

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

**PROJEKT INOVACE SLUŽEB V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A VOLNÉHO ČASU
PRO ŽÁKY SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V TERSTU**

Bakalářská práce

Autor: Iveta Dubská, Aplikované pohybové aktivity

Vedoucí práce: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.

Olomouc 2015

Jméno a příjmení autora: Iveta Dubská

Název závěrečné práce: Projekt inovace služeb v oblasti vzdělávání a volného času pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v Terstu

Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit, Fakulta tělesné kultury, Univerzity Palackého v Olomouci

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.

Rok obhajoby bakalářské práce: 2015

Abstrakt:

Téma diplomové práce se týká nabídky inovace služeb v oblasti vzdělávání a volného času pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v Terstu. Cílem předložené práce je vytvořit projekt na podporu začlenění žáků se sociálním znevýhodněním v italském školním i celospolečenském prostředí prostřednictvím inovace nabídky volnočasových aktivit. Bakalářská práce obsahuje teoretickou analýzu poznatků na dané téma. Samotný projekt je konstruován do etap, které popisují postup realizace projektu. Následně jsou zahrnuty náležitosti, které k tvorbě projektu patří, jako je inovace projektu, rizika projektu a jejich eliminace, apod.

Klíčová slova: aplikované pohybové aktivity, cizí jazyk, životní styl, kvalita života, integrace, imigranti.

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovnických služeb.

Author's first name and surname: Iveta Dubská

Title of the thesis: Project service innovation in education and free time for pupils with special educational needs in Trieste

Department: Department of Adaptation Physical Activity, Faculty of physical Culture, Palacky University in Olomouc

Supervisor: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D

The year of presentation: 2015

Abstract:

Thesis topic concerns the supply of innovation services in the field of education and free time for pupils with special educational needs in Trieste. The aim of the work is to create a project that will promote the integration of socially disadvantaged pupils into the Italian education and leisure activities. Bachelor thesis contains a theoretical analysis of the factors that topic. The project itself is constructed in stages, which describe how the project. Subsequently, the essentials are covered by the project include the creation of such innovation project risks and their elimination, etc.

Keywords: adapted physical activity, foreign language, lifestyle, quality of life, integration, immigrants.

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Projekt inovace služeb v oblasti vzdělávání a volného času pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v Terstu“ zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci, dne 25. 7. 2015

.....

Děkuji Mgr. Ondřeji Ješinovi Ph.D. za ochotu, čas a cenné rady, které mi při zpracování diplomové práce poskytl. Un grazie di cuore per un grande sostegno ed aiuto, che ho ricevuto da mio marito Roberto Pogliani.

OBSAH

1	ÚVOD	7
2	SYNTÉZA POZNATKŮ	8
2.1	Charakteristika období mladšího školního věku	8
2.1.1	Vstup do školy	9
2.1.2	Tělesný vývoj a rozvoj motoriky	10
2.1.3	Vývoj poznávacích procesů	11
2.1.4	Emoční vývoj a socializace	14
2.1.5	Volný čas	16
2.2	Bambini con BES v italském školském systému	17
2.2.1	Historie integrace v Itálii	17
2.2.2	Charakteristika BES	18
2.2.3	Rozdělení BES v Itálii a srovnání s ČR	20
2.2.4	Současná situace BES ve školách a mimo školní oblast	22
2.2.5	Důvod potřeb	23
3	CÍLE	26
4	METODIKA	27
4.1	Postup práce	27
4.2	Zpracování projektu	27
5	VÝSLEDKY	28
5.1	Základní charakteristika cílové skupiny a výukových prostor	28
5.2	Etapy projektu	29
5.3	Přínos pro cílovou skupinu	32
5.4	Rizika projektu návrhy jejich eliminace	33
5.5	V čem je projekt inovativní	33
5.6	Doplňující informace	34
5.7	Rozpočet projektu	35
6	ZÁVĚR	37
	SOUHRN	38
	SUMMARY	39
	REFERENČNÍ SEZNAM	40

1 ÚVOD

Když jsem se před třemi roky rozhodovala, jak zpestřit můj život v Itálii po 25letech, zvítězilo rozhodnutí jít studovat do České Republiky. Lákal mě mladý obor Fakulty tělesné kultury APA v Olomouci, o němž jsem se náhodou dozvěděla. Obor pro mě byl neznámý, ale odborné a přátelské vedení profesorů spojené s nadšením mých super spolužáků mi umožnilo prožít tři nezapomenutelné roky, které po všech stránkách obohatily můj život. Moc by mě těšilo pokračovat a udělat v této bouřlivě se rozvíjející oblasti něco prospěšného.

Téma bakalářské práce je zaměřené na služby v oblasti vzdělávání a volného času žáků bisogni educativi speciali (dále jen BES), což v překladu znamená osoby se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP), ve školách v Terstu v Itálii.

V této otázce je v Itálii mnoho nejasností a málo informací. Povrchní četba uživatelů právních předpisů vede k prohlášení, že BES neexistuje. Znamenalo by to, že jsou buď všichni studenti BES, nebo bez diagnózy nemohou nic dělat. Tento popis je však hodně nepřesný.

Na těchto podkladech a dalších problematických bodech hodlám vysvětlit, jak může jednat učitel, rodič, apod. Budu se snažit to popsat jasně a přesně, s odkazem na nejdůležitější směrnice ministerstev. Zaměřím se na podporu integrace žáků s BES bez diagnózy, především na přistěhovalce. Snahou je vytvořit vhodné podmínky pro začleňování těchto žáků do hlavního vzdělávacího proudu. Cílem je splnění požadavku, současně však podporuji povědomí různých kulturních prvků a rozvíjím multikulturní výchovu. Je zřejmé, že je třeba překonat jazykovou bariéru, jež je konfigurována jako překážka a prvek oddělení.

2 SYNTÉZA POZNATKŮ

Na následujících stránkách se budu zabývat historií integrace v Itálii, charakterizují terminologické vymezení BES. Dále popíšu odlišnost BES v Itálii a SVP v České Republice.

V neposlední řadě se zabývám současnou situací BES v Itálii ve školním i mimoškolním prostředí, dopad rodiny a okolí na kvalitu života dětí BES.

