	10	7
Se zrakovým postižením	6	4	5	6	6	6	6	6	7	7	5	4
S narušenou komunikační schopností	12	10	7	3	3	4	3	2	5	4	3	0
S tělesným postižením	26	20	13	21	22	29	22	24	25	30	33	31
S kombinovaným postižením	23	19	15	9	12	13	13	11	15	15	7	5
Celkem	81	66	49	52	57	64	53	54	64	67	64	53
Celkem všichni žáci	17 068	16 870	16 637	16 080	15 292	14 714	14 605	14 765	14 562	14 809	14 754	14 426
Z toho integrovaných v %	0,475	0,391	0,295	0,323	0,373	0,435	0,363	0,366	0,44	0,452	0,434	0,367

Graf č.16: Počet integrovaných dětí podle postižení na všech školách na Jablonecku v letech 1993-2004



Komentář k tabulce č.16 a grafu č.16:

Úpadek integračního nadšení po roce 1993 se promítl i do obrazu integrace dětí na všech školách Jablonecka. Ihned se snížil počet dětí ve všech skupinách podle druhu postižení, pouze počet integrovaných dětí s mentálním postižením, který se v roce 1994 navýšil, klesl až následující rok.

Početně největší skupinu mezi všemi integrovanými dětmi na Jablonecku tvoří stejně jako na jednotlivých stupních škol děti s tělesným postižením. Celkově by se dal od roku 1995 trend jejich začleňování označit jako rostoucí, kromě poklesu v roce 1999. Také rok 2004 vykazuje nižší počet než rok předchozí, zda-li se jedná pouze o výkyv nebo trvalejší jev nelze zatím posoudit.

Druhou nejpočetnější skupinu tradičně tvoří děti s kombinovaným postižením. Jejich počet do roku 1996 klesal, poté se ustálil a do roku 2002 setrval mezi 10 až 15 dětmi. Od roku 2003 počet těchto dětí opět klesá.

Počet dětí se sluchovým postižením rostl nejvíce mezi lety 1994-1997, následujících 6 let se držel kolem 10 dětí, v posledním roce počet integrovaných dětí se sluchovým postižením poklesl.

Křivka dětí se zrakovým postižením patří k nejvyrovnanějším – po celé sledované období se pohybuje v rozmezí 4 až 7 dětí. Od roku 2002 lze zaznamenat pokles počtu integrovaných dětí.

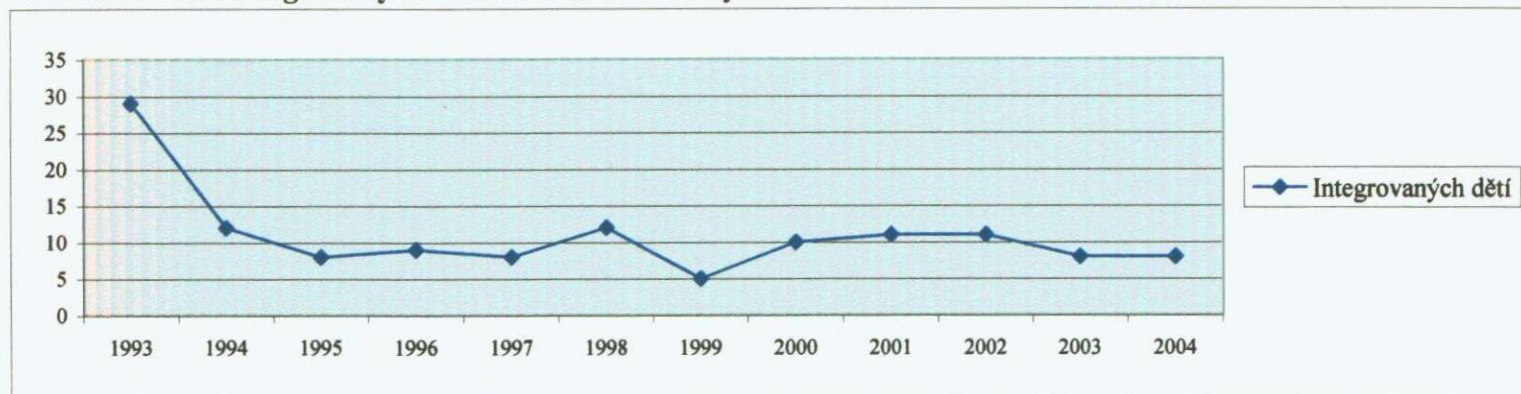
V roce 1993 bylo na Jablonecku 12 integrovaných žáků s narušenou komunikační schopností. Tento počet však kromě roku 1998 a 2001 vytrvale klesal, až dospěl k současnému stavu, kdy není integrován jediný žák.

Počet integrovaných žáků s mentálním postižením vypovídá o složitostech doprovázejících jejich začleňování do běžných škol. Maximálního počtu integrovaných dětí (9) bylo dosaženo v roce 1994, od roku 1996 byli začleněni maximálně 2 jedinci. V roce 2003 a 2004 se počet integrovaných dětí ustálil na 6, lze jen doufat, že se jedná o začátek zlepšujícího se trendu.

Tabulka č.17: Počet integrovaných dětí na mateřské školy na Jablonecku v letech 1993-2004

Rok	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Integrovaných dětí	29	12	8	9	8	12	5	10	11	11	8	8

Graf č.17: Počet integrovaných dětí na mateřské školy na Jablonecku v letech 1993-2004

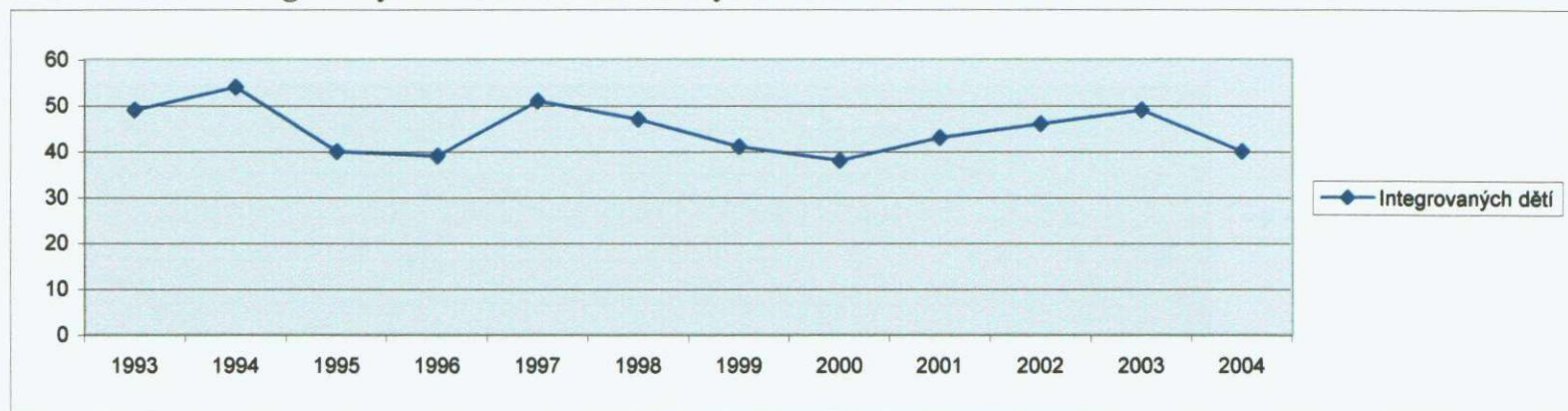


Na počátku sledovaného období je zaznamenán prudký pokles v počtu integrovaných dětí. V roce 1993 bylo na mateřských školách integrováno 29 dětí, o rok později 12 dětí a v roce 1996 už to bylo jen 8 dětí. V následujících letech počet dětí stagnuje a zůstává kolem 10 dětí, větší výkyv se projevil pouze v letech 1998 (12 dětí) a 1999 (5 dětí). V posledních letech byl v počtu integrovaných dětí zaznamenán opět mírný pokles.

Tabulka č.18: Počet integrovaných žáků na základní školy na Jablonecku v letech 1993-2004

Rok	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Integrovaných dětí	49	54	40	39	51	47	41	38	43	46	49	40

Graf č.18: Počet integrovaných dětí na základní školy na Jablonecku v letech 1993-2004

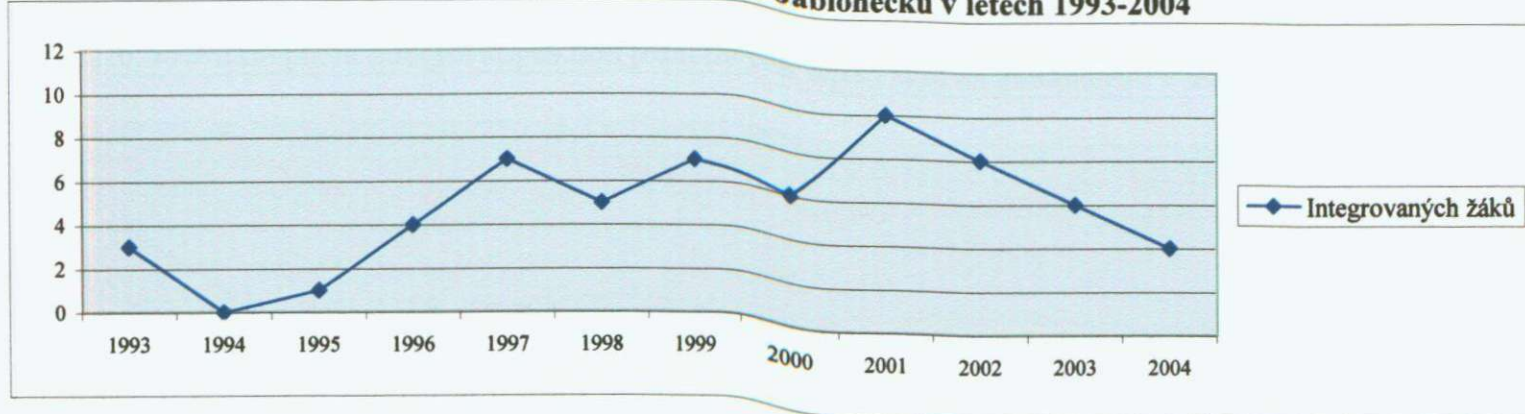


Počet integrovaných žáků na základní školy je v celém sledovaném období poměrně kolísavý, nejčastěji se pohybuje mezi 40 až 50 žáky. Nejvíce žáků bylo integrováno v letech 1994 (54 žáků), 1997 (51 žáků) a 2003 (49 žáků). Nejméně žáků bylo naopak integrováno v letech 2000 (38 žáků) a 1996 (39 žáků). Protože se mezi roky 1994 a 1997 se vyskytují početně slabé roky 1995 a 1996, nedá o počtu integrovaných žáků říci, že by celkově klesal nebo stoupal. V posledním sledovaném roce však počet opět klesl o 9 žáků.

Tabulka č.19: Počet integrovaných žáků na střední školy na Jablonecku v letech 1993-2004

Rok	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Integrovaných žáků	3	0	1	4	7	5	7	6	10	8	6	4

Graf č.19: Počet integrovaných žáků na střední školy na Jablonecku v letech 1993-2004

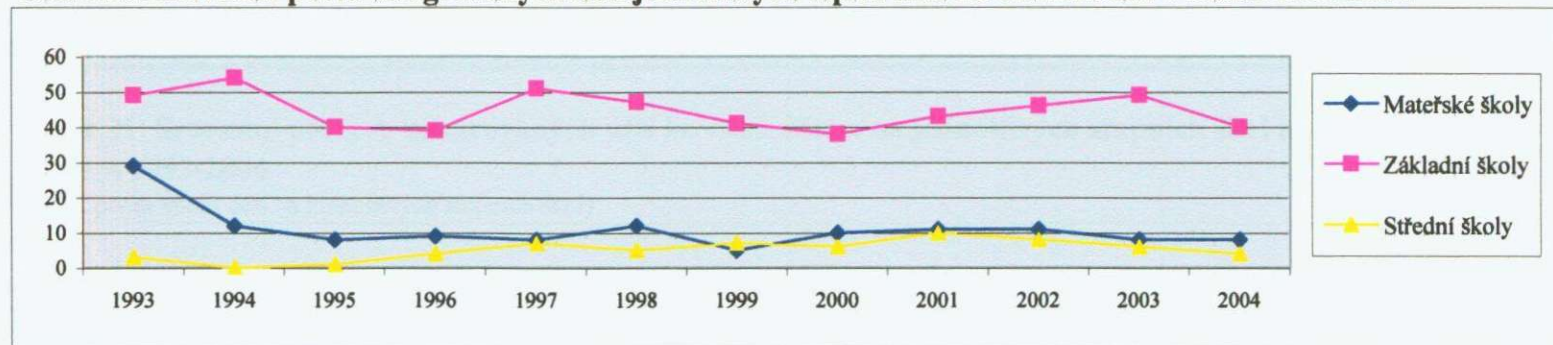


Integrace žáků na střední školy se rozvíjela velmi pomalu. V roce 1993 byli integrováni 3 žáci, o rok později nebyl integrován žádný žák. Vzestup integrace nastal mezi lety 1994 až 1997, nejvíce integrovaných žáků (10) bylo na středních školách v roce 2001. Od tohoto roku počet integrovaných žáků opět klesá.

Tabulka č.20: Srovnání počtu integrovaných dětí jednotlivých stupňů škol na Jablonecku v letech 1993-2004

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Mateřské školy	29	12	8	9	8	12	5	10	11	11	8	8
Základní školy	49	54	40	39	51	47	41	38	43	46	49	40
Střední školy	3	0	1	4	7	5	7	6	10	8	6	4
Celkem	81	66	49	52	66	64	53	54	64	65	63	52

Graf č.20: Srovnání počtu integrovaných dětí jednotlivých stupňů škol na Jablonecku v letech 1993-2004



Jak ukazuje tabulka č.20 a graf č.20, integrace je především záležitostí základních škol. U všech typů škol je ale možné zaznamenat podobný vývoj integrace. Mezi lety 1993-1995, tedy po období první integrační vlny, je vidět v počtu integrovaných dětí znatelný pokles. Následuje pozvolný růst k dalšímu vrcholu v roce 1997 na středních a základních školách, v roce 1998 v mateřských školách. V roce 2001 na základních školách v roce 2003 přichází další integrační vrchol. Zatímco v mateřských i středních školách je počet integrovaných dětí poměrně vyrovnaný, na základních školách je možné zaznamenat větší výkyvy.

