



Zdravotně  
sociální fakulta  
Faculty of Health  
and Social Studies

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdravotně sociální fakulta

Katedra psychologie a speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Příklady zdařilé integrace žáků (studentů)  
s tělesným postižením v hlavním  
vzdělávacím proudu

Vypracoval: Michaela Heřmanová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jiří Jankovský, Ph.D.

České Budějovice 2015

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá příklady zdařilé integrace žáků s tělesným postižením v hlavním proudu vzdělávání v Českých Budějovicích a v blízkém okolí. Integrace žáků s tělesným postižením je v současné době velmi rozšířená a často se s ní můžeme setkat ve školách běžného typu.

Práce se skládá ze tří částí: teoretické, praktické a přílohové.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá základními pojmy týkající se zdravotního postižení. Jsou zde rozděleny a popsány nejznámější druhy tělesného postižení. Dále je v práci charakterizován žák se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho možnosti vzdělávání z hlediska legislativy. Práce se zabývá pojmy integrace a inkluze. Pojem integrace je v České republice legislativně znám už od roku 1989. V procesu integrace jsou důležitá podpůrná opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jako jsou raná péče a speciálně pedagogická podpora. Integrace by měla být připravená a důkladně naplánovaná ještě před jejím vznikem. V procesu integrace hrají významnou roli faktory, které ovlivňují tento proces. Těmito faktory jsou například rodiče a rodina, škola, třídní kolektiv, učitelé, poradenství, diagnostika a také forma integrace.

Cíl práce spočívá ve vyhledání a popsání příkladů zdařilé integrace žáků s tělesným postižením v hlavním proudu vzdělávání. Dílčími cíli je nadále zjistit, jaké faktory pozitivně ovlivňují tento proces, dále i faktory, které nejsou v tomto procesu žádoucí. Dalším dílčím cílem bylo zároveň zjistit úroveň týmové spolupráce mezi školou, rodiči a školským poradenským zařízením a také kooperaci žáka se spolužáky, asistentem pedagoga a třídním učitelem.

K dosažení praktických cílů bylo využito kvalitativního výzkumu. Sběr dat probíhal metodou dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru. Výzkumný soubor tvořilo pět žáků s tělesným postižením integrovaných na běžných základních školách v Českých Budějovicích a v blízkém okolí. Dále rodiče a třídní učitelé integrovaných žáků. Pro integrované žáky a jejich rodiče byly vytvořeny dotazníky s otevřenými otázkami

lišící se daným počtem otázek a jejich obsahem. S třídními učiteli integrovaných žáků byl uskutečněn polostrukturovaný rozhovor.

Z výsledků práce je patrné, že nejvýznamnějšími faktory ovlivňující integraci jsou faktory lidské. Všichni lidé, kteří jsou zapojeni do integrace, jsou zároveň nejvýznamnějšími činiteli, na kterých závisí úspěšnost celého procesu. Jedná se o spolupráci rodičů a školy, spolupráci asistenta pedagoga s třídním učitelem, práci asistenta pedagoga s integrovaným žákem, dále také pozitivní přijetí žáka intaktními spolužáky a spolupráce školy se speciálně pedagogickým centrem. Spolupráce všech zúčastněných je nezbytná pro úspěšný proces integrace. Následně jsou důležitá také podpůrná opatření, kterými jsou speciální metody, kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky, speciální didaktické materiály a další. Nejvyšším možným podpůrným opatřením je zřízení funkce asistenta pedagoga.

Práce popisuje úspěšné příklady integrace, přičemž každý z nich je unikátní. Neexistuje přesný návod, jak zajistit úspěšnost integrace. Vždy záleží na možnostech dané školy a na individuálních schopnostech integrovaného žáka. Každý žák potřebuje jiné zajištění podpůrných opatření, které mu pomohou překonat překážky, které způsobují tělesné postižení.

Práce může být přínosem pro studenty se zájmem o tuto problematiku. Může dále posloužit i běžným školám, na kterých je realizováno inkluzivní vzdělávání a také rodičům, kteří se zajímají o individuální integraci v běžné škole.

## **KLÍČOVÁ SLOVA:**

tělesné postižení

inkluzivní vzdělávání

žák se speciálními vzdělávacími potřebami

podpurná opatření pro žáky se zdravotním postižením

raná péče

speciálně pedagogická podpora

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with the examples of successful integration of students with disabilities in the mainstream education in České Budějovice and nearby. The integration of students with the disabilities is currently widespread and it can be frequently found in common types of schools.

The thesis consists of three parts: theoretical, practical and appendix.

The theoretical part of this thesis discusses the basic concepts which are related to the disability. The most popular types of the physical disability are divided and described there. In the following part a pupil with his special educational needs and learning opportunities is characterized in terms of the legislation. The study also deals with the concepts of integration and inclusion. The term integration is legislatively known in the Czech Republic since 1989. In the process of integration, the supportive measures for the pupils with special educational needs are considerably important. They are e.g.; the early custody and the special educational support. This type of integration should be prepared and planned thoroughly before its creation. The factors that affect this process play an important role in the process of integration. These factors are particularly; the family, especially the parents, school, class groups, teachers, counseling, diagnosis, and also the form of integration.

In any case the main aim of this study is to find and describe the examples of successful integration of students with disabilities in the mainstream education. Moreover, the partial goals are to find out the factors which are positively influencing this process as well as the factors that are not desirable in this process. The another objective is to identify the level of the teamwork between the school, parents and the school counseling facility and then between the cooperation with fellow pupil, teacher's assistant and the classroom teacher.

To achieve the above mentioned practical goals the qualitative research has been used. The data were collected with using of the questionnaires and semi-structured interviews. The research sample consisted of five students with disabilities who were

integrated in mainstream elementary schools in České Budějovice and also in the surrounding area. Furthermore, the research group was made of the parents and classroom teachers of the integrated pupils. The questionnaires with the opened questions were created for these pupils and their parents. The surveys differed in the varied number of questions and their content. In addition the semi-structured interviews were conducted with classroom teachers of the integrated pupils.

On the basis of the results, it is apparently evident that the most important factors affect the integration of the human factors. All the people, involved in the integration, are the most important factors for the success of the process. It is a collaboration of the parents and school, teacher's assistant collaboration with the classroom teacher, assistant teacher working with an integrated pupil, pupil's positive acceptance from the mainstream classmates and the school cooperation with the special educational center. The cooperation between all the stakeholders is essential for the successful integration process. Furthermore, the supportive measures which are important could be for instance; the special methods, compensation, rehabilitation and teaching aids, special teaching materials and more. The highest possible supportive measure is to establish a teaching assistant profession.

This work also describes the examples of the successful integration while each of them is unique. There is no precise instruction how to provide the successful integration. It always depends on the capabilities of the school and on the individual skills of integrated pupil. Each student needs to be supported by the different security measures which can help him to overcome the obstacles that cause a physical disability.

This thesis can be beneficial for the students who are interested in this issue. It may be helpful in regular schools where the inclusive education is implemented and also for the parents who are interested in the individual integration into mainstream school.

**KEYWORDS:**

physical disability

inclusive education

pupil with special educational needs

support measures for pupils with special educational needs

early care

special educational support

## **Prohlášení**

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

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

V Českých Budějovicích dne 4. 5. 2015

.....

Michaela Heřmanová



## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Jiřímu Jankovskému, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a čas, který mi věnoval. Dále bych chtěla poděkovat celé své rodině a přátelům za ochotu, pomoc, podporu a trpělivost nejen při psaní bakalářské práce, ale i po celou dobu mého studia. Poděkování patří i všem, kteří se mnou spolupracovali při výzkumu.

<b>OBSAH</b>	
<b>ÚVOD.....</b>	<b>13</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>14</b>
<b>1 SOUČASNÝ STAV.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Vymezení základních pojmů.....</b>	<b>15</b>
<b>1.2 Tělesné (somatické) postižení.....</b>	<b>16</b>
1.2.1 Druhy tělesného (somatického) postižení.....	16
<b>1.3 Žák s tělesným postižením .....</b>	<b>21</b>
1.3.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami .....	21
1.3.2 Somatopedie .....	23
<b>1.4 Školská integrace v ČR .....</b>	<b>24</b>
1.4.1 Vymezení pojmu integrace .....	25
1.4.2 Formy integrace .....	26
1.4.3 Význam školské integrace .....	27
<b>1.5 Podpůrná opatření.....</b>	<b>28</b>
1.5.1 Asistent pedagoga .....	28
1.5.2 Osobní asistent.....	29
1.5.3 Individuální vzdělávací plán (IVP).....	30
1.5.4 Raná péče (raná podpora, včasná intervence).....	31
1.5.5 Speciálně pedagogické centrum (SPC).....	31
<b>1.6 Podmínky úspěšné integrace.....</b>	<b>33</b>
<b>1.7 Faktory ovlivňující integraci .....</b>	<b>35</b>
1.7.1 Rodiče a rodina .....	35
1.7.2 Škola .....	36
1.7.3 Třídní kolektiv .....	37
1.7.4 Učitelé.....	37
1.7.5 Poradenství a diagnostika .....	38
1.7.6 Forma integrace .....	39

<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>40</b>
<b>2 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....</b>	<b>40</b>
2.1 Cíl práce.....	40
2.2 Výzkumné otázky.....	40
<b>3 METODIKA.....</b>	<b>41</b>
3.1 Použitá metoda.....	41
3.2 Technika sběru dat .....	41
3.3 Charakteristika výzkumného souboru .....	42
<b>4 VÝSLEDKY .....</b>	<b>44</b>
4.1 Vyhodnocení dotazování rodičů integrovaných žáků .....	44
4.1.1 Realizace výzkumu .....	44
4.1.2 Představení dotazníku .....	44
4.1.3 Rozbor jednotlivých otázek dotazníku pro rodiče integrovaných žáků..	45
4.2 Vyhodnocení dotazování integrovaných žáků.....	49
4.2.1 Realizace výzkumu .....	49
4.2.2 Představení dotazníku .....	49
4.2.3 Rozbor jednotlivých otázek dotazníku pro integrované žáky.....	49
4.3 Vyhodnocení rozhovorů s třídními učiteli.....	52
4.3.1 Realizace výzkumu .....	52
4.3.1 Shrnutí získaných dat dle respondentů .....	52
4.4 Popis příkladů úspěšně integrovaných žáků .....	56
<b>5 DISKUZE .....</b>	<b>62</b>
<b>6 ZÁVĚR .....</b>	<b>66</b>
<b>7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>67</b>
<b>8 SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>71</b>

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

CNS – Centrální nervová soustava

ČR – Česká republika

DMO – Dětská mozková obrna

EU – Evropská unie

IC FDH – International Classification of Functioning Disability and Health

IVP – Individuální vzdělávací plán

MKF – Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví

SMA – Spinální muskulární atrofie

SPC – Speciálně pedagogické centrum

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

## ÚVOD

Bakalářská práce se zaměřuje na příklady zdařilé integrace žáků s tělesným postižením na základních školách v Českých Budějovicích a blízkém okolí. Snaží se zjistit faktory ovlivňující tento proces a za jakých podmínek integrace v současné době probíhá. Integrace je v dnešní době často používaný pojem, jelikož se jedná o proces, se kterým se můžeme běžně setkat v českém školství. Ještě před dvaceti šesti lety tomu tak nebylo. Integrace v našem státě vůbec neexistovala. Dnes se běžně na každé škole můžeme setkat s integrací, ať už žáků s dyslexií, tělesným postižením nebo autismem. Dá se říci, že je stále ještě ve vývoji a zkoumají se správné přístupy, postupy a postoje. Pro širokou veřejnost ještě není tento pojem tolik známý jako pro pedagogické pracovníky, kteří působí v hlavním proudu vzdělávání.

S integrací jsem se osobně setkala při volitelné praxi v běžné mateřské škole. Tato zkušenost mě ovlivnila ve výběru tématu bakalářské práce. Díky těmto zkušenostem jsem mohla následně porovnat poznatky získané v praxi, s poznatky z prostudované literatury. Literatura vymezuje faktory a podmínky ovlivňující integraci, z nichž nejdůležitější je přístup spolužáků, učitelů, asistenta pedagoga, rodičů a především integrovaného žáka.

Bakalářská práce vymezuje základní pojmy týkající se postižení. Popisuje nejčastější druhy tělesného (somatického) postižení, legislativní rámec vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále historii integrace v České republice před a po změně politického režimu v roce 1989, ale hlavně podmínky a faktory, které zásadním způsobem působí na proces celé integrace.

Hlavním cílem praktické části je vyhledat a popsat příklady zdařilé integrace žáků a studentů s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu v Českých Budějovicích a blízkém okolí. Dílčím cílem je zjistit faktory pozitivně ovlivňující proces integrace, faktory negativně ovlivňující tento proces a spolupráci všech zúčastněných. Praktická část je založena na kvalitativní formě výzkumu za použití metody dotazníku a rozhovoru.

# **I TEORETICKÁ ČÁST**

## **1 SOUČASNÝ STAV**

Česká republika je zemí se smíšeným systémem vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením. V praxi to znamená, že v ČR existují školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením, ale je zde i možnost vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu. Pojem integrace je v současné době velmi často zmiňovaným pojmem. Školská integrace osob se zdravotním postižením je čím dál více rozšířená v běžných školách (Michalík, 2011).

Vymezením podmínek pro vzdělávání osob se zdravotním postižením se zabývá hlavně školský zákon a vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

V současné době je hlavním úkolem dopracování a zkvalitnění systému speciálně pedagogické podpory jako podkladu pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením ve vzdělávacím systému (Michalík, 2011).

## 1.1 Vymezení základních pojmů

Základní vymezení pojmů týkající se problematiky zdravotního postižení je v Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví (MKF), v angličtině je oficiální název udáván jako International Classification of Functioning, Disability and Health (IC FDH). Tuto klasifikaci zavedla Světová zdravotnická organizace (World Health Organization). Hlavním cílem Světové zdravotnické organizace je v celém světě zajisti nejvyšší možnou úroveň zdravotního stavu obyvatel (MKF, 2010).

Původně se tato klasifikace nazývala Mezinárodní klasifikace nemocí, resp. poruch, ale v roce 2001 došlo ke změně názvu na dnes známou Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví. (IC FDH) Došlo také ke změně způsobu, kterým se hodnotí člověk s postižením (Jankovský, 2006). Klasifikace nově posuzuje člověka ve vztahu k jeho životní situaci, která ho určitým způsobem znevýhodňuje s ohledem na jeho zdravotní stav. Došlo i ke změně pojmů, přičemž pojem handicap byl zamítnut a označen jako nevhodný (Pfeiffer, 2014).

Pfeiffer (2014, s. 16) tvrdí, že: *„Cílem MKF je dát k dispozici jednotný a standardizovaný popisný nástroj pro hodnocení komplexního stavu člověka. Klasifikace byla vyvinuta ke zlepšení komunikace mezi medicínskými obory, systémem sociálního zabezpečení, výzkumnými oblastmi sociální politiky a další širokou odbornou veřejností.“*

Mezinárodní klasifikace funkčních schopností (MKF) hovoří o pojmu disability, impairment, participace, restringovaná participace. *„Disability je snížení funkčních schopností na úrovni těla, jedince nebo společnosti, která vzniká, když se občan se svým zdravotním stavem (zdravotní kondicí) setkává s bariérami prostředí.“* (MKF, 2010, s. 9). Tuto definici přijala také Česká republika v roce 2006 podle MKF. U nás nahrazuje pojem disability pojem zdravotní postižení. **Impairment** je vysvětlován jako porucha nebo ztráta funkce, která člověka v určitém směru omezuje. **Participace** je chápána jako míra účasti jedince ve společnosti. **Restringovaná participace** vyjadřuje omezení účasti v životě jedince (MKF, 2010).