2.1 Charakteristika období mladšího školního věku

Období mladšího školního věku bývá považováno za bezstarostný a nejradostnější čas v životě. Je to období, kdy si dítě uvědomuje vlastní existenci, kterou si užívá a zatím v podstatě neřeší zásadní životní konflikty (samozřejmě pokud žije ve vyrovnaném rodinném prostředí) (Soresi, 2007). Zpravidla ji vymezujeme věkem od 6 – 7 let, kdy dítě nastupuje do základní školy, do 10 – 11 let, kdy začíná předpuberta, tzn. začátkem dospívání. Vágnerová (2008) rozděluje mladší školní věk do dvou etap. Rozlišuje raný školní věk (od 6 – 7 let do 8 – 9 let) a střední školní věk (od 8 – 9 let do 11 – 12 let). Škola je místem socializace, kde se dítě realizuje ve skupině vrstevníků, prosazuje svoje schopnosti a podává nějaký výkon (Monatová, 2000).

Mladší školní věk se může jevit jako období v podstatě nezajímavé, v němž se s osobností nic převratného neděje. Je to však jen zdánlivě klidné období, pokud jej porovnáme s nastupující pubertou. Dítě v tomto období roste a zdokonaluje se v mnoha svých schopnostech a dovednostech, rozvíjí poznávací procesy a začleňuje se do nového kolektivu. Musí se vyrovnávat s novou životní situací nastolenou nástupem do školy. Ve škole tráví mnoho hodin a jeho život je zásadně ovlivněn kontaktem s touto institucí (Čáp & Mareš, 2000).

Podle Langmeira a Krejčířové (2006) je předškolák zaměřen na fantazii a přání, školák se zajímá o reálný svět, který by chtěl pochopit. To vše se projevuje ve hrách, v jeho zájmech, kresbách, písemném projevu, apod. Zpočátku je dítě naivní, závislé na tom, co mu řeknou autority (rodiče, učitelé), postupně se však stává kritičtější a přestane pokládat autority za neomylné. Jeho přístup ke světu je kriticky realistický.

2.1.1 Vstup do školy

Vývojovým mezníkem pro dítě je vstup do základní školy. Není vhodný předčasný ani pozdní nástup do základní školy. Proto se předpokládá, že do školy nastupují děti psychicky i fyzicky zralé pro základní školu (Soresi, 2007).

Školní zralost bývá v odborné literatuře nejčastěji charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou a sociální způsobilost začít školní docházku (Carnevale, 2012). Termínu školní zralost se věnuje i školský zákon, kde je začátek školní docházky stanoven nejen časově: „ Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dovrší šestý rok věku“, ale současně s ohledem na tělesnou a duševní vyspělost dítěte „začátek školní docházky je volen tak, aby dítě dosáhlo tzv. školní zralosti“ (školský zákon č. 561/2004 Sb.).

Vstup do školy mění zásadně život dítěte. Nastává pravidelný řád, povinnosti (ranní vstávání, domácí úkoly). Do jeho života přichází nová autorita – učitel, kterou se dítě musí naučit respektovat, nový kolektiv, v němž se musí adaptovat. Škola představuje pro dítě nové emoce, které musí dítě zvládnout (Monatová, 2000).

Pro děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu, bývá začátek školní docházky náročnější, protože nejsou zvyklé být delší dobu bez rodičů, hůře se adaptují v novém prostředí, apod. Problémy adaptace ve školním prostředí závisí na mnoha okolnostech. Jednou z nich je příprava dítěte na školu pomocí nejbližších, jejichž názor může významně ovlivnit, zda si dítě vytvoří ke škole kladný či záporný vztah (Carnevale, 2012). Podle Machové (2005) je samotná školní docházka neustálou zátěží pro děti. Začátky čtení, psaní a počítání jsou pro žáka, který má v tomto období ještě nevyzrálou nervovou soustavu, namáhavé a unavující. Dále Machová (2005) uvádí, že škola znamená omezení pohybové aktivity a dlouhodobé sezení je pro děti velmi unavující. Zatímco sedmileté dítě potřebuje spát přibližně dvanáct hodin, desetiletému dítěti stačí deset a půl hodiny.

Při rozhodování o zahájení školní docházky je nutné řídit se krom kritérií a pouček také citem, intuitivně, na základě zkušenosti. Je třeba zohledňovat i aktuální životní situaci dítěte a jeho rodiny. Lze konstatovat, že pro zralé dítě je vhodnější zahájení školní docházky a pro nezralé je vhodnější její odložení. Některé nezralé děti potřebují pouze čas na přirozené vyžrání, některým je třeba poskytnout podporu v rozvoji oslabených oblastí (rodina, MŠ formou individuálního vzdělávacího plánu (§ 48 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

„Individuální speciálně pedagogická péče v pedagogicko-psychologických poradnách nebo speciálně pedagogickém centru“ (Bednářová & Šmardová, 2010, 7). Posuzování školní zralosti probíhá většinou ve dvou etapách. Provádějí ho často již školní lékaři nebo učitelky v mateřských školách. Pokud vzniknou pochybnosti nebo problémy dochází k vyšetření odborným psychologem v pedagogicko-psychologické poradně. K nejznámějším a nejužívanějším testům školní zralosti patří česká verze Kernova testu, kterou vypracoval Jirásek - Orientační test školní zralosti. Test obsahuje tři úkoly: kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma a obkreslení skupiny bodů. Hodnotí se podle pětibodové klasifikační stupnice (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

2.1.2 Tělesný vývoj a rozvoj motoriky

Tělesné změny sice probíhají, ale ve srovnání s předchozími obdobími jsou méně výrazné. Růst dítěte se zpomaluje a naopak nabývá objem těla. Je dobré říci, že u konkrétního dítěte se nemusí výška s hmotností těla přesně rovnat průměrným hodnotám (Havlíčková, 1998).

Síla jeho kostra, svalstvo, orgány jsou výkonnějšími než v předškolním věku. Zpočátku jsou pohyby ještě neobratné, což souvisí s první proměnou postavy. Dítě se však své tělo brzy naučí lépe ovládat, pohyby se stávají úspornější, rychlejší a účelnější. Dívky bývají na konci mladšího školního věku o něco větší i těžší, než chlapci a celkově působí vyspěleji. Mají většinou větší psychickou odolnost a umí se déle soustředit na školní práci. Chlapci si zase více užívají pohybové aktivity a sporty. Jak pro chlapce, tak pro dívky platí, že umí podat výkon, při němž se vyčerpají, ale za krátkou dobu své síly opět obnoví. Je pro ně důležitý dostatek pohybu v tomto období, neboť je vhodnou kompenzací psychického napětí ve škole.