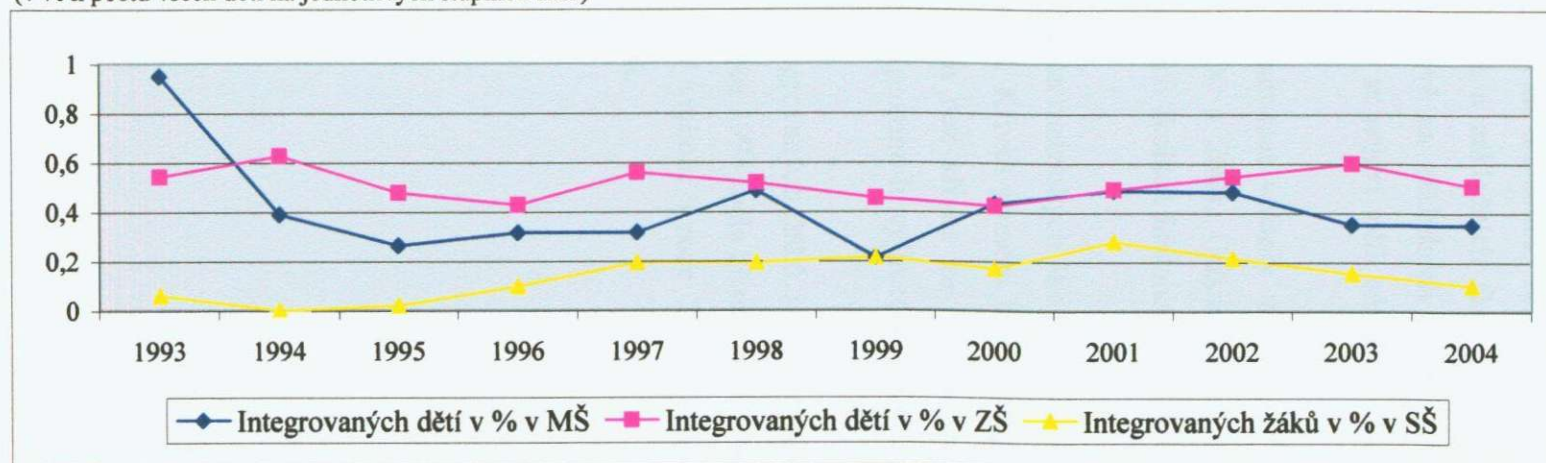
Tabulka č.21: Srovnání poměru integrovaných dětí ke všem dětem na jednotlivých stupních škol na Jablonecku v letech 1993-2004

(v % k počtu všech dětí na jednotlivých stupních škol)

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Integrovaných dětí v % v MŠ	0,95	0,389	0,263	0,316	0,317	0,487	0,214	0,434	0,488	0,483	0,352	0,35
Integrovaných dětí v % v ZŠ	0,541	0,626	0,477	0,427	0,558	0,516	0,454	0,425	0,492	0,544	0,599	0,507
Integrovaných žáků v % v SŠ	0,06	0	0,019	0,098	0,193	0,193	0,216	0,17	0,28	0,213	0,152	0,102

Graf č.21: Srovnání poměru integrovaných dětí ke všem dětem na jednotlivých stupních škol na Jablonecku v letech 1993-2004

(v % k počtu všech dětí na jednotlivých stupních škol)



Komentář k tabulce č.21 a grafu č.21:

Ze srovnání tabulek a grafů č.20 a č.21 vyplývá závislost počtu integrovaných dětí na počtu všech dětí. Již není tak dramatický rozdíl v poměru integrovaných dětí na středních, mateřských a základních školách, ačkoli celkově největší část dětí je integrována právě na základních školách. Ani pokles integrovaných dětí v letech 1993-1995 se nejeví tolik zásadní – došlo totiž k úbytku všech dětí – tedy i intaktních.

Na základních školách lze stále zaznamenat vrcholy v letech 1994, 1997 a 2003 a propady v letech 1996, 2000 a 2004. Celkově se poměr integrovaných dětí ke všem dětem na základních školách Jablonecka pohybuje mezi 0,4% a 0,6%.

Druhá největší část dětí je začleněna na mateřských školách. Zde byl pokles mezi roky 1993 a 1995 nejznatelnější. Křivka poměru integrovaných dětí na mateřských školách má větší rozsah než křivka základních škol; pohybuje se mezi hodnotami 0,2% a 0,5% (pominu-li výjimečnou hodnotu 0,95% v roce 1993).

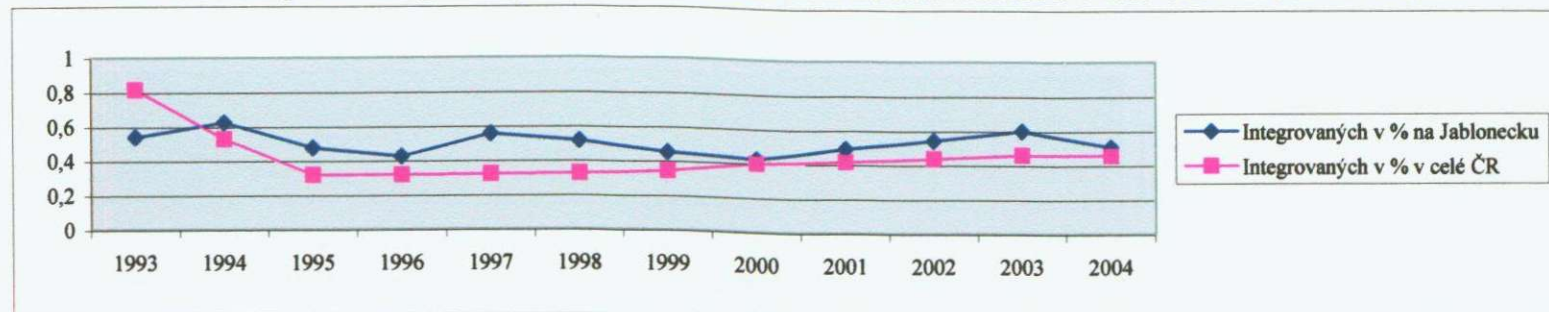
Na středních školách je nejméně integrovaných žáků i při srovnání k celkovému počtu všech žáků. Po úbytku v roce 1994 měla křivka až do roku 2001 převážně rostoucí charakter, ve svém vrcholu v roce 2001 dosáhla hodnoty 0,28%. Od tohoto roku však stále klesá.

Tabulka č.22: Srovnání počtu integrovaných dětí základních škol na Jablonecku a v celé ČR v letech 1993-2004

(v % vzhledem k celkovému počtu všech dětí na základních školách)

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Integrovaných v % na Jablonecku	0,541	0,626	0,477	0,427	0,558	0,516	0,454	0,425	0,492	0,544	0,599	0,507
Integrovaných v % v celé ČR	0,814	0,529	0,319	0,319	0,323	0,326	0,343	0,398	0,416	0,437	0,458	0,456

Graf č.22: Srovnání počtu integrovaných dětí základních škol na Jablonecku a v celé ČR v letech 1993-2004

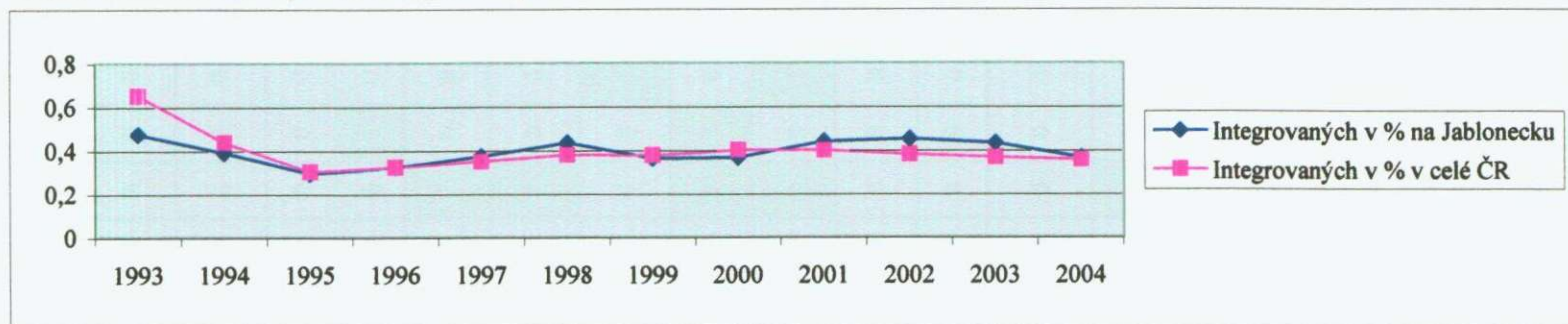


Tabulka č.22 a graf č.22 podávají srovnání počtu integrovaných dětí na základních školách Jablonecka a v celé ČR. Je stanoven v procentech poměrem počtu integrovaných dětí k celkovému počtu všech dětí. Po první vlně integrace na počátku devadesátých let je znatelný pokles počtu integrovaných dětí. Na Jablonecku byl nástup tohoto poklesu pomalejší, mezi lety 1993 a 1994 počet integrovaných dětí ještě vzrostl a dosáhl své největší hodnoty za celé sledované období. Další vrcholy integrace na Jablonecku jsou zaznamenány v letech 1997 a 2003. Kromě roku 1993 vykazuje křivka integrace na Jablonecku vyšší hodnoty než celorepubliková křivka. Ta je na rozdíl od jablonecké vyrovnanější, pohybuje se kolem hodnoty 0,4%. Po roce 1995 vykazuje pozvolný růst až do roku 2003. V roce 2004 nepatrně poklesla, což však pro její stoupavou tendenci nemusí mít dopad.

Tabulka č.23: Srovnání počtu integrovaných dětí na všech školách na Jablonecku a v celé ČR v letech 1993-2004
(v % vzhledem k celkovému počtu všech dětí)

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Integrovaných v % na Jablonecku	0,475	0,391	0,295	0,323	0,373	0,435	0,363	0,366	0,44	0,452	0,434	0,367
Integrovaných v % v celé ČR	0,651	0,436	0,302	0,322	0,349	0,379	0,376	0,399	0,399	0,38	0,366	0,357

Graf č.23: Srovnání počtu integrovaných dětí na všech školách na Jablonecku a v celé ČR v letech 1993-2004



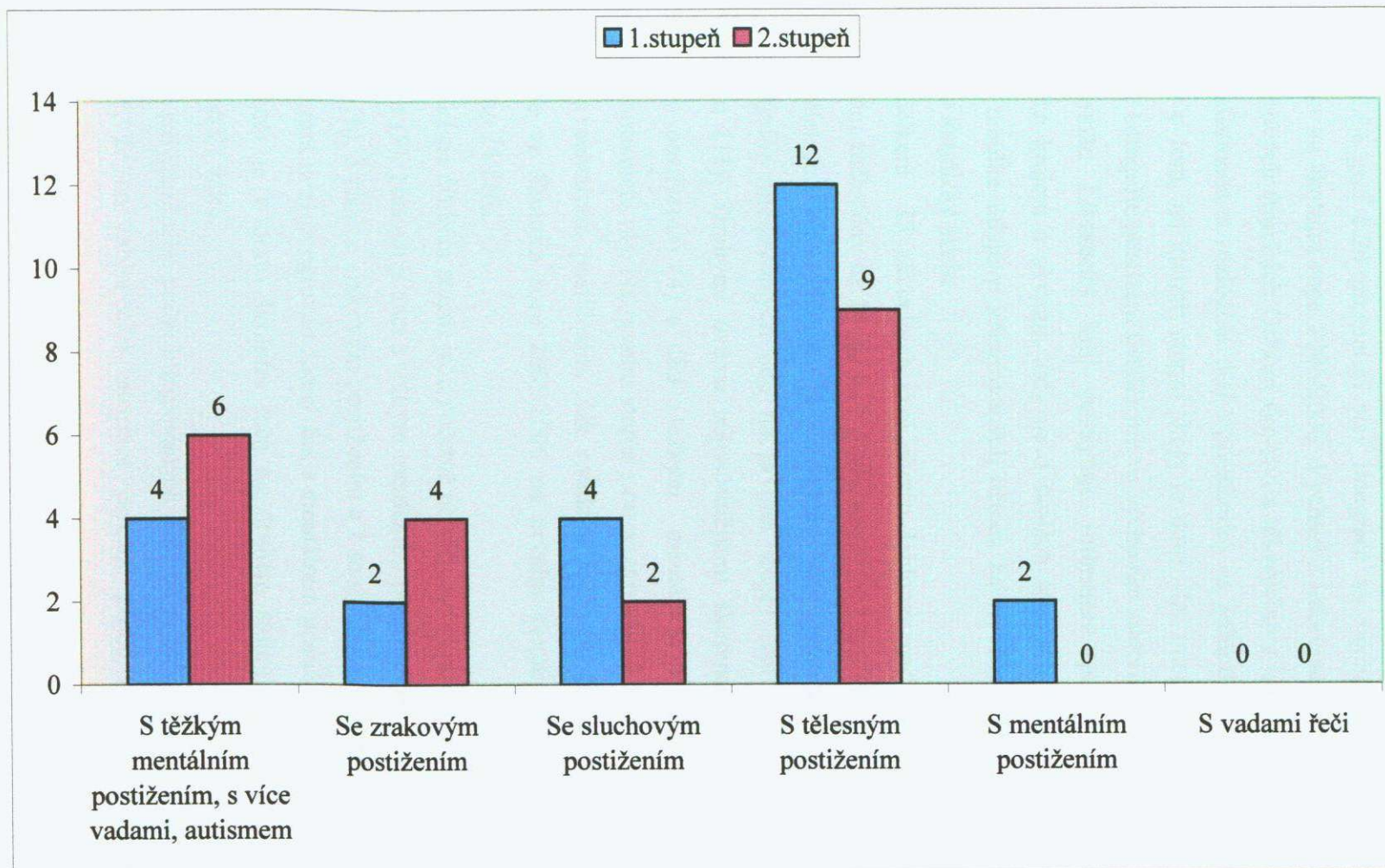
Tabulka č.23 a graf č.23 podávají zajímavé srovnání počtu integrovaných dětí na všech školách Jablonecka a v celé republice. Je stanoven v procentech poměrem počtu integrovaných dětí k celkovému počtu všech dětí na školách. Až na první rok sledovaného období, tedy rok 1993, je křivka Jablonecka té celorepublikové velmi podobná. Obě zaznamenávají výrazný pokles v počtu dětí mezi roky 1993 až 1995, poté následuje pozvolný nárůst k dalšímu vrcholu v roce 1998 pro Jablonecko a v roce 2000 pro celou ČR. Od roku 2001 počet dětí v celé ČR mírně klesá, na Jablonecku přichází tento pokles v roce 2002. V letech 1995, 1996, 1999 a 2004 se poměr počtu integrovaných dětí na Jablonecku a v celé ČR téměř ztotožnil. Celkový stav integrace na Jablonecku je tedy ke stavu v celé republice srovnatelný.

