

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM
2012 – 2013**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Radka Bártová

Školní integrace tělesně postiženého žáka z pohledu pedagoga

Praha 2013

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2012 - 2013

BACHELOR THESIS

Radka Bártová

**The school integration of physically handicapped pupil from
the perspective of a teacher**

Prague 2013

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 15.března 2013

Radka Bártová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, cenné rady a laskavý přístup.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou školní integrace tělesně postižených žáků. Vzděláváním integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z pohledu pedagoga. Cílem bakalářské práce je analyzovat průběh integrace po dobu školní docházky žákyně se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole běžného typu. Východiskem pro teoretickou část je vymezení pomocí metody analýzy odborné literatury termín integrace, osobnost pedagoga dále jsou definovány pojmy speciální vzdělávací potřeby a tělesné postižení. Praktická část se zaměřuje na zpracování případové studie 14leté dívky s tělesným postižením, poruchou rovnováhy a koordinace. Demonstruje konkrétní problematiku integrovaného vzdělávání v podmínkách běžné školy, zejména reálné možnosti i hranice integrovaného vzdělávání. Analýza specifického případu prokazuje, že integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami úzce souvisí také přímo závisí a hlavně je založena na odborných a lidských předpokladech pedagogů dané školy.

Klíčové pojmy

Integrace, osobnost pedagoga, speciální vzdělávací potřeby, tělesné postižení.

Annotation

The thesis deals with the issue of school integration of disabled pupils. The integrated education of pupils with special educational needs from the perspective of a teacher. The aim of the thesis is to analyze the progress of integration for school pupils with special educational needs in primary school the normal type. The starting point for the theoretical part is the definition by using the methods of analysis of literature the term integration, the personality of the teacher are also defined the concepts of special educational needs and disability. The practical part focuses on processing case study-old girls with disabilities, impaired balance and coordination. Demonstrates specific problems of integrated education in the common schools, in particular the real possibilities and the boundaries of integrated education. The analysis of the specific case shows that the integration of the pupil with special educational needs is closely connected also directly depends, and is based on a professional and human assumptions educators of the school.

Key words

Disability, integration, special educational needs, the personality of the teacher.

OBSAH

ÚVOD	8
1 INTEGRACE	10
1.1 Integrace jako pojem a jeho vymezení	10
1.2 Školní integrace	11
1.3 Modely a procesy integrace	12
1.3.1 Předpoklady úspěšné integrace	13
1.3.2 Legislativní ošetření.....	15
2 PODMÍNKY INTEGRACE ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	17
2.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vymezení.....	17
2.2 Zásady integrovaného vzdělávání	17
2.2.1 Osobnost pedagoga	17
2.2.2 Asistent pedagoga	18
2.2.3 Individuální vzdělávací plán	19
3 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ	20
3.1 Vymezení pojmu tělesné postižení	20
3.2 Klasifikace pohybových vad.....	21
3.3 Podmínky vzdělávání a integrace žáků s tělesným postižením	23
4 PŘÍPADOVÁ STUDIE KONKRÉTNÍ ŠKOLNÍ INTEGRACE	25
4.1 Cíl a metody	25
4.2 Kazuistika integrované žákyně	56
ZÁVĚR	40
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	41
SEZNAM PŘÍLOH	43

ÚVOD

V současné době je zařazování tělesně postižených žáků do běžných základních škol stále častěji diskutovaným problémem. Pojem integrace, ve smyslu začleňování osob s postižením do běžné intaktní společnosti, vyvolává často mnoho otázek nejen u rodičů handicapovaných dětí, ale i u učitelů běžných základních škol a učitelů základních škol speciálních. Jedná se o nový způsob výchovy a vzdělávání postižených dětí. Školní integrace je chápána jako velmi složitý proces, kterým dochází různými přístupy a způsoby k zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního proudu vzdělávání. Integrace může být úspěšná pouze za předpokladu, pokud vyjmeme vhodně zvolené vzdělávací postupy ze speciálního a běžného školství dále propojíme a zkombinujeme do jednotného systému vzdělávání. Pro mnoho pedagogů bývá situace, kdy mají vzdělávat integrovaného žáka, který je znevýhodněn vzhledem k ostatním žákům, nezvyklá, zejména tehdy, pokud integrace znamená přítomnost dalšího pedagogického pracovníka ve třídě – asistenta pedagoga, případně osobního asistenta dítěte. Problém integrace není spojen jen s bezbariérovými přístupy, jak si někteří mylně myslí. Je to problém vybavenosti škol, nesmí zde být tedy absence kompenzačních pomůcek, ale důležitá je také informovanost, kompetence a zkušenosti pedagogů – samozřejmě jejich snaha a ochota učit se novým věcem, které výuka tělesně postižených jedinců přináší. V neposlední řadě se jedná i o problém sociální. Při úspěšné integraci nezáleží pouze na vybavenosti škol, ale také na připravenosti, schopnosti přijmout postiženého žáka mezi sebe dále ochotě pomoci ze strany žáků i pedagogů.

Struktura bakalářské práce je podřízena cíli přiblížit a zároveň zhodnotit průběh individuální školní integrace žákyně s tělesným postižením, poruchou rovnováhy a koordinace, z pohledu pedagoga po dobu školní docházky na základní škole. V teoretické části se první kapitola věnuje vymezení pojmu integrace. Shrnuje předpoklady úspěšnosti integrovaného vzdělávání a legislativní rámec. Druhá kapitola charakterizuje podmínky integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Třetí kapitola tvoří východisko pro vlastní případovou studii, zabývá se problematikou tělesného postižení a podmínkami vzdělávání těchto žáků. Praktická část této práce je zpracována formou kazuistického šetření. Sleduje konkrétní oblasti rozvoje integrované

žákyně. Kazuistika byla vypracována pomocí metody pozorování a rozbořením edukačních produktů.

Téma bakalářské práce bylo zvoleno záměrně nejen z důvodu aktuálnosti v současné době, ale zejména na základě osobní zkušenosti v pedagogické praxi s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole a vlastní zkušeností s integrovaným vzděláváním rodinného příslušníka.

1 INTEGRACE

1.1 Integrace jako pojem a jeho vymezení

„Integrace je v současné době širokým mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující a nevydělující kultuře“ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 13).

Integrace je pojem, se kterým se v České republice setkáváme již od 90.let 20.století. Přesto tento pojem provází mnoho diskusí a je inspirací pro různé výzkumy. Výklad slova integrace pochází z latinského slova *integrate*, což v překladu znamená sjednocovat, scelovat nebo *integer* jako nedotčený, celý.

Integrací se rozumí i stav soužití postižených a nepostižených v přijatelné míře konfliktnosti na základě vzájemné podmíněnosti. (Jesenský, 1995)

Integrace může být rovněž chápána jako snaha o začleňování zdravotně nebo sociálně znevýhodněných lidí do společnosti bez výjimky pracovního zařazení. (Matoušek, O.2003)

Integraci řadíme k základním podnětům rozvoje osobnosti a utváření kvalitního života zdravotně postižených. Míra integrace je podřízena a významně podmíněna samostatností a nezávislostí postiženého. Integrace je jev, při kterém je důležité zaměřit se na uchované schopnosti a podněcovat jejich následné rozvíjení. Školní integrace je závislá na odborném zhodnocení daného jedince. (Hartl, P., Hartlová, H. 2000)

Integrace znamená společné vzdělávání i výchovu žáků postižených s žáky nepostiženými. Hlavním cílem je zařazení žáků se zdravotním postižením do základních škol běžného typu. Umožnit handicapovaným, pokud jsou schopni vzdělávat se v běžných základních školách, být v kontaktu se zdravou populací svých vrstevníků a společným soužitím nabídnout skutečné vzájemné poznání vlastností osobností, díky němuž dochází k pozitivnímu vztahu žít společně vedle sebe jeden pro druhého. (Stejskal, in Jesenský et al., 1995).

Společné vzdělávání žáků se zdravotním postižením s žáky bez postižení, ať se již nazývalo integrací, představovalo a stále představuje složitý pedagogický a speciálně pedagogický problém. Podmínkou integrace je diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb jedince a zajištění odborné speciálně pedagogické péče v dané škole. V poslední

době se značně zvyšuje počet žáků s různými druhy a stupni zdravotního postižení, kteří jsou vzděláváni v prostředí běžných škol hlavního vzdělávacího proudu.

1.2 Školní integrace

Používání pojmu školní integrace bývá často spojováno s termíny škola, vzdělávání a výuka. Je třeba říci, že oblast speciálního vzdělávání tvoří velmi podstatnou část českého vzdělávacího systému, neboť téměř každý desátý žák základní školy je určitým způsobem zdravotně postižený či znevýhodněný. Bezproblémové začlenění zdravotně postižených dětí do kolektivu žáků zdravých je úkol zejména pro pedagogické pracovníky základní školy. Je nutné, aby učitelé se svými žáky hovořili resp. vysvětlili a dostatečně objasnili situaci postižených spolužáků. Žáci s postižením potřebují kvalitní pedagogy, personál a kvalitní zabezpečení. Nelze školní integraci realizovat bez speciální vzdělávací strategie a koncepce, kde jednotlivé kroky budou rozpracovány a navazovat jeden na druhý tak, aby byla zajištěna skutečně kvalitní integrace.

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být zařazeny do škol hlavního vzdělávacího proudu za předpokladu, že mají adekvátní podporu při vzdělávání, která umožňuje všem dětem udržet pozornost při hodině. Učitelé připouští, že integrace může podporovat toleranci mezi dětmi a zlepšit výukový proces, v případě, že toto opatření nesmí narušit výuku a rozptylovat zdravé děti. Pro žáky s postižením bývá nezbytný nejen zkušený personál a kvalitní zabezpečení, vyžadují také speciální vzdělávací postupy, včetně speciálních pomůcek. Směřujeme-li v současné době k integraci a přistupujeme-li k ní jako k běžné náplni činnosti školy, je nutné akceptovat trvalou práci s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami. (Michalík, 2002).