## **1.2 Tělesné (somatické) postižení**

Vzhledem k zaměření této práce si prvotně zmíníme definice tělesného postižení. Jankovský (2006) definuje tělesné postižení z hlediska speciální pedagogiky jako postižení, které se projevuje buď dočasnými, nebo trvalými problémy v motorických dispozicích člověka. Vítková (2004) rozděluje tělesné postižení na primární a sekundární omezení hybnosti, přičemž primární omezení hybnosti představuje přímé postižení pohybového ústrojí nebo se jedná o postižení centrální či periferní nervové soustavy. V případě sekundárního omezení hybnosti zůstává centrální i periferní nervová soustava a pohybové ústrojí nepoškozeno. V tomto případě je hybnost porušena nejčastěji v důsledku srdečních, kostních a revmatických chorob.

Postižení můžeme dále rozdělit na vrozené a získané. Další rozdělení pohybových vad je dle místa vzniku postižení. Zásadní informací je, že se jedná o dlouhodobý nebo trvalý stav jedince s postižením, nikoliv však o nemoc, která po určité době odezní. Důležité je poznamenat vliv endogenních a exogenních faktorů, které ovlivňují vznik postižení (Jankovský, 2006).

### **1.2.1 Druhy tělesného (somatického) postižení**

#### **Obrny centrální a periferní**

Obrna znemožňuje uskutečnit volní pohyb (Jankovský, 2006). Obrny rozdělujeme na parézy, které jsou charakteristické částečným ochrnutím, a plégie, které znamenají úplné ochrnutí těla. Jednotlivé druhy somatického postižení se od sebe liší jak rozsahem, tak i stupněm závažnosti postižení (Vítková in Pipeková, 2006).



## **Dětská mozková obrna (DMO)**

Dětská mozková obrna je závažné postižení centrální nervové soustavy, které je však i nejčastějším somatickým postižením (Vítková in Pipeková, 2006; Jankovský, 2006). Kraus (2005) hovoří o DMO jako následku neprogresivního defektu, či léze nezralého mozku. Dále autor uvádí, že v době působení inzultu záleží na stupni vývoje dítěte, který ovlivňuje i stupeň poškození mozku. Šlapal (1996) uvádí, že etiologie DMO je velmi rozmanitá, tudíž ne vždy se odhalí pravé příčiny, které jsou mnohdy i kombinované.

Příčiny DMO rozdělujeme do tří hlavních skupin. Prenatální inzulty vzniku DMO jsou během těhotenství, perinatální inzulty vznikají během porodu dítěte a postnatální inzulty v kojeneckém období (Jankovský, 2006).

Pro DMO je typické hybné postižení, tělesná neobratnost (hlavně v jemné motorice), nerovnoměrný vývoj, zvýšený neklid, nesoustředěnost, nedokonalost vnímání a nedostatečná představivost, překotné a impulzivní reakce, střídání nálad, opožděný vývoj a vady řeči (Vítková in Pipeková, 2006).

## **Dělení Dětské mozkové obrny (DMO)**

Dětskou mozkovou obrnu dělíme na spastické a nespastické formy (Šlapal, 1996). Mezi spastické formy DMO patří diparetická forma, která je charakteristická postižením dolních končetin, v některých případech dochází i k postižení horních končetin, ale jen v malé míře. (Jankovský, 2006) Projevuje se nůžkovitou chůzí, při níž se kolena třou o sebe. Chůze je dále charakteristická tím, že se dítě pohybuje po špičkách a s pokrčenými koleny. U spastické diparézy nebývá postížen intelekt (Vítková in Pipeková, 2006).

Při hemiparetické formě DMO je postížena vždy horní a dolní končetina jedné poloviny těla. Jankovský (2006) tuto formu definuje jako hemisferální postižení jedné poloviny těla, přičemž převažuje postižení horní končetiny. Vítková (2006) uvádí,

že u hemiparetické formy bývá zhruba polovina dětí s neporušeným kognitivním vývojem a druhá polovina má kognitivní vývoj v pásmu lehké mentální retardace.

Kvadruparetická forma je spastická obrna, při níž jsou postiženy všechny čtyři končetiny. Postižení končetin se liší. Buď se jedná o převažující diparetickou formu, která představuje větší postižení dolních končetin, nebo o formu hemiparetickou, při které převažuje postižení jedné strany těla (Jankovský, 2006). Kraus (2005) popisuje kvadruparézu jako nejtěžší formu DMO, kdy je kognitivní vývoj na úrovni těžké mentální retardace a typická je pro ni mikrocefalie.

Šlapal (1996) hovoří o častějším postižení intelektu a zvýšeném výskytu epileptických záchvatů spíše u kvadruparetických, ale také u hemiparetických forem.

Mezi nespastické formy DMO řadíme formu hypotonickou, označovanou jako chabou obrnu. Vítková (2006) popisuje tuto formu jako více postihující dolní končetiny a vyskytující se v kojeneckém věku, přičemž se kolem třetího roku života mění na spastickou nebo dyskinetickou. Typické je pro ni snížené svalové vypětí (hypotonie). Jankovský (2006) upozorňuje na přítomnost poruch intelektu a epileptických paroxysmů, které jsou rozlišujícími indikátory mezi hypotonií centrálního a periferního typu (např. v důsledku nervosvalových onemocnění.)

Dyskinetická (extrapyramidová) forma DMO je charakteristická hlavně nepotlačitelnými mimovolnými pohyby, které se objevují u každého volního pohybu. (Vítková in Pipeková, 2006) Tyto pohyby se projevují atetoidními dyskinézemi, grimasováním a hadovitými hyperkinézami hlavy, trupu a končetin. Charakteristické je i opistotonické držení hlavy (Jankovský, 2006).

### **Přidružené poruchy DMO**

Mentální retardace člověka nejvíce omezuje v sociálním prostředí (Jankovský, 2006). Další velmi vážnou přidruženou chorobou je epilepsie. Velmi často se objevují smyslové poruchy. U DMO se dále setkáváme s poruchami somatického růstu a s ortopedickými komplikacemi. Objevuje se i skolióza. Všechny poruchy

mohou vést k emočním poruchám, které bychom měli řešit psychologickou péčí (Jankovský, 2006; Vítková 2006b).

### **Neuromuskulární a svalová onemocnění**

Příznaky těchto onemocnění se projevují například periferní parézou (slabostí), hypotonií, atrofií svalové hmoty, bolestí svalů, poruchami chůze a funkčními postiženími (Jankovský, 2006).

V důsledku centrální léze, kam patří malformace CNS, novorozenecké hypoxie, kongenitální infekce, dědičné poruchy metabolismu, může dojít ke svalové hypotonii v kojeneckém věku. Při periferní lézi může dojít k chronickému neuromuskulárnímu onemocnění dětského věku – spinální amyotrofii. Artrogrypóza je neuromuskulární onemocnění. Dítě, které trpí artrogrypózou, má již od narození viditelné kloubní deformity (Jankovský, 2006).

Myopatie, též znamená poškození svalového vlákna, u něhož se porucha hybnosti nachází přímo ve svalu. Dalším onemocněním je progresivní svalová dystrofie. Jedná se o degeneraci svalových vláken příčně pruhovaného svalstva. Duchennova svalová dystrofie postihuje pouze mužské pohlaví. Jedná se o úbytek svalstva v celém těle. Charcotova-Marieova-Toothova choroba je onemocnění, při němž odumírají osová vlákna a myelinové pochvy u periferních nervů. Metabolické myopatie zahrnují tzv. glykogenózy – chybí základní energetický substrát (glukóza), který se neuvolňuje ze svalového glykogenu (Jankovský, 2006; Vítková in Pipeková, 2006).

Spinální svalová (muskulární) atrofie (SMA) je onemocnění, které postihuje všechny kosterní svaly. Existují 4 typy SMA. Prognóza SMA tedy záleží na typu onemocnění. U Werdnig-Hoffmannovy choroby typu I. je prognóza letální (zpravidla do 2 let). U SMA typu II. až IV. je příznivější, přičemž nebývá postižen ani intelekt. (Jankovský in Pfeiffer, 2014) Ke zmírnění nemoci se využívá rehabilitace. Včasná léčba komplikací zpomaluje průběh onemocnění. Velký posun byl zaznamenán

v prenatalní diagnostice a genetickém poradenství (Spinální svalové atrofie v dětském věku. Neurologie pro praxi, 2006).

### **Ortopedická a jiná postižení**

Velmi známé postižení, které můžeme zařadit do této skupiny, je vrozené vykloubení kyčlí, vzniklé v důsledku nedostatečného vyvinutí kyčelních kloubů. Prevence toto postižení odhalí včas a dá se následně léčit. Perthesova choroba postihuje spíše chlapce, a to ve věku od pěti do sedmi let. Jedná se o osteonekrózu hlavičky stehenní kosti, která ztrácí celistvost. Dalším častým postižením jsou deformity páteře. Skolióza může být vrozená nebo získaná. Vzniká bez známé příčiny (idiopatické), v dětském věku (infantilní), nebo v období dospívání (juvenilní). Scheuermannova nemoc vzniká v pubertě a jedná se o změny na obratlích a meziobratlových ploténkách, projevuje se zejména bolestí zad. Osteogenesis imperfecta je charakterizována zvýšenou lomivostí kostí, deformitami kostry, poškozenými zuby a dalšími obtížemi. Chondrodystrofie neboli trpaslictví, někdy označováno jako nanismus, je onemocnění, způsobené narušením vývoje chrupavek. Člověk trpící tímto postižením je charakteristický větší hlavou, normální velikostí trupu a krátkými končetinami. Dismelie je porucha zárodečného vývoje končetin. K amputaci neboli umělému odnětí končetiny od trupu, může dojít v důsledku úrazu nebo chirurgicky. Chirurgické odstranění končetiny se využívá až jako poslední možnost záchrany pacienta (Jankovský, 2006).

### **Kombinovaná postižení**

O kombinované postižení se jedná, pokud se u jedince vyskytnou dvě a více postižení (Ludíková, 2005). U takového postižení záleží, která z vad je dominantní a jedince nejvíce znevýhodňuje. Podle všech aspektů postižení se sekundárně určuje rehabilitace, sociální péče a také edukace, ale primární je dominantní postižení. Nejvíce rozšířeným kombinovaným postižením je DMO (Jankovský, 2006).

### **1.3 Žák s tělesným postižením**

Žák s tělesným postižením je takový žák, který je omezen v pohybu. Tělesné postižení postihuje celou osobnost člověka: motoriku, vnímání, kognice a emoce (Vítková in Pipeková, 2006). Vítková (2006) popisuje žáka s postižením jako osobu, jejíž role spočívá v odlišnostech v chování, prožívání a zevnějšku. Tělesné postižení může člověka omezovat v sebeuplatnění, socializaci a sociální interakci, přičemž vždy záleží na míře a stupni postižení (Vítková in Pipeková, 2006). Izolovanost žáka s tělesným postižením a jeho závislost na okolí hraje významnou roli v socializaci. Důležité je respektovat jejich potíže se sebeobslouhou, komunikací, pohybem a dopravou (Bartoňová, 2013).

#### **1.3.1 Legislativní rámec vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**

Základním výchozím dokumentem je Úmluva o právech dítěte, která stanovuje právo na vzdělání všech dětí a potvrzuje zákaz diskriminace dětí se zdravotním postižením (Michalík, 2013). Právo všech dětí na vzdělání je ukotveno v Listině základních práv a svobod, která je součástí Ústavy ČR. Vzděláváním žáka s tělesným postižením se zabývá Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění. Již § 2 školského zákona, který vymezuje zásady a cíle vzdělávání, pojednává o rovném přístupu ke vzdělávání a to pro každého státního občana České republiky i jiného členského státu EU, bez jakékoli diskriminace. Dalším důležitým bodem v tomto paragrafu je zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce.

Vzděláváním dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se zabývá § 16 školského zákona. Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami se označuje žák se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Školské poradenské zařízení, dle § 16 odstavce 5 školského zákona, zjišťuje speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů. V § 16 odstavce 6 školského zákona je uvedeno: „*Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají*

*právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem.“ a „Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění.“ V § 16 odstavci 9 se uvádí: „Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.“ Všechna podpůrná opatření zajištěná školou mají nárok děti, žáci a studenti užívat bezplatně.*

Dalšími důležitými dokumenty týkající se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami jsou vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů a vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

S aktuálně připravovanou novelizací školského zákona a tedy i příslušných prováděcích vyhlášek, zejména vyhláška č. 73/2005 Sb., v platném znění. Nově se opouští pojmy zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění, nově se bude jednat pouze o děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále vymezuje pojem „osoba se speciálními vzdělávacími potřebami“, což je taková osoba, které v naplnění jejich vzdělávacích možností brání určité překonatelné překážky (Jankovský in Pfeiffer, 2014) Tato nová opatření mají mít 5 stupňů: První stupeň (nejlehčí) může realizovat škola sama bez školského poradenského zařízení. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně doporučuje škole nebo školskému zařízení zpravidla školské poradenské zařízení (příslušné speciálně pedagogické centrum - SPC) nebo odborní lékaři.

### 1.3.2 Somatopedie

Pojem somatopedie u nás poprvé použil František Kábele v roce 1956 (Vítková, 2004). Jedná se o vědní obor spadající do oblasti speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním žáků s tělesným a zdravotním postižením. Název **somatopedie** je složen z latinských slov **soma** – tělo a **paideia** – výchova (Vítková in Pipeková, 2006). Renotiérová a Ludíková (2006) definují pojem somatopedie nejen jako obor zabývající se pouze výchovou a vzděláváním, ale také přípravou pro pracovní a společenské začlenění jedinců s postižením hybnosti.

## 1.4 Školská integrace v ČR

V České republice bylo v minulém století rozděleno školství do dvou hlavních proudů. Jednak systém obecný, který navštěvovaly děti fyzicky, mentálně i smyslově zdravé (předškolní, základní a středoškolské vzdělání), a systém pro děti, které tato kritéria nesplňovala (speciální vzdělávací instituce – použití speciální forem, metod a postupů práce). Dětem s těžkým mentálním postižením a více vadami nebylo poskytnuto žádné vzdělání (Michalík, 2001).

Po roce 1989 došlo ke kvalitativní proměně postavení osob se zdravotním postižením. Vzniklo mnoho nestátních sdružení na občanském principu. Vznikl i výbor pro zdravotně postižené občany a přijal se první Národní plán pomoci. Tento plán zlepšil přístup státu k občanům se zdravotním postižením. Stát přijal a novelizoval základní právní normy týkající se oblasti osob se zdravotním postižením – sociální zabezpečení, školství a doprava (Vítková, 2006; Michalík, 2011). Po roce 1989 se rodiče dětí s postižením se snažili o to, aby jejich děti mohly navštěvovat běžnou školu. Byl vytvořen základ pro postupný rozvoj integrace. Byla přijata koncepce „nový postoj“, která hovoří o integraci v každém případě - pokud je možné zabezpečit výchovu a vzdělávání dětí s postižením v běžné škole. Dětem, pro které není tento způsob vzdělávání vhodný, bylo určeno speciální školství (Michalík, 2001).

V roce 2004 byl přijat nový školský zákon, který novelizuje zákon č. 49/2009 Sb. pro úpravu podmínek ve vzdělávání. Školský zákon upravuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním. Důležité je, že staví do popředí rovný přístup a individuální potřeby jedince. Dalšími aktuálními dokumenty vztahující se ke vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami je vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů a vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.



V současné době se v českém školství usiluje o vytvoření prostředí, které všem žákům poskytne stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání. Velký posun byl zaznamenán v integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kterými jsou: žáci se zdravotním postižením, se zdravotním znevýhodněním a se sociálním znevýhodněním (Vítková, 2006). Česká republika je nyní státem se smíšeným systémem vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením. To znamená, že zde existují školy samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením a rozvíjí se vzdělávání žáků se zdravotním postižením v hlavním vzdělávacím proudu (Michalík, 2011).