10.2. SOUČASNÝ STAV INTEGRACE NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH NA JABLONECKU (ŠKOLNÍ ROK 2005/2006)

Tabulka č. 24: Integrace na základních školách na Jablonecku - 2005/2006

	1. stupeň ZŠ						2. stupeň ZŠ					
	těžké mentální postížení, více vad, autismus	zrakové postížení	sluchové postížení	tělesné postížení	mentální postížení	vady řeči	těžké mentální postížení, více vad, autismus	zrakové postížení	sluchové postížení	tělesné postížení	mentální postížení	vady řeči
ZŠ Jablonec nad Nisou, Pod Vodárnou 63	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, Rychnovská 216	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, 5.května 76	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, Arbesova 30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, Liberecká 26	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, Na Šumavě 43	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, Pasířská 72	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, Pivovarská 15	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0
ZŠ Jablonec nad Nisou, Mozartova 24	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0
ZŠ Janov nad Nisou, Janov nad Nisou 374	0	0	1	0	0	0	0	0	0	3	0	0
ZŠ Josefův Důl, Dolní Maxov 208	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Lučany nad Nisou, Lučany nad Nisou 420	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Rychnov u Jablonce nad Nisou, Školní 488	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

	1. stupeň ZŠ						2. stupeň ZŠ					
	těžké mentální postižení, více vad, autismus	zrakové postižení	sluchové postižení	tělesné postižení	mentální postižení	vady řeči	těžké mentální postižení, více vad, autismus	zrakové postižení	sluchové postižení	tělesné postižení	mentální postižení	vady řeči
ZŠ Jenišovice, Jenišovice 180	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Koberovy, Koberovy 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Rádlo, Rádlo 121	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ a MŠ Skuhrov, Huntířov nad Jizerou 63	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Masarykova ZŠ Zásada, Zásada 264	1	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0	0
ZŠ Železný Brod, Školní 700	0	0	0	3	0	0	0	0	0	1	0	0
ZŠ Železný Brod, Pelechovská 800	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Albrechtice v Jizerských horách, Albrechtice v Jizerských horách 226	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Desná v Jizerských horách, Krkonošská 613	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Plavy, Plavy 65	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Smržovka, Komenského 964	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Masarykova ZŠ a OA Tanvald, Školní 416	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0
ZŠ Tanvald, Sportovní 576	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Velké Hamry, Velké Hamry II 212	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ a MŠ Zlatá Olešnice, Zlatá Olešnice 34	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
ZŠ Dr.h.c.Jana Masaryka Harrachov, Nový Svět 77	0	0	1	0	1	0	0	0	2	0	0	0
ZŠ Kořenov, Kořenov 800	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Celkem	4	2	4	12	2	0	6	4	2	9	0	0



Komentář k tabulce č.24 a grafu č.24:

Tabulka č.24 graf č.24 prezentují stav integrace na základních školách na Jablonecku ve školním roce 2005/2006. Vychází z informací zveřejňovaných na internetových stránkách Odboru školství a tělovýchovy Libereckého kraje. Podává informace o rozložení dětí s postižením na jednotlivých základních školách a o tom, na kterém stupni školy je dané dítě integrováno. Tabulka respektuje kategorie postižení uváděných ve výchozím materiálu.

Protože Liberecký kraj poskytuje informace pouze o školách zřizovaných krajem a obcemi, tedy ne o školách soukromých a církevních, nepřináší tabulka údaje o integrovaných dětech na Svobodné obecné škole a Základní katolické škole.

Z celkem 33 základních škol okresu Jablonec nad Nisou jsou děti s postižením začleněny na 16 školách. Dohromady je v letošním školním roce na základních školách vzděláváno 45 dětí se zdravotním postižením.

Nejvíce integrovaných dětí na prvním stupni tvoří děti s tělesným postižením (11). Druhými dvěma nejpočetnějšími skupinami jsou děti se sluchovým postižením (4) a děti s těžkým mentálním postižením, s více vadami a autismem (4). Na prvním stupni jsou integrováni 2 žáci se zrakovým a 2 žáci s mentálním postižením. Žák s vadami řeči není integrován žádný. Celkem je ve školním roce 2005/2006 na prvním stupni základních škol integrováno 24 dětí.

Také na druhém stupni jsou početně nejvíce zastoupeni žáci s tělesným postižením (9). Následují žáci s těžkým mentálním postižením, více vadami a autismem (6), 3 žáci se zrakovým postižením a 2 se sluchovým postižením. Na druhém stupni není integrován žádný žák s mentálním postižením nebo vadou řeči. Celkem je v tomto školním roce na druhém stupni základních škol integrováno 21 žáků.

Ze srovnatelného počtu integrovaných žáků na prvním a druhém stupni lze soudit, že na Jablonecku integrace úspěšně přešla na druhý stupeň základních škol.

10.3. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Pro zjištění názorů učitelů na integraci a její zabezpečení bylo využito dotazníkového šetření. Osloveno bylo 18 škol a rozesláno 48 dotazníků, návratnost činila 29 dotazníků ze 14 škol.

Otázka č.1: Druh postižení žáka integrovaného ve vaší třídě:

V navracených dotaznících byla nejvíce zastoupena skupina dětí s tělesným postižením (16), následovaly děti se zrakovým postižením (6), sluchovým postižením (3) a kombinovaným postižením (3). Děti s mentálním postižením a s vadou řeči nebyly zastoupeny vůbec.

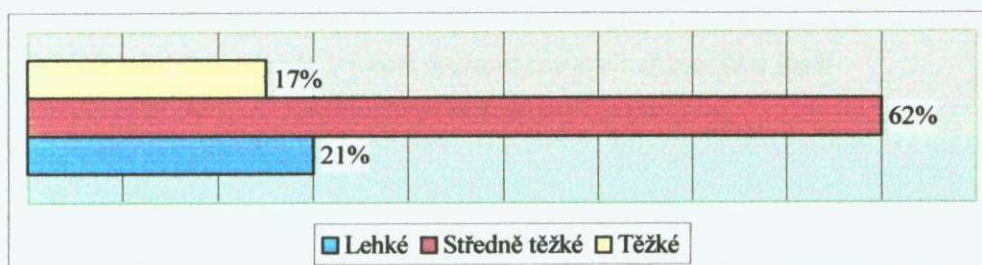
Graf č.25. Podíl jednotlivých druhů postižení v navracených dotaznících:



Otázka č.2: Stupeň postižení žáka integrovaného ve Vaší třídě:

V 62% případů bylo postižení dítěte označeno jako lehké, v 21% jako středně těžké a v 17% jako těžké.

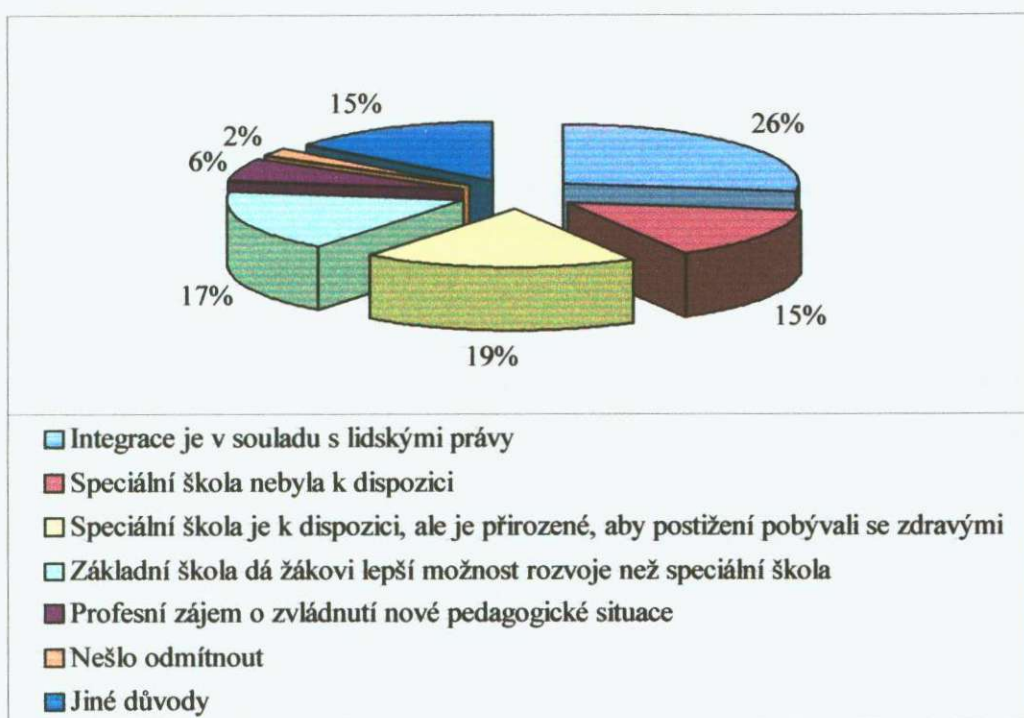
Graf č.26: Stupeň postižení integrovaného dítěte



Otázka č.3: Do své třídy jste přijala dítě s postižením, protože:

Nejčastěji (ve 26%) byl jako motiv volen fakt, že integrace je v souladu s lidskými právy dítěte s postižením. Důvod, že ač je speciální škola k dispozici, je přirozené, aby postižení pobývali se zdravými, byl označen v 19% případů, a motiv, že základní škola dá žákovi lepší možnosti rozvoje než škola speciální byl zvolen 17%. Pro 15% učitelů byla motivem nepřítomnost speciální školy, v 6% šlo o profesní zájem zvládnout novou pedagogickou situaci a 2% dotazovaných zvolila možnost, že nešlo odmítnout. 15% učitelů mělo jiné než dotazníkem nabízené motivy: v 7% bylo dítě přijato kvůli přání rodičů, ve 2% motivovala vlastní zkušenost se stejně postiženým dítětem, 2% učitelů nevidí důvod, proč by mělo dítě chodit jinam a ve 2% bylo motivem přání, aby dítě mohlo navštěvovat školu se svými kamarády z mateřské školy a tím se snažilo se svým postižením lépe vyrovnat. Pro 2% učitelů bylo rozhodující, že má dítě pouze tělesné postižení.

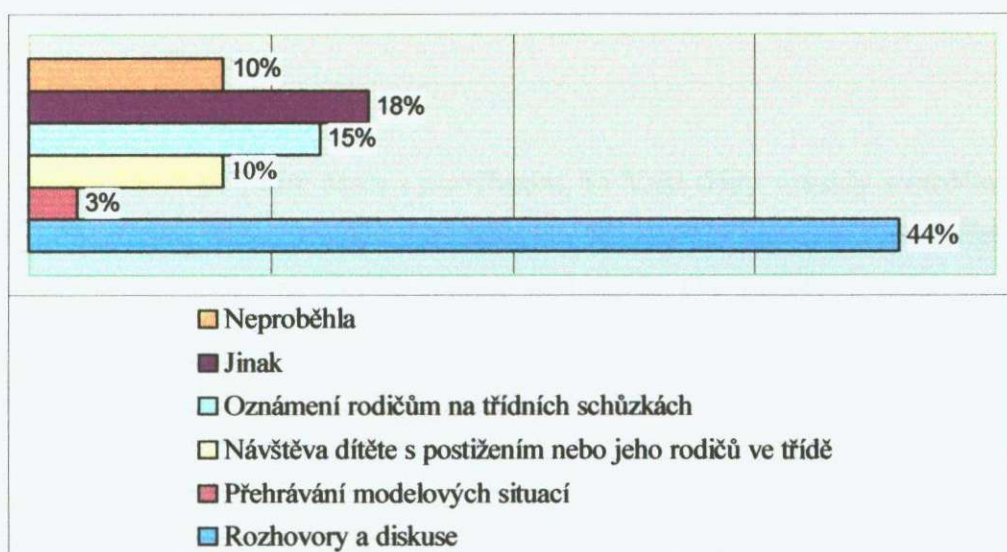
Graf č.27: Motivace učitelů k přijetí handicapovaného žáka



Otázka č.4: Příprava spolužáků na přijetí dítěte s postižením proběhla:

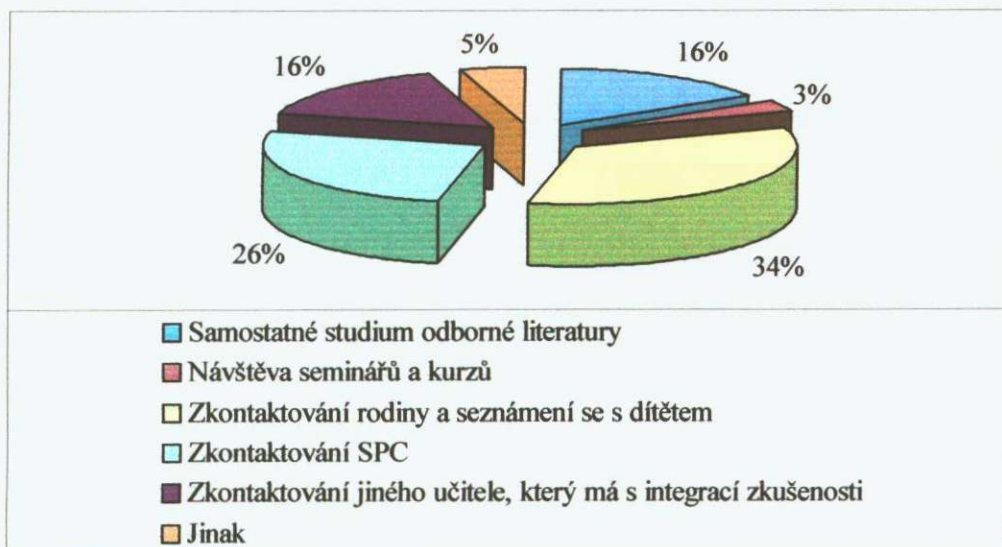
V 44% případů probíhala formou rozhovorů a diskuzí ve třídě a ve 3% byly přehrávány modelové situace. V 15% byla očekávaná změna oznámena rodičům spolužáků na třídních schůzkách, v 10% navštívilo budoucí spolužáky samo handicapované dítě nebo jeho rodiče. V 10% případů neproběhla žádná příprava. 18% učitelů zvolilo jinou možnost přípravy: v 14% případů nastoupilo dítě do 1.třídy s ostatními dětmi z mateřské školy, které ho již znaly, 2% učitelů nemohou posoudit a ve 2% škola počítá s jedním místem ve třídě pro integraci.