Různorodost je frekventovaný pojem v oblasti speciální pedagogiky, kde se jedná o zařazení jedince s postižením do sociální skupiny nebo do sociálního (nejčastěji školního) prostředí. Heterogenní skupina je tvořena z jedinců rozdílných schopností, různé úrovně dosaženého vzdělání a sociálních dovedností a uplatňuje se ve školách s integrovanými žáky. (Vítková, M. 2004)

Podle Jesenského lze školní integraci chápat „...jako dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací“. V návaznosti s interpretací této definice užívá termín pedagogická integrace zdravotně postižených. (Jesenský, 1995, s.15).

1.3 Modely a procesy integrace

Fischer a Škoda popisuje integrativní snahy v těchto modelech:

- **medicínský model**

Vychází z biologických, organických nebo funkčních příčin. Vedená péče je orientována medicínsky. Cílem je léčba a překonání poruchy a handicapu. Integrace znamená reintegraci po léčbě, změna školského systému není nutná, integrace spočívá v přizpůsobení se stávající struktuře.

- **sociálně patologický model**

Východiskem jsou integrační obtíže pramenící z problémů sociálních. Základní problém shrnuje otázka společenské přizpůsobivosti a diskriminace. V tomto případě je integrace podporována speciální terapií.

- **model prostředí**

Řeší otázku, jak se má škola, zařízení či instituce změnit, aby změna směřovala ve prospěch znevýhodněného jedince. Integrace do běžného prostředí, které se mění vzhledem ke specifčnosti potřeb všech účastníků.

- **antropologický model**

Primárně se nejedná o zlepšení prostředí, úpravy, speciální nabídku, ale o lepší interpersonální vztahy a interakce. Jedná se o možnost handicapovaných podílet se na společenské seberealizaci společně s okolím. Podstatou je vzájemné respektování všech s ohledem na jejich jedinečnost a potřeby.

Vítková (2004) pokládá integraci za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se. Roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cílem integrace je vytvoření akceptace znevýhodněných a „zdravých“ – to znamená dávat i

brát na obou stranách. Akceptace může být různá, charakterizují ji tři procesy přizpůsobení v rámci integrace.

- **asimilace**

Handicapovaný jedinec se vypořádá se způsoby a pravidly chování většiny, které přijme do té míry, jak toho bude schopen.

- **akomodace**

Rovněž znamená přizpůsobení se způsobům a pravidlům většiny, chybí však nutnost (tlak) na potlačování odlišností. Handicapovaný jedinec si utváří pozitivní sebeobraz.

- **adaptace**

Oboustranné přizpůsobování obou stran. Cílem je vzájemné úsilí o přiblížení se.

1.3.1 Předpoklady úspěšné integrace

Nejdůležitější činitele ovlivňující úspěšnost integrace:

- rodiče a rodina
- škola
- učitelé
- poradenské služby, diagnostika, prostředky speciálně pedagogické podpory (podpurný učitel, asistent pedagoga, osobní asistent, rehabilitační i kompenzační a učební pomůcky, úprava podmínek pro vzdělávání stanovená v IVP)
- bariéry architektonického typu, sociálně psychologické mechanismy, organizace zdravotně postižených
- doprava dítěte (závisí na rozhodnutí rodičů podle výběru vzdělávacího zařízení)

Předpoklady uskutečnění integrace uvádí O.S.Rytmus (2003)

Předpokladem jsou informovaní rodiče dítěte a zájem a ochota spádové školy dítě přijmout. Podmínky pro úspěch integrace vytváří škola jako celek. Postoje vedení školy, učitelů, kteří integrovaného žáka vyučují, i těch ostatních, kteří ve třídě neučí, vytvářejí atmosféru školy. Záleží na všech pracovnících školy, zda se žák se speciálními vzdělávacími potřebami stane jejím respektovaným žákem, zda jsou mu přiznána stejná práva a také stejné povinnosti jako ostatním žákům.

Ukazatele rozpoznávacích znaků fungující integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy podle O.S.Rytmus (2003) :

- je řádným žákem běžné školy, nejlépe v místě trvalého bydliště
- škola, resp. učitelé žáka, aktivně spolupracují s odborným pracovištěm (resp. speciálně pedagogickým centrem - SPC)
- v případě potřeby je pro žáka zajištěna speciálně pedagogická péče (jedná se např. o individuální výuku se speciálním pedagogem)
- žák je vzděláván dle individuálního vzdělávacího plánu
- rozvrh hodin žáka odpovídá vyučování celé třídy
- učební plán je přizpůsobován potřebám daného žáka
- žák postupuje se svým ročníkem a jeho věk odpovídá věkovému průměru dětí ve třídě
- na tvorbě plánu se podílí třídní učitel, odborní pracovníci SPC, rodina a v případě potřeby i další pracovníci – např. asistent pedagoga nebo osobní asistent
- učitel i asistent pedagoga mohou využít možnosti konzultovat stávající problémy nebo otázky s odborníkem
- asistent je odborně veden předem určeným odborným pracovníkem školy nebo externího odborného pracoviště (např. SPC)
- učitelé věnují žákovi stejnou míru pozornosti, kolik se dostane ostatním žákům v dané třídě – vyvolávají ho, zkoušejí, prověřují jeho znalosti, kontrolují domácí přípravu, výuka žáka není v žádném případě pouze v kompetenci asistenta pedagoga
- učitelé jsou v kontaktu s rodinou, vše konzultují se zákonnými zástupci žáka
- škola respektuje rozhodnutí odborného pracoviště, které má žáka ve speciálně pedagogické péči a které si zvolili rodiče žáka
- je vytvořen vzájemný vztah mezi spolužáky

Kromě nutných předpokladů by měla škola splňovat i další kritéria, která jsou podmínkou úspěšné integrace. Rozhodující roli hraje celistvé výchovné klima ve škole, které nejvíce ovlivňuje úroveň pedagogického sboru v čele s vedením školy. Kvalita

jednotlivých učitelů i pedagogického sboru určuje hranice úspěšnosti integrace i úspěšnost konkrétního žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. (Michalík, 2002).

1.3.2 Legislativní ošetření

Základním dokumentem upravujícím práva dětí je Úmluva o právech dítěte, která zakazuje diskriminaci kteréhokoli dítěte včetně dětí se zdravotním postižením. Pro celou oblast školství ČR je základním dokumentem tzv. školský zákon č. 29/1984 Sb., který se ovšem integraci žáků s postižením nijak nevěnuje.

Právní norma, která upravuje základní vztahy ve školství, je zákon ČNR č.564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství a příslušné novelizace. V tomto zákoně jsou jasně stanoveny dvě věci, významné pro integraci dětí s postižením do běžných škol – o zařazení dítěte do školy rozhoduje ředitel školy, přičemž do základních škol jsou přednostně zařazovány děti, které mají trvalý pobyt ve spádovém obvodu školy. Zároveň tento zákon stanovuje školskému úřadu povinnost přidělit finanční prostředky na nezbytné zvýšení nákladů spojených s výukou zdravotně postižených dětí.

Oficiálně vzal resort školství na vědomí možnost přijetí dítěte s postižením do běžné školy ve vyhlášce MŠMT č. 291/1991 Sb., která to umožňovala ředitelům škol formou zřízení speciálních tříd. Individuální integrace je podle této vyhlášky možná pouze u žáků se smyslovým nebo tělesným postižením a s vadou řeči. Neřeší problém individuální integrace žáka s mentálním postižením, která je možná pouze podle ustanovení 58a školského zákona formou „experimentu“ na základě tzv. výjimky udělené MŠMT ČR. MŠMT řídí pokusné ověřování organizace, forem i obsahu výchovy a vzdělávání žáků s mentálním postižením v základních školách. Protože ve stávající právní úpravě není specifikována povinnost doby pokusného ověřování, jeho rozsahu a způsobu hodnocení dosažených výsledků, bude experiment probíhat pravděpodobně až do přijetí nového školského zákona.

Metodické pokyny 1997/98 a další – Metodický pokyn k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami - poprvé byl užit tento nový termín a poprvé byl školám ústředním orgánem státní správy vyslán zřetelný signál o legitimitě účasti dětí s

postižením na výuce běžných škol. Neřešil ovšem žádným závazným způsobem technické podmínky, formy ani finanční zabezpečení integrovaného vzdělávání. Metodický pokyn vyšel poprvé už v roce 1993.

V současné době se dotýká některých problémů integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení č.j. 13 710/2001-24 ze dne 6.6.2002, kde v přílohách je zmíněna pozice dalšího pedagogického pracovníka.

2 PODMÍNKY INTEGRACE ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

2.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vymezení

Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením, více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování. Dále se mezi ně řadí žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení, dlouhodobě nemocní, včetně lehkých zdravotních poruch, které vedou k poruchám učení a chování a v neposlední řadě žáci se sociálním znevýhodněním – z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením i žáci ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou, žáci v postavení azykantů nebo uprchlíků.

2.2 Zásady integrovaného vzdělávání

- Nediskriminující rovný přístup ke vzdělání
- Stanovení reálných cílů
- Užívání speciálních metod a forem
- Dodržování zásad všestrannosti a soustavnosti
- Respektování individuálních zvláštností a možností žáka
- Provádět hodnocení s tolerancí
- Podpora rozvoje osobnosti

2.2.1 Osobnost pedagoga

Činnost učitele je velice mnohostranná a tvůrčí. Postihuje syntézu odborných a pedagogických faktorů. Pedagogická profese se utváří ve vztahu ke vzdělávací realitě a postupujícími zkušenostmi pedagoga, který si vytváří svůj osobitý systém. K vlastní profesionální kvalifikaci učitele patří podle Hlouškové (1997)

Diagnostické schopnosti (dovednosti) umožňující stanovit diagnózu žáka a žakovské skupiny.

Didaktické schopnosti učitele znamenají schopnost žákům jasně a srozumitelně probírané učivo vysvětlit, vzbudit u žáků zájem o učivo, podporovat aktivní i tvořivé myšlení, provádět analýzu učiva, dovednost vytýčit cíle výchovy.