#### **1.4.1 Vymezení pojmu integrace**

V dostupné literatuře se můžeme setkat s názvy školní nebo pedagogická integrace. Latinské slovo integrace znamená doslova „znovuvytvoření celku“ (Fischer, Škoda, 2008; Bartoňová, 2013). Z pohledu sociologie je integrace popisována jako stav, ve kterém je někdo nebo něco integrováno. Psychologie vnímá integraci jako jednotu mezi člověkem a jeho vztahem k okolí (Bartoňová, 2013).

Předmětem speciální pedagogiky je osoba s různým typem a druhem postižením, které mohla získat v různém období života. Cílem speciální pedagogiky je integrace osob s postižením do adekvátní reality (Mühlpachr in Vítková, 2004). Integrované vzdělávání lze definovat jako: „úplné zapojení jedince do běžného edukačního procesu“ (Fischer, Škoda, 2008, s. 23)

Mühlpachr in Vítková (2004, s. 17) uvádí: „*Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šancí vzájemné porozumění a akceptace mezi postiženými a nepostiženými.*“

Jesenský (2000, s. 101) definuje integraci takto: „*Integrací obecně rozumíme spojování částí v celek. Problémem integrace je zamezit vyřazování handicapovaných (exkluze) ze struktur intaktní společnosti.*“

Jankovský (2006, s. 87) v souvislosti s integrací uvádí: „*Souvisí to s vyrovnáním příležitostí, jde o vztah majority (intaktní populace) a minority (lidí s postižením), jehož kvalita se promítá do všech oblastí lidského soužití (např. volný čas, sport, zaměstnání, politika, samozřejmě edukace, aj.)*“

## **Inkluze**

Slowík (2007, s. 32) uvádí že: „*Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení*“. Pokud je to možné, tak se při inkluzi nevyužívají speciální prostředky a postupy (Slowík, 2007). Inkluze, inkluzivní škola je v širším významu popisována jako škola, která poskytuje princip rovnosti vzdělávacích příležitostí, respektuje odlišnosti žáků a je vstřícná k dětem se specifickými vzdělávacími potřebami (Průcha, 2001).

### **1.4.2 Formy integrace**

V současné době je velkým trendem a zároveň cílem speciální pedagogiky začleňování dětí s postižením do hlavního proudu vzdělávání. Některá postižení jsou pro integraci vhodnější, naopak jsou i taková, která nejsou reálná vůbec (Mühlpachr in Vítková, 2004). Vyhláška č. 73/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, v § 3, odstavci 1 je stanoveno, že integrace může být zajišťována formou:

- „a) formou individuální integrace,*
- b) formou skupinové integrace,*
- c) ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením*
- d) kombinací forem uvedených pod písmeny a) až c)“*

Individuální integrace je zařazení žáka do běžné školy nebo do speciální školy určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. V druhém případě je zvláště

důležité zvážit, zda je to vhodné (Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.).

Skupinová integrace znamená, že je v běžné škole vytvořena třída, oddělení či studijní skupina pro žáky se zdravotním postižením, nebo se tato forma integrace uskutečňuje ve speciální škole zřízené pro jiný druh zdravotního postižení (Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.).

### **1.4.3 Význam školské integrace**

Renotierová (2005) zmiňuje, že si žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou osvojit způsoby sociálního chování od žáků bez postižení tím, že je pozorují a napodobují. Integrace může být velmi prospěšná i žákům bez postižení, jelikož jsou s nimi denně v kontaktu, tím se postupně učí komunikovat mezi sebou navzájem. Zvyšuje se i schopnost empatie a citlivější přístup k pomoci slabším.

V případě pozitivně působících faktorů by mělo docházet k úspěšné integraci dítěte, která umožní intelektuální rozvoj, učí ho kooperaci a práci v týmu, komunikaci, sociálním dovednostem. Pozitivní vliv by měl být i na druhé straně, kde stojí intaktní spolužáci. Přítomnost jedince s postižením pozitivně ovlivňuje jejich chování, učí se toleranci a respektu odlišností (Vítková, 2006).

## 1.5 Podpůrná opatření

Česká republika je součástí Evropské unie, která se snaží zajistit všem dětem stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání, a tím zajistit jejich individuální rozvoj. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se dostává vzdělání na takové úrovni, která se velmi podobá úrovni ve vyspělých zemích světa (Bartoňová, 2013).

O podpůrných opatřeních hovoří vyhláška č. 73/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Při vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením se využívá podpůrných opatření, přičemž nejvyšším možným podpůrným opatřením je zajištění služeb asistenta pedagoga. **Dalšími opatřeními jsou:** speciální metody, postupy, formy a prostředky vzdělávání, kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky, speciální učebnice a didaktické materiály, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko psychologických služeb, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině, nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.

### 1.5.1 Asistent pedagoga

Funkce asistenta pedagoga se na celém procesu integrace podílí významným způsobem. Vyhláška č. 73/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb., v § 7 uvádí hlavní činnosti asistenta pedagoga:

*„Pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,*

*podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,*

*pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,*

*nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu, během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.“*

Odborná kvalifikace asistenta pedagoga je dána zákonem 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, v § 20. Školský zákon 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, v § 16, odstavci 9 uvádí, že: *Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.*

### **1.5.2 Osobní asistent**

**Osobní asistence** je definována v zákoně o sociálních službách 108/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů, v § 39, odstavci 1 a 2 takto: *„Osobní asistence je terénní služba poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje.*

*Služba podle odstavce 1 obsahuje zejména tyto základní činnosti:*

- a) pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu,*
- b) pomoc při osobní hygieně,*
- c) pomoc při zajištění stravy,*
- d) pomoc při zajištění chodu domácnosti,*
- e) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- f) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*
- g) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“*

### 1.5.3 Individuální vzdělávací plán (IVP)

O individuálním vzdělávacím plánu hovoří vyhláška č. 73/2005 Sb., v platném znění, paragraf 6, odstavec 2: *„Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.“*

Zelinková (2007, s. 172) definuje IVP: *„individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra.“*

Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu, který určuje obsah vzdělání. Dále určuje metody a postupy při výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Dalšími oblastmi, na které se IVP zaměřuje, jsou specifické obtíže žáka, snaží se ukázat pozitivní části vývoje a minimalizovat obtíže dítěte (Zelinková, 2007).

#### **Význam IVP**

Již z názvu tohoto vzdělávacího plánu je zřejmé, že hlavním znakem při práci s žákem se SVP je individuální přístup, který určují individuální schopnosti žáka (vlastní tempo práce, styl učení aj.). Individuální vzdělávací plán stanovuje reálné vzdělávací cíle a konkrétní úkoly pro integrovaného žáka. Na základě dosahovaných výsledků lze IVP měnit a doplňovat. (Zelinková, 2007)

Rodiče jsou součástí týmu, který se podílí na vzniku IVP, dále jsou seznámeni s celkovou situací, limity i možnostmi dítěte, které mohou nastat ve škole (Zelinková, 2007).

#### **1.5.4 Raná péče (raná podpora, včasná intervence)**

Raná péče je funkční systém služeb pro rodiny, jejichž děti (0 – max. 7 let) se narodily s postižením. Jedná se o sociální službu dle zákona 108/2006 Sb. Raná péče ve formě tzv. včasné intervence je poskytována i speciálně pedagogickými centry (Jankovský in Pfeiffer, 2014).

Důležité je začít s včasnou intervencí co nejdříve, dokud je mozek dítěte dostatečně plastický. Raná péče se primárně snaží provádět prevenci vzniku postižení, zmírnit ho či eliminovat. Pomáhá k bezproblémové společenské integraci. Pokud je dítěti poskytována komplexní péče (ucelený systém rehabilitace) již od raného dětství, je větší pravděpodobnost úspěchu v rehabilitaci i edukaci. Důležitým členem týmu je rodič, u kterého je nejdůležitější, aby se naučil pracovat s dítětem podobně jako terapeuti a speciální pedagogové (Jankovský, 2006).

#### **1.5.5 Speciálně pedagogické centrum (SPC)**

Speciálně pedagogická centra začala vznikat po listopadu 1989. Tato centra se stala nedílnou součástí pedagogicko psychologického poradenství a doplnila činnosti pedagogicko psychologických poraden, které na určitý druh činností nebyly zařízeny (Jankovský, 2006).

Speciálně pedagogická centra poskytují poradenskou činnost pro děti a mládež s jedním typem postižení nebo s více vadami a jsou vždy zřízena pro určitý typ postižení. V personální obsazení SPC je vždy speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. Legislativu SPC nalezneme ve školském zákoně 561/2004 Sb., ve znění

pozdějších předpisů a ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Služby se poskytují dětem od nejranějšího věku až po ukončení vzdělání. Služby SPC obsahují speciálně pedagogickou, psychologickou a psychoterapeutickou péči, kterou zajišťuje tým odborníků. Vzájemně spolupracuje a vytváří komplexní pohled na dítě, žáka, studenta. Pracovníci centra zajišťují depistáž dětí se zdravotním postižením, vedou evidenci dětí a mládeže zařazené do péče centra. Zajišťují speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku a tvorbu plánu péče o dítě tzv. individuální vzdělávací plán. Poskytují poradenský a metodický servis rodičům, pedagogickým pracovníkům a široké veřejnosti při integraci, přičemž sledují a vyhodnocují, zda je integrace a školní úspěšnost sledovaných dětí zdařilá. Pravidelně dojíždějí na kontrolu do škol, kde probíhá integrace. Zároveň se podílejí na řešení problémů rodin s dítětem s postižením. Speciálně pedagogická centra se podílejí i na osvětové činnosti. Rozšiřují metodické materiály pro rodiče dětí s postižením a pedagogické pracovníky. Pro rodiče s dětmi organizují diagnostické pobyty v příslušné speciální škole (Bartoňová, Pipeková in Pipeková, 2006). V SPC si mohou rodiče a jejich děti zapůjčit kompenzační, rehabilitační a edukační pomůcky (Jankovský, 2006).



## 1.6 Podmínky úspěšné integrace

Integraci můžeme považovat za úspěšnou či pozitivní až tehdy, když je pro žáka integrace přínosem. Podmínky, které vznikají před integrací, jsou nedílnou součástí integračního procesu. Bez splnění těchto podmínek by žák neměl být integrován do běžné školy (Mühlpachr in Vítková, 2004).

Zdařilá integrace vyžaduje důkladnou a pečlivou přípravu. Některé podmínky výrazně ovlivňují proces úspěšné integrace (Mühlpachr in Vítková, 2004). Příprava těchto podmínek by však neměla být příliš striktní, jelikož se snažíme o nenásilný proces, který si určité podmínky vyžádá sám (Michalík, 2013).

Důležitými podmínkami jsou:

**Dostupnost školy a třídy**, přičemž by škola měla být bezbariérová – žák by měl mít možnost dostat se kamkoliv bude potřebovat.

**Materiální vybavení školy a třídy** by mělo být na takové úrovni, aby co nejučinněji snižovalo míru bariéry (Mühlpachr in Vítková, 2004).

**Didaktické pomůcky**, které jsou na trhu dostupné v širokém výběru, přičemž je dobré se při výběru poradit s odborníky např. speciálně pedagogického centra pro tělesné postižené.

**Pomůcky pro psaní a kreslení** – mezi nejlepší patří pomůcky tzv. trojhranného programu, které umožňují správný úchop psacího náčiní, speciální psací potřeby (pro žáky s výrazným postižením horních končetin), speciální psací deska s magnetickým pravítkem, protismykové podložky.

**Pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností**: speciálně upravené nůžky, dřevěné a textilní hračky a učební pomůcky, stavebnice, míčky, apod.

**Pomůcky pro tělesnou výchovu a relaxaci**: molitanové stavebnice, rehabilitační míče, apod.

**Technické pomůcky (např. PC, tablet)**, které usnadňují žákovi uchovat informace jinou než psanou formou (Bartoňová, Vítková in Pipeková, 2006).

**Kompenzační pomůcky**, které usnadňují pohyb. Každé dítě potřebuje dle svých možností jiné kompenzační pomůcky. Jedny z nejpoužívanějších jsou: berle, hole (pro žáky částečně pohyblivé), kozičky a chodítka (pro žáky s horší stabilitou), rehabilitační kočárky, tříkolky, přenosná rampa, zvedací plošina, výtah (Bartoňová, Vítková, 2006).

Předtím, než žák nastoupí do běžné školy, měli by **být informováni rodiče a žáci třídy**, kam bude žák integrován (Jankovský in Pfeiffer, 2014)

**Třídní kolektiv** by měl projít určitou přípravou, předtím než žák nastoupí, aby se nestal terčem šikany a posměšků. Cílem integrace je začlenění, tudíž by bylo nežádoucí, pokud by byl žák izolován od třídního kolektivu, nebo pokud by se stal tzv. kuriozitou třídy. Třídní učitel by měl celou situaci důkladně vysvětlit a věnovat tomu dostatečnou pozornost proto, aby si žáci uvědomili, jak by se měli chovat. Integrace se považuje za vzájemný proces, přičemž nejen žák s postižením, ale i žáci intaktní si musí na celou situaci zvyknout.

Také **třídní učitel** by se měl na celou situaci připravit a měl by rozumět alespoň základům speciální pedagogiky (Mühlpachr in Vítková, 2004).

## 1.7 Faktory ovlivňující integraci

V této části práce se zaměřujeme na faktory, které určitým způsobem působí na proces integrace žáků s tělesným postižením.

### 1.7.1 Rodiče a rodina

V první řadě záleží, do jaké rodiny se dítě s postižením narodí (rodina úplná, neúplná). Dále jaké má generační vztahy, či kolik má dítě s postižením sourozenců. Důležitý je styl výchovy rodičů, který může být přehnaný (např. styl hyperprotektivní - rozmazlující, ochranný) nebo naopak hostilní přístup výchovy (skrytý i veřejně je dítě odmítáno). Velmi záleží i na vzdělání rodičů, sociokulturní a ekonomické úrovni rodiny, která se často odvíjí od ekonomické úrovně státu (Jankovský in Pfeiffer, 2014).

Rodiče dětí se zdravotním postižením mohou být brány jako specifická skupina, ale na druhé straně jsou rodiče, jejichž vztah k dítěti není ovlivňován vzniklým postižením (Michalík, 2001). V dnešní době je známo, že se pečující osobou stává ve většině případů žena. Musí se vzdát osobních cílů a přijmout roli pečující osoby. Dlouhodobá domácí péče se pro ženu stane novým zaměstnáním na dobu neurčitou. Jedná se o nejmasivnější příklad genderově nevyváženého postavení příslušníků jednoho pohlaví. Dlouhodobá domácí péče o člena rodiny se zdravotním postižením je obtížně srovnatelná s postavením tzv. běžných rodin (Michalík, 2011).

Jankovský (2006) popisuje proces vyrovnání se s narozením dítěte s postižením tak, že se nejprve týká rodičů, kterým se nenaplnily tužby po zdravém dítěti a až později dítěte s postižením. Dítě s postižením začne vnímat své odlišnosti až ve školním věku, nejvíce v období puberty. Procesu akceptace (přijetí) nedosáhnou všichni rodiče. Může dojít k odmítnutí dítěte či útěku od celého problému. Důležité je, jaký výchovný styl rodiče zaujmou. Podle toho je stanovena i komunikace mezi rodiči a školou.

Michalík (2001) uvádí, že v případě umístění dítěte do běžné školy musí rodiče počítat s větší mírou angažovanosti a spolupráce se školou. Vždy záleží na druhu a charakteru postižení. Dvě základní oblasti, které se od rodičů vyžadují, jsou: domácí příprava (úkoly, doplnění látky z důvodu nepřítomnosti žáka nebo pomalejšího tempa) a zabezpečení obslužných činností a dopravy dítěte.

### **1.7.2 Škola**

Mateřská škola dokáže dítěti s postižením poskytnout náležitou přípravu před vstupem do základní školy (Lechta, 2010).

Cílem edukace žáka s tělesným postižením je získání přiměřeného systému dovedností a vědomostí pro dobrý rozvoj schopností a zájmů, které pomáhají formovat kladné osobnostní vlastnosti, dále zlepšení zdravotního stavu a naučení se překonávat obtíže spojené s tělesným postižením (Lechta, 2010).