Graf č.28: Příprava spolužáků na přijetí dítěte s postižením

**Otázka č.5: Vy sám/sama jste se na přijetí žáka s postižením připravoval/a:**

Nejčastěji (34% případů) došlo ke zkontaktování rodiny dítěte a seznámení se s budoucím žákem, ve 26% bylo zkontaktováno SPC. 16% učitelů se připravovalo samostatným studiem odborné literatury a rovněž 16% se obrátilo na jiného učitele, který měl s integrací zkušenosti. 3% učitelů navštěvovala speciální semináře a kurzy. Jiné než nabízené možnosti doplnilo 5% učitelů – šlo o navázání kontaktu s lékařem dítěte a využití vlastních předchozích zkušeností, oznámení nové skutečnosti pedagogickému sboru a studium speciální pedagogiky.

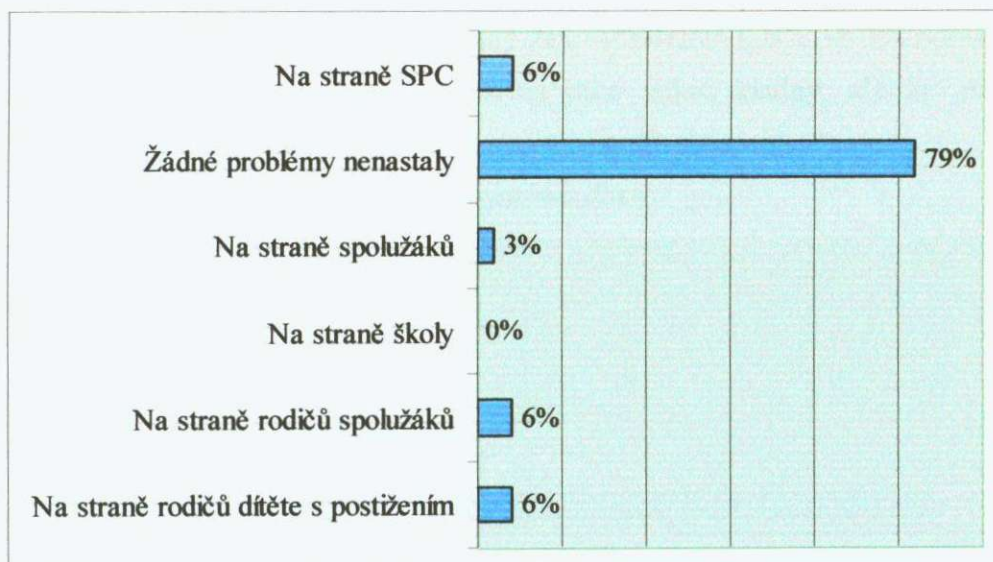
Graf č.29: Příprava učitele na přijetí handicapovaného žáka



Otázka č.6: S přijetím žáka s postižením do Vaší třídy vznikly problémy:

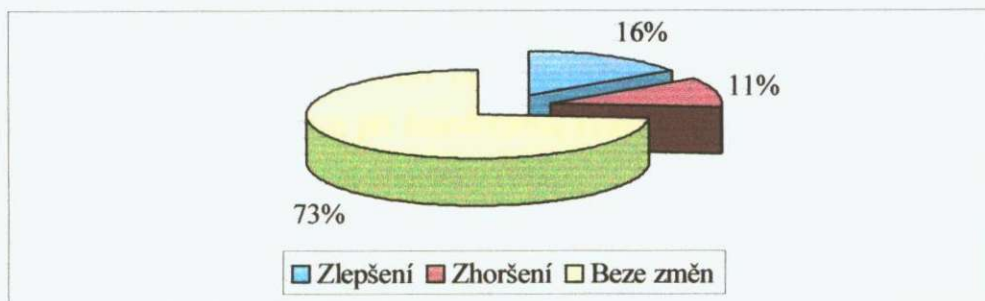
V 79% případů žádné problémy nenastaly, v 6% vznikly na straně rodičů dítěte s postižením, v 6% na straně rodičů spolužáků. 6% učitelů uvedlo vznik problémů na straně SPC a ve 3% případů byli za iniciátory problémů označeni spolužáci.

Graf č.30: Problémy při integraci



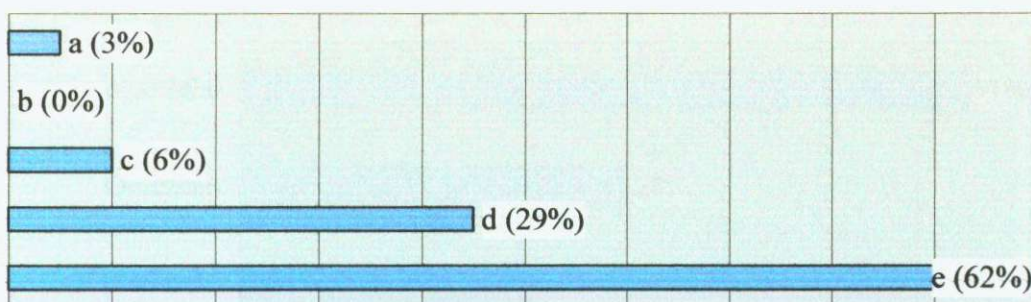
Otázka č.7: Výchovná atmosféra se po příchodu integrovaného žáka:
V 16% se atmosféra zlepšila, v 11% se naopak zhoršila a 73% respondentů uvedlo, že zůstala beze změn.

Graf č.31: Výchovná atmosféra ve třídě po příchodu handicapovaného žáka



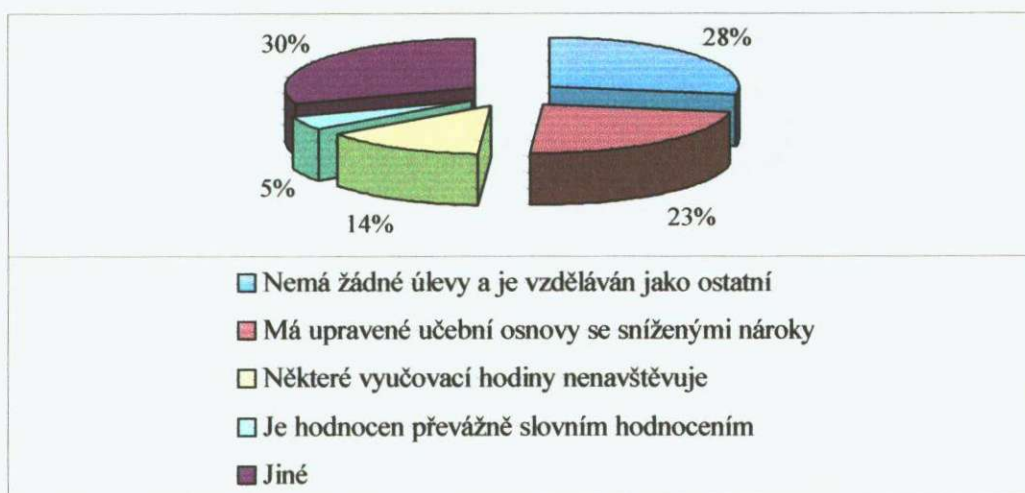
Otázka č.8: Zhodnot'te vztah spolužáků k integrovanému žákovi ve Vaší třídě: Nejvíce učitelů (62%) uvedlo, že integrovaný žák je plnohodnotným členem kolektivu a plně se účastní všech společných aktivit (v grafu sloupec „e“); 29% respondentů se přiklonilo k názoru, že spolužáci mají k integrovanému žákovi pozitivní vztah, ale jeho účast na společných aktivitách je omezená (v grafu sloupec „d“). V 6% případech vnímají spolužáci integrovaného žáka jako odkázaného na pomoc druhých, v případě potřeby mu pomohou, ale do společných aktivit jej nezapojují (v grafu sloupec „c“). V žádném případě nezůstal integrovaný žák outsiderem („b“), ve 3% popisuje učitel vztah spolužáků k integrovanému jako velmi kladný, ale že právě integrovaný žák je tím, kdo vyvolává spory (v grafu sloupec „a“).

Graf č.32: Vztah spolužáků k integrovanému dítěti



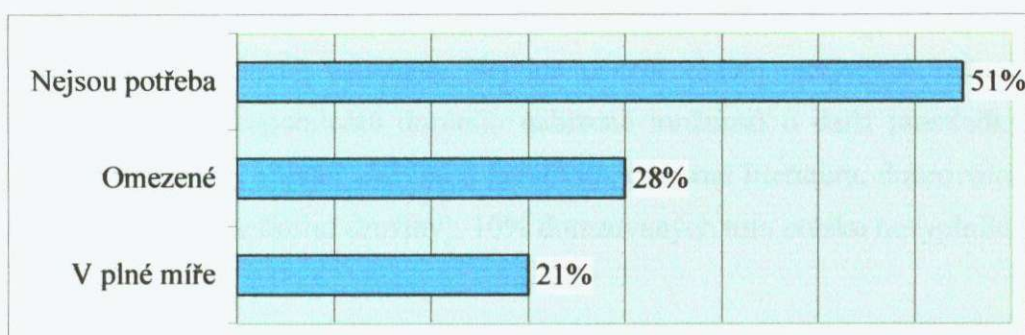
Otázka č.9: Integrovaný žák ve Vaší třídě: Ve 28% případů žák nemá žádné úlevy a je vzděláván jako ostatní, 23% žáků má upravené učební osnovy se sníženými nároky. 14% žáků nenavštěvuje některé hodiny (nejčastěji tělesnou výchovu nebo praktické činnosti). Pouze 5% žáků je hodnoceno převážně slovním hodnocením. 30% učitelů doplnilo další organizace a úpravy učiva: zvětšené texty nebo připravené zápisky (4%), nadstandardní hodina nebo doučování (4%), tolerance při únavě (6%), IVP (2%), výhodné místo k sezení ve třídě (2%), kompenzační pomůcky (2%).

Graf č.33: Výuka integrovaného žáka



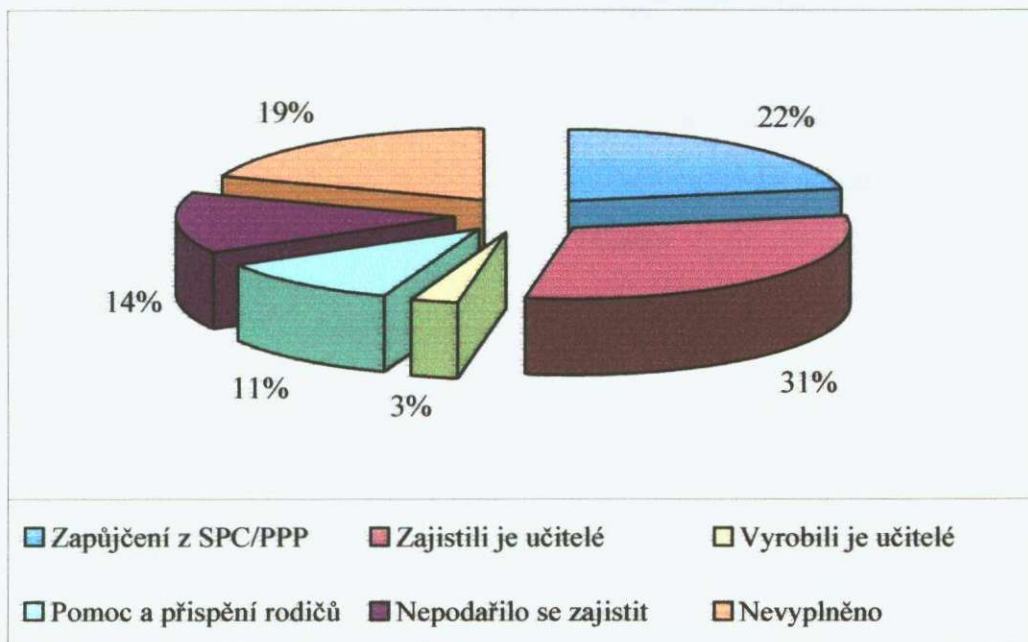
Otázka č.10: Speciálně pedagogické pomůcky pro výuku: V plné míře je využívá pouze 21% z dotazovaných učitelů, omezeně 28% učitelů a vůbec je nepotřebuje 51% respondentů.

Graf č.34: Používání speciálně pedagogických pomůcek



Otázka č.11: Speciálně pomůcky byly zajištěny: Nejčastěji si pomůcky sehnali sami učitelé (31%) nebo byly pomůcky zapůjčeny z SPC (22%). V 11% pomohli a přispěli rodiče, ve 3% je vyrobil učitel sám. V 14% případech se nepodařilo potřebné pomůcky zajistit. 19% učitelů se k této otázce nevyjádřilo.