Schopnost neustále rozšiřovat obzor svých vědomostí na základě stále navazujícího studia.

Schopnost pronikat do nitra žáka (empatie) vcítit se do jeho situace a rozumět mu. Pedagogická expresivnost, tj. schopnost tlumočit žákům vlastní pocity, myšlenky a pedagogický postřeh jako schopnost vnímat tyto expresivní projevy u druhých.

Konstruktivní schopnost jako schopnost projektovat osobnost žáka, vybrat a uspořádat učivo s ohledem na věk a individuální zvláštnosti žáka.

Výrazové schopnosti – schopnost jasně a přesně vyjadřovat své myšlenky a city nejen pomocí řeči, ale i mimiky a pantomimiky.

Organizační schopnosti – schopnost organizování žakovského kolektivu samozřejmě i organizování práce žáků i vlastní práce.

Schopnost získat autoritu. Autorita jako přirozený důsledek mezilidských vztahů se ve výchovném procesu objevuje obvykle tehdy, když učitelovy odborné, povahové a charakterové vlastnosti převyšují všeobecné představy o tom, jak má výchovný pracovník vypadat. Autorita se váže nejen na osobní vlastnosti, ale závisí i na vážnosti a společenském poslání instituce, kterou reprezentuje.

Komunikativní schopnosti. Tímto se označuje schopnost navazovat správné vzájemné vztahy s žáky. Problematika mezilidských vztahů mezi učitelem a žákem obsahuje schopnosti (dovednosti) verbální i nonverbální.

2.2.2 Asistent pedagoga

Charakter speciálních vzdělávacích potřeb integrovaného žáka může vyžadovat natolik individuální přístup, že neumožňuje vyučujícímu věnovat se v potřebné míře žákovi i ostatním dětem ve třídě. V těchto situacích je ve třídě nutná přítomnost další osoby – asistenta pedagoga. Funkci asistenta pedagoga pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami zřizuje dle aktuální potřeby ve škole či školním zařízení ředitel školy se souhlasem krajského úřadu dle zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona a dle

zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a v souladu s vyhláškou č. 73/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Získat práci asistenta pedagoga je podmíněno absolvováním kurzu se zaměřením na základní studium pedagogiky a psychologie. (Bartoňová, Vítková, 2007).

Asistent pedagoga je veden třídním učitelem a pracuje podle jeho pokynů. Účastní se aktivně sestavování individuálního vzdělávacího plánu - IVP. Je seznámen s dítětem a jeho rodinou, se speciálními potřebami dítěte (pomáhá se sociální adaptací v novém prostředí dále při získávání pracovních návyků, při trénování soustředěnosti, při vytvoření struktury vyučovacích hodin). Zastupuje i důležitý mezičlánek při komunikaci v třídním kolektivu mezi žáky. Asistent po dohodě s učitelem pracuje ve třídě s integrovaným žákem i s ostatními žáky. Asistent pedagoga bývá na mnoha školách vnímán jako nejdůležitější prostředek speciálně pedagogické podpory. Je tomu zejména u dětí s tělesným či mentálním postižením. V současné době o formě této speciálně pedagogické podpory rozhoduje doporučení poradenského pracoviště, vnitřní podmínky a možnosti školy. Záleží však také i na atmosféře ve třídě, možnosti pomoci spolužáků. Obecně platí úměra stanovující přítomnost asistenta pedagoga v závislosti na stupni a druhu postižení žáka.

2.2.3 Individuální vzdělávací plán

Nepostradatelnou nutností vedoucí k úspěšné integraci dítěte se stává individuální vzdělávací plán (IVP). Vytvoření individuálního vzdělávacího plánu je popisováno ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., sestavení upravuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných.

Individuální vzdělávací plán se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka. Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka.

Individuální vzdělávací plán obsahuje:

- Údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění.
- Údaje o cíli vzdělávání žáka, časovém a obsahovém rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky vzdělávání, volbě pedagogických postupů, způsobu zadávání a plnění úkolů, způsobu hodnocení.
- Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a rozsah práce.
- Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka.
- Jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka.
- Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde je žák vzděláván.
- Závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření.
- Individuální vzdělávací plán je zpravidla vypracován ještě před nástupem žáka do školy, nejpozději však měsíc po nástupu žáka do školy nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován v průběhu celého školního roku podle potřeby.
- Za zpracování individuálního vzdělávacího plánu odpovídá ředitel školy. Individuální vzdělávací plán se tvoří ve spolupráci se školským poradenským zařízením a zákonným zástupcem žáka.
- Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu a poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. (MŠMT [online]. 2005 [cit. 2011-02-02]. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

3 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ

3.1 Vymezení pojmu tělesné postižení

Tělesné postižení je vnímáno jako pohybový defekt ve smyslu funkčního omezení nebo jako tělesná deformace ve smyslu estetického postižení.

Pohybové postižení se dělí podle pohyblivosti jedince na **lehké** (schopnost samostatného pohybu), **středně těžké** (umožňuje pohyb s pomocí ortopedických pomůcek) a **těžké** (neschopnost samostatného pohybu).

Dále lze pohybové postižení členit z hlediska hybnosti dolních končetin (významné pro možnost samostatného pohybu, bez závislosti na druhých, možnost získávání zkušeností a poznatků, prostorová orientace), horních končetin (nezbytně nutné pro sebeobsluhu, pracovní činnost, aktivní kontakt s okolím), mluvidel a mimiky (zásadní pro rozvoj a užívání verbální i neverbální komunikace, vyjadřování emocí, význam pro uplatnění člověka s pohybovým postižením ve společnosti, akceptaci druhými lidmi), kombinace předchozích druhů.

Tělesné postižení je spojeno kromě omezení pohybového a funkčního ještě s různými dalšími omezeními. Za jedno z nejvýraznějších bývá označováno omezení množství a do jisté míry i kvality různých podnětů a zkušeností, které představuje dlouhodobý stres a především psychosociální zátěž. Dítě s tělesným postižením se méně často dostává do společnosti ostatních lidí nebo svých vrstevníků, a také vůči nim díky odlišnému vývoji mnohdy zaostává v sociálních oblastech.

Druhy tělesného postižení

Pohybové neboli ortopedické vady můžeme dělit podle různých kritérií. Podle postižené části těla rozeznáváme skupinu obrn centrálních a periferních, deformace, malformace a amputace.

3.2 Klasifikace pohybových vad

Největší skupinu představují „**mozkové pohybové poruchy**“. Cerebrální pohybové poruchy - obrny - mohou vzniknout v raném dětství (před narozením, při narození nebo krátce po narození - centrální tonusové poruchy - CTP, centrální koordinační poruchy

- CKP, dětská mozková obrna - DMO). Podle lokalizace mozkového poškození dochází k různým druhům postižení, které se nezřídka projevují jako cerebrální pohybové poruchy. Lze je rozdělit do tří výrazových forem, které se často objevují jako formy smíšené: spasticita, atetóza, ataxie. Obecnými znaky jsou abnormální svalové napětí a narušená koordinace pohybových dějů. Při spastické formě dětské mozkové obrny je svalové napětí zvýšené (hypertonie). Mozkové poškození se týká pyramidového systému zodpovědného za volní motoriku. Je narušena vzájemná souhra svalů mezi napětím a uvolněním. Svalstvo je ztuhlé a nastává zvýšená reflexní pohotovost. Na základě charakteristických rysů dochází k vytvoření rozlišovacích znaků:

- Omezená motorická schopnost pohybu
- Stereotypní pohybové vzory
- Strnulé držení těla
- Narušená rovnováha
- Obtíže v jemné motorice
- Ortopedické vady v pozdějším věku

(Vítková, M., 1999)

Svalová dystrofie - na rozdíl od poškození mozku a míchy je při progresivní svalové dystrofii postižené svalstvo. Tato forma postižení je geneticky podmíněna. Odbourávání svalové tkáně podmiňuje funkční výpadky. Narůstající pohybová omezenost vede většinou u těchto jedinců k závislosti na vozíku. K onemocnění a vývojovým anomáliím pohybové soustavy mohou vést různé příčiny stejně jako k patologickému růstu do délky nebo k růstovému útlumu. Získané deformace mohou nastat jako důsledek nesprávného držení těla. Návykově takto začínají některé druhy skolióz a kyfóz. Vadné držení těla se vyznačuje buď změnami v zakřivení páteře, nebo labilním a nestálým držením těla. Skutečné deformity páteře se vyznačují trvalostí a stálostí. Páteř se může deformovat v rovině sagitální (předozaďní rovina těla): zvětšena krční lordóza, hrudní kyfóza (kulatá záda), plochá záda, bederní lordóza. Častější jsou však deformace v rovině frontální (čelní) a projevují se bočním vychýlením od středové roviny. Jedná se o různé druhy skolióz, které postihují asi 2,5% dětí z populace a dělí se podle místa vzniku na krční, hrudní a bederní. Příčiny vadného držení těla mohou být vnitřní - fyziologické (růstové, konstituční, dědičné vlivy, výživa, nerovnoměrný růst dítěte) a

vnější, způsobené prostředím (nedostatek pohybu, předčasné posazování kojence, dlouhotrvající sedavá poloha, obezita, jednostranný pohyb, předčasná sportovní specializace. Důležitá je prevence a rehabilitační cvičení řízené ortopedem nebo rehabilitačním lékařem a realizované na rehabilitačních odděleních fyzioterapeuty. Rehabilitační cvičení se provádí i na některých mateřských a základních školách.

3.3 Podmínky vzdělávání a integrace žáků s tělesným postižením

Práce se žákem se zdravotním postižením je obtížná, musí být zodpovědně vykonávána a nepostrádá ani stránku radostnou. Vyžaduje kvalitní přípravu, do které patří nejen prostudování dokumentace žáka, seznámení se s příčinami, projevy a zejména důsledky příslušného druhu zdravotního postižení, ale také s možnostmi (zákonitostmi, zásadami či zkušenostmi), které je potřebné resp. žádoucí a nutné ve třídě využít.