Škola je hned po rodině, kde probíhá primární socializace dítěte, druhé prostředí, ve kterém se dítě začleňuje do společnosti a vytváří si sociální roli. Dítě pomocí socializační zkušenosti a sociálního učení získá sociální vzorce chování a tím i sebedůvěru (Vítková, 2006).

Každá škola, která se rozhodne pro integraci, by měla splňovat základní podmínky, viz kap. 1.8. Dalším důležitým znakem je celková výchovná atmosféra dané školy. Tuto atmosféru spolu zajišťují všichni učitelé – pedagogický sbor. Úroveň vzdělanosti a ochoty se vzdělávat u jednotlivých učitelů je důležitým faktorem určujícím úspěšnost integrace (Michalík, 2001). Na prvním stupni mívají žáci jednoho učitele na všechny předměty, na druhém stupni učí téměř každý předmět jiný pedagog. To znamená, že se do procesu integrace zapojuje čím dál více osob. Integraci dítěte s postižením může pozitivně ovlivnit aktivní komunikace a spolupráce v učitelském sboru (Michalík, 2001).

### 1.7.3 Třídní kolektiv

Dalšími důležitými aktéry, kteří se budou podílet na procesu integrace, jsou žáci celé školy, ale hlavně spolužáci ve třídě. Proto je nezbytné připravit spolužáky na novou situaci. Tento úkol má na starost třídní učitel, který by se měl dostatečně informovat o problémech, které mohou nastat. Připravit kolektiv třídy, aby zaujal k dané situaci správný postoj. Třídní učitel by měl hlavně umět celou situaci vysvětlit a popsat. Stejně tak by měl celý proces integrace vysvětlit i rodičům intaktních spolužáků. (Mühlpachr in Vítková, 2004) Dále by měl třídní učitel zodpovědět žákům případné otázky, a tím vyvrátit jejich předsudky a obavy z postižení (např. nakažlivost postižení atd.) (Renotierová, 2005).

Proces integrace hovoří o začlenění žáka s postižením, ale zároveň je důležité zmínit, že v tomto procesu účinkují i žáci bez postižení a jejich rodiče, kteří se s tímto faktem také musejí vypořádat. Záleží na každém jednotlivci, zda bude tento fakt akceptovat. Důležitá je vyspělost každé osobnosti (Jankovský, 2006).

### 1.7.4 Učitelé

Základem dobré spolupráce a komunikace je určitá míra angažovanosti učitele. Jak se píše i v Bílé knize (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001, s. 43): „*Realizace změny ve vzdělávání není možná bez aktivní spolupráce a přímé účasti učitelů i všech ostatních pedagogických pracovníků.*“

Na základě motivace můžeme rozlišit postoje jednotlivých učitelů na altruistický postoj pomoci a porozumění, postoj zaměřený na profesionální zájem učitele a postoj nazvaný jako „neschopnost odmítnout“ (Michalík, 2001).

Učitel by měl být schopný rozdělit svůj čas rovnocenně mezi zdravé žáky a žáka s postižením tak, aby obě skupiny nebyly zanedbávány. Aby byl všem věnován dostatek času a pozornosti. Každý učitel by měl mít možnost konzultace s příslušným odborníkem z poradny či centra. Dále se u učitele předpokládá samostudium, nebo návštěva seminářů, týkajících se problematiky (Michalík, 2001).

Učitel je považován za klíčovou postavu v procesu integrace, přičemž právě on může zásadně ovlivnit přirozené začlenění do kolektivu intaktních dětí. Důležité je, aby učitel vedl děti k efektivní spolupráci a komunikaci. Právě nové pojetí vyučování tzv. kooperativní učení nahrazuje prvky soutěživosti za kooperativní formu výuky. Učitel se stává hlavní postavou, která zajišťuje speciálně pedagogickou intervenci, míru podpory a spolupráci s rodinou (Bartoňová, 2013).

Bartoňová (2013, s. 91) dále zmiňuje pojem „*sociální klima*“. Hovoří zde o učiteli jako o spoluaktérovi utváření sociálního klimatu třídy. Učitel vytváří prostředí třídy, jak po stránce estetické, tak i psychické. Na žáky, jejich učení a chování působí prostředí, ve kterém jsou vyučováni. Dále hovoří o důležitosti spolupráce s rodiči, motivaci dítěte ke vzdělání, pocit bezpečí a jistoty (Bartoňová, 2013).

### **1.7.5 Poradenství a diagnostika**

Do poradenství řadíme speciálně pedagogická centra („centrum“) a pedagogicko psychologické poradny („poradna“), jedná se o zařízení spadající pod rezort školství. Dalšími zařízeními či organizacemi mohou být například centra rané péče, která spadají do sociálních služeb, dále různé organizace provozující služby zdravotně postiženým (Michalík, 2011). V poradenství je základem správná komunikace s rodiči a to formou nedirektivního přístupu. Důležité je příjemné a přátelské prostředí, ve kterém rodičům vysvětlujeme zásadní informace týkající se jejich dítěte. Pracovník speciálně pedagogického centra dává rodičům pouze doporučení na základě speciálně pedagogické, psychologické a sociální diagnostiky, lékařských zpráv a rozhovoru s rodiči, jaký způsob vzdělávání by byl pro jejich dítě vhodný. Konečné rozhodnutí je pouze na rodičích (Michalík, 2013).

Čím kvalitnější je speciálně pedagogická diagnostika, tím lepší je následná péče a edukace dětí s postižením. To znamená, že **diagnostika** je jedna ze zásadních faktorů, které ovlivňují úspěšnou integraci dětí jak s tělesným, tak i jiným postižením (Jankovský, 2006).

Při integraci je zásadní, aby pracovník speciálně pedagogického centra znal velmi dobře stav a potřeby dítěte, ale také úroveň škol v regionu, které jsou vhodné pro integraci (Michalík, 2013).

### **1.7.6 Forma integrace**

Již z předchozích kapitol, které se zabývají formami integrace, víme, že se může uskutečňovat dvěma způsoby. Jedná se o formu individuální integrace, přičemž je žák s postižením integrován do běžné školy, či školy s jiným druhem postižení, nebo forma skupinové integrace, kdy je zřízena speciální třída v běžné škole (Vítková, 2006).

Individuální integrace v běžné škole je charakteristická tím, že žák v běžné třídě je začleněn mezi intaktní spolužáky. Vyučování probíhá běžným způsobem s využitím speciálně pedagogické podpory. Ve speciální třídě v běžné škole probíhá výuka pod speciálně pedagogickým vedením (speciální pedagog). Speciální pedagog využívá speciálně pedagogických metod, jako je tomu ve speciálních školách (Michalík, 2013).

## II PRAKTICKÁ ČÁST

### 2 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

#### 2.1 Cíl práce

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce je vyhledat a popsat příklady zdařilé integrace žáků a studentů, kteří byli integrováni do hlavního vzdělávacího proudu.

Dílčí cíl je:

Upozornit na faktory pozitivně ovlivňující proces integrace.

Ukázat na faktory, které nejsou v tomto procesu žádoucí.

Zmapovat týmovou spolupráci mezi školou, rodiči a poradenskými zařízeními.

Zaměřit se na kooperaci mezi žákem, třídou, asistentem pedagoga a třídním učitelem.

#### 2.2 Výzkumné otázky

**Výzkumná otázka č. 1:** Jaký je popis příkladů zdařilé integrace žáků s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu?

**Výzkumná otázka č. 2:** Jaké jsou faktory pozitivně ovlivňující integraci?

**Výzkumná otázka č. 3:** Jaké jsou nežádoucí faktory integrace?

**Výzkumná otázka č. 4:** Jakým způsobem probíhá týmová spolupráce učitele, asistenta pedagoga, rodičů a také speciálně pedagogického centra při integraci?

**Výzkumná otázka č. 5:** Jak spolupracují spolužáci s integrovaným žákem?



## **3 METODIKA**

### **3.1 Použitá metoda**

Pro získání potřebných informací a pro splnění cílů bakalářské práce byl zvolen typ kvalitativního výzkumu. Při využití kvalitativního výzkumu si výzkumník nejprve určí téma a stanoví výzkumné otázky. Kvalitativní výzkum je považován za pružný výzkum, jelikož je možné ho v průběhu doplňovat. Výzkumník se snaží vyhledat všechny možné informace, které nesou odpovědi na výzkumné otázky. Sběr dat a analýza probíhá tak, že výzkumník sesbírá data, provede jejich analýzu a vyhodnotí je. Na základě vyhodnocení může znovu začít se sběrem nových dat a následnou analýzou. (Hendl, 2005)

Metoda dotazování může být uskutečňována formou dotazníku nebo rozhovoru. V případě polostrukturovaného dotazníku předkládá výzkumník dotazník respondentovi osobně a doptává se ho na další otázky. Další varianta dotazníku je, že výzkumník se vyplňování neúčastní a respondent dotazník vyplňuje samostatně.

Rozhovor může být také realizován různými formami. Jedna z forem rozhovoru je volné vyprávění subjektu. Další forma je polostrukturované dotazování, které má určitou osnovu, podle níž je udáván směr rozhovoru. Při této formě rozhovoru je možné se doptávat na další otázky. (Hendl, 2005)

### **3.2 Technika sběru dat**

Realizace praktické části byla prováděna pomocí sběru dat od prosince 2014 do března 2015 metodou polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami a metodou dotazníku. Otázky do výzkumu byly sestaveny na základě prostudované literatury a na základě setkání s paní učitelkou, která má ve třídě integrovaného žáka s tělesným postižením. Paní učitelka mi popsala integraci, která probíhá v její třídě a zdůraznila, co výrazně ovlivňuje tento proces.

S třídními učiteli integrovaných žáků byl veden polostrukturovaný rozhovor s deseti otevřenými otázkami. Rodiče integrovaných žáků vyplnili dotazník s devíti otevřenými otázkami a integrovaní žáci vyplnili dotazník s pěti otevřenými otázkami. Dotazníky se lišily počtem otázek i jejich obsahem. Některé otázky v polostrukturovaném rozhovoru pro třídní učitele byly shodné s otázkami v dotazníku pro rodiče.

Rozhovory byly se souhlasem dotazovaných zaznamenány na diktafon a poté přepsány do písemné podoby. Z důvodu zachování anonymity respondentů není zvukový materiál součástí bakalářské práce.

### 3.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor se skládal z žáků s tělesným postižením, kteří jsou integrováni na základních školách v Českých Budějovicích a blízkém okolí. Dále z rodičů integrovaných žáků a z třídních učitelů těchto žáků. Dohromady spolupracovalo pět žáků s tělesným postižením, jejich rodiče a pět třídních učitelů.

Tabulka č. 1. Výzkumné soubory

<b>Výzkumný soubor č. 1</b>	Žáci s tělesným postižením integrování do hlavního proudu vzdělávání.
<b>Výzkumný soubor č. 2</b>	Rodiče žáků integrovaných do hlavního proudu vzdělávání.
<b>Výzkumný soubor č. 3</b>	Třídní učitelé žáků integrovaných do hlavního proudu vzdělávání.

*Zdroj: Vlastní výzkum*

Na počátku výzkumu byl kontaktován krajský úřad v Českých Budějovicích, který poskytl seznam škol, kde probíhá integrace žáků s tělesným postižením. Nejprve

jsem oslovila školy s vyšší počtem integrovaných žáků s tělesným postižením. Celkem byly osloveny čtyři základní školy. Bohužel s výzkumem souhlasily pouze tři z nich. Dvě se nachází přímo ve městě České Budějovice. Obě mají v integraci dva žáky s tělesným postižením. Jako poslední se do výzkumu zapojila vesnická škola nedaleko Českých Budějovic, kde je v současnosti integrován jeden žák s tělesným postižením.

Nejprve proběhlo úvodní setkání s řediteli škol nebo se zástupci ředitelů daných škol. Ředitelé výše uvedených škol s výzkumem souhlasili, neboť u nich právě integrace žáků s tělesným postižením zdařile probíhá. Z tohoto důvodu mohl být výzkum na daných školách zahájen. V rámci zachování anonymity byly všem zúčastněným školám vymazány jejich názvy.

## **4 VÝSLEDKY**

Z důvodu slíbení anonymity v dotaznících a rozhovorech byla změněna jména škol a jména žáků na obecné názvy, které se skládaly ze slov „základní škola“. Místo jména žáka bylo použito slovo „žák“. Např. „základní škola č. 2a“ nebo „žák č. 2a“. Písmeno je přiřazeno jen u žáků, kteří jsou ze stejné základní školy. Jméno učitele bylo nahrazeno slovem „Respondent“.

### **4.1 Vyhodnocení dotazování rodičů integrovaných žáků**

#### **4.1.1 Realizace výzkumu**

Nejprve jsem osobně navštívila školy, kde mají integrované žáky s tělesným postižením. Když mě ředitel školy nebo zástupce školy přijal, seznámila jsem se s výzkumem bakalářské práce a vysvětlila jsem jim svůj záměr.

Ředitelé, kteří souhlasili s výzkumem na jejich škole, po domluvě předali rodičům těchto žáků dotazníky s otevřenými otázkami (viz příloha č. 1). Dotazník obdrželo pět rodičů integrovaných žáků a všichni rodiče odevzdali dotazníky vyplněné.

Po vyplnění dotazníků se ředitelé buďto sami ozvali, nebo jsem je kontaktovala telefonicky či přes e-mail. S některými řediteli nebyla jednoduchá komunikace, ale nakonec jsme se domluvili a dotazníky si předali.

#### **4.1.2 Představení dotazníku**

V úvodu dotazníku bylo představeno téma práce a ujištění o tom, že veškerá data podléhají anonymitě. Dohromady bylo v dotazníku devět otevřených otázek, které se týkaly základních informací o integrovaném žákovi, dále jaké faktory spatřují jako pozitivní a jaké negativní v procesu integrace. Další otázky byly zaměřeny na spolupráci s pedagogickými pracovníky a ostatními dětmi. Dotazník byl sestaven

z otázek, jejichž odpovědi tvoří pohled rodičů na integraci jejich dítěte a zároveň tvoří částečný podíl odpovědí na všechny výzkumné otázky.

#### **4.1.3 Rozbor jednotlivých otázek dotazníku pro rodiče integrovaných žáků**

Otázka č. 1. Kolik let je Vašemu synovi/dceři?

Rodiče čtyř žáků napsali nebo přímo v otázce zaškrtili, že mají syna a jeden rodič zaškrtil, že má dceru. Syn ze základní školy č. 1 byl ve věku sedmi let, syn ze základní školy č. 2a byl ve věku čtrnácti let, dcera ze základní školy č. 2b byla ve věku dvanácti let, syn ze základní školy č. 3a byl ve věku osmi let a poslední syn ze základní školy č. 3b byl ve věku osmi let.

Otázka č. 2. Jaký druh postižení má Váš syn/ dcera?

Žák č. 1 má dětskou mozkovou obrnu diparetickou formu s převahou vlevo, žák č. 2a trpí závažným chronickým onemocněním, z něhož vyplývá lehké mentální postižení, ADD a velká unavitelnost, žákyně č. 2b trpí neuropatií s poškozením všech končetin, žák č. 3a má dětskou mozkovou obrnu diparetickou formu a poslední žák č. 3b má Duchennovu svalovou dystrofii.

Otázka č. 3. V kolika letech byl Váš syn/dcera integrován/a do běžné školy?

Žák č. 1 byl integrován již v mateřské škole ve věku 3,5 let. Dále pokračoval v integraci na základní školu. Žák č. 2a byl integrován v 7 letech do první třídy. Žákyně č. 2b byla integrována ve 12 letech. Žák č. 3a byl integrován v 6 letech a žák č. 3b byl integrován v 7 letech.