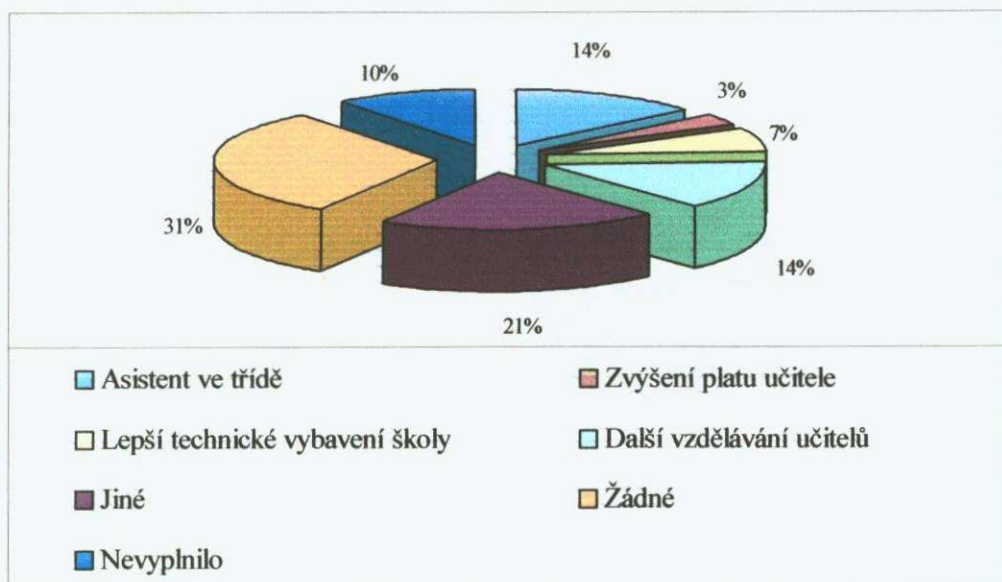
Graf č.35: Zajištění speciálně pedagogických pomůcek



Otázka č.12: Který z předložených prostředků podpory využíváte:

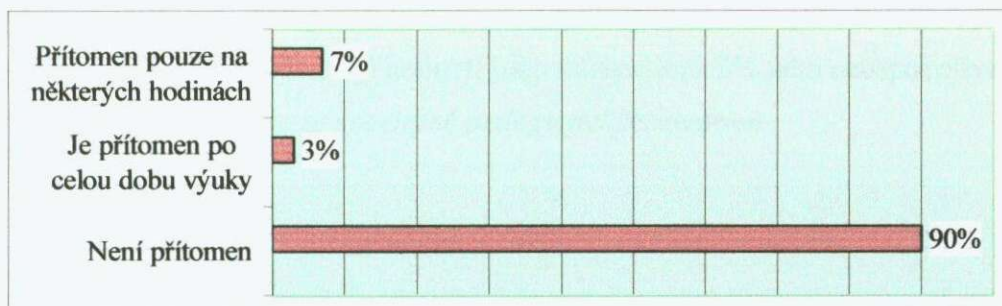
V žádném případě není využíváno služeb druhého učitele ve třídě nebo snížení úvazku vyučujícího. 3% respondentů mají zvýšený plat, v 10% bylo jako prostředek podpory označeno lepší technické vybavení školy. Ve 14% případů učitelé využívají možnosti svého dalšího vzdělávání a rovněž ve 14% je ve třídě využíváno služeb asistenta. Nejvíce učitelů (31%) nevyužívá žádnou podporu a 20% respondentů doplnilo nabízené možnosti o další prostředky (xerox, doučování, vlastní aktivita a kreativita, odborná literatura, dobrovolná pomoc vychovatele školní družiny). 10% dotazovaných tuto otázku nevyplnilo.

Graf č.36: Využívané prostředky podpory



Otázka č.13: Asistent integrovaného žáka: Po celou dobu výuky je asistent přítomen pouze ve 3% případů, v 7% dochází na některé hodiny a v 90% případů není přítomen vůbec.

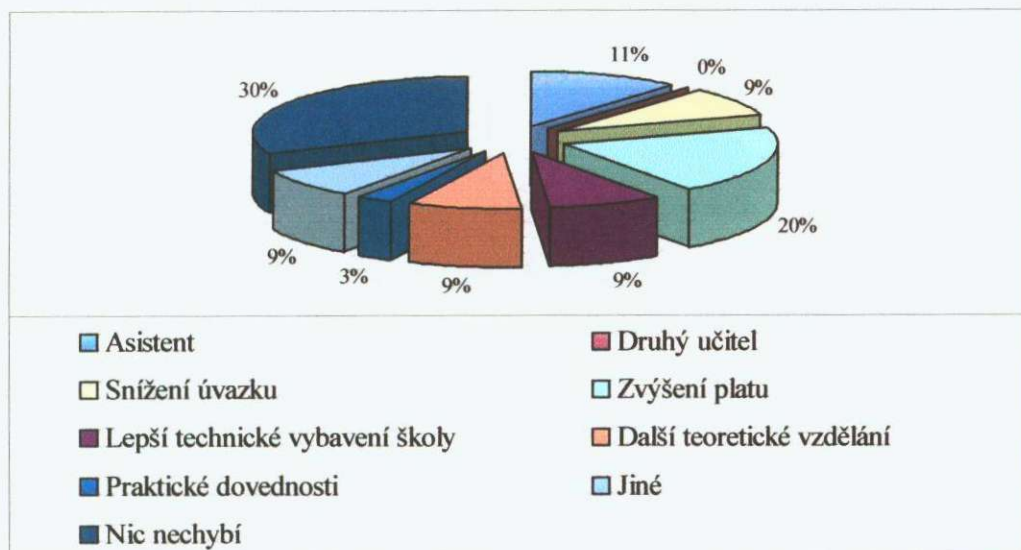
Graf č.37: Přítomnost asistenta při výuce



Otázka č.14: Který z prostředků podpory v současnosti nejvíce postrádáte: Překvapivě největší část respondentů (30%) nepostrádá vůbec nic. V 21% případů by dotazovaní uvítali zvýšení svého platu, v 11% chybí asistent, po 9% získalo snížení učitelova úvazku, lepší technické vybavení školy a další teoretické vzdělání učitele. 3% učitelů by uvítala získání praktických

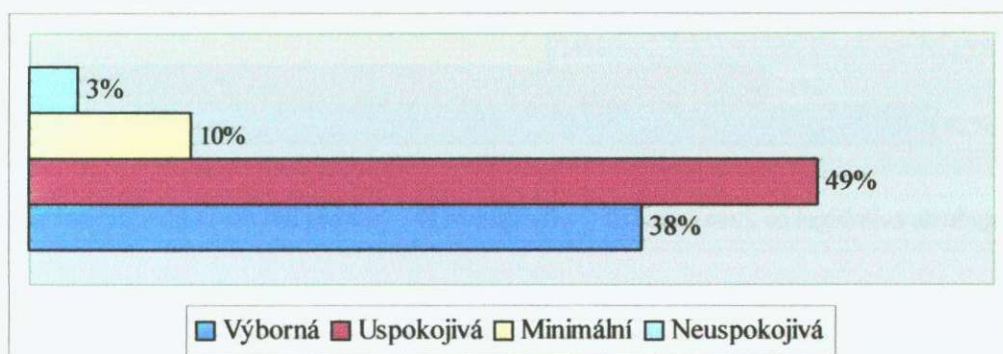
dovedností. Mezi 9% jiných než nabízených prostředků se stejnou měrou objevila potřeba stálého asistenta, počítače a většího množství času na procvičování látky.

Graf č.38: Chybějící prostředky podpory



Otázka č.15: Spolupráci s příslušným speciálně pedagogickým centrem /pedagogicko-psychologickou poradnou hodnotíte jako: V téměř polovině případů (49%) je spolupráce hodnocena jako uspokojivá, v 38% dokonce jako výborná, 10% respondentů ji hodnotí jako minimální a 3% jako neuspokojivou.

Graf č.39: Spolupráce se speciálně pedagogickým centrem



Otázka č.16: Finanční zabezpečení integrace na Vaší škole: Není podle představ učitelů, ale dostačuje v 69% případů. Jako natolik nedostatečné, že je

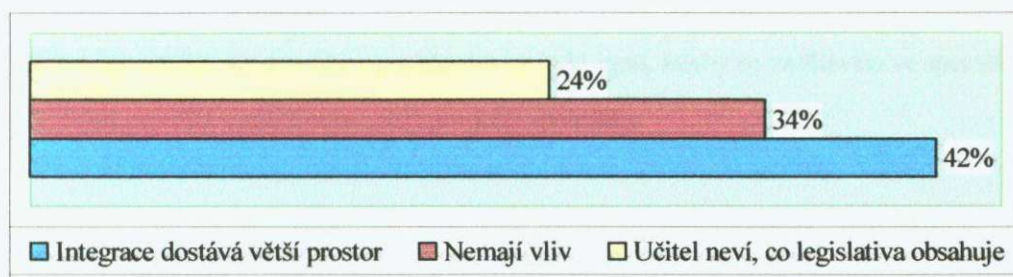
pobyt integrovaného žáka na úkor ostatních žáků, vidí finanční zabezpečení 7% respondentů. Téměř čtvrtina dotazovaných (24%) hodnotí finanční zabezpečení jako dostatečné.

Graf č.40: Finanční zabezpečení integrace na škole



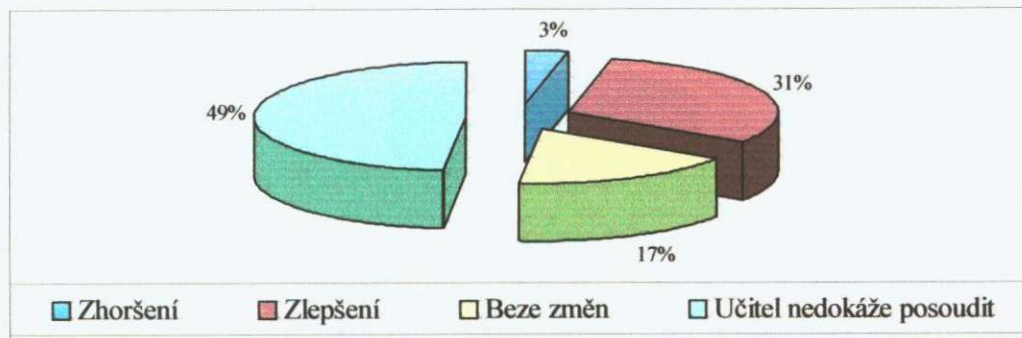
Otázka č.17: Nový školský zákon a rámcové vzdělávací programy dávají integraci: O tom, že integrace dostává v nových zákonech větší prostor je přesvědčeno 42% dotazovaných. Že zákony nemají na integraci vliv si myslí 34% učitelů a 24% se přiznalo že neví, co legislativa obsahuje.

Graf.: Vliv nové školské legislativy na integraci



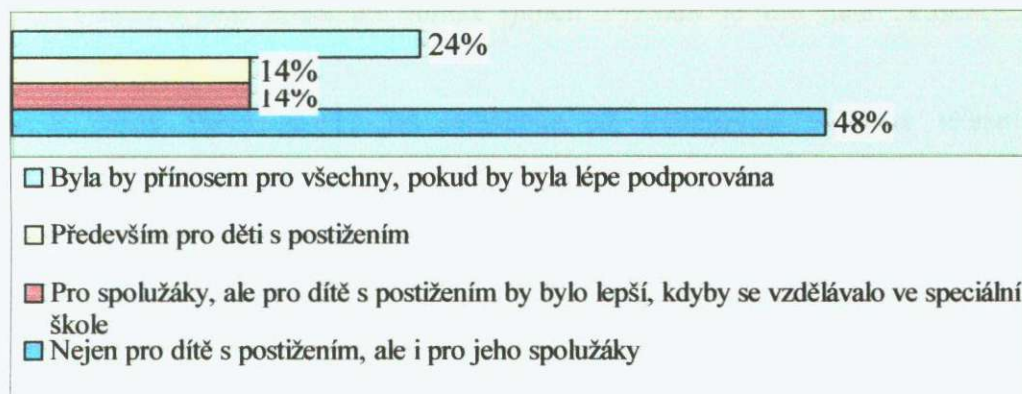
Otázka č.18: Podmínky školské integrace se oproti situaci před pěti roky: 31% učitelů pozoruje zlepšení jako beze změn hodnotí situaci 17% respondentů a 3% vnímají současné podmínky jako horší. Téměř polovina dotazovaných (49%) nebyla schopna podmínky posoudit.

Graf č.42: Srovnání podmínek pro integraci oproti situaci před pěti lety



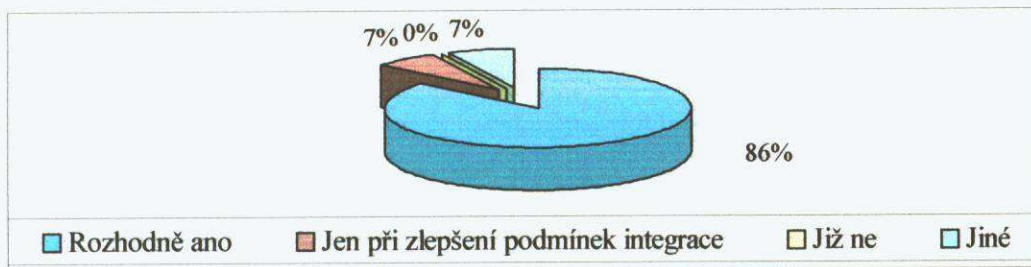
Otázka č.19: Integrace je přínosem: Nejvíce učitelů (30%) vidí přínos nejen pro dítě s postižením, ale i pro jeho spolužáky. O tom, že integrace je přínosná především pro děti s postižením je přesvědčeno 14% dotazovaných, stejně jako o tom, že je přínosná především pro spolužáky, ale pro dítě s postižením by bylo lepší, kdyby se vzdělávalo ve speciální škole. 24% učitelů si myslí, že integrace by byla přínosem pro všechny, pokud by byla lépe podporována.

Graf č.43: Přínos integrace



Otázka č.20: Rozhodli byste se po vyhodnocení Vašich dosavadních zkušeností pro integraci znovu? Naprostá většina dotazovaných (86%) by se rozhodla znovu integrovat, 7% by se pro integraci rozhodlo jen při zlepšení podmínek. Jeden učitel by se rozhodl až podle konkrétního dítěte a jeden to nemůže posoudit, neboť rozhodnutí nezáleží na něm. Žádný učitel možnost přijetí handicapovaného dítěte do své třídy nezavrhł.