Dětem se v tomto období bohužel často vytváří vadné držení těla nebo jiné ortopedické vady. Je to díky dlouhodobému sezení v lavicích, přetěžování, nesprávnému nošení tašek nebo nedostatečnému pohybu. Musí se myslet na to, aby děti neměli jen jednostrannou zátěž, což by mohla být jedna z příčin ochabování a zkracování svalstva, defekty páteře, bolesti kloubů, apod. Určitě je lepší předejít těmto problémům, než je řešit v dospělém věku. Pedagog může zabránit těmto poruchám zařazením do hodin více pohybových aktivit, krátkých cvičení nebo protahování (Malá & Klementa, 1985). Nedostatek pohybu ničí současné děti mladšího školního věku. Podle Světové zdravotnické organizace (WHO) rozumíme pohybovou aktivitou jakoukoliv aktivitu produkovanou kosterním svalstvem, při níž dojde ke zvýšení tepové a dechové frekvence. Malí školáci se potřebují hodně hýbat

a ideální je přitom i pobývat v přírodě. Mnozí špatně snášejí změnu, která přichází s povinnou školní docházkou a s vysedáváním v lavicích. Žák prvního stupně ZŠ by se měl učit plavat, jezdit na kole, zkoušet i jiné sporty, neboť tento věk je vhodný pro získávání pohybových dovedností.

Když se těchto dětí zeptáme, jaký upřednostňují pohyb, většina odpoví, že si rády hrají třeba na schovávanou nebo na honěnou se svými kamarády. Mladší školáci, pokud samozřejmě nejsou poznamenáni špatnými návyky, pohyb milují a nejvíc je baví právě při hrách s vrstevníky. Rádi také soutěží - kdo rychleji někam doběhne, dál doskočí, vyleze na strom, zídku a podobně (Xiaz, 2001).

Děti mladšího školního věku obvykle baví skupinové sporty (fotbal, vybíjená), sportovně nadané děti vyhledávají i aktivity založené na mrštnosti (gymnastika, atletika). Velmi oblíbené jsou hry, kde se kombinují různé dovednosti (například tematické „bojovky“ na táborech). Dívky preferují hry, jako skákání přes gumu, přes švihadlo, míčové „školky“, tanec s hudebním doprovodem a podobně. Děti se při týmových hrách a sportech učí spolupracovat, vzájemně si pomáhat, vnímat pocity druhých, vyhrávat i vyrovnávat se s prohrami.

Výkonnostní a vytrvalostní sporty vhodné nejsou, což dosvědčují případy zdravotních obtíží dětí tréninkově zatížených a závodících nebo dětí, které vrcholově sportují. V tomto věku se pro děti nehodí ani statická síla (například posilování s činkami s velkou zátěží), dlouhé běhy nebo takzvaná rychlostní vytrvalost jako opakované sprinty, při kterých nemají čas na regeneraci a odpočinek (D'Alonzo, 2006).

Vstupem do školy dítě rozvíjí samozřejmě i jemnou motoriku. Zdokonaluje koordinaci pohybu zápěstí a prstů. Jemnou motoriku rozvíjí pomocí střihání, kreslení, vyšívání, atd. V nižších třídách jsou tyto činnosti nezbytnou součástí výtvarné výchovy a pracovních činností. To znamená, že dochází i k rozvoji smyslového vnímání a to především v oblastech vnímání zrakového a sluchového. Vnímání je základ školního vyučování (Květonová- Švecová, 2004).

2.1.3 Vývoj poznávacích procesů

Malý školák poznává svět velmi aktivně, je zvědavý, vytrvalý, chce pochopit souvislosti a sám si vše vyzkoušet. Prvňáček se stále na něco ptá, pořád něco zkoumá a všechno to dělá spontánně, bez povzbuzování z venčí. U většiny dětí však tento zájem o učení postupně slábne (Soresi, 2007).

Vnímání

Vnímání se v tomto věku vyvíjí a zlepšuje. V předškolním věku dítě vnímá spíše nahodilým způsobem především předměty, které jsou nápadné a tím ho zaujmou. Zpřesňuje se i vnímání času a prostoru (Ianes, 2005).

Prostor vnímá dítě pomocí zraku (dříve k tomu potřeboval pohyb). Vnímání přechází v pozorování, které je záměrné a má cíl. Vnímání je subjektivní, je ovlivněné city, zájmy či zážitky. Vnímání je důležité rozvíjet, neboť je základem poznávání skutečností. Děti se učí chápat pojmy dříve a později, atd. (Elia, 2002).

Pozornost

Škola klade na dítě velké nároky, neboť je vyžadovaná pozornost po celý školní den. Pro dítě je opravdu významná, neboť rozhoduje o kvalitě všech ostatních poznávacích procesů (Xaiz, 2001).

Pro zvládnutí školních činností je důležitá schopnost koncentrace a ovládnutí. Pozornost dětí bývá nestálá. Jejich záměrná pozornost je jen okolo 15 minut (Mužik, 1993) Zpočátku je ho snadné rozptýlit, postupně však citlivost k rušivým podnětům klesá. Podle Vágnerové (2008) není koncentrace pozornosti na podněty různé kvality stejně náročná. Soustředění se na sluchové podněty je pro děti obtížnější, neboť je nemožno vnímat libovolně dlouho. Ve škole děti preferují aktivity pestré, které se rychle střídají a práci s názornými pomůckami, výrazně barevnými a poutavými. Děti se při jednotvárné činnosti brzy psychicky unaví, ale při správné motivaci pedagoga dokážou své síly zregenerovat. Naopak i přemíra motivačních podnětů, kdy motivace stíhá motivaci, děti může odradit (Miklánková, 2005).

Představivost

Dosahuje vrcholu v mladším školním věku. Je to schopnost vybavit si v paměti vjemy, které jsme dřív vnímali. Děti považují tak své přání a představy za skutečnost a tím pádem často lžou nebo si vymýšlí (Paoloni, 2009). Je to nejvýraznější kolem šestého roku, poté postupně mizí. Kolem 10 roku se u dítěte rozvíjí kritičnost, díky které dítě začíná odlišovat fantazii od skutečnosti (D'Alonzo, 2006).

Myšlení

Pokud jde o myšlení, tak s nástupem do školy většinou dojde k opuštění pre-logického myšlení ovládaného egocentrismem, fantazií, potřebami a pocity. Dítě nachází svůj projev v konkrétnosti a názornosti. Stále ještě nevnímá pojmy v pravém slova smyslu. Jsou pro něho nestálé a nepřesné. Jsou však velmi konkrétní a popisné (kůň je ten, který tahá vůz) a samozřejmě názorné (když něco bolí, je to nemoc) (Montuschi, 2002).