Tabulka č. 2. Integrovaní žáci na základních školách – shrnutí prvních tří otázek

<b>Žák</b>	<b>Pohlaví žáka</b>	<b>Věk žáka</b>	<b>Druh postižení žáka</b>	<b>Věk žáka na počátku integrace</b>
Žák č. 1	Mužské	7 let	Dětská mozková obrna – diparetická forma	3,5 let
Žák č. 2a	Mužské	14 let	Chronické onemocnění – lehké mentální postižení, ADD, velká unavitelnost	7 let
Žákyně č. 2b	Ženské	12 let	Neuropatie s poškozením všech končetin	12 let
Žák č. 3a	Mužské	8 let	Dětská mozková obrna – diparetická forma	6 let
Žák č. 3b	Mužské	8 let	Duchennova svalová dystrofie	7 let

*Zdroj: vlastní výzkum*

Otázka č. 4. Jaké důvody Vás vedly k integraci na této škole?

Rodiče dvou žáků odpověděli, že se rozhodli pro integraci na této škole, protože jejich dítě nemá mentální postižení a kvůli sociálnímu kontaktu se zdravými vrstevníky. Tělesné postižení, dle jejich názoru, není překážkou k integraci. Jeden rodič se rozhodl pro danou školu z důvodu laskavého a lidského přijetí ředitele školy a ochotou pomoci a udělat něco nad běžný standard. Další rodič se rozhodl pro individuální integraci v dané běžné základní škole, protože ve škole samostatně zřízené pro tělesně postižené

v Českých Budějovicích není druhý stupeň základní školy, a protože mají s danou základní školou pozitivní zkušenosti. Poslední rodič se rozhodl pro integraci v dané základní škole proto, že je v blízkosti bydliště, díky vstřícnosti pedagogů a kvůli kontaktu se zdravými dětmi.

Otázka č. 5. Které faktory pozitivně ovlivnily proces integrace Vašeho dítěte?

Rodič žáka č. 1 odpověděl, že pozitivním faktorem při integraci byl v jejich případě třídní kolektiv, který žáka pozitivně ovlivnil. Rodič žáka č. 2a odpověděl, že pozitivní faktor byl v jejich případě individuální, laskavý a kreativní přístup pedagogické asistentky a všech učitelů, snaha zapojit žáka co nejvíce do běžné výuky a dobrá spolupráce se speciálně pedagogickým centrem. Rodič žákyně č. 2b vypsala tyto pozitivní faktory: „*skvělou spolupráci všech zaměstnanců školy (vstřícnost a ochota) a dobrou přípravu ve škole samostatně zřízenou pro žáky s tělesným postižením, kde se žákyně naučila snadněji zvládnout školních povinností.*“ Rodič žáka č. 3a odpověděl, že pozitivním faktorem je pro žáka kolektiv třídy a přístup paní učitelky. Rodič žáka č. 3b odpověděl: „*Nevím.*“

Otázka č. 6. Které faktory působily negativně na proces integrace Vašeho dítěte?

Všichni rodiče odpověděli, že se nesečkali s žádnými faktory, které by negativně ovlivnily proces integrace jejich dětí. Pouze rodič žáka č. 1 spatřuje jako negativní faktor vyšší finanční náročnost docházení jejich dítěte do běžné základní školy.

Otázka č. 7. Jakým způsobem spolupracujete s třídním učitelem a asistentem pedagoga?

Tři rodiče komunikují denně hlavně s asistentem pedagoga, buď osobně, nebo prostřednictvím telefonu, nebo e-mailu. S třídním učitelem dle potřeby, nebo přes asistenta pedagoga. Rodiče spolupracují i ve stylu vyučování. Asistent pedagoga a třídní učitel nastaví, jakým způsobem bude probíhat výuka ve škole. Rodiče pracují stejným

způsobem i doma při domácích úkolech. Další dva odpověděli, že komunikují s učitelem nebo asistentem pedagoga dle potřeby.

Otázka č. 8. Jak se podle Vašeho názoru chovají ostatní spolužáci k Vašemu dítěti?

Všichni rodiče shodně odpověděli, že doposud nebyl žádný problém mezi integrovaným žákem a ostatními spolužáky. Všichni žáci jsou ostatními spolužáky přijímáni přirozeně a bez konfliktů, spolužáci respektují odlišnosti integrovaných žáků, jsou přátelští, laskaví a ohleduplní. I u žákyně, která byla integrována až ve dvanácti letech, bylo přijetí spolužáků nad očekávání všech.

Otázka č. 9. Účastní se Váš syn/dcera zájmových aktivit v rámci školy?

Odpovědi čtyř rodičů zahrnovaly určitou aktivitu, kterou jejich dítě navštěvuje v rámci školy. Dva z nich pochopili správně, že zájmová aktivita je určitý kroužek ve škole. Tito rodiče odpověděli, že se jejich dítě účastní počítačového kroužku, kroužku angličtiny a dramatického kroužku. Dva rodiče odpověděli, že se jejich dítě účastní všech aktivit třídy, například divadla, koncertů a výletů. Jeden z nich podotknul: *„Pokud se nejedná o dálkový pochod, tak se syn účastní všech aktivit třídy.“* Poslední rodič odpověděl, že se jeho dítě neúčastní žádné zájmové aktivity.



## 4.2 Vyhodnocení dotazování integrovaných žáků

### 4.2.1 Realizace výzkumu

Ředitelé škol, kteří souhlasili s výzkumem týkající se integrace žáků s tělesným postižením na jejich škole, předali třídním učitelům integrovaných žáků, jejich rodičům či přímo žákovi, dotazník s otevřenými otázkami (viz příloha č. 2). Žák mohl vyplnit dotazník sám nebo s pomocí učitele či rodiče. Záleželo na jeho věku. U dvou škol mi ředitel zajistil informovaný souhlas od rodičů. U jedné školy jsem musela vytvořit žádost, kterou jsem e-mailem poslala zástupci ředitele a ten ji následně předal rodičům i s dotazníky (viz příloha č. 3). Z důvodů zamítnutí uskutečnění rozhovorů s integrovanými žáky, jsem musela nahradit rozhovory dotazníky s otevřenými otázkami. Jelikož jsem nemohla osobně provést dotazování, tím pádem i doptávání se žáků na další otázky, jsou odpovědi žáků velmi stručné, často jednoslovné. Jeden z dotazníků jsem vyplňovala osobně s žákem. Žák je v prvním ročníku základní školy a odpovědi také celkem stručné.

### 4.2.2 Představení dotazníku

V úvodu dotazníku bylo představeno téma práce a ujištění o tom, že veškerá data podléhají anonymitě. Dotazník obsahoval pět otevřených otázek, které zjišťovaly, zda je žák ve škole spokojený, jestli má kamarády a kdo mu nejvíce pomáhá. Na otázky bylo možné odpovídat jednoslovně nebo celými větami. Z tohoto dotazníku jsme získali odpovědi týkající se integrace z pohledu integrovaného žáka.

### 4.2.3 Rozbor jednotlivých otázek dotazníku pro integrované žáky

Otázka č. 1. Co má na škole nejraději?

Žák č. 1 odpověděl, že má na škole nejraději: „*Skládání vlaštovek a kamarády.*“

Žák č. 2a do dotazníku vypsál, že má nejraději: „*Dějepis, výtvarnou výchovu,*

*přírodopis, Vánoční jarmark a výlety.*“ Žákyně č. 2b měla v dotazníku napsané: „*Přestávky, kamarády, výtvarnou výchovu a dílny.*“ Žák č. 3a odpověděl, že má nejraději: „*Výtvarnou výchovu, matematiku a družinu.*“ A žák č. 3b odpověděl, že má nejraději: „*Matematiku.*“

Otázka č. 2. Chtěl bys ve škole něco změnit? Pokud ano, co by to bylo?

Čtyři žáci odpověděli, že by na škole nic neměnili. Jeden z nich ještě připsal, že by chtěl delší prázdniny. Pátý žák odpověděl, že by chtěl delší přestávky.

Otázka č. 3. Máš ve škole hodně kamarádů?

Dva žáci odpověděli jednoslovně: „*Ano.*“, jeden odpověděl: „*Docela jo.*“ a další dva odpověděli, že mají: „*Tři kamarády.*“

Otázka č. 4. S kým se ve škole nejvíce kamarádíš a proč?

Všichni integrovaní žáci vyjmenovali alespoň jednoho spolužáka, se kterým se kamarádí. Někteří vyjmenovali i více spolužáků. Důvody proč se s nimi kamarádí, byly různé. Žák č. 1 odpověděl: „*Filípem, protože je mě hodný a pomáhá mi a ještě s Tomem, ale ten mi někdy leze pořádně na nervy.*“ Žák č. 2a odpověděl: „*Nejvíce se kamarádím s Tomem. Je to můj nejlepší kamarád a má s ním hodně společného na probírání.*“ Žákyně č. 2b se kamarádí s holkama, protože jí pomáhají a berou jí jako sobě rovnou. Žák č. 3a se nejvíce kamarádí s Nelinkou, protože je na něj hodná a pomáhá mu. Žák č. 3b se nejvíce kamarádí s Tomášem, protože ho zná ze školky.

Otázka č. 5. Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá?

Žák č. 1 odpověděl: „*Filípek, asistentka Peťa a občas Luky.*“ Žák č. 2a odpověděl, že jeho paní učitelka (tím nejspíš myslel asistenta pedagoga), dále bratr a jiní učitelé. Žákyně č. 2b odpověděla, že kamarádka Natka a Aneta. Žák č. 3a vyjmenoval

tři kamarádky, které se jmenují Nelinka, Nikolka a Eliška. Žák č. 3b odpověděl, že mu nejvíce pomáhá paní asistentka.

## 4.3 Vyhodnocení rozhovorů s třídními učiteli

### 4.3.1 Realizace výzkumu

Nejprve jsem se sešla s řediteli škol, kteří souhlasili s výzkumem na jejich škole. Poskytli mi kontakty na třídní učitele integrovaných žáků, které můžu kontaktovat pro uskutečnění rozhovoru. Po e-mailu jsme se vždy domluvili na určitý termín. Komunikace nebyla vždy jednoduchá, ale nakonec se uskutečnily všechny rozhovory. Všechny rozhovory byly vedeny v místě školy, jelikož to tak bylo vyhovující pro obě strany. Z důvodu anonymity žáků jsou v rozhovorech jména žáků změněna pouze na slovo „žák“.

### 4.3.1 Shrnutí získaných dat dle respondentů

#### Respondent č. 1

Žák č. 1 byl integrován ve 3,5 letech do mateřské školy. Tři roky probíhala integrace v mateřské škole. Od září roku 2014 je integrován do běžné základní školy se stejným kolektivem dětí. V základní škole probíhá integrace prvním rokem. Pozitivní faktory, které ovlivňují integraci u žáka č. 1, jsou: *„komunikace s rodiči integrovaného žáka, spolupráce třídního učitele s asistentem pedagoga, zajištění asistenta pedagoga po celou dobu integrace, individuální přístup, stejný kolektiv dětí již z mateřské školy, pozitivní přístup rodičů ostatních spolužáků, vesnická škola, příznivé klima školy, menší počet žáků, spolupráce se speciálně pedagogickým centrem, možnost zakoupení speciální pomůcek – speciální lavice, materiální vybavení školy, bezbariérovost školy.“* Negativním faktorem integrace se stalo speciálně pedagogické centrum v době, kdy nedoporučilo integraci do běžné základní školy. Další problém nastává v době nemoci asistenta pedagoga. V tu chvíli není ve škole kvalifikovaný pracovník, který by se žákovi věnoval.

Spolupráce mezi třídním učitelem a rodiči je na dobré úrovni. Rodiče spolupracují a pravidelně s třídním učitelem konzultují úspěchy i neúspěchy žáka. Spolupráce

asistenta pedagoga a třídního učitele je výborná, po dohodě pracuje asistent pedagoga s žákem samostatně, dle jeho tempa. V době nepřítomnosti žáka ve škole dojíždí asistentka do rodiny. Spolupráce se speciálně pedagogickým centrem spočívá v pravidelném zasílání individuálního vzdělávacího plánu a konzultacích týkající se aktuálního problému. Vliv integrovaného žáka na ostatní spolužáky je pozitivní. Spolužáci se naučili být ohleduplnější a trpělivější navzájem. „*Spolužáci působí na integrovaného žáka jako hnací motor, který ho žene kupředu.*“ Třídní učitelka má možnost dalšího vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky a také využila možnosti kurzu logopedického asistenta a péče o žáky s tělesným nebo kombinovaným postižením v základní škole. Individuální vzdělávací plán je tvořen výchovným poradcem, třídní učitelkou a asistentem pedagoga.

### **Respondent č. 2a**

Žák č. 2a je integrován již od prvního ročníku základní školy. Nyní je v šesté třídě. Integrace probíhá přes pět let. Faktory pozitivně ovlivňující proces integrace jsou: „*spolupráce rodičů se školou, individuální přístup k žákovi, práce s asistentem pedagoga, speciální didaktické pomůcky, finanční zabezpečení a komunikace s ostatními spolužáky, kteří ho berou jako součást kolektivu.*“ Negativním faktorem je v tomto případě: „*Snížení počtu hodin, např. dějepisu, který žáka zajímá. Na druhou stranu fyzika, která je pro žáka náročná, je v rozvrhu zahrnuta.*“ Spolupráce s rodiči je již od začátku školního roku, kdy se podílí na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Komunikace probíhá písemně, telefonicky, nebo přes asistenta pedagoga.

Spolupráce s paní asistentkou je výborná. Během hodiny se věnuje žákovi samostatně. Ve speciálně pedagogickém centru je využita možnost diagnostiky dítěte a pomoc při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Ostatní spolužáci chápou odlišnosti žáka a berou ho jako součást kolektivu třídy. Podle třídní učitelky se díky ostatním spolužákům integrovaný žák naučí lépe vycházet s ostatními lidmi, a naučí se vytvářet vlastní názory. Možnost dalšího vzdělávání ve škole je, ale zatím

této možnosti třídní učitel nevyužil. Individuální vzdělávací plán je vytvořen na základě vyšetření. Vyučující jednotlivých předmětů sepíše svoje nároky na žáka, způsob klasifikace a speciální pomůcky. Rodiče doplní plán o své připomínky.

### **Respondent č. 2b**

Žákyně byla integrována tento školní rok do šesté třídy. Integrace probíhá prvním rokem. Za faktory pozitivně ovlivňující proces integrace považuje třídní učitel: *„Příprava kolektivu třídy, návštěva žáka ve třídě před integrací, seznámení učitele s problémy žáka, zajištění pomůcek a zřízení pozice asistenta pedagoga.“* Učitel se zatím neseťkal s faktory, které by negativně ovlivňovaly integraci.

Spolupráce s rodiči je každodenní, buď osobně, nebo přes telefon. Spolupráce třídního učitele a asistenta pedagoga je výborná, vždy se shodnou na postupu a řešení výuky. Služby speciálně pedagogického centra zatím nebyly využity. Informace poskytuje asistent pedagoga, který je absolventem speciální pedagogiky. Spolužáci se naučili s žákyní spolupracovat velmi rychle. *„Má skvělou povahu.“* Děti ji mají rády. Spolužáci působí na žákyni velmi pozitivně. Po dvou měsících splynula s kolektivem třídy. Vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky je možná formou školení či studia. Individuální vzdělávací plán je tvořen jednotlivými vyučujícími, kteří vypracují požadavky na žáka, popřípadě je konzultují s odpovědným pracovníkem a pak s rodiči.

### **Respondent č. 3a**

Žák č. 3a je integrován od prvního ročníku základní školy. Integrace probíhá druhým rokem. Důležité faktory ovlivňující integraci jsou: *„Zřízení funkce asistenta pedagoga, lidský faktor – přístup ostatních spolužáků a vyučujících, pro žáka by měla být integrace co nejméně znatelná, materiální vybavení školy, zajištění bezbariérovosti, kompenzační pomůcky.“* S negativními faktory ovlivňující integraci se zde doposud neseťkali.