Graf č.44: Rozhodnutí znovu integrovat



Otázka č.21: Vaše osobní návrhy a náměty pro zlepšení procesu integrace:

Tuto možnost využilo pouze 17% respondentů. Zde jsou jejich postřehy:

- Potreba stálých pedagogických asistentů.
- Integrované vzdělávání by mělo být součástí dlouhodobé, komplexní péče o postiženého žáka.
- Škola bývá velmi nedostatečně informována o zdravotním stavu a možnostech dítěte psychologickém stavu, rehabilitaci atd.
- Potreba odborné pomoci a vedení učitelů. Toto na potřebné úrovni neposkytují speciální centra (jejich význam je dle naší zkušenosti nulový).
- Naše škola za 13 let existence již integrovala 9 těžce tělesně postižených dětí.
- Nejdůležitější postoj rodiny, spolupráce rodiny a školy, na tom závisí úspěch žáka při vyučování.
- Záleží vždy na učiteli, jestli je ochoten takové dítě do třídy vzít.
- Jak pomáhají spolužáci.
- Těsná spolupráce s odborníky, ale spíše si musí učitel poradit sám.
- Uvolňování větších finančních prostředků pro práci s integrovanými dětmi.
- Lepší informovanost veřejnosti, ale i ve školství.
- Pedagogický asistent; speciální pedagog na škole.
- Pro integrované žáky odborná pomoc (chybí peníze na speciální péči i pomůcky).

ZÁVĚR

Celkový stav integrace na Jablonecku je srovnatelný se stavem v celé republice. Integrace je záležitostí především základních škol, právě zde je vzdělávána většina integrovaných dětí. Nejméně dětí s postižením je začleněno do středních škol. Hypotéza č.2 se potvrdila.

Mezi integrovanými dětmi tvoří největší část žáci s tělesným postižením, pravděpodobně z toho důvodu, že do této skupiny jsou řazeny i děti zdravotně oslabené a dlouhodobě nemocné (např. trpící cukrovkou či astmatem). Druhou nejpočetnější skupinu tvoří děti s kombinovaným postižením, ačkoli právě kombinace více vad patří k nejtěžším postižením, a proto by se dalo očekávat, že zařazení těchto dětí bude nejproblematictější. Způsobeno to bude nejspíš nejednoznačným vymezením kombinovaného postižení. Odborem školství, mládeže, tělovýchovy a sportu Libereckého kraje byl v roce 2005 rozeslán dopis, ve kterém byla upřesněna charakteristika postižení více vadami pro vyplňování statistických výkazů; jak se to projevilo na poměru integrovaných dětí vzhledem k druhům postižení, není zatím známo.

Nejméně je mezi integrovanými dětmi zastoupena skupina dětí s mentálním postižením, jejichž integrace byla do roku 1998 možná pouze ve formě speciálních tříd, a v letech 1998 až 2004 probíhala jako experiment MŠMT ČR a Výzkumného ústavu pedagogického. Hypotéza č.3 se tedy potvrdila.

Tak jako v celé republice se i na Jablonecku projevilo ochladnutí integračního nadšení po roce 1993. Zatímco v roce 1993 bylo integrováno 81 dětí, v roce 1994 už to bylo jen 66 dětí a v roce 1995 pouhých 49 dětí (nejméně za celé sledované období). Nejvýrazněji se tento propad projevil v mateřských školách, kde z roku 1993 na rok 1995 klesl počet integrovaných dětí o 72%. V základních školách se začátek poklesu opozdil, v roce 1994 dokonce dosáhl počet integrovaných dětí svého maxima za celé sledované období. Počet integrovaných dětí na středních školách je nejmenší, ale také nejvyrovnanější,

od nulové hodnoty v roce 1994 měl až do roku 2001 převážně rostoucí charakter, ve svém vrcholu dosáhl hodnoty 10 žáků (0,28%). Od roku 2001 počet integrovaných středoškoláků stále klesá.

Celkově lze křivku školské integrace na Jablonecku označit jako stagnující s mírným poklesem v posledních letech, což popírá hypotézu č.1.

Ve školním roce 2005/2006 jsou děti s postižením začleněny na 16 z celkem 35 základních škol zřizovaných obcemi okresu Jablonec nad Nisou. Celkem je integrováno 45 žáků, z toho 24 na 1.stupni a 21 na 2.stupni. Z tohoto počtu lze usoudit, že integrace úspěšně přešla na druhý stupeň základních škol.

Pro zjištění názorů učitelů na integraci bylo užito dotazníkového šetření. Z 18 oslovených škol odpovědělo 14 a získala jsem 29 vyplněných dotazníků.

Mezi žáky dotazovaných učitelů převládali žáci s tělesným postižením, ve většině případů (62%) bylo postižení žáků označeno jako středně těžké. Nejčastějším motivem k přijetí handicapovaného žáka do své třídy byl fakt, že integrace je v souladu s lidskými právy dítěte (26%).

V téměř polovině případů probíhala příprava spolužáků na příchod dítěte s postižením formou rozhovorů a diskuzí, učitelé se nejčastěji připravovali zkontaktováním rodiny dítěte a seznámením se s budoucím žákem (34%). SPC bylo podle výpovědí respondentů zkontaktováno ve 26% případů. Hypotéza č.5 se tedy potvrdila, ačkoli by spolupráce s SPC i rodinou dítěte měla být započatá před nástupem do školy mnohem častěji.

Začlenění žáka s postižením proběhlo v 79% případů bez problémů a ani výchovná atmosféra ve třídě se v 73% případů nezměnila. Většina spolužáků (62%) vnímá handicapované dítě jako plnohodnotného člena kolektivu, který se zapojuje do všech aktivit. Potvrzení hypotézy č.6 a kladné přijetí handicapovaného žáka svědčí o pozitivním vztahu společnosti k občanům s postižením.

Zhruba čtvrtina integrovaných žáků je vzdělávána bez úlev jako ostatní, pouze 5% je hodnoceno převážně slovním hodnocením.

Asistent dítěte není při výuce přítomen v 90% případů, ale chybí jen 11% respondentů. Je zarážející, že polovina učitelů dítěte s postižením (51%) nepotřebuje žádné speciálně pedagogické pomůcky a 41% učitelů nevyužívá žádné prostředky podpory. Ještě zajímavější ale je, že 30% respondentů žádný prostředek podpory nepostrádá. Kvalitní výuka žáků s postižením se bez náležité speciálně pedagogické podpory neobejde, otázkou zůstává, proč ji učitelé nevyžadují. Jedním z důvodů by mohla být jejich nedostatečná informovanost nejen o tom, kde a jak se dají pomůcky získat, ale i o tom, které prostředky jsou vlastně k dispozici. Celá čtvrtina dotazovaných učitelů se přiznala, že neví, co obsahuje současná školská legislativa. Učitelé by měli mít snahu sami získávat další informace, dále se vzdělává pouhých 14% dotazovaných a jen 12% učitelů postrádá další praktické dovednosti a vzdělání.

Řešením by mohla být užší spolupráce a předávání informací ze strany SPC, ačkoli spolupráce s SPC byla hodnocena převážně kladně (87%). Hypotézy č. 7 a 8 se tedy nepotvrdily.

Hypotéza č.9 se potvrdila. I přes vysokou neznalost právních norem si 42% učitelů myslí, že integrace dostává v současných školských zákonech větší prostor.

O přínosu integrace nejen pro děti s postižením, ale i pro jejich spolužáky je přesvědčeno 48% respondentů, čtvrtina učitelů tvrdí, že integrace by byla přínosem pro všechny, pokud by byla lépe podporována. 86% učitelů by se rozhodlo pro integraci znovu, 7% pouze při zlepšení podmínek. Jeden respondent se vyjádřil, že na rozhodnutí o přidělení handicapovaného dítěte do své třídy nemá vliv. Prostor k vyjádření svých názorů využilo pouhých 17% dotazovaných. Hypotéza č.10 se rovněž potvrdila.

Celkově se dá říci, že učitelé hodnotí integraci kladně, největší nedostatek vidí v chybějících finančních prostředcích pro zajištění lepších podmínek.

SHRNUTÍ

Diplomová práce zjišťovala, jaký je stav inkluzivního vzdělávání na Jablonecku a jaké názory na integraci mají učitelé, kteří ji právě prožívají.

Teoretická část objasnila pojmy speciální pedagogika, integrace a inkluze a srovnala je s ostatními termíny užívanými v tomto kontextu. Podala stručný náhled vývoje vzdělávání handicapovaných dětí do roku 1989 a nastínila legislativní opory pro jejich postupné začleňování do běžných škol v devadesátých letech až po současnost.

Rovněž také vytýčila základní podmínky nezbytné pro úspěšný průběh procesu integrace vzhledem k jednotlivým typům postižení (mentální, sluchové, zrakové, tělesné, kombinované postižení a narušená komunikační schopnost). Práce se nezabývala vzděláváním dětí s parciálními nedostatky a dětí s poruchami chování.

Praktická část zjišťovala, jak probíhala integrace žáků se zdravotním postižením do běžných tříd mateřských, základních a středních škol na Jablonecku v letech 1993-2004 a jaký je současný počet a složení integrovaných žáků vzhledem k jejich postižení na základních školách. Zjištěné výsledky byly porovnány se stavem integrace v celé republice.

Pomocí dotazníkového šetření se práce snažila zjistit, jaké názory na integraci, především na její zabezpečení a nedostatky, mají učitelé základních škol, v jejichž třídě je žák se zdravotním postižením integrovaný. Zajímala se též o motivaci učitelů k přijetí handicapovaného žáka, o jeho pozici v třídním kolektivu a způsob jeho výuky. Dále zjišťovala, které prostředky podpory učitelé využívají, jak hodnotí spolupráci s SPC a legislativní a finanční zabezpečení integrace na jejich škole.

LITERATURA

- ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s těžším mentálním postižením*. Praha : Septima, 1995. ISBN 80-85801-54-X.
- VALENTA, M.a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0698-5.
- SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.
- MICHALÍK, J. *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2000. ISBN 80-244-0077-4.
- LANG, G. a BERBERICHOVÁ, Ch. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4.
- KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-65-5.
- VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-51-6.
- JANOTOVÁ, N. a SVOBODOVÁ, K. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-72-8.
- JESENSKÝ, J. a kol. *Kontrapunkty integrace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-030-0.
- PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80 85931-65-6.
- HRUŠKA, J. a kol. *Komplexní systém výchovně-vzdělávací péče o děti a mladistvé s tělesným postižením*. Praha: Septima, 1995. ISBN 80-85801-47-7.
- ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s těžším mentálním postižením*. Praha: Septima, 1995. ISBN 80-85801-54-X.
- LANGER, J. Praktické aspekty integrace sluchově postižených. In JANSOVÁ, D. *I. konference k problematice integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do mateřských, základních a středních škol a školských zařízení*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, s. 47-52.

MICHALÍK, Jan a RŮŽIČKA Michal. Speciální třídy základních škol (zpráva z šetření). *Speciální pedagogika. Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 2005, roč. 15, č. 4, s. 294-302.

ZIKL, Pavel. Pojem kombinované postižení. *Speciální pedagogika. Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*, 2005, roč. 15, č. 4, s. 241-245.

HUČÍN, Jakub. Všechny děti patří k sobě. *Psychologie dnes*, 2005, roč. 11, č. 6, s.11-15.

ŠVANCAR, Radmil. Pravidla pro integraci. *Učitelské noviny*, 2002, roč. 106, č. 34, s. 15.

ŠVANCAR, Radmil. Integrace mentálně postižených již není experimentem. *Učitelské noviny*, 2004, roč. 107, č. 6, s. 12-13

ŠVANCAR, Radmil. Prožíváme krizi integrace. *Učitelské noviny*, 2003, roč.106, č. 14, s. 14.

MICHALÍK, Jan a KOZÁKOVÁ, Zdeňka a RŮŽIČKA, Milan. Integrace dětí s postižením na základních školách. *Učitelské noviny*, 2003, roč. 106, č. 22-23, s. 17-18.

MICHALÍK, Jan a KOZÁKOVÁ, Zdeňka a RŮŽIČKA, Milan. Děti s postižením na ZŠ. *Učitelské noviny*, 2003, roč. 106, č. 14, s. 15-16.

MICHALÍK, Jan a KOZÁKOVÁ, Zdeňka a RŮŽIČKA, Milan. Jak vidí okolí integraci. *Učitelské noviny*, 2004, roč. 107, č. 1, s. 15-16.

RYTMUS. Co byste chtěli vědět o integraci a nevíte, koho se zeptat. Praha: Rytmus, 2003.

Zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních a středních škol (školský zákon)

Vyhláška MŠ ČSR č. 123/1985 Sb. o základních školách

Zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění zákona č. 171/1990 Sb.

Zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění zákona č. 138/1995 Sb.