Logické uvažování u dítěte je vázáno neustále na realitu. Školák může uvažovat o věcech, které sám zná. Nejčastěji vychází z vlastní zkušenosti. Toto se promítá samozřejmě do vyučování. Děti v tomto věku potřebují názorný příklad ze skutečného života, není dostačující mu říct obecnou definici (Oms, 2002). Toto se samozřejmě promítá do vyučování. Škola podporuje spíše učení určitým postupům, které směřuje k jednomu cíli. Je třeba nepřehlížet i tvořivé myšlení, které je možné, jak pedagogy, tak rodiči vyvíjet (Favorini, 2004).

Rozvoj řeči

V tomto období se slovní zásoba rozvíjí celkem rychle. Úspěšnost ve škole závisí na úrovni jazykových schopností, které jsou dány prostředím, v němž dítě vyrůstá. Dítě používá aktivně kolem 5000 i více slov. Většinou vynikají bohatou slovní produkcí (Montuschi, 2002).

Paměť

Z počátku převládá neúmyslná a mechanická paměť. Ta se však velmi rychle zdokonaluje a stále častěji se objevuje logický úsudek a uplatňuje záměrné zapamatování. Důležitý je přístup učitele, který by měl zohlednit důležitost názornosti vyučování a motivace (Mammarella, 2011).

Vývoj jazykových kompetencí

Důležité je mít praktickou znalost mateřského jazyka. Jazykové schopnosti jsou velmi ovlivněné prostředím, v němž dítě vyrůstá. Z tohoto důvodu jsou na začátku školní docházky velké rozdíly mezi žáky (Oms, 2002). Pokud kolem sedmého roku není správně zafixovaná

artikulace, je třeba vyhledat logopedickou péči. Řeč se postupně rozvíjí a zdokonaluje. Vlivem školy a toho, že se žáci naučí číst, se samozřejmě rozšiřuje neustále slovní zásoba a používání gramatických pravidel (Nicastro, 2010).

2.1.4 Emoční vývoj a socializace

Pro úspěšné zvládnutí školní docházky je nutné, aby dítě dosáhlo určité emocionální vyrovnanosti a odolnosti proti zátěži. Emoční vývoj předškolních dětí je tedy charakteristický stabilitou a vyrovnaností. Mění se způsob prožívání citů – omezuje se jejich projev, vzrůstá sebekázeň. Dítě se stydí projevit některé city jako strach, bolest. V kolektivu zvládá lépe stresové situace. Školák začíná respektovat, že není středem všeho dění. Děti bývají častěji pozitivně naladěny, ubývá negativních emočních reakcí (Ianes, 2005).

Způsob emočního prožívání předškolních dětí lze shrnout do několika bodů. Vztek a zlost nebývají tak časté. Děti lépe chápou příčiny vzniku nepříjemných situací. Zlostné situace se objevují především v kontaktu s vrstevníky, při udělování příkazů a zákazů. Typickým pozitivním emočním stavem tohoto věku je veselost, rozvíjí se smysl pro humor (Vágnerová, 2008). Dítě chápe dimenzi nejvyšší budoucnosti, dokáže se na něco těšit, ale i se něčeho obávat. V tomto věku se rozvíjí emoční inteligence - dítě chápe svoje pocity, dovede projevit empatii k emočním prožitkům druhých. Rozvíjí se i vztahové emoce. Objevují se city jako láska, sympatie, nesympatie, soucit. U dětí které mají bezpečné zázemí, převažují pozitivní emoce. Děti, které jistoty nedosáhly, reagují častěji negativně. „Nově se objevují i pocity viny, které jsou vázány na dosažení určitého stupně morálního uvažování, na přijetí obecných pravidel chování a ztotožnění se s nimi“ (Vágnerová, 2008, 200).

Vývoj sociálních vztahů

V tomto období dochází ve vývoji vztahů k velkým změnám. Projevuje se to zejména ve vývoji rodinných vztahů a také ve vztazích k vrstevníkům.

Při nástupu do školy znamená rodina pro žáka základ citové jistoty. Většinou do ní patří rodiče, případně sourozenci. Rodiče se o své dítě starají zodpovědně, zajímají se o něj, znamenají pro něj zdroj emoční podpory a jistotu rodinného zázemí. Jsou pro dítě vzorem dospělého chování (Arturi, 2009).

V tomto období role matky zůstává stejná, ale role otce se posiluje. Otec často představuje větší autoritu, než matka, neboť není tak často přítomen v každodenním životě

dítěte. Vágnerová (2008) upozorňuje, že interakce mezi otcem a matkou slouží jako model vzájemného vztahu mužské a ženské role. Tendence dětí je ztotožnit se s rodičem stejného pohlaví a podobné chování si pak děti často nesou do budoucnosti a do svých partnerských vztahů. Velkým problémem většinou bývá rozpad rodiny, který pro dítě znamená ztrátu jistoty a bezpečí.

Sourozenecké vztahy mohou velmi pozitivně dotvořit povahu dítěte. Na jednu stranu bývají konfliktní, ale na druhou stranu zase blízké a přátelské. Děti se díky nim mohou naučit ustupování, hledání kompromisu, dělení se s ostatními, uzavírání dohod, větší citlivost k potřebám a projevům jiných dětí (Simičková - Čížková, 2004).

Dospívající v tomto období pozorují nejen klady, ale i nedostatky, a tak dochází často k jejich rozčarování. Většinou v tomto období dospívání dochází k následujícím změnám:

- autorita rodičů je v krizi
- oslabí se emocionální vazba na rodiče
- vznikají konflikty s rodiči

V podstatě můžeme pozorovat tzv. krizi důvěry k rodičům, která se většinou projevuje kolem 12. roku dítěte. Vrcholu dosahuje mezi 14-16 rokem. Oslabení emocionální vazby s rodiči je přirozeným důsledkem. Děti se vyhýbají společnosti rodičů a spíše se uchylují do společnosti vrstevníků. Chování k rodičům bývá v tomto období plně v rozporu. Chvilí ohleduplní a milí, obratem protivní a vzteklí. Dospívající očekává od rodičů pochopení, uznání a pomoc (Vilímová, 2002).

Toto období trvá většinou do sedmnácti let. Poté se zase důvěra mezi rodiči a dětmi navrátí.

Vztahy s vrstevníky

Pro dospívající je utváření formálních i neformálních vztahů s vrstevníky velmi důležité.

Formální skupiny - jedná se hlavně o volnočasové organizace, které pracují s dětmi a mládeží (Pavone, 2001). Dospívající mládeži tak umožňují kontakt se svými vrstevníky, který je pro ně nepostradatelný. Učí se zde hlavně spolupracovat a nést zodpovědnost. Dále pak rozvíjet své dovednosti a schopnosti. Neformální skupiny - charakteristické pro toto období je navazovat přátelské vztahy. To naplňuje potřebu stýkat se i s vrstevníky opačného pohlaví (Paolini, 2009). Důležitý je opět výchovný vliv udržovaný ve správných mezích.