Integrace žáků s tělesným postižením má svá specifika, která se odvíjejí od somatických a psychických zvláštností těchto jedinců. Výchovně vzdělávací proces jedinců s pohybovým postižením může probíhat různými způsoby. Žák s tělesným postižením je omezen ve svých pohybových schopnostech následkem poškození nosného nebo pohybového ústrojí či jiného organického poškození (Vítková, M. 1999, 2003, 2004).

Pohybovou vadou, se kterou se můžeme setkat v dětském věku nejčastěji, je dětská mozková obrna. Tělesné postižení má vliv na celou osobnost jedince. Z psychologického hlediska nejvíce působí omezená hybnost a tělesná odlišnost. Sociální dimenze tělesného postižení je závislá na postojích a jednání společnosti, k níž jedinec se somatickým postižením patří. Tělesné postižení omezuje ve větší či menší míře pohyb, v nejtěžších případech vede až k celkové nehybnosti. Je třeba respektovat jejich potíže se sebeobsluhou, problémy komunikační a společenské a obtíže s pohybem a dopravou (srov. Vítková, M. 1999, 2003, 2004, Opatřilová, D. 2003).

Tělesně postižený žák integrovaný do běžné třídy by měl být sociálně adaptabilní, měl by vlastnit dostatečnou míru volných vlastností, které jsou nezbytné k překonávání překážek. Mezi hlavní okruhy chronických onemocnění patří onkologická onemocnění, nemoci žláz, ledvin, krevní onemocnění, alergie a také psychiatrická a neurologická onemocnění. Žáci s tělesným postižením se mohou vzdělávat v základních školách pro

tělesně postižené, v základních školách při zdravotnických zařízeních nebo mohou být integrováni do běžných základních škol či odpovídajících ročníků středních víceletých škol. Požadavky stanovené rámcovým vzdělávacím programem by tělesně postižení žáci bez mentálního postižení měli plnit, případně s možností rozdělení učiva do 10 ročníků.

Podmínky vzdělávání:

- **bezbariérový vstup** do školy
- odpovídající **technické vybavení** pro pohyb žáků po škole - žáci musí být samostatní, odkázaní maximálně na pomoc asistenta (trvalá závislost na jiných žácích může u citlivějších vyvolávat pocity méněcennosti). Nové možnosti se otevírají jedincům s těžkým pohybovým postižením a přidruženým podstatným omezením nebo chyběním hlasité řeči využíváním **informačních technologií**. Poskytují jim šanci komunikovat, a tím i podporu při integraci mezi intaktní populaci
- vhodné **didaktické pomůcky** (na trhu je dostatečný výběr, je vhodné se poradit s odborníky ve speciálně pedagogických centrech pro tělesně postižené)
- **pomůcky pro psaní a kreslení** – tzv. trojhranný program (psací potřeby s přesným ergonomickým tvarem, které usnadňují rozvoj grafomotoriky a pomáhají překonávat obtíže při psaní, speciální psací potřeby (pro žáky s výrazným postižením horních končetin), speciální psací deska s magnetickým pravítkem (usnadňuje přidržení sešitu), protiskluzové podložky
- **pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností** – dřevěné i textilní hračky a učební pomůcky, stavebnice, speciálně upravené nůžky, *ježci*, míčky, rehabilitační hmota Theraflex
- **pomůcky pro tělesnou výchovu a relaxaci** – molitanové stavebnice, rehabilitační míče, kolébka na nácvik rovnováhy, cvičební padák apod.
- **technické pomůcky** usnadňující získání a uchování informací – diktafon, xeroxovací tabule, počítače.
- **vybavení kompenzačními pomůckami** - berle a hole – pomůcky k chůzi pro žáky částečně pohyblivé, chodítka – pomůcky k chůzi pro žáky s horší stabilitou, dětské rehabilitační kočárky, „lezítka“ – pomůcka pro pohyb v leže na břiše, vhodná např. do hodin tělesné výchovy, přenosná rampa – pro překonání několika málo schodů, zvedací plošina – pomůcka umožňující přístup do míst s různou výškou.

4 PŘÍPADOVÁ STUDIE KONKRÉTNÍ ŠKOLNÍ INTEGRACE

4.1 Cíl a metody

Případová studie seznamuje s průběhem a dosaženými výsledky školní integrace žákyně s tělesným postižením, poruchou rovnováhy a koordinace v obdobích před nástupem na základní školu až dosud, kdy navštěvuje 8. ročník základní školy běžného typu. Studie je založena především na pozorování od počátku školní docházky až po současný stav, dále na prostudování příslušné dokumentace - zprávy ze speciálně pedagogických center a rozhovorech nejen s třídními učiteli i asistentkou pedagoga.

Cílem je analyzovat a zhodnotit přínos školní integrace na běžné základní škole žákyně s tělesným postižením z pohledu pedagoga, které je podloženo osobní zkušeností z oblasti speciálně pedagogické praxe včetně vlastní zkušenosti s integrovaným vzděláváním rodinného příslušníka.

4.2 Kazuistika integrované žákyně

Dívka, jméno: Ivana (neodpovídá skutečnosti)

Rok narození 1998, žákyně 8. ročníku Základní školy

Rodinná anamnéza

Dívka žije v úplné rodině. Otec, narozen v roce 1965, středoškolsky vzdělaný, pracuje v současné době jako řidič mezinárodní kamionové dopravy. Matka, narozena v roce 1974, se středoškolským vzděláním, pracuje jako učitelka na základní škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodina žije ve městě, v blízkosti školy, kterou dívka nyní navštěvuje. Rodinné prostředí je podnětné, rodiče se školou úzce spolupracují, snaží se o společné řešení jednotlivých situací v rámci vzdělávání. Rodiče pobírají příspěvek určen dívce na péči II. stupně, s průkazem ZTP. Rodinná anamnéza s ohledem na tělesné postižení či jiné vývojové poruchy je negativní.

Osobní anamnéza

Dívka narozena z první gravidity, těhotenství probíhalo bez komplikací a nápadných obtíží. Porod v termínu, spontánní, záhlavím, pupečník otočený kolem krku. Porodní váha a míra: 3005 g/ 50 cm. Dívka kojena 8 měsíců. V novorozeneckém období zjištěn nápadný neklid. Hned od narození sledována v rizikové poradně. Do 6ti měsíců věku nebyly zpozorovány žádné nápadné odchylky ve vývoji dítěte. V období téměř 1 roku života, kdy rodiče vyslovili podezření na poruchu motorického vývoje, bylo doporučeno zahájení rehabilitace Vojtovou metodou. Dívka absolvovala 14ti denní pobyt v Centru reflexní lokomoce v Olomouci. Účastnila se také několika lázeňských pobytů pro poruchy hybnosti. Nepřetržitá rehabilitační péče se stala nutností. Samostatně bez opory začala dívka chodit až ve dvou letech, kdy po komplexním vyšetření na neurologii v Praze Krči byla stanovena přesná diagnóza pro poškození centrální nervové soustavy na základě porodních komplikací tělesné postižení s poruchou rovnováhy a koordinace.

Předškolní anamnéza

Dívka byla ve čtyřech letech integrována na zkrácený, zpočátku na dvou hodinový pobyt do běžné mateřské školy v místě bydliště. Rozhodnutí o integraci do běžné mateřské školky předcházelo vyšetření ze Speciálně pedagogického centra v roce 2004 z důvodu posouzení aktuální úrovně motorických schopností a grafomotoriky, pro které byla a doposud je v péči tohoto speciálního zařízení. Závěrem bylo stanoveno doporučení se zaměřením na rozvoj jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky a vizuomotorické koordinace. Dále grafomotorické dovednosti rozvíjet zpočátku měkkými materiály na velké formáty, provádět uvolňovací cvičení ruky od ramene po zápěstí i prstová cvičení. Byl kladen zvýšený dohled při pohybových činnostech. Adaptace proběhla bez obtíží. Škola následně zaujala k dívce individuální přístup. Po roce docházky do školky došlo ke zlepšení, dívka se začala zapojovat do řízené aktivity i společné hry. Navzdory postižení dívka upřednostňovala manipulativní činnosti. Rodičům nebyl doporučen odklad školní docházky dívky.

Školní anamnéza

Na žádost rodičů v květnu 2006 byla dívka vyšetřena z důvodu posouzení školní zralosti. Na základě aktuálního vyšetření bylo konstatováno. Mobilní, sed i chůze samostatná, avšak nekoordinovaná a nejistá vzhledem k postižení. Sebeobsluha zvládána s mírnou dopomocí. Výslovnost v řeči relativně čistá. Slovní zásoba rozvinutá. Všeobecně praktické dovednosti dívenky na dobré úrovni, věkem i bydlištěm orientována. Projev znalosti některých písmen i číslic a geometrických tvarů, matematické představy rozvinuté. Schopnost zrakového a sluchového rozlišování dobře rozvinuta. Vzhledem k postižení vážne grafomorka a vizuomotorická koordinace. Globální úroveň intelektových schopností v pásmu mírného nadprůměru. Závěrem bylo stanoveno doporučení nástupu do 1. ročníku v běžné třídě základní školy. Při vzdělávání nutné postupovat dle individuálního vzdělávacího plánu zejména v psaní, pracovních činnostech, výtvarné výchově a tělesné výchově.

V době nástupu Ivanky do 1. ročníku základní školy běžného typu neexistovalo příliš pedagogických zkušeností s prací s tělesně postiženým dítětem. Tyto zkušenosti postupně vyučující získávali při přímé denní práci, kdy vyhledávali různé alternativní způsoby a metody vzdělávání. Postupem času, zejména během vzdělávání na prvním stupni došlo k výraznému zlepšení spolupráce a získání zkušeností při práci s tělesně postiženým dítětem nikoliv mentálně postiženým. Postupně docházelo k využití potenciálu dítěte k prospěchu ostatních. Ve snaze ostatním - zdravým žákům - vštěpovat základy slušnosti, ohleduplnosti a nutnosti pomoci. Ve třídě byl zajištěn trvalý dohled dospělé osoby i bez nepřítomnosti asistenta pedagoga, vše zajistila třídní učitelka. Výlety a školní aktivity byly plánovány vždy tak, aby i žák s postižením se mohl zúčastnit, a aby mu nebyla odepřena možnost zažít úspěch. Třídní učitelka zodpovědně dodržovala individuálně vzdělávací plán a zároveň aktivně spolupracovala se speciálně pedagogickým centrem. Tyto snahy se odrazily i v důvěře k vyučující a v klidné atmosféře ve třídě.