Spolupráce rodičů s třídním učitelem je velmi úzká. Denně dochází ke kontaktu při předávání žáka buď s asistentem pedagoga, nebo s třídním učitelem. Spolupráce s asistentem pedagoga byla třídním učitelem popsána jako vynikající. Ve speciálně pedagogickém centru bylo nejprve provedeno vyšetření žáka. Poté bylo vydáno doporučení k integraci a v prvním ročníku byla z centra provedena kontrola. Další služby nebyly zatím využity. Spolužáci se díky přítomnosti žáka s postižením přirozeně naučí toleranci a ohleduplnosti k lidem s postižením. Pomáhají mu se zvedáním židličky, s aktovkou, nebo mu podávají učební pomůcky. Intaktní spolužáci mají také pozitivní vliv na integrovaného žáka. Žák je ve třídě oblíbený. Možnost vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky je na této škole možná, ale třídní učitelka ji zatím nevyužila. Tvorba individuálního vzdělávacího plánu vychází z vyšetření ze speciálně pedagogického centra, z osobnosti žáka a jeho specifických oslabení. Plán je v co největším souladu se školním vzdělávacím programem.

### **Respondent č. 3b**

Žák č. 3b je integrován od září 2014 v prvním ročníku základní školy. Integrace probíhá prvním rokem. Za pozitivně ovlivňující faktory považuje třídní učitelka: *„Klima třídního kolektivu, přístup učitele k integrovanému žákovi, zájem ze strany rodičů integrovaného žáka, bezbariérový přístup do školy a technické podmínky.“* Třídní učitelka se dosud nesešla s negativními faktory ovlivňující proces integrace

Spolupráce rodičů integrovaného žáka a třídního učitele je dobrá. Jsou v každodenním kontaktu, a v případě nutnosti řeší problém okamžitě. S asistentem pedagoga je spolupráce bez problémů. Zatím nebyly využity žádné služby speciálně pedagogického centra. Spolužáci se naučili pomáhat žákovi v nesnázích, nebo podle toho, jak potřebuje. Díky působení ostatních spolužáků se snaží být integrovaný žák více samostatný. Zatím nebyla využita možnost dalšího vzdělávání. Třídní učitel si informace vyhledává z běžně dostupných zdrojů. Tvorba individuálního vzdělávacího plánu je založena na lékařské zprávě, doporučení speciálně pedagogického centra. Se speciálním pedagogem je sestaven individuální vzdělávací plán.

#### **4.4 Popis příkladů úspěšně integrovaných žáků**

V této části výzkumu jde o komplexní popsání jednotlivých příkladů zdařilé integrace. Na základě vyhodnocení odpovědí z dotazníku pro integrovaného žáka, z dotazníku pro rodiče integrovaného žáka a vyhodnocení rozhovoru s třídními učiteli žáka, budou níže popsány jednotlivé příklady úspěšné integrace žáků s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu. V této části budou vybrány pouze informace důležité pro splnění cílů praktické části bakalářské práce.

##### **Žák č. 1**

Jedná se o sedmiletého chlapce, který trpí dětskou mozkovou obrnou diparetickou formou. Chlapec byl integrován již v mateřské škole ve 3,5 letech s asistentem pedagoga. Se stejným kolektivem dětí a asistentem pedagoga pokračoval do základní školy. Nyní je v prvním ročníku základní školy.

Třídní učitel považuje za důležité faktory ovlivňující integraci pozitivním směrem hlavně efektivní komunikaci s rodiči integrovaného žáka, zřízení funkce asistenta pedagoga po celou dobu integrace, dobrou spolupráci třídního učitele a asistenta pedagoga, individuální přístup, stejný kolektiv dětí z mateřské školy, pozitivní přístup rodičů ostatních spolužáků. Jako další faktor byl uveden fakt, že se jedná o vesnickou školu, která má příznivé klima a všichni se zde dobře znají. Dále jmenovala spolupráci se speciálně pedagogickým centrem, možnost zakoupení speciálních pomůcek, dobré materiální vybavení školy a bezbariérový přístup. Rodiče integrovaného žáka odpověděli, že jejich dítě pozitivně ovlivnil kolektiv dětí, díky němuž je žák hravější, lépe komunikuje a zlepšila se mu jemná motorika rukou.

Třídní učitel uvedl jako negativní faktor speciálně pedagogické centrum, které vyjádřilo obavy směřující k integraci do základní školy, dále pak není ve škole kompetentní záskok za asistenta pedagoga. Rodiče žáka považují za negativní faktor integrace vyšší finanční náročnost.



Spolupráce rodičů s třídním učitelem je z pohledu třídního učitele i rodičů považována za velmi dobrou. Pravidelně spolu komunikují a spolupracují. Třídní učitel hodnotí pozitivně spolupráci s asistentem pedagoga. Asistentka pracuje s žákem samostatně a podle jeho tempa. Rodiče žáka jsou s paní asistentkou v denním kontaktu. Spolupracují spolu při učení, motorice i logopedii. Třídní učitel spolupracuje i se speciálně pedagogickým centrem, kam pravidelně zasílá individuální vzdělávací plán a konzultuje aktuální problémy spojené s integrací.

Z odpovědí žáka vyplývá, že chodí do školy rád, nechtěl na ní nic měnit a má tam své kamarády. Z pohledu učitele je spolupráce dětí a integrovaného žáka velmi dobrá. Děti se naučily být ohleduplnější, trpělivější a umí nabídnout svou pomoc. Dále uvedl, že je žák více aktivní, když je v kolektivu zdravých dětí. Spolužáci ho motivují k vyšším výkonům. Rodiče žáka napsali, že se spolužáci chovají k jejich synovi stejně jako ke všem ostatním dětem.

### **Žák č. 2a**

Čtrnáctiletý chlapec, trpící chronickým onemocněním, z něhož vyplývá lehké mentální postižení, ADD a velká unavitelnost. Chlapec byl integrován v sedmi letech s asistentem pedagoga do prvního ročníku běžné základní školy. Nyní chlapec chodí do osmé třídy základní školy.

Třídní učitelka považuje za pozitivně ovlivňující faktory zejména: *„Spolupráci rodičů integrovaného žáka se školou, individuální přístup k žákovi, zřízení funkce asistenta pedagoga, speciální didaktické pomůcky, finanční zabezpečení a komunikaci s ostatními spolužáky.“* Rodiče integrovaného žáka považují za pozitivní faktory: *„Individuální, laskavý a kreativní přístup paní asistentky a všech učitelů, dále co nejvyšší zapojení syna do běžné výuky a spolupráci se speciálně pedagogickým centrem.“*

Třídní učitel spatřuje jako negativní faktor: „*Snížení počtu hodin u předmětů, které jsou pro žáka zajímavé a naopak zachování předmětů, které jsou pro žáka náročné.*“ Rodiče nespatřují žádný negativní faktor integrace.

Spolupráce mezi rodiči, třídním učitelem i ostatními vyučujícími je na velmi dobré úrovni. Shodli se na tom jak rodiče, tak i třídní učitel. Spolupráce je podle potřeby osobně, přes notýsek, nebo e-mail. Třídní učitel hodnotí pozitivně i spolupráci s asistentem pedagoga. Asistent s žákem pracuje samostatně. Rodiče žáka jsou s paní asistentkou v denním kontaktu. Paní asistentka vždy najde způsob, jak žákovi učivo vysvětlit. Třídní učitel spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem, ve kterém využívají služeb diagnostiky dítěte a pomoc při vytváření individuálního vzdělávacího plánu.

Žák na všechny odpovědi odpověděl kladně. Ve škole má nejraději: „*Dějepis, výtvarnou výchovu, přírodopis, Vánoční jarmark a výlety.*“ Na škole by nic neměnil, jen by chtěl delší prázdniny. Ve škole má kamarády, hlavně jednoho, se kterým má hodně společného. Třídní učitel řekl, že: „*Ostatní spolužáci chápou odlišnosti žáka a berou ho jako součást kolektivu třídy. Integrovaný žák se naučí lépe vycházet s ostatními lidmi a vytvářet si vlastní názory.*“ Rodiče odpověděli, že spolužáci s jejich synem vychází dobře, pomáhají mu a chápou jeho odlišnosti.

## **Žákyně č. 2b**

Jedná se o dvanáctileté děvče, které trpí neuropatií s poškozením všech končetin. Žákyně byla integrovaná ve dvanácti letech do šestého ročníku na běžnou základní školu. Předtím navštěvovala školu samostatně zřízenou pro žáky s tělesným postižením v Českých Budějovicích. Integrace probíhá prvním rokem.

Třídní učitel považuje za pozitivně ovlivňující faktory: „*Připravení třídního kolektivu na nového žáka, návštěvu žáka ve škole před začátkem integrace, seznámení učitele s postižením žáka, a s tím spojenými problémy, zřízení funkce asistenta pedagoga a zajištění pomůcek pro integrovaného žáka.*“ Rodiče spatřují jako pozitivní

faktory integrace: „*Skvělou spoluprací všech zaměstnanců školy, jejich vstřícnost a ochotu, a také dobrou přípravu pro snadnější zvládnání školních povinností v předchozí škole.*“

Třídní učitel se doposud neseťkal se žádnými negativními faktory, které by ovlivnily proces integrace. Stejně tak rodiče nemají žádné negativní zkušenosti.

Rodiče s třídním učitelem spolupracují velmi úzce buď osobně, nebo přes telefon. Rodiče hodnotí spolupráci s třídním učitelem pozitivně. Komunikace probíhá osobně, nebo přes asistenta pedagoga. Spolupráci s asistentem pedagoga hodnotí třídní učitel velmi pozitivně. Vždy se s asistentem shodne na postupu a řešení výuky. Rodiče spolupracují s asistentem denně. Po vyučování se osobně setkávají a komunikují spolu. Služby speciálně pedagogického centra zatím nebyly využity. Potřebné informace poskytuje asistent pedagoga, který má vystudovaný obor speciální pedagogiky.

Z odpovědi žákyně je zřejmé, že se jí ve škole líbí. Říká, že: „*Ve škole mám kamarádky, které mi pomáhají a berou mě jako sobě rovnou.*“ Nejvíce jí ve škole baví: „*Přestávky, kamarádi, výtvarná výchova a dílny.*“ Z pohledu učitele se ostatní spolužáci naučili velmi rychle spolupracovat s integrovanou žákyní. Dívka má skvělou povahu a spolužáci ji vřele přijali mezi sebe. I působení spolužáků na žákyni hodnotí učitel velmi pozitivně. „*Již po dvou měsících splynula s kolektivem třídy.*“

### **Žák č. 3a**

Osmiletý chlapec, trpící dětskou mozkovou obrnou diparetickou formou, byl integrován v šesti letech do prvního ročníku na běžnou základní školu. Od počátku je u integrace asistent pedagoga. Integrace probíhá druhým rokem.

Třídní učitel považuje za důležité faktory integrace: „*Zřízení funkce asistenta pedagoga, pozitivní přístup ostatních spolužáků a vyučujících, materiální vybavení školy, zajištění bezbariérovosti a kompenzační pomůcky.*“ Rodiče považují za pozitivní faktory integrace jejich dítěte: „*Vstřícnost třídní učitelky, ohleduplnost a ochotu pomoci od ostatních spolužáků.*“

Třídní učitel, ani rodiče žáka, se zatím s žádnými negativními faktory v procesu integrace neselekali.

Podle třídního učitele je jeho spolupráce s rodiči velmi úzká, jelikož s nimi přichází téměř denně do kontaktu při předávání žáka. Pokud rodiče nepředávají žáka třídnímu učiteli, tak ho přebírá asistent pedagoga. Rodiče hodnotí spolupráci také pozitivně. Vše si s asistentem pedagoga nebo třídním učitelem říkají na rovinu. Spolupráce mezi asistentem pedagoga je vynikající. Třídní učitel spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem, které nejprve provedlo vyšetření žáka, a následně doporučilo integraci do běžné základní školy.

Na základě odpovědí integrovaného žáka lze usoudit, že se mu ve škole líbí. Má hodně kamarádů a ve škole by pouze prodloužil přestávky, jinak je spokojený. Nejraději má: *„Výtvarnou výchovu, matematiku a družinu.“* Učitelka hodnotí vliv integrovaného žáka na ostatní spolužáky tak, že se žáci naučí přirozené toleranci a ohleduplnosti k lidem s postižením. Pomáhají mu při různých činnostech. Ostatní spolužáci mají také pozitivní vliv na integrovaného žáka. Žák je ve třídě oblíbený. Podle rodičů se ostatní spolužáci chovají k jejich synovi velice dobře a pomáhají mu.

### **Žák č. 3b**

Osmiletý chlapec s Duchennovou svalovou dystrofií byl integrován v sedmi letech do prvního ročníku běžné základní školy. Od počátku je u integrace asistent pedagoga. Integrace probíhá prvním rokem.

Třídní učitel integrovaného žáka považuje za důležité pozitivní faktory integrace zejména: *„Dobré klima třídního kolektivu, individuální přístup k integrovanému žákovi, zájem ze strany rodičů, bezbariérový přístup do školy a technické podmínky.“* Rodiče žáků odpověděli: *„Nevím.“*

Rodiče žáka, ani třídní učitel, se doposud neselekal s žádnými faktory, které by negativně ovlivňovaly proces integrace.

Podle třídního učitele je spolupráce rodičů se školou na dobré úrovni. Komunikace je každodenní, a v případě nutnosti se problém řeší okamžitě. Rodič odpověděl, že s třídním učitelem a asistentem pedagoga jedná osobně a podle potřeby. Spolupráce třídního učitele a asistenta pedagoga je podle třídního učitele bez problémů. Třídní učitel dosud nevyužil žádné služby speciálně pedagogického centra.

Integrovaný žák odpověděl, že má ve škole nejraději matematiku. Na škole by nic neměnil, je spokojený tak, jak to je. Ve škole má tři kamarády, kteří mu pomáhají spolu s paní asistentkou. Třídní učitelka odpověděla: *„Spolužáci jsou ochotni pomoci integrovanému žákovi v nesnázích, nebo když je potřeba.“* Vliv spolužáků na integrovaného žáka je takový, že se snaží být více samostatný. Rodiče odpověděli, že jsou ostatní spolužáci velmi přátelští.

## 5 DISKUZE

Mühlpachr in Vítková (2004, s. 17) uvádí: „*Integrace se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šanci vzájemné porozumění a akceptace mezi postiženými a nepostiženými.*“

První výzkumná otázka se zabývala popisem příkladů zdařilé integrace. Na základě odpovědí lze udělat stručná charakteristika jednotlivých žáků, kteří jsou úspěšně integrováni do běžných základních škol. Žák č. 1 je chlapec ve věku sedmi let. Žák byl integrován do běžné mateřské školy ve věku 3,5 let, následně do základní školy. Chlapec trpí dětskou mozkovou obrnou diparetickou formou. Žák č. 2a je chlapec ve věku čtrnácti let. Žák byl integrován v sedmi letech na běžnou základní školu. Chlapec trpí chronickým onemocněním, které způsobuje lehké mentální postižení a další obtíže. Žákyně č. 2b je dívka ve věku dvanácti let. Žákyně byla integrována až ve dvanácti letech na běžnou základní školu. Předtím navštěvovala školu samostatně zřízenou pro žáky s tělesným postižením. Dívka trpí neuropatií s poškozením všech končetin. Žák č. 3a je chlapec ve věku osmi let. Žák byl integrován v šesti letech do běžné základní školy. Chlapec trpí dětskou mozkovou obrnou diparetickou formou. Žák č. 3b je chlapec ve věku osmi let. Žák byl integrován v sedmi letech na běžnou základní školu. Chlapec má Duchennovu svalovou dystrofii. Z odpovědí rodičů usuzují, že se většina snaží své dítě integrovat v co nejnižším věku. S tímto postupem se ztotožňují, jelikož si myslím, že je důležité, aby se dítě nevyčleňovalo z intaktní společnosti, nýbrž v ní žilo přirozeným způsobem již od nejranějšího věku. Bartoňová (2013) též upozorňuje na skutečnost, že na žáky, jejich učení a chování působí prostředí, ve kterém jsou vyučováni. Vítková (2006) tvrdí, že si dítě pomocí socializační zkušenosti a sociálního učení získá sociální vzorce chování, a tím i sebedůvěru.