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství

Ústavní zákon č. 23/1991 Sb. kterým se uvozuje Listina základních práv a svobod jako ústavní zákon Federálního shromáždění České a Slovenské Federativní Republiky

Vyhláška MŠMT ČR č.291/1991Sb. o základní škole

Vyhláška MŠMT č. 354/1991 Sb. o středních školách

Vyhláška MŠMT ČR č.35/1992 Sb. o mateřských školách

Zákon ČNR č. 390/1991Sb. o předškolních a školských zařízeních

Zákon č. 258/1996 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon)

Vyhláška MŠMT ČR č.10/1997 Sb. o přijímání ke studiu

Vyhlášky MŠMT ČR č.127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách

Vyhláška MŠMT ČR č.127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách

Vyhláška č. 155/1998 Sb. o znakové řeči a o změně dalších zákonů

Vyhláška č. 9/2004 Sb. o základní škole

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání

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

Metodický pokyn MŠMT ČR k integraci žáků a dětí se zdravotním postižením a jejich ekonomické a materiální zabezpečení ve školním roce 1994/1995 (č.j.: 17 589/94-24)

Metodický pokyn MŠMT ČR k integraci zdravotně postižených dětí a žáků do škol a školských zařízení ve školním roce 1995/96 (č.j. 13.845/95-24)

Metodický pokyn MŠMT ČR k doplnění vzdělání poskytovaného pomocnou školou (č.j. 19 096/97-24)

Metodický pokyn k integraci dětí a žáků se zdravotním postižením do škol a školských zařízení ve školním roce 1997/1998 (č.j.: 18 996/97-22)

Metodický pokyn k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení (č.j.:16 138/98-24)

Metodický pokyn k zajištění přeřazení úspěšných žáků zvláštních škol do základních škol (č.j. 28 498/99-24)

Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
č.j.: 13 710/2001-24 ze dne 6.6.2002

Internetové stránky Libereckého kraje:

<http://www.kraj-lbc.cz>

http://www.kraj-lbc.cz/public/skolstvi/zS_1st_obec_2006_a30979b6bb.xls

http://www.kraj-lbc.cz/public/skolstvi/zS_uplne_obecni_68a170ed35.xls

Internetové stránky Ústavu pro informace ve vzdělávání:

www.uiv.cz

<http://delta.uiv.cz/virtodd/vyber.asp>

Internetové stránky Národní rady zdravotně postižených občanů:

<http://www.nrzp.cz>

<http://www.knihkm.cz/handy/texty/narplan98.htm>

http://www.nrzp.cz/doc/plan_2003.pdf

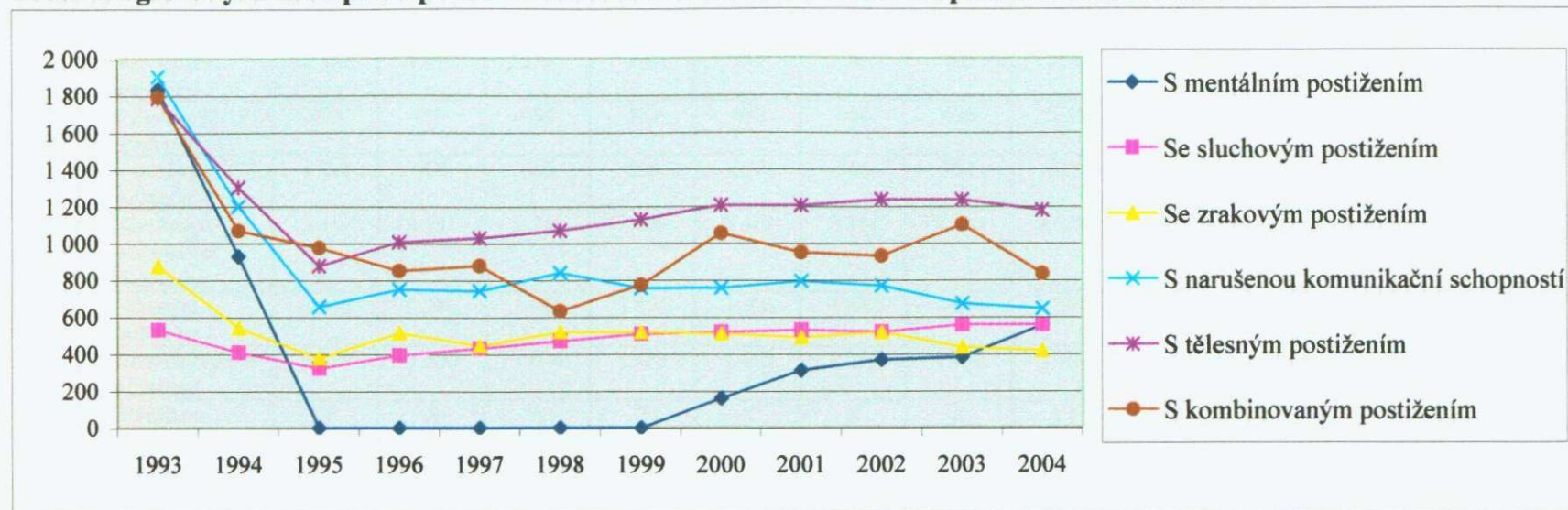
SEZNAM PŘÍLOH

1. Tabulka: Počet integrovaných žáků podle postižení na základních školách v České republice v letech 1993-2004
2. Graf: Počet integrovaných žáků podle postižení na základních školách v České republice v letech 1993-2004
3. Graf: Celkový počet integrovaných žáků na základních školách v České republice v letech 1993-2004
4. Tabulka: Počet integrovaných dětí podle postižení na všech školách v České republice v letech 1993-2004
5. Graf: Počet integrovaných dětí podle postižení na všech školách v České republice v letech 1993-2004
6. Graf: Celkový počet integrovaných dětí na všech školách v České republice v letech 1993-2004
7. Dotazník použitý při zjišťování učitelů na integraci
8. Ukázka vyplněného dotazníku užitého při výzkumu
9. SPC a PPP v Libereckém kraji

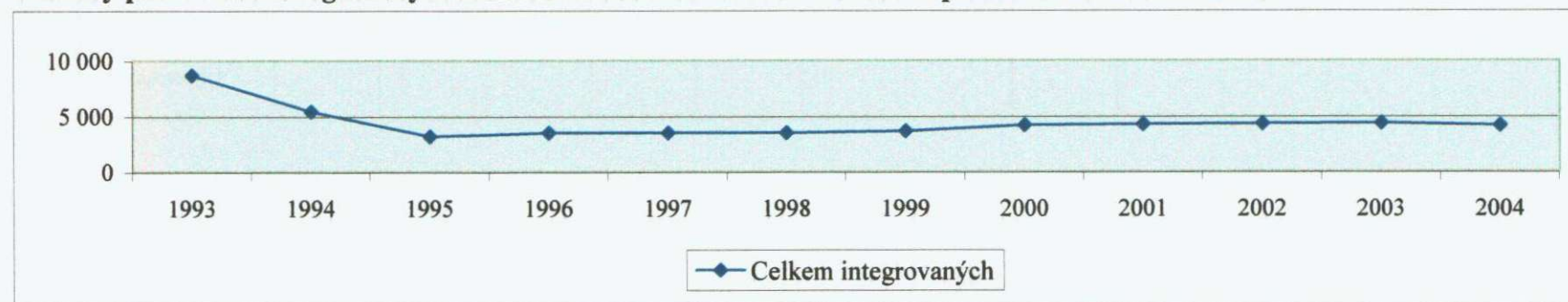
Počet integrovaných dětí podle postižení na základních školách v celé ČR v letech 1993-2004

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
S mentálním postižením	1 835	929	0	X	X	X	X	161	312	369	383	557
Se sluchovým postižením	529	408	322	393	431	469	507	519	529	519	557	556
Se zrakovým postižením	874	541	377	514	445	518	516	510	489	517	436	416
S narušenou komunikační schopností	1 903	1 197	656	749	741	839	754	757	795	769	671	644
S tělesným postižením	1 787	1 302	877	1 006	1 028	1 068	1 128	1 206	1 204	1 236	1 235	1 178
S kombinovaným postižením	1 795	1 067	976	852	879	633	774	1 054	950	932	1 100	836
Celkem integrovaných	8 723	5 444	3 208	3 514	3 524	3 525	3 679	4 207	4 279	4 342	4 382	4 187
Celkem všech žáků	1 071 102	1 027 734	1 004 565	1 100 096	1 092 476	1 082 415	1 071 318	1 056 860	1 027 827	994 130	956 324	917 738
Z toho integrovaných v %	0,814	0,529	0,319	0,319	0,323	0,326	0,343	0,398	0,416	0,437	0,458	0,456

Počet integrovaných žáků podle postižení na základních školách v České republice v letech 1993-2004



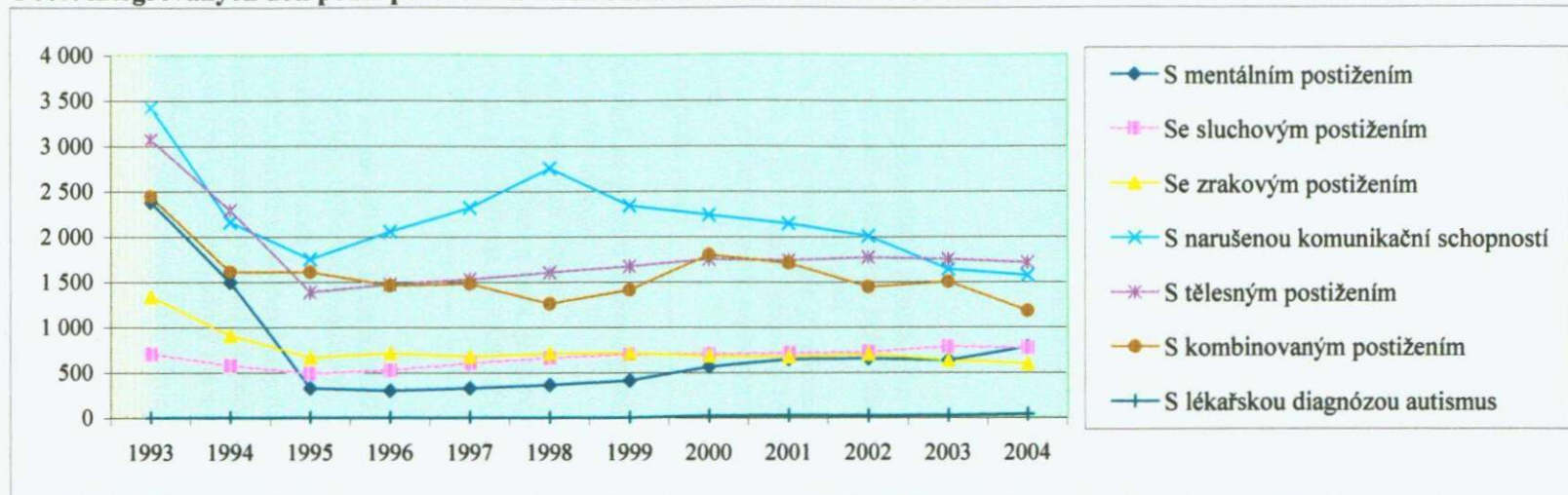
Celkový počet všech integrovaných žáků na základních školách v České republice v letech 1993-2004



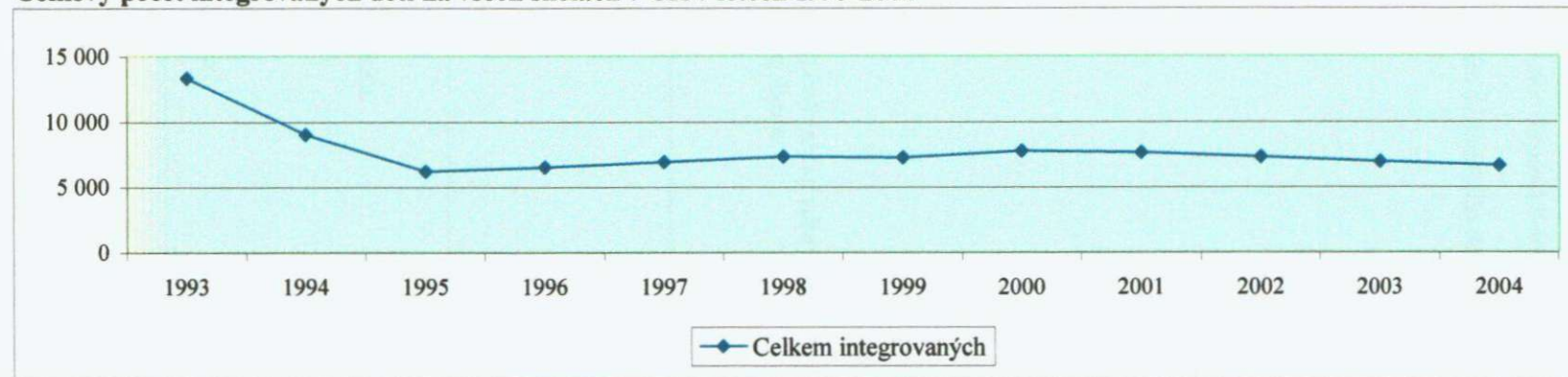
Počet integrovaných dětí podle postižení na všech školách v ČR v letech 1993-2004

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
S mentálním postižením	2 377	1 491	325	297	327	361	409	560	644	650	630	778
Se sluchovým postižením	699	571	484	523	600	654	696	700	711	721	778	765
Se zrakovým postižením	1 335	903	660	709	672	706	711	678	670	695	629	592
S narušenou komunikační schopností	3 419	2 151	1 745	2 049	2 313	2 751	2 335	2 234	2 139	2 003	1 636	1 564
S tělesným postižením	3 068	2 286	1 385	1 472	1 526	1 602	1 670	1 748	1 738	1 771	1 749	1 712
S kombinovaným postižením	2 438	1 606	1 606	1 458	1 480	1 256	1 409	1 799	1 709	1 445	1 500	1 179
S lékařskou diagnózou autismus	X	X	X	X	X	X	X	22	23	22	23	39
Celkem integrovaných	13 336	9 008	6 205	6 508	6 918	7 330	7 245	7 750	7 634	7 307	6 945	6 630
Celkem všichni žáci	2 047 839	2 065 215	2 052 851	2 019 327	1 981 443	1 935 733	1 925 613	1 940 857	1 913 360	1 921 368	1 895 910	1 857 859
Z toho integrovaných v %	0,651	0,436	0,302	0,322	0,349	0,379	0,376	0,399	0,399	0,38	0,366	0,357

Počet integrovaných dětí podle postiženína všech školách v ČR v letech 1993-2004



Celkový počet integrovaných dětí na všech školách v ČR v letech 1993-2004



Vážená paní učitelko/pane učiteli.

Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku pro mou diplomovou práci, která si klade za cíl zhodnotit současný stav školské integrace na Jablonecku.

Otázky se týkají konkrétního dítěte (případně dětí) se zdravotním postižením integrovaného ve vaší třídě, proto odpovídejte prosím podle Vaší vlastní zkušenosti. Všechny údaje budou vyhodnoceny zcela anonymně. Mé šetření se netýká dětí se specifickými poruchami učení a chování.

Vybrané odpovědi zaškrtněte (ve většině otázek lze zaškrtnout více odpovědí současně).

Předem Vám velice děkuji za Váš čas a Vaše názory.