Vývoj osobnosti je jednou z důležitých vlastností u dospívající osobnosti. Znamená to uvědomování si sebe sama a vede k tzv. sebekoncepci, což znamená představa o sobě, o vlastních schopnostech, možnostech. Jedinec srovnává svoje chování s vrstevníky, ale i různými generacemi (Elia, 2002).

2.1.5 Volný čas

Hofbauer (2004, 13) definuje volný čas jako „čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život“. Podle Pávkové (2002) definuje volný čas především svobodnou vůlí, kdy si sami volíme činnosti, relaxujeme, věnujeme se sami sobě a zdokonalujeme se. Dále popisuje 3 hlavní funkce volného času na regeneraci sil, kompenzaci jednostranné zátěže a vlastní životní orientaci. Paleta volnočasových činností může být velmi pestrá, počínaje „nic neděláním a prázdným povídáním přes aktivity jako je zahrádkaření, kutění, pletení, jejichž charakter je na rozmezí práce a volného času, přes poslech rádia, televize, četby, návštěvy kina, divadla až k intenzivní aktivitě sportovní, kulturní a společenské“ (Slepičková, 2005, 14). Někdo disponuje velkým množstvím volného času, někteří jej postrádají a jiní ho neumí efektivně využít. Na tuto rozmanitost upozorňuje již Komenský, podle kterého jsou děti zrcadla, ve kterých se odráží svět dospělých. K tomu, aby děti měli kladný přístup k aktivnímu trávení volného času, jim musíme jít příkladem. Rodina, prostředí a sociální kontakty, které určují společenský status dítěte a ovlivňují jeho životní styl. Čím lépe je rodina situována, tím více tráví děti svůj volný čas s rodiči, sourozenci a prarodiči. V tomto případě mají rodiče všeobecně větší přehled o činnosti svých potomků ve volném čase, více je podněcují a motivují. Děti ze špatně situovaných rodin tráví samy téměř dvakrát více času, než děti z rodin průměrně či lépe situovaných.

Problematika spojená s volným časem se nachází v oblastech: kdo disponuje volným časem a kdo ne, co obsahuje správné využití volného času? (Matoušek & Kroftová, 2003). Postupná komercializaci kultury i sportu, je ovlivněna masivním nástupem informačních technologií. Pokud jde o individuální činnosti, dominuje čas trávený u televize. Sledování televize patří stále mezi nejdostupnější a nejrozšířenější pasivní způsob trávení volného času.

Ve volném čase je převyšuje kvalita trávení volného času nad kvantitou, děti potřebují lásku, řád a vzory, s nimiž by se mohly identifikovat (MŠMT, 2002).

Dítě si osvojuje způsoby trávení volného času, učí se s ním hospodařit a získává motivace pro vlastní činnosti ve svém volném čase (NIDM, 2011). Stojí za zdůraznění, že

pohybové aktivity mohou hrát nenahraditelnou roli při začlenění osob s BES, či zdravotním omezením, a to jak při prevenci zdravotních rizik z nedostatku pohybových aktivit, tak při sociální formaci individua. Pozitivní účinky při zapojení do pohybových aktivit můžeme rozdělit na psychické, fyzické, duševní a sociální (Kudláček & Ješina, 2013).

2.2 Bambini con BES v italském školském systému

V následující podkapitole se budu zabývat historií integrace v Itálii, charakterizují terminologické vymezení BES, dále pak poukazuji na odlišnost BES v Itálii a SVP v České republice. V neposlední řadě se zabývám současnou situací BES v Itálii ve škole i mimoškolní oblasti a na dopad rodiny a okolí na kvalitu života dětí BES.

2.2.1 Historie integrace v Itálii

Na počátku bych ráda stručně popsala historii integrace žáků v italských školách. Až do první poloviny 60. let, v Itálii děti s postižením byli vzdělávány ve speciálních školách a ústavech s celoročním pobytem, stejně jak tomu bylo v ostatní Evropě a ve světě. Kolem roku 1966 a 1967, s vyvrcholením v roce 1968, se začalo mluvit o integrovaném vzdělávání, tím vznikl boj proti vylučování osob ze společnosti. Speciální instituce pro osoby se zdravotním postižením ztratily důvěryhodnost a rodiny se rozhodli umístit své děti do běžných škol. Toto nabralo masivních rozměrů, ačkoli zvláštní školy stále ještě nepřestaly existovat.

30. března 1971 byl schválen zákon č. 118, který uvádí, že studenti se zdravotním postižením musí plnit povinnou školní docházku ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Výjimku tvořili děti s problémy velmi závažnými (jako nevidomé, neslyšící, intelektuální a motorické - například kvadruplegik). Od roku 1977 byl ustanoven zákon č. 517, založen na principu začlenění všech žáků se zdravotním postižením na základní a střední školu ve věku 6-14 let (zavedl se požadavek vzdělávacího programu pro všechny učitele, k jejichž třídě se připojil odborný učitel pro "vzdělávací podporu" a administrativní a finanční plánování dohodnuté mezi státem a místními úřady. V roce 1987, Ústavní soud vydal rozsudek 215. 5, v němž uznal úplné a bezpodmínečné právo všech studentů se zdravotním postižením, i vážně postižených, možnost navštěvovat střední školy. V roce 1992 byl schválen zákon č. 104/92, v němž články 12 až 16 stanovily zásady inkluzivního vzdělávání: ve všech státních školách a

nestátních školách (soukromé, obecní a regionální) jsou povinni přijmout k zápisu studenty se zdravotním postižením, a to i s postižením velmi vážným. Případné odmítnutí těchto žáků je trestné.

Inkluze je žádoucí jak sociálně, tak výchovně, ale musí se pro ni vytvořit podmínky. Často se stává, že začlenění osob s velmi těžkým postižením do tříd vede k tomu, že tráví většinu času ve škole v alternativním prostoru i mimo třídu, čímž dochází nevyhnutelně k poškození relační dynamiky a ke zjevnému selhání projektu začleňování (Ministero della pubblica istruzione, 1980).

2.2.2 Charakteristika BES

V chápání významu BES je dnes mnoho nejasností. Je hodně nepřesné prohlášení, že BES neexistuje, což by vedlo k tvrzení, že všichni jsou BES nebo ti, co nemají diagnózu, tak nemají žádné výhody. Na základě toho, že Itálie pracovala a pracuje v oblasti inkluzivního vzdělávání více než třicet let, pod zákonem 517 z roku 1977, bylo na čase, aby zvažila a posoudila problémy s větší znalostí, a hlavně, aby přehodnotila některé aspekty celého systému (Collacchioni & Marchetti, 2014).