Další výzkumná otázka byla zaměřena na faktory, které pozitivně ovlivnily proces integrace. Z odpovědí vyplývá, že pozitivními faktory integrace žáků s tělesným postižením je celá řada. Výzkum potvrzuje tyto faktory: efektivní komunikace s rodiči

integrovaného žáka, podpůrné opatření – funkce asistenta pedagoga, dobrá komunikace asistenta pedagoga s třídním učitelem, kreativní přístup asistenta pedagoga a všech učitelů, individuální přístup, znalostní příprava učitele zaměřena na konkrétní druh postižení a s tím spojené problémy, pozitivní přístup rodičů ostatních spolužáků, přístup ostatních spolužáků a vyučujících, příprava třídního kolektivu na příchod nového žáka, kolektiv dětí, vzájemná komunikace integrovaného žáka a intaktních spolužáků, seznámení žáka s prostředím školy před začátkem integrace, začátek integrace již v mateřské škole, prostředí vesnické školy, spolupráce s SPC, výborná příprava žáka z předchozí školy samostatně zřízené pro žáky s tělesným postižením, bezbariérový přístup, materiální vybavení školy, speciální didaktické a kompenzační pomůcky. Z odpovědí je zřejmé, že faktory, které nejvíce ovlivňují integraci, jsou faktory lidské. Podle mého názoru je prvotně důležité, aby se integrovaný žák cítil přijímán v kolektivu třídy a třídního učitele. Dále je důležité, aby byla zajištěna podpůrná opatření vztahující se k výuce a individuálním schopnostem žáka. Toto potvrzuje i autor Mühlpachr in Vítková (2004), který uvádí, že se na procesu integrace podílí celý kolektiv třídy i třídní učitel, jehož úkolem je připravit třídu na nového žáka s postižením. Důležité je, aby třídní učitel uměl vše správně popsat a vysvětlit intaktním žákům. Zásadní je, aby žáci správně pochopili celou situaci a zaujali správný postoj. Stejně tak Jankovský in Pfeiffer (2014) klade důraz na informování žáků bez postižení, dále považuje za významné informování rodičů ostatních spolužáků.

Třetí výzkumná otázka pojednává o faktorech, které negativně ovlivnily proces integrace. S negativními faktory se setkali pouze ve dvou případech integrace. V prvním případě nebylo speciálně pedagogické centrum z počátku nakloněno k integraci žáka č. 1 do základní školy, dále pak není ve škole kompetentní zásah za asistenta pedagoga. Podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, je možno získat tuto odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu, ale i absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga. V dalším případě odpověděli, že považují za negativní faktor integrace snížení počtu hodin u předmětů, které jsou pro žáka zajímavé. Pouze jeden z rodičů napsal, že za negativní faktory integrace považují vyšší finanční náročnost. Ostatní

rodiče nespatřují žádné negativní faktory. Tento fakt může dokazovat, že se jedná o příklady zdařilé integrace, ale ne vždy pouhá nepřítomnost negativně působících faktorů, je zárukou úspěšnosti integrace. Podle Mühlpachra in Vítková (2004) je integrace zdařilá až tehdy, když je pro žáka integrace přínosem.

Čtvrtá výzkumná otázka zjišťovala jaká je úroveň týmové spolupráce třídního učitele, asistenta pedagoga, rodičů integrovaného žáka a speciálně pedagogického centra. Třídní učitelé ve výzkumu potvrdili, že u všech zdařilých příkladů integrace je spolupráce třídního učitele s rodiči žáka pozitivní, čtyři z pěti považují spolupráci za velmi dobrou. Všichni rodiče komunikují s učiteli pravidelně, ve dvou případech dokonce každý den. V ostatních případech komunikují podle potřeby vyučujícího nebo rodičů. V oblasti spolupráce rodičů s třídními učiteli se výpovědi rodičů shodují s výpověďmi třídních učitelů. Spolupráce asistenta s třídním učitelem je ve všech případech hodnocena z pohledu učitelů pozitivně. Hodnotí ji jako bezproblémovou a vynikající. Uvádějí, že spolu jednají na rovinu, shodují se na postupu a řešení výuky. Třídní učitelé spolupracují se speciálně pedagogickým centrem hlavně v oblasti tvorby a kontroly individuálního vzdělávacího plánu, a také v oblasti diagnostiky. Ve všech případech integrace je patrná aktivní spolupráce všech zúčastněných. Odpovědi rodičů i učitelů potvrdily mé přesvědčení, že nejdůležitější je aktivita a angažovat třídního učitele, asistenta pedagoga i rodičů. Tito tři lidé zajišťují hladký proces integrace. Domnívám se, že možnost aktivní spolupráce je výhodná pro všechny zúčastněné z důvodu oboustranné informovanosti, možnosti spolupráce a konzultace v případě problémů, které mohou nastat.

V souladu s Bartoňovou (2013) je nutné uvést pojem sociální klima třídy, ve kterém je učitel spoluaktér utváření sociálního klimatu třídy. Také zmiňuje důležitost spolupráce s rodiči žáka při procesu integrace.

Poslední výzkumná otázka řešila spolupráci intaktních spolužáků a integrovaného žáka. Jedná se o popis příkladů zdařilé integrace, tudíž je pozitivní, že odpovědi žáků jsou kladné. Integrovaní žáci chodí do školy rádi, líbí se jim ve škole a mají tam své kamarády. Všichni odpověděli jednoznačně, že by na škole nic neměnili. Pouze dva



doplnili, že by chtěli delší prázdniny a přestávky. Třídní učitelé a rodiče žáků vidí integraci pozitivně pro žáky intaktní i integrované. Popisují intaktní spolužáky jako trpělivé, ohleduplné děti, které umí nabídnout svou pomoc, jsou tolerantní a přátelští. Přítomnost integrovaného žáka ve třídě intaktních spolužáků ovlivňuje intaktní spolužáky k chápání odlišností a přirozenému rozvoji empatie. Z odpovědí můžeme usoudit, že ve všech zkoumaných případech jsou integrovaní žáci ve třídě spokojení, a to i na základě toho, že jsou přijímáni intaktními spolužáky. Podle mého názoru má zásadní podíl na přístupu intaktních spolužáků k integrovanému žákovi třídní učitel, který dokáže žákům vysvětlit začlenění žáka s tělesným postižením tak, aby jej vnímali jako přirozenou realitu. Autorka Renotiérová (2005) vysvětluje, že integrace má velký význam pro žáka s tělesným postižením, ale stejně tak ovlivňuje žáky intaktní. Žáci bez postižení jsou tak v denním kontaktu s žákem s postižením, se kterým se naučí komunikovat bez zábran a ostychů. Zvyšuje se i schopnost empatie, což se shoduje i s odpovědí získanou ve výzkumu.

Na závěr bych chtěla uvést, že v dnešní době je trendem integrovat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do základních škol běžného typu. Výsledky práce ukazují na individuální utváření procesu integrace. Právě integrace je nejdůležitějším prostředkem socializace každého jedince. V uvedených školách, kde bylo provedeno výzkumné šetření, je týmová spolupráce všech zúčastněných v procesu integrace na celkově dobré úrovni. V popisovaných případech je zřejmý přínos integrace pro všechny žáky.

## 6 ZÁVĚR

Předkládaná bakalářská práce se zabývala příklady zdařilé integrace žáků s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu ve městě České Budějovice a blízkém okolí.

Hlavním cílem této práce bylo vyhledat a popsat příklady zdařilé integrace žáků s tělesným postižením. Dílčí cíle měly upozornit na faktory, které pozitivně ovlivňují proces integrace a faktory, které jsou v tomto procesu nevhodné. Dále zmapovat úroveň týmové spolupráce mezi školou, rodiči a poradenskými zařízeními. Také se však zaměřit na kooperaci mezi žákem, třídou, asistentem pedagoga a třídním učitelem.

Cíle byly vyhodnoceny na základě jednotlivých výzkumných otázek, kterými jsou: Jaký je popis příkladů zdařilé integrace žáků s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu? Jaké jsou faktory pozitivně ovlivňující integraci? Jaké jsou nežádoucí faktory integrace? Jakým způsobem probíhá týmová spolupráce učitele, asistenta pedagoga, rodičů a také speciálně pedagogického centra při integraci? Jak spolupracují spolužáci s integrovaným žákem?

Z výzkumu vyplynulo, že v každém procesu integrace mají integrovaní žáci různé tělesné postižení, jsou integrováni v co nejnižším věku, čtyři z pěti žáků jsou chlapci a současný věk žáků se liší. Nejvýznamnějším faktorem integrace je spolupráce všech zúčastněných osob, kterými jsou rodiče, učitelé, asistent pedagoga a intaktní spolužáci.

Práce popisuje úspěšné příklady integrace, přičemž každý z nich je unikátní. Neexistuje přesný návod, jak zajistit úspěšnost integrace. Vždy záleží na možnostech dané školy a individuálních schopnostech integrovaného žáka.

## 7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Inkluzivní didaktika v základní škole se zřetelem na edukaci žáků s lehkým mentálním postižením*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 224 s. ISBN 978-80-210-6560-4.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007, 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska*. 2. vyd. Praha: Triton, 2006, 173 s. ISBN 80-7254-730-5.

JESENSKÝ, Ján. *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000, 275 s. ISBN 80-7041-196-1.

KRAUS, Josef. *Dětská mozková obrna*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 344 s. ISBN 80-247-1018-8.

LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

LUDÍKOVÁ, Libuše. *Kombinované vady*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, 140 s. ISBN 80-244-1154-7.

*Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví:* MKF.; [přel. Jan Pfeiffer, Olga Švestková]. 1. čes. vyd. Přeložil Olga Švestková. Praha: Grada Publishing, 2010, 280 s. ISBN: 978-80-247-1587-2.

MICHALÍK, Jan. *Školská integrace dětí s postižením.* Dotisk 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 135 s. ISBN 80-244-0077-4.

MICHALÍK, Jan. *Zdravotní postižení a pomáhající profese.* 1. vyd. Praha: Portál, 2011, 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.

MICHALÍK, Jan. *Rodiče a dítě se zdravotním postižením (nejen) na základní škole: speciální vzdělávací potřeby dětí a žáků se vzácnými onemocněními.* 1. vyd. Čáslav: Studio Press pro Společnost pro MPS, 2013, 150 s. ISBN 978-80-86532-29-5.

*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha.* Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

PFEIFFER, Jan a kol. *Koordinovaná rehabilitace.* 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita (České Budějovice), 2014, 175 s. ISBN 978-80-7394-461-2.

PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* 3. rozšíř. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

RENOTIÉROVÁ, Marie. *Základy speciální pedagogiky II.* 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. 2005, 34 s. ISBN 80-244-1099-0.

RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006, 313 s. ISBN 80-244-1475-9.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 160 s. ISBN 978 80-247-1733-3.

ŠLAPAL, Radomír. *Dětská neurologie pro speciální pedagogy*. 1. vyd. Brno: Paido, 1996, 42 s. ISBN 80-85931-17-6.

VÍTKOVÁ, Marie a kol. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

VÍTKOVÁ, Marie. *Somatopedické aspekty*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 302 s. ISBN 80-7315-134-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 208 s. ISBN 80-7178-544-X.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, 207 s. ISBN 978-80-7367-326-0.

### **Internetové zdroje**

KRAUS, Josef; HEDVIČÁKOVÁ, Petra. Spinální svalové atrofie v dětském věku. *Neurologie pro praxi* [online]. 2006, 1., [cit. 2015-04-12]. Dostupný z WWW:<<http://www.solen.cz/pdfs/neu/2006/01/07.pdf>>.

ČESKO. *Vyhláška č. 72/2005 Sb., ze dne 9. února 2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. In: Portál veřejné správy.cz [online]. © 2015 [online]. 2004 [cit. 12. 4. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/zakon.jsp?page=0&nr=72~2F2005&rpp=15#seznam>

ČESKO. *Vyhláška č. 73/2005 Sb., ze dne 9. února 2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.* In: Portál veřejné správy.cz[online]. © 2015 [online]. 2004 [cit. 12. 4. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/zakon.jsp?page=0&nr=73~2F2005&rpp=15#seznam>

ČESKO. *Vyhláška č. 147/2011 Sb., ze dne 25. května 2011, kterou se mění vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.* In: Portál veřejné správy.cz[online]. © 2015 [online]. 2004 [cit. 12. 4. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/zakonInfo.jsp?idBiblio=74342&fulltext=&nr=147~2F2011&part=&name=&rpp=15#local-content>.

ČESKO. *Zákon č. 108/2006 Sb., ze dne 14. března 2006 o sociálních službách.* In: In: Portál veřejné správy.cz [online]. © 2015 [online]. 2004 [cit. 12. 4. 2015]. Dostupné z: [http://portal.gov.cz/wps/portal/\\_s.155/701/.cmd/ad/.c/313/.ce/10821/.p/8411/\\_s.155/701?PC\\_8411\\_number1=108/2006&PC\\_8411\\_p=39&PC\\_8411\\_l=108/2006&PC\\_8411\\_ps=10#10821](http://portal.gov.cz/wps/portal/_s.155/701/.cmd/ad/.c/313/.ce/10821/.p/8411/_s.155/701?PC_8411_number1=108/2006&PC_8411_p=39&PC_8411_l=108/2006&PC_8411_ps=10#10821).

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).* In: Portál veřejné správy.cz [online]. © 2015 [online]. 2004 [cit. 12. 4. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/zakonInfo.jsp?idBiblio=58471&fulltext=&nr=561~2F2004&part=&name=&rpp=15#local-content>.

ČESKO. *Zákon č. 563/2004 Sb., ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.* In: Portál veřejné správy.cz [online]. © 2015 [online]. 2004 [cit. 12. 4. 2015]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/app/zakony/zakonInfo.jsp?idBiblio=58473&fulltext=&nr=563~2F2004&part=&name=&rpp=15#local-content>.

## **8 SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha č. 1** Dotazník pro rodiče integrovaného žáka

**Příloha č. 2** Dotazník pro integrovaného žáka

**Příloha č. 3** Informovaný souhlas rodičů

**Příloha č. 4** Přepsané rozhovory s třídními učiteli

## **Příloha č. 1**

*(Zdroj: vlastní)*

### **Dotazník pro rodiče integrovaného žáka**

Dobrý den,

jmenuji se Michaela Heřmanová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia oboru Speciální pedagogika – vychovatelství na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. V současné době pracuji na bakalářské práci na téma: Příklady zdařilé integrace žáků (studentů) s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku. Celý dotazník podléhá anonymitě, proto Vás žádám o co nejupřímnější odpovědi, které smysluplně poslouží výzkumu mé bakalářské práce.

**Předem děkuji za Váš čas, ochotu a poskytnuté informace.**

**1) Kolik let je Vašemu synovi/dceři?**

.....  
.....

**2) Jaký druh postižení má Váš syn/dcera?**

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

**3) V kolika letech byl Váš syn/dcera integrován/a do běžné školy?**

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



**4) Jaké důvody Vás vedly k integraci na této škole?**

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

**5) Které faktory pozitivně ovlivnily proces integrace Vašeho dítěte? Prosím popište.**

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

**6) Které faktory působily negativně na proces integrace Vašeho dítěte? Vysvětlete.**

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

**7) Jakým způsobem spolupracujete s třídním učitelem a asistentem pedagoga?**

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

**8) Jak se podle Vašeho názoru chovají ostatní spolužáci k Vašemu dítěti?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**9) Účastní se Váš syn/dcera zájmových aktivit v rámci školy?**

.....

.....

.....

.....

## **Příloha č. 2**

*(Zdroj: vlastní)*

### **Dotazník pro integrovaného žáka**

Dobrý den,

jmenuji se Michaela Heřmanová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia oboru Speciální pedagogika – vychovatelství na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. V současné době pracuji na bakalářské práci na téma: Příklady zdařilé integrace žáků (studentů) s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku. Celý dotazník podléhá anonymitě, proto Vás žádám o co nejupřímnější odpovědi, které smysluplně poslouží výzkumu mé bakalářské práce.