Autentické vyjádření učitelky v období integrace na 1. stupni ZŠ

„S dívkou jsem se poprvé setkala při zápisu do prvních ročníků v lednu roku 2005. Všimla jsem si jejího handicapu a uvědomila jsem si, že jí bude provázet po celou dobu její povinné školní docházky.“

„Bylo pro mě výzvou s touto dívkou na 1. stupni pracovat. Požádala jsem vedení školy, abych se stala třídní učitelkou právě ve třídě, kterou bude handicapovaná dívka navštěvovat.“

„S prací s tělesně postiženým dítětem jsem dosud neměla žádnou zkušenost. V průběhu prázdnin jsem shromáždila a prostudovala veškerý dostupný materiál k této problematice.“

„Na základě získaných informací poskytnutých paní Mgr. Ladislavou Peškovou ze Speciálně pedagogického centra Mariánské Lázně jsem vypracovala individuální vzdělávací plán. Zde byly konkretizovány postupy individuálního přístupu.“

„Do třídního kolektivu se Ivanka začlenila bez obtíží. Snažila se, aby nezůstávala pozadu a všechny aktivity plnila s dětmi společně.“

„Výuku jsem se snažila přizpůsobit jejím potřebám. Jednalo se zejména o specifiku nácviku psaní, rozvoj hrubé i jemné motoriky ve výtvarných, pracovních činnostech a pohybových dovedností v tělesné výchově. V rámci výuky psaní jsem jí připravovala speciální pracovní listy, které jí usnadňovaly nácvik psaní. Samozřejmě, že i v dalších vyučovacích předmětech musely být materiály pro výuku upravovány velikostně pro potřeby dítěte. Nechybělo ani využití speciálních didaktických pomůcek (např. speciální podložka na psaní). Hodiny tělesné výchovy jsem organizovala tak, aby se Ivanka do činností mohla maximálně zapojit. Nejvíce komplikované byly přesuny např. do jiné učebny či do šatny.“

„Abychom mohli všechny tyto aktivity zvládnout, bylo potřeba pravidelně a systematicky pracovat s třídním kolektivem. Děti jsem učila toleranci jinakosti, ohleduplnosti, vzájemné pomoci a porozumění. Ve čtvrté třídě jsem ale začala pozorovat u spolužáků začínající projevy nepochopení a netolerance. Děti přestávaly cítit potřebu pomáhat.“

„Díky ochotě a zodpovědnému přístupu rodičů s námi Ivanka absolvovala všechny aktivity i mimo školní areál (návštěvy galerií, divadel, muzea, výletů, pochodových cvičení aj).“

„Podarila se nám kvalitní integrace v běžné třídě. Ivanka zvládla kompletně učivo prvního až čtvrtého ročníku. Z žádného vyučovacího předmětu nebyla uvolněna.“

„Práce s handicapovaným dítětem mě velmi obohatila, přestože byla velmi náročná. Jsem ráda, že jsem tuto zkušenost získala a vím, že některé postupy bych dnes volila jinak. Tuto cestu však považuji za logickou, protože Ivanka byla mým prvním tělesně postiženým žákem. Za získání těchto zkušeností jsem vděčná.“

Před zahájením školní docházky dívky na 2.stupni předcházelo opět kontrolní vyšetření ve speciálně pedagogickém centru, kde byla dívka vedena již od svého předškolního věku. Na základě aktuálního vyšetření bylo konstatováno. Dívka milá, usměvavá, snaživá, spolupracující. Zadávané úkoly plní pečlivě. Chůze samostatná, méně koordinovaná. Píše pomalým tempem levou rukou speciálním perem. Úchop psacího náčiní nekorektní. Při psaní využívá širší liniaturu. Písmo větší rozřesené, dobře čitelné. Znalosti z českého jazyka, matematiky a dalších odborných předmětů na velmi dobré úrovni. Slovní zásoba vysoce rozvinuta. Zrakové a sluchové rozlišování, pravolevá orientace v normě. Vzhledem k postižení vážne stále jemná motorika, vizuomotorika, grafomotorika.

Závěr a doporučení:

Učivo dle osnov běžné základní školy dobře zvládá. Integrace a vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu plně indikováno. Nadále pokračovat trvale v rozvoji jemné motoriky, grafomotoriky, využívat speciální pomůcky při psaní, zohlednit pomalé pracovní tempo, méně úhledné písmo, rychlejší unavitelnost.

Před vstupem dívky do 5. ročníku na druhý stupeň základní školy byla na základě závěrečného konstatování speciálně pedagogického centra, z podnětu ředitelky školy, zřízena ve třídě funkce asistenta pedagoga. Pro další existenci ve stejné třídě a základní škole nezbytně nutná, zajišťující podporu ve vzdělávání na běžné základní škole.

Analýza schopností žákyně

Řeč

Vzhledem k oblibě četby vyvinutá slovní zásoba. Samostatné vyjadřování v celých větách a souvětích. V některých oblastech humanitních předmětů či oborů užívání odborných termínů není výjimkou, nechybí porozumění a význam jejich obsahu.

V komunikaci s dospělými i dětmi bez zábran. Se schopností požádat o pomoc i poděkovat dále vyjádřit prosbu nebo vysvětlit svůj požadavek s menší ostýchavostí. Komunikace na úrovni odpovídající věku a zájmům. Reprodukce čteného textu v normě s využitím přečtených slov.

Hrubá motorika

Narušena vzhledem k postižení zejména v polohách vyžadující rovnovážný stav. Nutné zohledňovat při hodinách tělesné výchovy.

- přeskoky na jedné noze s oporou
- přeskoky přes pruh papíru vpřed a vzad snožmo bez opory
- stoj na jedné noze při otevřených očích, totéž při zavřených očích bez opory pouze krátký časový úsek
- házení a chytání míče s občasnou přesností
- skákání „panáka“ s oporou
- jízda na tříkolce samostatně, koloběžce s oporou, kole nezvládnuto

Jemná motorika

Jemná motorika narušena vzhledem k základní diagnóze dítěte. Omezená celková hybnost i pohyblivost horních a dolních končetin. Stabilně v péči rehabilitačních pracovníků - fyzioterapeutů. Vzhledem k postižení jemná motorika nadále rozvíjena, úsilí o rozvoj dosažené úrovně. Při mnoha činnostech vytvořeny náhradní pohyby, stereotypní vzorce pohybu s cílem dosáhnout požadovaného pohybového výkonu. Jako problém se jeví přebírání drobných předmětů, zavazování tkaniček, zapínání knoflíků. Navrhována ergoterapie za účelem zdokonalení koordinovaného pohybu končetin a udržení stávajícího rozsahu stability celkové koordinace těla.

Sebeobsluha

Při sebeobslužných činnostech je nutná dopomoc. Zejména v udržování osobní hygieny, oblékání. Obtíže činí zapínání a rozepínání knoflíků, zipů, zavazování tkaniček. Celková úprava oděvu. Drobné úlevy při stolování (donáška jídla ke stolu), stravování pak samostatné. zavazování tkaniček.

Socializace

Klasický problém dítěte s handicapem. Postoj spolužáků většinou pozitivní. V kolektivu bez úplného zapojení do třídního dění. Přátelství vrstevníků založeno zpočátku spíše na soucitu a ochotě pomoci, později pro povahové vlastnosti. Zapojení do zájmových kroužků mimo výuku v budově dané školy. Autorita dospělého plně respektována a uznávána.

Dovednosti

Vzhledem k postižení omezen okruh vykonávaných činností. Upřednostňování logických společenských her. Výukové programy a zábavní hry na PC. Oblíbené ruční práce vyžadující soustředění a trpělivost – vyšívání. Estetické cítění rozvinuto vytvářením koláží z různorodého materiálu. Práce s keramickou rychle schnoucí hmotou.

Hodnocení žákyně na konci 7. ročníku speciálním pedagogem

Charakteristika žákyně

Ivanka má klidnou, mírnou povahu. Je velmi milá, usměvavá, pracovitá, snaživá, zvědavá, v hodinách aktivní, v individuálním kontaktu spolupracující. Pracuje soustředěně se zaměřením na výkon, však pomalejším pracovním tempem. Písemný projev je pomalý, problémy činí v matematice v oblasti geometrie konstrukční rýsování. V projevu je patrná mírná nejistota. Snaží se zapojit do všech činností ve třídě.

Posouzení celkové úrovně rozumových schopností za použití testu WISC - III

Aktuální úroveň nadání spadá do pásma průměru. Profil nadání je nerovnoměrně rozložený. Jako nadprůměrné se jeví bezprostřední auditivní paměť, slovní zásoba, formulační schopnosti a pojmový úsudek (schopnost zobecňování). Odpovídající věku je úroveň všeobecně praktických vědomostí a znalostí vázaných na školní vědomosti a oblast zájmů, praktický sociální úsudek (aplikace dosavadních znalostí na konkrétní situace), teoretické porozumění sociálním situacím (s uplatněním vzhledu do časové osy a smyslu pro detaily) a vizuální paměť. Nepatrný deficit se projevil v paměťovém početním úsudku, potřebná je vizuální podpora. Názorová část testu vyžadující

manipulaci s drobným materiálem, nebyla z důvodu zdravotního omezení administrována. Psychomotorické tempo je pomalé, schopnost koncentrace přiměřená. Lateralita zkřížená při dominanci levé ruky a pravého oka.

Po celou dobu speciálně pedagogického vyšetření ze strany dívky aktivní spolupráce, komunikativní. Tempo práce je vyrovnané, pomalejší. Byla orientována datem svého narození, věkem i adresou.