Žáci se zdravotním postižením byli umisťováni v kontextech stále více rozmanitějších, kde tradiční diskriminant - studentů s postižením / studentů bez postižení - ne plně odrážel komplexní realitu italských tříd.

Tato zkratka odkazuje na speciální vzdělávací potřeby, zejména na ty děti, kteří mají takové problémy, které vyžadují individuální intervenci.

Výraz "speciální", a to zejména pokud jde o zdravotní postižení, může naznačovat něco jiného, než je obvyklé a může se "odchylovat" od norem, což se oddaluje od takzvané "normality", a z tohoto důvodu, si můžeme myslet, že jde o někoho s problémy, kdo potřebuje podporu, někdo, kdo se nezdá být dokonalý a to znamená někdo, kdo má nějaký deficit.

Pokud bych dále pokračovala tímto směrem, tak díky normálním vzdělávacím potřebám, jež mají všichni žáci (například potřebu rozvíjet dovednosti, potřebu sounáležitosti, identity, přijetí, atd.), se osoby se zdravotním postižením, nebo s poruchami učení, obohatí o něco speciálního či zvláštního (Soresi, 2007).

Zvláštní vzdělávací potřeba nemusí nutně znamenat to, že dítě musí mít lékařskou či psychologickou diagnózu, avšak v obtížné situaci se může uchýlit i k osobní intervenci. Na rozdíl od diagnózy určité nemoci, být identifikován jako žák s „BES“ není diskriminační a to minimálně ze tří důvodů:

- za prvé odkazuje na velmi široké panorama potřeb
- za druhé se nevztahuje pouze na specifické příčiny
- za třetí naznačuje, že potřeba nebo potřeby nejsou stále stejné i v čase, ale mohou

být menší, nebo dokonce vyřešeny

Toto je koncept, který se vlastně týká celé populace, neboť každého z nás mohou potkat životní situace, jež nám vytváří speciální vzdělávací potřeby. Z tohoto důvodu je důležité reagovat adekvátně a přiměřeně na tento problém (Ianes, 2005).

Žáci, kteří jsou identifikováni s BES, jsou tedy nejen ti, u kterých byla stanovena konkrétní diagnóza, ale spadá sem mnohem více, a to zejména těch, kteří diagnózu sice nemají, ale bez pochyb potřebují cílené zásahy.

Tím se projevuje to, že ve školách jsou jak žáci s BES s diagnózou psychologickou nebo lékařskou, tak žáci s BES, kteří diagnózu nemají žádnou, a proto je velmi důležité se věnovat právě tomuto problému, neboť je lepší mít tuto situaci pod kontrolou.

V prvním případě diagnostické kategorie, mezi něž patří mentální postižení, vývojové poruchy, poruchy autistického spektra (PAS), poruchy učení, poruchy vývoje čtení, poruchy vývoje výpočtu, rozvoj písemných dovedností, poruchy vývoje řeči, vývoj expresivní jazykové poruchy, poruchy vývoje v chápání jazyka, poruchy chování, poruchy pozornosti s hyperaktivitou, porucha chování, porucha opozičního vzdoru, a nakonec tam jsou choroby, které ovlivňují motoriku, smyslové, neurologické nebo jiné orgánové poruchy.

V druhém případě jsou zahrnuti všichni studenti, kteří těmto parametrům neodpovídají a nejsou zařazeni do výše uvedených, protože jejich situace se jeví jako méně jasná. Tato typologie studentů se však ve škole nachází a naopak můžeme říci, že jich je čím dál tím více.

Mezi těmito studenty jsou právě takoví, kteří nemají deficit v oblasti vzdělávání, ale projevuje se, že nemají odpovídající poznávací schopnosti v kognitivní oblasti, jazykové a sociální, zatímco jiní zase prožívají obtížné rodinné situace (rodiče s psychickými poruchami, asociálním chováním, apod.), další jsou děti emigrantů, kteří mají řadu problémů od neschopnosti komunikovat, kvůli jazyku a kultuře velmi odlišné od naší, na obtíže spojené především se situacemi často nejistými a přechodnými, ve kterých žijí. Jsou to případy studentů s normálními studijními schopnostmi, kteří bývají omezeni nedostatkem prostředků nebo neúměrnému chování či psychologické reakce (Ianes, 2005).

To by mělo být důvodem, aby byla vzata v úvahu skutečná přítomnost BES. Díky tomu vzniká potřeba, aby schopný pedagog vytvořil správnou relaci se studenty, a aby soustředil svou energii, své zdroje, svou profesionalitu nejen na všechny, ale i na každého zvlášť. Je

proto třeba posílit i kulturu začleňování, a to také znamená prohlubování schopností a dovedností učitelů, zaměřené na užší interakci mezi všemi složkami vzdělávací komunity.

Ve skutečnosti je ideální na jedné straně přijmout nové pedagogické metody, kde identifikace žáků se zdravotním postižením není provedena na základě jakékoliv diagnostiky. Může to být samozřejmě nástroj pro celou řadu výhod a záruk, ale zároveň hrozí, že tyto děti budou uzavřeny jen do malého okruhu (Ianes & Macchia, 2008).

V tomto ohledu je důležitým příspěvkem diagnostika modelu ICF (Mezinárodní klasifikace funkčních schopností), Světové zdravotnické organizace, která se zabývá celou osobou, z bio-psycho-sociálního hlediska. Model ICF umožňuje najít speciální vzdělávací potřeby žáka a nebere se v úvahu rozřídění podle typu. První část obsahuje pokyny pro školy k převzetí žáků a studentů s BES. Oblast znevýhodnění ve vzdělávání má větší rozsah, než se domníváme. V každé třídě jsou žáci, kteří podají žádost o zvláštní pozornost z mnoha důvodů: sociální a kulturní znevýhodnění, specifickými poruchami učení nebo specifickými vývojovými poruchami, obtíže, které vyplývají z nedostatku znalostí italského jazyka a kultury, protože patří ke kulturám jiným. Díky rozmanitosti italských škol složitost tříd se stává více a více zřejmá.

V tomto smyslu se každý student trvale nebo na určitou dobu může projevit jako žák s BES: ať už kvůli fyzikálním, biologickým, fyziologickým nebo i psychologickým důvodům, a je třeba, aby mu školy poskytovaly správnou odpověď.