**Předem děkuji za Váš čas, ochotu a poskytnuté informace.**

#### **1) Co máš na škole nejraději?**

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

#### **2) Chtěl bys ve škole něco změnit? Pokud ano, co by to bylo?**

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

**3) Máš ve škole hodně kamarádů?**

.....

.....

.....

.....

.....

**4) S kým se ve škole nejvíce kamarádíš a proč?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**5) Kdo ti ve škole nejvíce pomáhá?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### **Příloha č. 3**

*(Zdroj: vlastní)*

#### **Informovaný souhlas rodičů**

Vážení rodiče,

jsem studentkou Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Píši bakalářskou práci na téma: Příklady zdařilé integrace žáků (studentů) s tělesným postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Tímto Vás žádám o souhlas pro vyplnění dotazníku Vaším synem/dcerou. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze pro výzkumnou část mé bakalářské práce.

Děkuji Michaela Heřmanová

Podpis rodičů: .....

## **Příloha č. 4**

*(Zdroj: vlastní)*

### **Rozhovory s třídními učiteli**

#### **ROZHOVOR Č. 1 – rozhovor poskytla třídní učitelka první třídy ZŠ**

##### **Otázky a odpovědi:**

##### **1. Jak dlouho již probíhá integrace žáka s tělesným postižením na Vaší škole?**

*„Žák byl integrován již v mateřské škole ve věku 3,5 let. Na základní školu pokračoval se stejným kolektivem dětí. Nyní je v první třídě.“*

##### **2. Jaké faktory jsou důležité pro úspěšný proces integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Proto, aby byla integrace zdařilá, je zapotřebí více faktorů. Osobně si myslím, že je důležitá komunikace s rodiči, spolupráce třídního učitele s asistentem pedagoga a to, že je asistent zajištěný po celou dobu integrace. V tomto případě je výrazně pozitivní faktor, že byl žák integrován již v mateřské škole, a se stejným kolektivem pokračuje i v základní škole. Pak pozitivní přístup rodičů ostatních spolužáků. Jedná se o vesnickou školu, což беру jako plus. Škola má příznivé klima a menší počet žáků, než školy ve městě. Všichni se zde dobře znají. Dále spolupráce se speciálně pedagogickým centrem. Možnost zakoupení speciálních pomůcek, vždy je vyhověno ze strany školy nebo rodičů. Materiální vybavení školy, například bezbariérový přístup, speciální lavice. Žák má zajištěný individuální přístup.“*

##### **3. Jaké faktory působily negativně v procesu integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Prvním negativním faktorem se stalo speciálně pedagogické centrum, které nedoporučilo integraci do základní školy i přesto, že integrace v mateřské škole byla úspěšná. Další problém nastává, když je asistent pedagoga nemocný. V tu chvíli není ve škole kompetentní záskok.“*

**4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a rodiči integrovaného žáka?**

*„Spolupráce s matkou je na dobré úrovni. Pravidelně spolu konzultujeme úspěchy i neúspěchy, a co je nutné s Vojtíkem procvičovat.“*

**5. Jak hodnotíte spolupráci mezi Vámi a asistentem pedagoga? Prosím popište.**

*„Spolupráce je výborná. Po dohodě na jednotlivé hodiny asistentka pracuje s Vojtou samostatně podle jeho tempa. V době Vojtíkovy nepřítomnosti asistentka dojíždí do rodiny, aby docvičili novou látku.“*

**6. Do jaké míry využíváte služby SPC?**

*„Pravidelně zasiláme do speciálně pedagogického centra individuální vzdělávací plán a konzultujeme s nimi aktuální problémy.“*

**7. Jakým způsobem ovlivňuje integrovaný žák intaktní spolužáky a celkové klima třídy?**

*„Děti se znají již přes tři roky, za tu dobu se naučily být ohleduplnější a trpělivější navzájem.“*

**8. Jak hodnotíte vliv spolužáků na integrovaného žáka?**

*„Hodnotím ho pozitivně. Spolužáci táhnou Vojtíka dopředu.“*

**9. Máte možnost dalšího vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky, popřípadě jaké?**

*„Ano, mám. V současné době jsem využila možnosti kurzu logopedického asistenty a péče o žáky s tělesným nebo kombinovaným postižením v základní škole“*

**10. Jak probíhá tvorba IVP na Vaší škole?**

*„Na tvorbě IVP se podílí výchovný poradce, třídní učitelka a asistentka pedagoga.“*

## **ROZHOVOR Č. 2a – rozhovor poskytl/a třídní učitelka osmé třídy ZŠ**

### **Otázky a odpovědi:**

#### **1. Jak dlouho již probíhá integrace žáka s tělesným postižením na Vaší škole?**

*„Žák je integrován již od první třídy, ale já jsem jeho třídní učitelka od šestého ročníku. Asistent pedagoga je stále stejný. Žák je nyní v osmém ročníku.“*

#### **2. Jaké faktory jsou důležité pro úspěšný proces integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Důležitým faktorem je úzká spolupráce rodičů se školou, individuální přístup k žákovi, možnost práce s asistentkou pedagoga, využití učebnic a pracovních sešitů pro speciální školy, finanční zabezpečení a komunikace s ostatními spolužáky, berou ho do party.“*

#### **3. Jaké faktory působily negativně v procesu integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Žák má snížený počet vyučovacích hodin, tím pádem se musel přizpůsobit rozvrh. Žák má tak pouze jednu hodinu dějepisu týdně, přestože ho historie zajímá. Na druhou stranu předmět fyziky je pro žáka velmi obtížný, protože vzhledem ke svému postižení nemá takové znalosti z matematiky jako jeho spolužáci, a tak těžko vypočítá fyzikální příklady.“*

#### **4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a rodiči integrovaného žáka?**

*„Na začátku školního roku je vytvořen individuální vzdělávací plán spolu s rodiči žáka, asistentem pedagoga a učiteli. S rodiči jsem v kontaktu písemně, popř. telefonicky nebo přes paní asistentku, např. zapisování DÚ do notýsku či jaké učivo se má žák doučit.“*



**5. Jak hodnotíte spolupráci mezi Vámi a asistentem pedagoga? Prosím popište.**

*„Spolupráce s paní asistentkou je výborná. Jakubovi během hodiny pomáhá a já se mohu věnovat i ostatním spolužákům. Doprovází ho i na vzdělávací akce mimo školu.“*

**6. Do jaké míry využíváte služby SPC?**

*„Ve speciálně pedagogickém centru využíváme možnosti diagnostiky dítěte a pomoci při tvorbě IVP.“*

**7. Jakým způsobem ovlivňuje integrovaný žák intaktní spolužáky a celkové klima třídy?**

*„Žáci našťastí chápou jeho zdravotní postižení a pomoc paní asistentky. Žák je brán jako součást kolektivu třídy.“*

**8. Jak hodnotíte vliv spolužáků na integrovaného žáka?**

*„Myslím si, že se naučí lépe vycházet s ostatními lidmi a vytvářet si své vlastní názory.“*

**9. Máte možnost dalšího vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky, popřípadě jaké?**

*„Ano, škola nabízí různé semináře a kurzy, ale zatím jsem této možnosti nevyužila.“*

**10. Jak probíhá tvorba IVP na Vaší škole?**

*„Na základě vyšetření třídní učitel sestaví individuální vzdělávací plán. Vyučující daných předmětů sepíše svoje nároky na žáka, způsoby klasifikace, speciální pomůcky. Do individuálního vzdělávacího plánu se zařadí i připomínky rodičů žáka.“*

## **ROZHOVOR Č. 2b – rozhovor poskytl/a třídní učitelka šesté třídy ZŠ**

### **Otázky a odpovědi:**

#### **1. Jak dlouho již probíhá integrace žáka s tělesným postižením na Vaší škole?**

*„Žákyně byla integrována do naší školy tento školní rok.“*

#### **2. Jaké faktory jsou důležité pro úspěšný proces integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Za důležité faktory považuji určitě přípravu třídy, do které bude žák integrován. Dále aby žák navštívil třídu před nástupem do školy. Vyučující by se měli seznámit s problémy integrovaného žáka. Škola by měla před nástupem žáka zajistit pomůcky potřebné pro chod ve třídě, jako je např. WC a místo odpočinku. A hlavně zřídit asistenta pedagoga.“*

#### **3. Jaké faktory působily negativně v procesu integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Prozatím jsem se nesečkala s žádnými překážkami, které by procesu bránily.“*

#### **4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a rodiči integrovaného žáka?**

*„S rodiči je spolupráce prakticky každodenní. Buďto jsme v kontaktu osobně, přes telefon. Matka i otec spolupracují se školou.“*

#### **5. Jak hodnotíte spolupráci mezi Vámi a asistentem pedagoga? Prosím popište.**

*„Práci asistenta s žákyní je na velmi dobré úrovni. Rodina se s asistentem zná a spolupracují spolu již déle. Má spolupráce s asistentem je výborná. Vždy se shodneme na postupu a řešení výuky.“*

#### **6. Do jaké míry využíváte služby SPC?**

*„Asistent je absolventem speciální pedagogiky, proto na základě jeho práce a spolupráce rodiny pracuje i škola. Jiná spolupráce zatím nebyla nutná.“*

**7. Jakým způsobem ovlivňuje integrovaný žák intaktní spolužáky a celkové klima třídy?**

*„Žákyně má skvělou povahu. Děti jí mají rády a naučily se s ní pracovat – vkládat tužku do úst, vozit vozík. Žáci se již naučili s žákyní spolupracovat.“*

**8. Jak hodnotíte vliv spolužáků na integrovaného žáka?**

*„Hodnotím to velice kladně. Žákyně během dvou měsíců zcela splynula s kolektivem třídy a dělá s nimi prakticky vše.“*

**9. Máte možnost dalšího vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky, popřípadě jaké?**

*„Možnost dalšího vzdělávání na naší škole je. Lze se zapojit do školení či studia. Vedení školy s tím souhlasí.“*

**10. Jak probíhá tvorba IVP na Vaší škole?**

*„Naprostě běžným způsobem dle řádu školy. Jednotliví vyučující vypracují individuální požadavky na žáka, popřípadě je konzultují s odpovědným pracovníkem a pak s rodiči.“*

## **ROZHOVOR Č. 3a – rozhovor poskytl/a třídní učitelka druhé třídy ZŠ**

### **Otázky a odpovědi:**

#### **1. Jak dlouho již probíhá integrace žáka s tělesným postižením na Vaší škole?**

*„Na škole probíhá integrace žáků od počátku založení školy. Žák v mé třídě je integrován od počátku školní docházky, tzn. druhým rokem.“*

#### **2. Jaké faktory jsou důležité pro úspěšný proces integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Důležitými faktory, které integraci zajišťují, jsou materiální vybavení školy, pokud je možné zajištění bezbariérovosti, vybavení školy kompenzačními pomůckami, zřízení funkce asistenta pedagoga ve třídě. Na naší škole je v hlavní budově nainstalovaná výtahová plošina. Můj žák zatím navštěvuje vedlejší budovu „Domeček“ určený pro nejmladší školáky. Pohyb po této budově mu zajišťuje dopomoc učitelky a pedagogické asistentky. Dalším nutným faktorem je lidský faktor, a to snaha o to, aby se žák necítil nijak vyčleněn. Pro něj samotného by měla být integrace co nejméně znatelná.“*

#### **3. Jaké faktory působily negativně v procesu integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Žádné mi nejsou známe“*

#### **4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a rodiči integrovaného žáka?**

*„Spolupráce mezi mnou a rodiči je velmi úzká. Rodiče každé ráno přivádějí žáka a předávají ho osobně buď učitelce ve třídě, nebo pedagogické asistentce ve školní družině.“*

#### **5. Jak hodnotíte spolupráci mezi Vámi a asistentem pedagoga? Prosím popište.**

*„Jedním slovem vynikající.“*

## **6. Do jaké míry využíváte služby SPC?**

*„Celá integrace vychází z předchozího vyšetření ve speciálně pedagogickém centru a řídí se doporučeními, která jsou tam stanovena. V průběhu prvního ročníku proběhla kontrolní návštěva ze speciálně pedagogického centra při vyučování. Další kontakty zatím nebyly zapotřebí.“*

## **7. Jakým způsobem ovlivňuje integrovaný žák intaktní spolužáky a celkové klima třídy?**

*„Žáci se tak přirozeně učí žít ve společnosti žáka s postižením. Učí se toleranci a ohleduplnosti. Žáci pomáhají žákovi zvedat židličku, nést aktovku, podávat učební pomůcky. Pochopí nutná pravidla v chování, jako například, že jde žák první s paní učitelkou. Nebo že je potřeba dodržovat určitý odstup a nevrážet do žáka.“*

## **8. Jak hodnotíte vliv spolužáků na integrovaného žáka?**

*„Velmi pozitivně. Žák je ve třídě velmi oblíbený. Účastní se všech her jako ostatní děti. Spolužáci mu velmi ochotně pomáhají, ale nijak nezdurazňují jeho odlišnosti.“*

## **9. Máte možnost dalšího vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky, popřípadě jaké?**

*„Ano, tato možnost na škole je, ale zatím ji nezvažuji.“*

## **10. Jak probíhá tvorba IVP na Vaší škole?**

*„Tvorba individuálního vzdělávacího plánu vychází z výsledku speciálně pedagogického centra, z osobnosti žáka a jeho specifických oslabení. Individuální vzdělávací plán je v co největším souladu se školním vzdělávacím programem.“*

## **ROZHOVOR Č. 3b – rozhovor poskytla třídní učitelka první třídy ZŠ**

### **Otázky a odpovědi:**

#### **1. Jak dlouho již probíhá integrace žáka s tělesným postižením na Vaší škole?**

*„Žák nastoupil letošní školní rok do první třídy.“*

#### **2. Jaké faktory jsou důležité pro úspěšný proces integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Technické podmínky jako je bezbariérový přístup. Důležitým faktorem je zájem ze strany rodičů integrovaného dítěte. Dále jakým způsobem přistupuje učitel k dítěti, zbytečně nelitovat a nezvýhodňovat nad rámec nutnosti. Také sledovat klima třídního kolektivu.“*

#### **3. Jaké faktory působily negativně v procesu integrace? Prosím vysvětlete.**

*„Zatím bych řekla, že žádné.“*

#### **4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a rodiči integrovaného žáka?**

*„S rodiči jsem v denním kontaktu, v případě nutnosti řeším problém okamžitě. Zatím je spolupráce dobrá.“*

#### **5. Jak hodnotíte spolupráci mezi Vámi a asistentem pedagoga? Prosím popište.**

*„Spolupráce je bez problémů, v případě potřeby pomáhá žákovi, ale zbytečně ho neopečovává. Pomáhá i ostatním dětem, dobře se přizpůsobí situaci.“*

#### **6. Do jaké míry využíváte služby SPC?**

*„Vzhledem ke krátkému zařazení žáka do školy nebyla služba speciálně pedagogického centra potřeba.“*

**7. Jakým způsobem ovlivňuje integrovaný žák intaktní spolužáky a celkové klima třídy?**

*„Spolužáci se naučili pomáhat žákovi v nesnázích, nebo když je potřeba.“*

**8. Jak hodnotíte vliv spolužáků na integrovaného žáka?**

*„Žák je vnímán jako každý jiný spolužák. Není izolovaný, spíše se snaží co nejvíce zařadit do běžné činnosti, být samostatný.“*

**9. Máte možnost dalšího vzdělávání v oblasti speciální pedagogiky, popřípadě jaké?**

*„Zatím jsem neměla potřebu speciálního vzdělávání, pouze studium běžné dostupných informací.“*

**10. Jak probíhá tvorba IVP na Vaší škole?**

*„Na základě lékařské zprávy, doporučení ze speciálně pedagogického centra, ve spolupráci se speciální pedagogem je sestaven individuální vzdělávací plán.“*