Čtení je plynulé, pouze s občasnými zarážkami před slovy, se správnou větnou intonací. Čtenému textu rozumí, reprodukce přesná, odpovídá na návodné otázky. Výslovnost je relativně čistá, s nižší artikulační obratností. Slovní zásoba rozvinutá. Písemný projev je ovlivněn více než čtení základním postižením, je roztřesený, ale čitelný. Úchop pera je levou rukou nekorektním způsobem a silným tlakem na podložku. Diktát byl částečně proveden písemně a částečně ústně, bez gramatické chyby.

Matematické dovednosti rozvinuté na velmi dobré úrovni.

Soubor specifických zkoušek a testů byl zaměřen také na receptivní řeč. Sluchová diferenciací, syntéza i analýza byly bezchybné.

Jemná motorika je ovlivněna základním postižením.

Audiomotorická koordinace - percepce rytmu bez obtíží, problémy při reprodukci činí složitější rytmické sestavy. Zkouška vizuální orientace v prostoru (pravolevá orientace) bez zaváhání bezchybná. Test zrakové diferenciací byl prováděn pečlivě, bez obtíží.

Závěr a doporučení:

Aktuálně zjištěná celková úroveň nadání se pohybuje v pásmu lepšího průměru. Dívka bez výukových a kázeňských problémů. Pokračovat v integraci a vzdělávat žákyni podle školního vzdělávacího programu zpracovaného dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, který bude upraven v individuálně vzdělávacím plánu s ohledem na tělesné postižení. Asistent pedagoga nutný po celou dobu výuky.

Vyrovňovací opatření

- preferovat ústní ověřování nebo formou krátkých doplňovacích testů, s poskytováním delšího časového limitu

- respektovat pomalé pracovní tempo, nutný dostatek času na sebekontrolu
- limitovat písemné práce obsahem, který by měla dívka splnit, ačkoliv je instruována, že má vypracovat jen to co stihne, chybí pocit zážitku dokončené práce, následkem negativní vliv na sebehodnocení a sebevědomí, navíc velké množství učiva při opakování je vnímáno jako stresový faktor
- doporučení absolvovat základní tělesnou a relaxační výchovu s asistentkou pedagoga pod vedením vyučujícího
- při zadávání kontrolních testů využít širší liniaturu
- využívat předtištěných testů s vynecháním prověřovaných jevů
- podložit výuku názorem
- vzhledem ke zkřížené lateralitě, která ztěžuje rychlou orientaci v textu, nevystavovat žákyni nutnosti obracet list při vypracovávání úkolu (zadání i možnost doplnění odpovědi na témže listu
- zkvalitnit přípravu před písemným ověřováním vědomostí (dostatečně a včas konzultovat s vyučujícím způsob testování)
- ověřovat, zda žákyně zadaným úkolům rozumí průběžnou kontrolou, při testu pochopení na konkrétním příkladu, v případě nemožnosti dopsat z časových důvodů, doplnit řešení ústně
- zápis z výuky vypracovaný asistentkou pedagoga zpřehlednit
- omezit dlouhé opisování, u slovních úloh netrvat na celém zápisu, postačí výpočet a stručná odpověď
- upřednostnit slovní hodnocení, v případě nezdaru
- respektovat aktuální zdravotní stav
- respektovat snadnou unavitelnost
- ve třídě je nutno zajistit místo pro protažení a relaxaci, využít relaxačních a bazálně stimulačních pomůcek

Individuální vzdělávací plán – konkrétní úpravy v rámci výuky jednotlivých předmětů

Obecně:

- tolerovat pracovní tempo
- zajistit dostatek času na procvičování a kontrolu
- poskytovat pozitivní zpětnou vazbu
- hodnotit dílčí kroky a ne pouze výsledek práce
- nehodnotit chyby vzniklé nedokonalým pochopením
- zohlednit výkyvy ve výkonnosti způsobené zvýšenou unavitelností
- respektovat poruchy jemné motoriky a potíže v prostorové orientaci
- používat co nejvíce názorných pomůcek

Psaní:

- dbát na správné tvary písmen a jejich napojování
- oddělování slov
- podle potřeby zařazovat uvolnění ruky
- relaxační cvičení
- používat speciální pero Stabilo
- pro rozvoj jemné motoriky užívat trojhranné tužky, pastelky a omalovánky s různou tematikou

Český jazyk:

- respektovat tempo
- pomoci při orientaci v textu i na stránce
- tolerovat chybějící diakritická znaménka
- probírat všechno učivo
- často povzbuzovat

Matematika:

- tolerovat problémy s grafomotorikou
- používat názorné pomůcky
- pomoc při slovních úlohách
- numerické učivo v plné míře podle osnov

Anglický jazyk:

- důraz na slovní projev
- tolerance pracovního tempa
- motivace

Vv:

- práce podle osnov školy
- případná redukce činností podle aktuálních možností žáka
- vést k maximální samostatnosti ve výtvarném projevu a uplatňování individuálního přístupu
- využití jak standardních učebních textů, tak i nejrůznějších výukových PC programů

Nezbytné kompenzační rehabilitační a učební pomůcky:

- rehabilitační piškot
- míče
- gelový nástavec na tužku

Jejich dostupnost a možnosti užití ve vzdělávání v běžných školách je oproti speciálním zařízením menší. Speciální školy existují desítky let, a za tuto dobu byly schopny pořídit do svého vybavení většinu potřebných pomůcek pro žáky školy. Integrované vzdělávání je záležitostí posledních několika let a proto je do jisté míry logické, že základní školy zpravidla nedisponují potřebnými pomůckami. Ve smyslu platné právní úpravy i se předpokládá dvojí základní způsob jejich pořízení:

- formou zápůjčky ze speciálně pedagogického centra

- formou nákupu z prostředků navýšení normativu na vzdělávání žáka se zdravotním postižením.

Podpůrná opatření v rámci vzdělávání

Rozvrstvení podpůrných opatření do čtyř úrovní u žáků, kteří jsou v péči speciálně pedagogického centra pro tělesné postižení.

I. úroveň podpůrných opatření

Na této úrovni by měla spočívat podpora především ve zvýšeném individuálním přístupu k žákovi. Přizpůsobení forem a metod vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka a respektování jeho možností při hodnocení by mělo být zcela v kompetenci školy a při jejich využívání není nutné měnit nebo modifikovat obsah vzdělávání.

Tato podpora je využívána především žáky s lehkým tělesným postižením, kteří ani v současné době nevyužívají podporu integrace a je jim doporučován pouze individuální přístup ve výuce.

II. úroveň podpůrných opatření

Podpora je poskytována školou ve spolupráci s poradenským zařízením. Při vzdělávání je třeba využívat speciálních forem, metod, postupů a respektování možností žáka při hodnocení výsledků vzdělávání. Obsah učiva může být modifikován, žáci jsou vzdělávání s využitím individuálního vzdělávacího plánu. Je možné zařazení předmětů speciálně pedagogické péče (např. rozvoj grafomotoriky, individuální vedení výuky). Stanovená opatření by měla být vyhodnocována ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

Tuto podporu budou využívat především integrovaní žáci se středně těžkým tělesným postižením.

III. úroveň podpůrných opatření

Podpora je poskytována školou v užší spolupráci s poradenským zařízením. Při vzdělávání je třeba využívat speciálních forem, metod, postupů a respektování možností žáka při hodnocení výsledků vzdělávání. Žáci a studenti jsou vzdělávání s využitím individuálního vzdělávacího plánu. Obsah učiva může být modifikován, ale i redukován

(vzdělávání v souladu s RVP ZV – LMP). Při vzdělávání je využíváno speciálních učebnic, didaktických, kompenzačních a rehabilitačních pomůcek. Potřebná bývá i úprava pracovního prostředí (žáci s tělesným postižením potřebují často speciální lavice, speciální sedačky, nebo židličky...) Vhodné je snížení počtu žáků ve třídě nebo využití možnosti zařazení asistenta pedagoga alespoň na některé předměty (u žáků s tělesným postižením zvláště do hodin tělesné výchovy a pracovního vyučování) Stanovená opatření by měla být vždy vyhodnocována ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

Tuto podporu budou využívat především tělesně postižení s větší mírou postižení motoriky na základě postižení centrální nervové soustavy.

IV. úroveň podpůrných opatření

Pedagogickou podporu poskytuje škola ve spolupráci s poradenským zařízením. Na této úrovni je potřebné přizpůsobení obsahu, forem a metod vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka a respektování jeho možností při hodnocení výsledků vzdělávání. Obsah učiva může být modifikován vzhledem k potřebám žáků, ale i redukován (vzdělávání v souladu s RVP ZV – LMP, RVP ZŠS). Při vzdělávání je nutné využívání speciálních učebnic, speciálních didaktických, kompenzačních a rehabilitačních pomůcek a ve většině případů je nutná i úprava pracovního prostředí ve třídě.

Výuka předmětů speciálně pedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám je zajišťována pedagogem s příslušnou kvalifikací (patří sem i využití terapeutických metod).

U některých žáků je nutná výuka s podporou náhradních forem komunikace (alternativní a augmentativní komunikace) a využití potřebných pomůcek (PC, speciální klávesnice ...)

Poskytování individuální pedagogické, nebo speciálně pedagogické péče i mimo vyučování v rámci školy.

Vzniká potřeba zařazení dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem – např. asistent pedagoga, nebo je využíváno snížení počtu žáků ve třídě.

Stanovená opatření by měla být vždy vyhodnocována ve spolupráci se školským poradenským zařízením, které by se mělo podílet i na sestavení individuálního vzdělávacího plánu.

Tuto podporu budou využívat především těžce tělesně postižení a žáci s kombinovaným postižením individuálně integrování.

Asistent pedagoga je jedním z nejvíce vyžadovaných podpůrných pedagogických opatření. Působí ve třídě, ve které se vzdělává žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami. Poskytuje pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, podporu při komunikaci se žáky i při spolupráci se zákonnými zástupci žáků.