Je proto třeba posílit kulturu začleňování, a to také znamená prohlubování dovedností osnov učitelů, zaměřenou na užší interakci mezi všemi složkami vzdělávací komunity.

2.2.3 Rozdělení BES v Itálii a srovnání s ČR

V České Republice se toto rozdělení trochu liší od rozdělení v Italské Republice.

V České Republice za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou dle § 16 školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) považovány osoby:

- se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, vývojovými poruchami učení nebo chování)
- se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování)

- se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu)

Jak je známo, Italský systém byl první v Evropě, který zavedl všeobecnou integraci studentů se zdravotním postižením do škol. Reorganizace tohoto principu byla vydána dne 4. srpna 2009. Na to navazuje zákon 170/10, vydán vládou dne 12. července 2011, pro začlenění studentů s DSA (specifické poruchy učení, dyslexie, dysgrafie nebo dyskalkulie a dysortografie). Touto novou směrnicí, ministerstvo poskytlo vodítko pro začlenění studentů, kteří nemohou být certifikováni jako disabili nebo jako DSA se specifickými poruchami učení, ale problémy samozřejmě mají, a to buď osobní, rodinné, či jiné sociální znevýhodnění.

Výraz "bisogni educativi speciali" (BES), vstoupil do rozsáhlého užívání v Itálii po zveřejnění směrnice ministerské směrnice ze dne 27. prosince 2012 " o intervenci pro žáky s BES a územní organizace pro jejich začlenění ve školách.

Termín "BES" tedy zahrnuje studenty: se zdravotním postižením, specifické poruchy učení, socio-ekonomického znevýhodnění, jazyk, kultura.

- se zdravotním postižením - identifikují se lékařským osvědčením vydaným komisí podle zákona 104/1992 a 185/2006),
 - děti se specifickými vývojovými poruchami - identifikují se certifikací národní zdravotní služby, podle zákona 170/2010 a regionálních pokynů z prosince 2012.
- D. S. A. - specifické poruchy učení (tady je nezbytné předložit diagnózu DSA podle zákona 170/2010), jazykové deficity, deficit z non-verbální dovednosti, motorická koordinace, ADHD - deficit pozornosti s hyperaktivitou; žáků se sociálním znevýhodněním, kulturní a jazykové. V těchto dvou případech student představuje zdravotní postižení nebo DSA, za těchto okolností je povinen předložit stanovenou diagnózu na dané škole.
- žáků se sociálním znevýhodněním, kulturní a jazykové.

Kdo a jak identifikuje žáky třetí skupiny, respektive se sociálním, kulturním či jazykovým znevýhodněním? V případech, kde diagnóza není, jsou to učitelé, kteří nezávisle na sobě, navrhnou identifikaci speciálních vzdělávacích potřeb žáků a to na základě vzdělávání a výuky. Třídní rada, nebo tým učitelů, kteří verbalizují rozhodnutí přijaté na základě pedagogické a didaktické úvahy tak, aby nedošlo k soudním sporům. Pro všechny tři směrnice 27. prosince 2012 platí rozšíření výhod téhož zákona 170/10, s jeho vyrovnávacími opatřeními a odchylkami (Ianes & Cramerotti, 2013).

2.2.4 Současná situace BES ve školách a mimo školní oblast

Vzhledem k tomu, že od vydání zákona uplynula poměrně krátká doba, současná situace BES v italských školách zatím není úplně jasná. Je nutný systém rozpoznávání, který je třeba rozvinout, zda student musí být diagnostikován či ne. Je nutné rozvinout systém vztahů, zkušeností a potřeb mezi učitele a žáky. Škola v této citlivé oblasti musí být schopna pochopit všechny otázky, zda mají nějaké jméno či některý z diagnostických štítků. Je velmi důležitá počáteční sensibilita, která překoná přechodné problémy evoluce. Nesmí dojít k tomu, že se žáci začnou dělit na „sérii A“ - uznávání a chránění právními předpisy, a žáci „série B“ - například studenti s vážnými rodinnými příběhy a kulturou, problémovým chováním či jazykovým hendikepem.

Úloha učitelského sboru pro obecné úkoly ve vztahu k žákům s BES. Učitelský sbor je zodpovědný za celý proces integrace každého studenta, a snaží se dělat vše pro jeho prospěch: spolupracuje na vypracování konkrétních dokumentů (PDF), provádí plánované akce a ověřuje výsledky, je zodpovědný za vzdělávací intervence a hodnocení studenta. Identifikuje děti s poruchami učení a dalšími specifickými vývojovými poruchami či znevýhodněné na základě důkazů a systematických pozorování. V případě obtíží při vzdělávání studenta s BES je nutné informovat rodinu (Oliva, 2008). Ve školách se stále více objevují žáci s poruchami učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, apod.), žáků ze sociálně slabých rodin a emigrantů.

Ustanovení § 12 odst. 5 zákona 104/92 říká, že rodiny mají právo podílet se na formulaci a testování funkčního a dynamického profilu. Je také oprávněna konzultovat dokumentaci integračního procesu. Její přítomnost je důležitá v pracovních skupinách. Rodina studentů s BES bude zapojena přímo do vzdělávacího procesu. Sleduje, co žák získává ze zájmových kroužků, ve vztahu ke konkrétním potřebám. Je to právě rodina, která si musí uvědomit obtíže svého dítěte. Může vyžadovat rozhovor s učitelem z důvodu konkrétního a systematického pozorování. Snaží se identifikovat a sdílet s učitelem individualizovanou osobní vzdělávací cestu s použitím jakýchkoliv strategií a nástrojů. Podporuje dítě citově a aktivně podporuje školní práci. Kontroluje funkčnost a užitečnost školní potřeby studentů. Podporuje a propaguje úspěchy. Vybízí k získání větší míry autonomie v době studia (Artury, 2009).