S přáním příjemného dne, Hana Kopecká

Druh postižení žáka integrovaného ve Vaší třídě:

- a) zrakové
- b) sluchové
- c) tělesné
- d) vady řeči
- e) mentální
- f) kombinované

Stupeň postižení žáka integrovaného ve Vaší třídě:

- a) lehké
- b) středně těžké
- c) těžké

Do své třídy jste přijal/a dítě s postižením protože:

- a) integrace je v souladu s lidskými právy dítěte s postižením
- b) speciální škola nebyla k dispozici
- c) speciální škola je k dispozici, ale je přirozené, aby postižení pobývali se zdravými
- d) základní škola dá žákovi lepší možnosti rozvoje než speciální škola
- e) profesní zájem o zvládnutí nové pedagogické situace
- f) nešlo odmítnout
- g) jiné důvody (napíšte jaké) _____

Příprava spolužáků na přijetí dítěte s postižením proběhla:

- a) formou rozhovorů a diskusí
- b) přehráváním modelových situací
- c) návštěvou dítěte s postižením nebo jeho rodičů ve třídě
- d) formou oznámení rodičům na třídních schůzkách
- e) jinak (napíšte jak) _____
- f) neproběhla

Vy sám/sama jste se na přijetí žáka s postižením připravoval/a:

- a) samostatným studiem odborné literatury
- b) návštěvou seminářů a kurzů
- c) zkontaktováním rodiny a seznámení se s dítětem
- d) zkontaktováním příslušného speciálně pedagogického centra
- e) zkontaktováním jiného učitele, který má s integrací zkušenosti
- f) jinak (napíšte jaká) _____

S přijetím žáka s postižením do Vaší třídy vznikly problémy:

- a) na straně rodičů dítěte s postižením
- b) na straně rodičů spolužáků
- c) na straně školy
- d) na straně spolužáků integrovaného dítěte
- e) žádné problémy tohoto druhu nenastaly

Výchovná atmosféra ve třídě se po příchodu integrovaného žáka:

- a) zlepšila
- b) zhoršila
- c) nezměnila

Zhodnoťte vztah spolužáků k integrovanému žákovi ve Vaší třídě:

- a) integrovaný žák je plnohodnotným členem kolektivu a plně se účastní všech společných aktivit
- b) spolužáci mají k integrovanému žákovi pozitivní vztah, ale jeho účast na společných aktivitách je omezená
- c) spolužáci vnímají integrovaného žáka jako odkázaného na pomoc druhých, v případě potřeby mu pomohou, ale do společných aktivit jej nezapojují
- d) integrovaný žák zůstal i přes snahu všech zúčastněných outsiderem
- e) jiné hodnocení _____

Integrovaný žák ve Vaší třídě:

- a) nemá žádné úlevy a je vzděláván jako ostatní
- b) má upravené učební osnovy se sníženými nároky
- c) některé vyučovací hodiny nenavštěvuje, jaké? _____
- d) je hodnocen převážně širším slovním hodnocením
- e) má jiné úpravy v organizaci a náplni učiva (napíšte jaké) _____

Speciálně pedagogické pomůcky pro výuku:

- a) využíváte v plné míře
- b) používáte pouze omezeně
- c) nepotřebujete je

Speciálně pedagogické pomůcky byly zajištěny:

- a) zapůjčením ze speciálně pedagogického centra / pedagogicko-psychologické poradny
- b) sehnali jsme si je sami
- c) vyrobili jsme si je sami
- d) pomohli a přispěli rodiče
- e) nepodařilo se nám všechny potřebné pomůcky zajistit

Který z předložených prostředků podpory využíváte:

- a) asistent ve třídě
- b) druhý učitel
- c) snížení Vašeho úvazku
- d) zvýšení Vašeho platu
- e) lepší technické vybavení školy
- f) další vzdělávání učitelů
- g) jiné (napíšte jaké) _____

Asistent integrovaného žáka:

- a) není ve Vaší třídě přítomen
- b) je přítomen po celou dobu vyučování
- c) je přítomen pouze při určitých hodinách (napíšte na kterých) _____

Který prostředek podpory v současnosti nejvíce postrádáte:

- a) asistent
- b) druhý učitel
- c) snížení Vašeho úvazku
- d) zvýšení Vašeho platu
- e) lepší technické vybavení školy
- f) další teoretické vzdělávání
- g) praktické dovednosti (výroba pomůcek, znakový jazyk,...)
- h) jiné (napíšte jaké) _____

Spolupráci s příslušným speciálně pedagogickým centrem /pedagogicko psychologickou poradnou hodnotíte jako:

- a) výbornou
- b) uspokojující
- c) minimální
- d) neuspokojivou

Finanční zabezpečení integrace na vaší škole:

- a) je dostatečné
- b) není podle Vašich představ, ale dostačuje
- c) je natolik nedostatečné, že pobyt integrovaného žáka je na „úkor“ ostatních žáků

Nový školský zákon a rámcové vzdělávací programy dávají integraci:

- a) větší prostor
- b) nemají na ni vliv
- c) nevím, co legislativa obsahuje

Podmínky školské integrace se oproti situaci před pěti lety:

- a) zhoršily
- b) zlepšily
- c) nezměnily
- d) nedokáží posoudit

Integrace je přínosem:

- a) nejen pro dítě s postižením, ale i pro jeho spolužáky
- b) integrace je přínosem pro spolužáky, ale pro dítě s postižením by bylo lepší, kdyby se vzdělávalo ve speciální škole
- c) především pro děti s postižením
- d) integrace by byla přínosem pro všechny, pokud by byla lépe podporována

Rozhodli byste se po vyhodnocení Vašich dosavadních zkušeností pro integraci znovu?

- a) rozhodně ano
- b) jen při zlepšení podmínek pro integraci
- c) již ne

Vaše osobní návrhy a náměty pro zlepšení procesu integrace:

Vážená paní učitelko/pane učiteli.

Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku pro mou diplomovou práci, která si klade za cíl zhodnotit současný stav školské integrace na Jablonecku.

Otázky se týkají konkrétního dítěte (případně dětí) se zdravotním postižením integrovaného ve vaší třídě, proto odpovídejte prosím podle Vaší vlastní zkušenosti. Všechny údaje budou vyhodnoceny zcela anonymně. Mé šetření se netýká dětí se specifickými poruchami učení a chování.

Vybrané odpovědi zaškrtněte (ve většině otázek lze zaškrtnout více odpovědí současně).

Předem Vám velice děkuji za Váš čas a Vaše názory.

S přáním příjemného dne, Hana Kopecká

Druh postižení žáka integrovaného ve Vaší třídě:

- a) zrakové
- b) sluchové
- ☒ c) tělesné
- d) vady řeči
- e) mentální
- f) kombinované

Stupeň postižení žáka integrovaného ve Vaší třídě:

- a) lehké
- b) středně těžké
- ☒ c) těžké

Do své třídy jste přijal/a dítě s postižením protože:

- ☒ a) integrace je v souladu s lidskými právy dítěte s postižením
- ☒ b) speciální škola nebyla k dispozici
- c) speciální škola je k dispozici, ale je přirozené, aby postižení pobývali se zdravými
- d) základní škola dá žákovi lepší možnosti rozvoje než speciální škola
- e) profesní zájem o zvládnutí nové pedagogické situace
- f) nešlo odmítnout
- g) jiné důvody (napište jaké) _____

Příprava spolužáků na přijetí dítěte s postižením proběhla:

- a) formou rozhovorů a diskusí
- b) přehráváním modelových situací
- c) návštěvou dítěte s postižením nebo jeho rodičů ve třídě
- d) formou oznámení rodičům na třídních schůzkách
- ☒ e) jinak (napište jak) *naši škola počítá s 1 místem ve třídě pro integraci*
- f) neproběhla

Vy sám/sama jste se na přijetí žáka s postižením připravoval/a:

- a) samostatným studiem odborné literatury
- b) návštěvou seminářů a kurzů
- ☒ c) zkontaktováním rodiny a seznámení se s dítětem
- ☒ d) zkontaktováním příslušného speciálně pedagogického centra
- e) zkontaktováním jiného učitele, který má s integrací zkušenosti
- ☒ f) jinak (napište jaká) *kontakt s lékařem dítěte, zkušenost s minulostí*

S přijetím žáka s postižením do Vaší třídy vznikly problémy:

- a) na straně rodičů dítěte s postižením
- b) na straně rodičů spolužáků
- c) na straně školy
- d) na straně spolužáků integrovaného dítěte
- ☒ e) žádné problémy tohoto druhu nenastaly

Výchovná atmosféra ve třídě se po příchodu integrovaného žáka:

- a) zlepšila
- b) zhoršila
- ☒ c) nezměnila

Zhodnoťte vztah spolužáků k integrovanému žákovi ve Vaší třídě:

- a) integrovaný žák je plnohodnotným členem kolektivu a plně se účastní všech společných aktivit
- ☒ b) spolužáci mají k integrovanému žákovi pozitivní vztah, ale jeho účast na společných aktivitách je omezená
- c) spolužáci vnímají integrovaného žáka jako odkázaného na pomoc druhých, v případě potřeby mu pomohou, ale do společných aktivit jej nezapojují
- d) integrovaný žák zůstal i přes snahu všech zúčastněných outsiderem
- e) jiné hodnocení _____

Integrovaný žák ve Vaší třídě:

- a) nemá žádné úlevy a je vzděláván jako ostatní
- ☒ b) má upravené učební osnovy se sníženými nároky
- ☒ c) některé vyučovací hodiny nenavštěvuje, jaké? TV
- d) je hodnocen převážně širším slovním hodnocením
- e) má jiné úpravy v organizaci a náplni učiva (napíšte jaké) _____

Speciálně pedagogické pomůcky pro výuku:

- a) využíváte v plné míře
- ☒ b) používáte pouze omezeně
- c) nepotřebujete je

Speciálně pedagogické pomůcky byly zajištěny:

- ☒ a) zapůjčením ze speciálně pedagogického centra / pedagogicko-psychologické poradny
- ☒ b) sehnali jsme si je sami
- c) vyrobili jsme si je sami
- d) pomohli a přispěli rodiče
- e) nepodařilo se nám všechny potřebné pomůcky zajistit

Který z předložených prostředků podpory využíváte:

- ☒ a) asistent ve třídě
- b) druhý učitel
- c) snížení Vašeho úvazku
- ☒ d) zvýšení Vašeho platu
- e) lepší technické vybavení školy
- f) další vzdělávání učitelů
- g) jiné (napíšte jaké) _____

Asistent integrovaného žáka:

- a) není ve Vaší třídě přítomen
- b) je přítomen po celou dobu vyučování
- ☒ c) je přítomen pouze při určitých hodinách (napíšte na kterých) dle potřeby

Který prostředek podpory v současnosti nejvíce postrádáte:

- a) asistent
- b) druhý učitel
- c) snížení Vašeho úvazku
- d) zvýšení Vašeho platu
- ☒ e) lepší technické vybavení školy
- f) další teoretické vzdělávání
- g) praktické dovednosti (výroba pomůcek, znakový jazyk,...)
- ☒ h) jiné (napíšte jaké) stálý asistent - časné studium, nepravidelnost

Spolupráci s příslušným speciálně pedagogickým centrem /pedagogicko psychologickou poradnou hodnotíte jako:

- a) výbornou
- b) uspokojující
- ☒ c) minimální
- d) neuspokojivou

Finanční zabezpečení integrace na vaší škole:

- ☒ a) je dostatečné - *asi takový malý hradeček centrum*
- b) není podle Vašich představ, ale dostačuje
- c) je natolik nedostatečné, že pobyt integrovaného žáka je na „úkor“ ostatních žáků

Nový školský zákon a rámcové vzdělávací programy dávají integraci:

- a) větší prostor
- ☒ b) nemají na ni vliv
- c) nevím, co legislativa obsahuje

Podmínky školské integrace se oproti situaci před pěti lety:

- a) zhoršily
- b) zlepšily
- ☒ c) nezměnily
- d) nedokáží posoudit

Integrace je přínosem:

- ☒ a) nejen pro dítě s postižením, ale i pro jeho spolužáky *dle konkrétní situace*
- b) integrace je přínosem pro spolužáky, ale pro dítě s postižením by bylo lepší, kdyby se vzdělávalo ve speciální škole *se zkušeností nikdy přistupovat*
- c) především pro děti s postižením
- d) integrace by byla přínosem pro všechny, pokud by byla lépe podporována

Rozhodli byste se po vyhodnocení Vašich dosavadních zkušeností pro integraci znovu?

- ☒ a) rozhodně ano *vždy s individuálním posouzením rozhodnutí*
- b) jen při zlepšení podmínek pro integraci
- c) již ne

Vaše osobní návrhy a náměty pro zlepšení procesu integrace:

*Poslucha stávajících pedagogických asistentů.
Integrovaní regulární by měli být součástí dlouhodobé péče o postiženého žáka. Škola by měla být dostatečně informována o edukačním stavu a mentálních dětech, psycholog. stavu, rehabilitaci. Poslucha odborné pomoci a vedení učitelů. Dost na posilování učební poskytl speciální uč. jejich výkonem je dle naší zkušenosti velmi naší škola za 13 let existence již integrovala 9 dětí s různými postiženími dětí.*

Speciálně pedagogická centra a pedagogicko psychologické poradny v Libereckém kraji

- ❑ SPC pro děti s vadami řeči:
Speciální školy pro sluchově postižené, E. Krásnohorské 921, Liberec
 - ❑ SPC pro sluchově postižené:
Speciální školy pro sluchově postižené, E. Krásnohorské 921, Liberec
 - ❑ SPC pro tělesně postižené:
Speciální školy pro tělesně postižené, Lužická 7, Liberec
 - ❑ SPC pro mentálně postižené:
Speciální škola, Liberecká 31, Jablonec nad Nisou
 - ❑ SPC pro zrakově postižené:
Speciální základní škola, Husova 10, Liberec
 - ❑ SPC pro kombinované vady a autismus:
Speciální školy, Sobotecká 242, Turnov
-
- ❑ Pedagogicko-psychologická poradna, Truhlářská 3, Liberec
 - ❑ Pedagogicko-psychologická poradna, Nádražní 213, Semily
 - ❑ Pedagogicko-psychologická poradna, Havlíčkova 443, Česká Lípa
 - ❑ Pedagogicko-psychologická poradna, Palackého 48, Jablonec nad Nisou