Hodnocení průběhu integrace na druhém stupni

Zlom v průběhu integrace nastal s nástupem na druhý stupeň, kdy do třídy byla zařazena asistenta pedagoga jako podpora při vzdělávání dívky s tělesným postižením. Situace a atmosféra ve třídě byla značně nevyrovnaná. Celkové klima ve třídě se změnilo v negativním smyslu. Příčinou bylo nejasné vymezení kompetencí spadajících do náplně práce asistenta pedagoga. K vylepšení a zvládnutí stávající situace došlo po téměř ročním působení asistentky. Nedílnou součástí při nápravě byla úzká spolupráce se speciálně pedagogickým centrem. Na průběh integrace dohlížel i výchovný poradce dané školy. Se zájmem a ochotou vedení školy problémy samostatně řešit nebo dokonce přijít s návrhem k řešení přispělo ke zvládnutí náročné situace a najít cestu jak pokračovat v úspěšné integraci. Důležitou roli hrála také absence zkušeností práce s tělesně postiženým dítětem a v neposlední řadě i notná dávka empatie.

I přes všechna úskalí, která dosavadní integrace přinesla, ji můžeme zhodnotit jako úspěšnou. Pokud byla integrace úspěšná, došlo k intelektuálnímu rozvoji postiženého jedince, jedinec se naučil kooperaci, práci v týmu, komunikaci a sociálním dovednostem. Na druhé straně přítomnost postiženého jedince v intaktní skupině spolužáků působila pozitivně na jejich chování, naučila je tolerantnosti a respektovat odlišnosti.

Průběh dosavadního integrovaného vzdělávání dívky s tělesným postižením dokladují jednotlivé výstupy: pracovní listy z českého jazyka, na kterých je patrný vývoj písma od 1. ročníku po dosavadní 8. ročník, z matematiky 1. stupeň zápis početní

rovnice až 8. ročník výrazy a mnohočleny při zápisu v pracovním sešitě v úzké liniatuře, z výtvarné výchovy lze sledovat vývoj kresby, z pracovního vyučování záložka s geometrickými tvary. Dokladované přílohy umožňují srovnat posun v rozvoji jemné motoriky a grafomotoriky.

Nastává otázka integrace ano či ne? Ano, ale pouze za předpokladu, že ve škole bude působit proškolený personál, který tuto práci bude vykonávat zodpovědně a svědomitě. Podmínkou jsou vymezená práva a povinnosti při jednání a komunikaci s postiženým žákem. Asistent musí prokázat i stránku všestrannosti při naplňování náhradní činnosti, která plně kompenzuje aktivitu, do níž se žák s postižením nezapojí. Nelze zakrývat, že vzdělávání dítěte s postižením ve třídě znamená pro učitele větší nároky na přípravu výuky jako celku i jednotlivých hodin. Samozřejmostí je vypracování či participace na plnění individuálního vzdělávacího programu dítěte. Učitel musí zvládnout rozdělení svého zájmu a působení mezi zdravé žáky a žáka s postižením. Tak, aby žádná ze stran nebyla v nevýhodě a ochuzena nízkými nároky a nedostatkem času. Velmi důležité je, aby učitel měl možnost konzultovat své zkušenosti s odborníky center nebo poraden. Ideální jsou diskuse učitelů žáků se stejným druhem a stupněm postižení. Zcela automaticky se u učitele předpokládá další samostudium, návštěva odborných seminářů a kurzů. Toto by měla být rovněž starost ředitele školy. Výuka dítěte s postižením značně mění běžné pojetí výuky na základní škole. Zařazení dítěte s postižením do třídy zpravidla „automaticky“ vyvolává potřebu skupinové práce, dělení hodin na dílčí úseky a zavádění dalších netradičních metod a forem výuky. Není náhodou, že mezi učiteli dětí s postižením na základních školách najdeme řadu velmi tvořivých pedagogů, kteří patří ve sborech k nejlepším. Je žádoucí, aby tyto vlastnosti byly náležitě zhodnoceny i formou finančního ohodnocení učitele. Sama finanční motivace však, podle zkušeností z praxe, nebývá pro rozhodnutí a pokračování v práci učitele dítěte s postižením, rozhodující.

ZÁVĚR

Téma bakalářské práce souvisí s vlastní zkušeností se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a integrovaným vzděláváním rodinného příslušníka. Úspěšnou integraci dětí s tělesným postižením ovlivňuje mnoho aspektů. Závisí na nezbytné spolupráci všech činitelů podílejících se na integračním procesu. Klíčová role je přisuzována pedagogovi, především jeho lidskému přístupu ve prospěch dítěte s tělesným postižením.

Vzdělávání by mělo být důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých žáků, včetně speciálně vzdělávacích potřeb. Každému dítěti je třeba poskytnout pomoc a podporu v míře a kvalitě, kterou individuálně potřebuje a zároveň vyhovuje. Proto je nutné, aby vzdělávací působení každého pedagoga vycházelo z pedagogické analýzy, z pozorování a uvědomění si individuálních potřeb i zájmů žáka, ze znalosti jeho aktuálního vývoje osobnosti a rozvojového stavu i konkrétní životní a sociální situace a pravidelného sledování jeho rozvojových i vzdělávacích pokroků. Jen tak je možno zajistit, aby pedagogické aktivity probíhaly v rozsahu potřeb jednotlivých žáků, aby každý žák byl stimulován, citlivě podněcován k učení a pozitivně motivováno k vlastnímu vzdělávacímu úsilí. Žák s tělesným postižením bez mentálního postižení tak může dosahovat vzdělávacích a rozvojových pokroků vzhledem k jeho možnostem. Sám se pak může cítit úspěšný, svým okolím uznávaný a přijímaný jako tomu tak bylo v případě této případové studie integrované dívky s tělesným postižením, poruchou rovnováhy a koordinace.

Takovéto pojetí integrovaného vzdělávání umožňuje vzdělávat společně v jedné třídě děti bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady.

Z kazuistického šetření případové studie je patrné, že školní integrace je v současné době postavena pouze na dobré vůli pedagogů a obětavém nasazení rodičů. Je zcela zřejmé, že zkušenosti získané soužitím s intaktními vrstevníky v předškolním a mladším školním věku jsou pro budoucí život dětí s postižením klíčové a ovlivňují míru jejich budoucí samostatnosti a schopnosti zařadit se do společnosti.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M.. *Kapitoly ze specifických poruch učení I.* Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3613-3

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.* Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4

EDELSBERGER, L., KÁBELE, F. A KOLEKTIV. *Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy.* Praha: státní pedagogické nakladatelství, 1988.

FÍŠER, S., ŠKODA, J. *Speciální pedagogika.* Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0

KANTOROVÁ, J. A KOLEKTIV. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky.* Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-024-0

KOLEKTIV AUTORŮ KATEDRY PEDAGOGIKY PDF OU. *Pedagogika I.* Ostrava: Repronis, 2001. ISBN 80-7042-066-9

KOMÁREK, V., ZUMROVÁ, A. *Dětská neurologie.* Praha: Galén, 2000. ISBN 80-7262-081-9.

KRAUS, J., A KOLEKTIV. *Dětská mozková obrna.* Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1018-8

LECHTA, V. A KOLEKTIV. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-801-5

LESNÝ, I., ŠPITZ, J. *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy.* Praha: státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-22922-0

MATĚJČEK, Z. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí.* Jinočany: H & H, 2001. ISBN 80-86022-92-7

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

NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele.* Praha: SPN, 1997. ISBN 80-95937-60-3

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1

SLOWÍK, J.. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

ŠIMONÍK, O. *Úvod do didaktiky*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-33-0

TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: IPPP ČR, 2007. ISBN 978-80-86856-35-3

VALENTA, M. A KOLEKTIV. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: univerzita Palackého 2003. ISBN 80-244-0698-5

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

VÍTKOVÁ, M. *Somatopedické aspekty*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-134-0

ZAJÍC, M. *Kapitoly ze somatopatologie pro speciální pedagogy*. Praha: Univerzita J.A. Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-51-8

Seznam použitých internetových zdrojů

MŠMT [online]. 2005 [cit. 2011-02-02]. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>.

Vyhláška č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. Dostupný z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>>

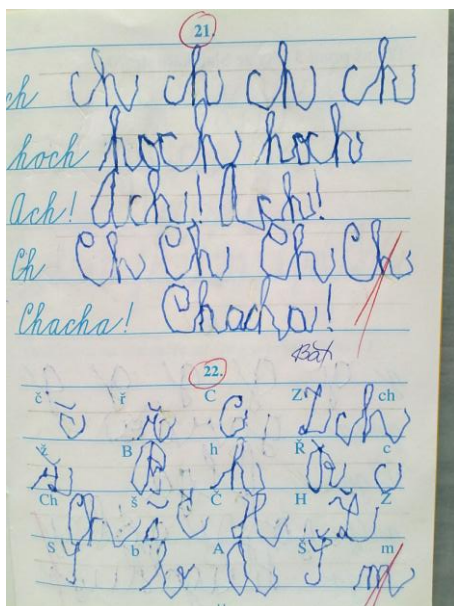
Vyhláška č.73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. Dostupný z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb-1>>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Pracovní list – český jazyk – vývoj písma	I
Příloha B - Pracovní list – matematika	II
Příloha C – Výtvarná výchova – vývoj kresby	III
Příloha D - Pracovní výchova – záložka – geometrické tvary	XI

PŘÍLOHY

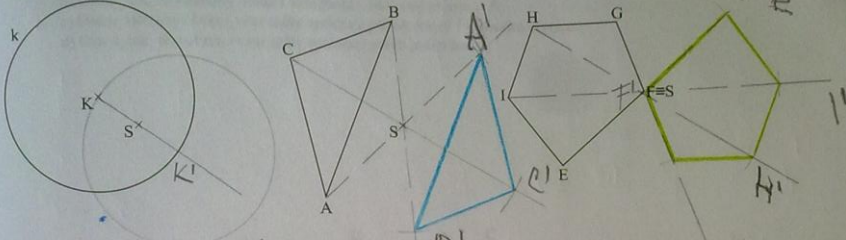
Příloha A – Český jazyk – vývoj písma



manmí rosy okusují okusmí
lišky a slavních a smí
mekk, klavír se přes noc
mánil kypelým deštěm,
se močičátkem pmočovalsi
a hledají pohovor.
V honbě se letmí dno
se lesní mstě chodí se
Nisik, medale žemou jemně,
neměta, děje sludera žilá
Bábo se pmočovalsi meda,

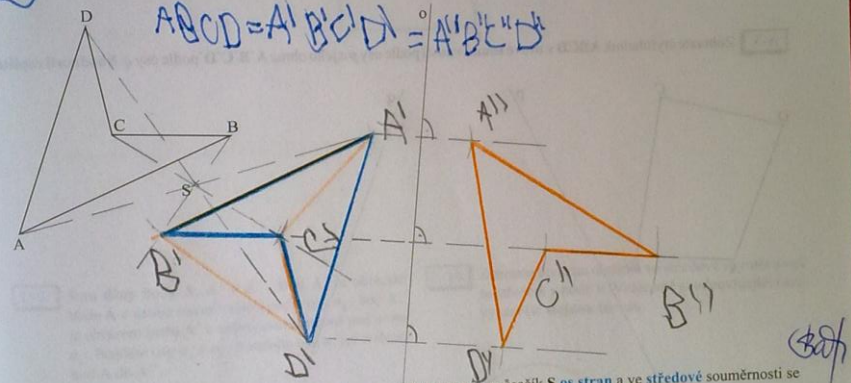
Příloha B – Pracovní list - matematika

A-1. Zobrazte ve středové souměrnosti se středem v bodě S kružnici, trojúhelník a pětúhelník. Obrazy a vzory barevně odlište. Shodnosti zapíšte!



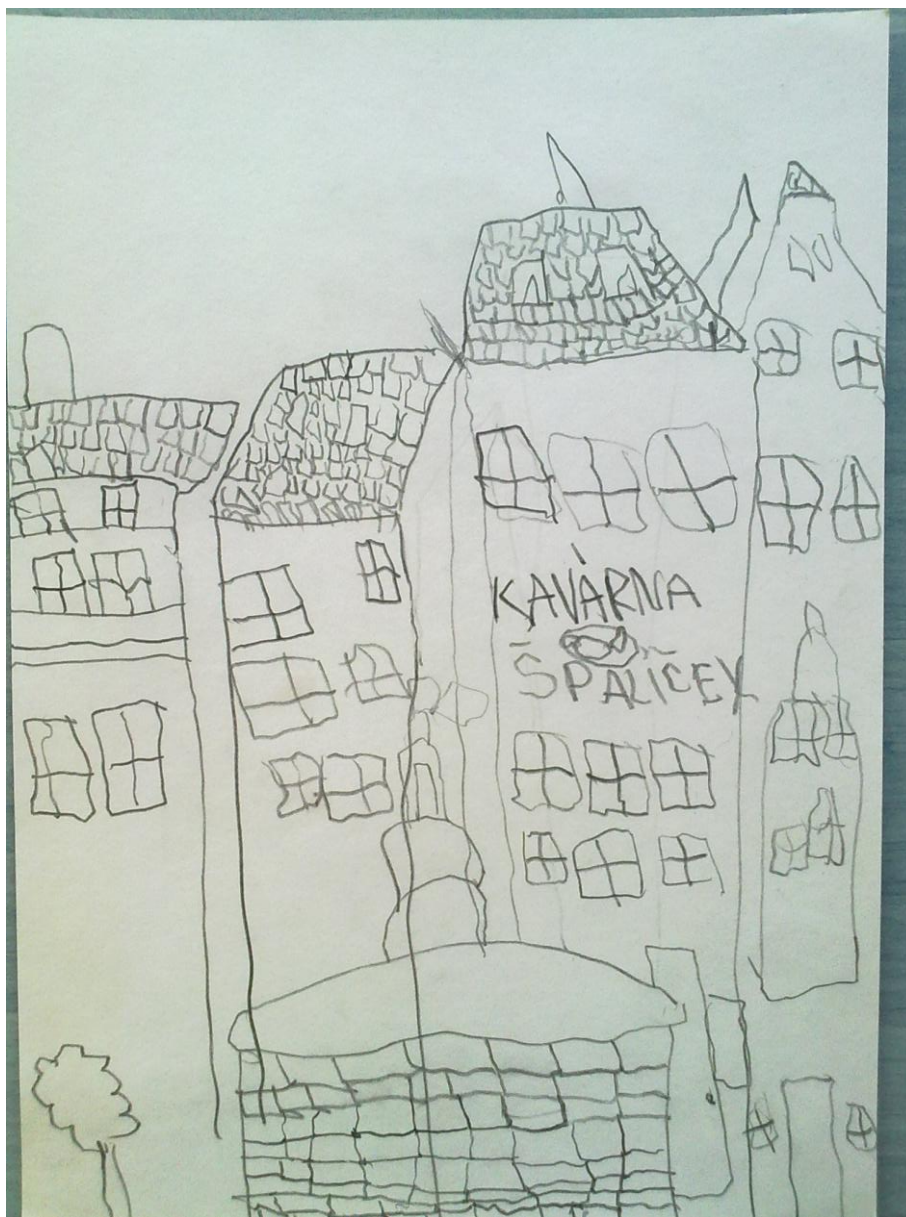
$k = k'$ $\Delta ABC = \Delta A'B'C'$ $EFGHI = E'F'G'H'I'$

A-2. Sestrojte obraz $A'B'C'D'$ čtyřúhelníku $ABCD$ ve středové souměrnosti podle středu S , sestrojte obraz $A''B''C''D''$ čtyřúhelníku $A'B'C'D'$ v osové souměrnosti podle osy o . Shodnosti zapíste!

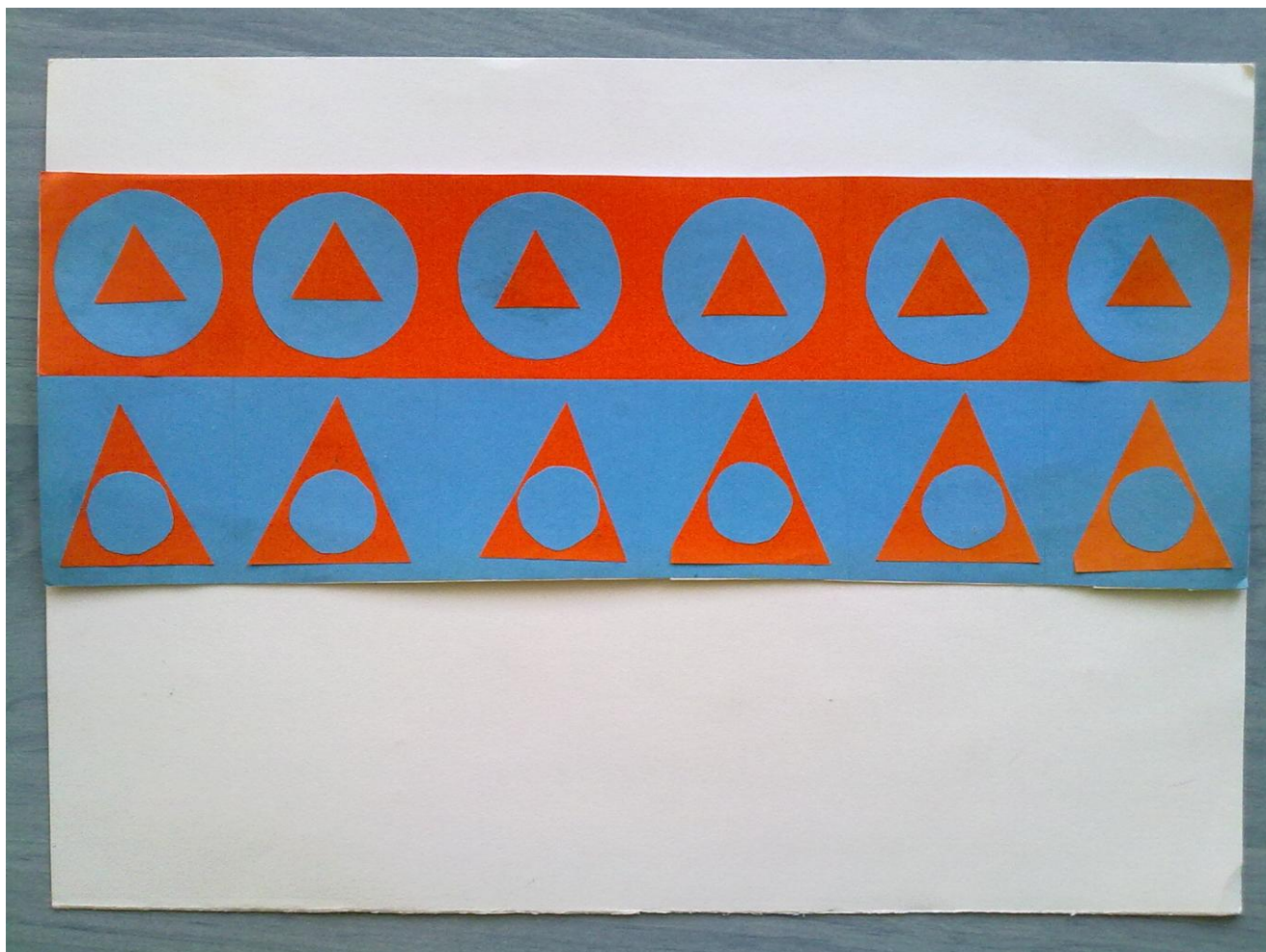


A-3. Sestrojte trojúhelník ABC : $\beta = 30^\circ$, $c = 5$ cm, $\alpha = 110^\circ$. Sestrojte průsečík S os stran a a ve středové souměrnosti se středem v bodě S najděte a barevně zvýrazněte obraz $A'B'C'$ trojúhelníku ABC . Shodnost zapíste!

Příloha C – Výtvarná výchova – vývoj kresby



Příloha C – Pracovní výchova – záložka – geometrické tvary



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Radka Bártová

Obor: Bc.SPPGV

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Školní integrace tělesně postiženého žáka z pohledu pedagoga

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh:40

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 24

Počet internetových zdrojů: 3

Vedoucí práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.