2.2.5 Důvod potřeb

Oblast emigrace je v posledních letech velmi aktuálním tématem. Mimo každoročního přírůstku emigrantů do Itálie z Nigerie, Serbie, Ruandy, Rumunska, Číny, Albánie, apod. je absolutně nepřehlédnutelná emigrace přes nejjižnější italský ostrov Lampedusa. Maximum, jehož dosáhli, bylo v březnu a dubnu 2011 a to 6. 500 emigrantů, jež se nacházeli na ostrově proti 6000 obyvatel, kteří tam žijí. 3. října 2013 se poblíž potopila loď s 386 emigranty. V roce 2008 tam byla postavena Porta di Lampedusa - Porta d'Europa. Nejen Lampedusa a nejen "Mare Nostrum": emigraci do naší země, lze tedy provádět nejen po moři, ale i po zemi, zejména prostřednictvím takzvané "balkánské cesty". Vzhledem k současné situaci je pojem emigrace horkým tématem, jak v Italské republice, tak v celé Evropě. Většinou z Afghánistánu a Pákistánu realizují tuto vyčerpávající cestu, dlouhou až několik měsíců, přes Turecko a Řecko, odkud překračují hranice do Makedonie, Bulharska, Srbska, Maďarska a Rakouska k dosažení našeho území průsmykem Tarvisio, na severo- východ od regionu Friuli-Venezia Giulia, jehož součástí je i přímořské město Terst. Ta je považována za "Lampedusa North". V prvních dvou měsících roku 2015, se tudy dostalo do Evropy více, než 26.000 uprchlíků, což je nárůst o 990 procent vyšší ve srovnání s 2400 uprchlíky za období od ledna do února 2014. A to vedlo k tomu, že v regionu Friuli-Venezia Giulia, kde žije 1, 2 milionů obyvatel, se muselo ubytovat téměř 2 tisíce přistěhovalců. Prakticky jeden emigrant na 700 obyvatel. Tato koncentrace je opravdu velmi vysoká.

Vytvoření skutečné integrace žáka s BES (zdravotní postižení, učební obtíže), je navržen tak, aby vyhovoval potřebám odborné přípravy. Cílem je vyřešit účinně organizační a kulturní problémy reprezentované postupným nárůstem zápisu zahraničních studentů na naší škole. Koncepce integrace zahrnuje mnohem větší prostor, než pojem přijímání cizinců a na jejich zařazení do třídy. Tento jev vede k tomu, že pokud jde o zápis často už velkých žáků do školní docházky (často s nepřeloženými dokumenty, někdy bez dokladů, jež by odpovídali nostrifikaci italského školství), kteří neměli příležitost procvičit si italský jazyk v mateřské škole. Tyto děti se musí naučit, jak jazyk mluvený, tak psaný ve velmi krátké době. Často s nedobrymi výsledky kvůli nedostačujícímu personálu.

V projektu se snažím o splnění požadavku, současně však podporuji povědomí různých kulturních prvků a rozvíjím multikulturní výchovu. Je zřejmé, že je třeba překonat jazykovou nevýhodu, jež je konfigurována jako překážka a prvek oddělení.



Obrázek 1. Loď převážející azylanty z Afriky.



Obrázek 2. Potápějící se loď s azylanty z Afriky.



Obrázek 3. Loď převážející azylanty z Afriky.

3 CÍLE

Cílem předložené práce je vytvořit projekt na podporu začlenění žáků se sociálním znevýhodněním v italském školním i celospolečenském prostředí a to prostřednictvím inovace nabídky volnočasových aktivit. Tato nabídka plně koresponduje s trendy v italské společnosti, s trendy a změnami, které jsou vyvolány imigrantskými vlnami, sociálními problémy ve společnosti i přirozeným výskytem žáků se sociálním znevýhodněním ohrožených sociální exkluzí. Projekt se orientuje zejména na ty žáky, kteří dosud nejsou diagnostikováni nebo s ohledem na relativně menší závažnost nebo obtížnost diagnostikování se speciálními vzdělávacími potřebami zřejmě nebudou.

Úkoly práce:

1. Vydefinovat si problémy v italské společnosti.
2. Analyzovat italský školský systém v důsledku propojení s nabídkou volnočasových aktivit.
3. Analyzovat podmínky vybraného regionu/obce – Terst.
4. Analyzovat předchozí relevantní grantová schémata.
5. Předložit pilotní znění projektu.
6. Konzultovat toto pilotní znění s odborníky v Itálii i ČR.
7. Upravit obsah konečného znění projektu.
8. Připravit hrubý rozpočet projektu.
9. Finalizovat návrh projektu.

S ohledem na charakter práce nebyly vydefinovány žádné výzkumné otázky, ani hypotézy.

4 METODIKA

Jelikož se nejedná o typickou bakalářskou práci ve smyslu výzkumně orientované odborné práce, nebyly v ní využity standardní výzkumné metody, ani techniky.

Základním východiskem byla empirická znalost prostředí školského systému v Itálii, podmínek v Terstu, vydefinování si celospolečenských potřeb regionu a inspirace z řešení obdobných situací v jiném (českém) prostředí. Tato empirická znalost a využití vlastního vhledu do problematiky (tzv. introspekce) byla klíčová při analýze stavu před zpracováním projektu (tudíž není součástí práce jako takové, jelikož cíl je odlišný).

Nebyla vydefinovaná cílová skupina bakalářské práce, pouze cílová skupina předkládaného projektu. Jelikož se napracuje a měřitelnými daty, nebylo možné vydefinovat ani způsob jejich zpracování.

4.1 Postup práce

Po vydefinování si jednoho z problémů ve vzdělávacím systému v regionu severní Itálie, konkrétně městu Terstu, došlo k empirické analýze podmínek pro přípravu projektu. Byly zjištěny a osloveni relevantní zástupci školských organizací, zjištěny organizační, personální a jiné podmínky. Z nich pak vyplynuly návrhy řešení, hledání případné grantové podpory a motivace zainteresovaných organizací do společné spolupráce. Tyto návrhy byly prokonzultovány a následně zakomponovány do textové části projektu. Byl vypracován návrh hrubého rozpočtu projektu a provedena finalizace návrhu projektu.

4.2 Zpracování projektu

Ke strukturalizaci textové části projektu byly využity projektové žádosti relevantní pro region severní Itálie s inspirací ESF platných pro ČR. Hrubý návrh rozpočtu pak vycházel z relativně standardních struktur platných pro jakýkoliv projekt v rámci žádostí na regionální i mezinárodní úrovni.

5 VÝSLEDKY

Úspěšná integrace žáků s BES je založená na několika základních východiscích (respektive principech):

- a) respektování individuálního osvojování učení
- b) individualizace intervence,
- c) podpora pro studium,
- d) koordinace a pružnost zásahů

5.1 Základní charakteristika cílové skupiny a výukových prostor

Při realizaci projektu se zaměříme na soubor škol Gianfranco Roli, který se skládá z komplexu mateřských škol, základních škol prvního a druhého stupně. Celkový počet tříd 61, celkový počet učitelů 135, celkový počet 1080 žáků. Žáků cizí národnosti je 73, žáků s BES bez žáků cizí národnosti je 211, pracovníků škol a školských zařízení je 161, projektu se zúčastní celkem 1 220.

Kromě učeben, ve kterých se žáci učí, jsou jednotlivé školy vybaveny menzou, tělocvičnou, knihovnou, počítačovou místností, aulou, hudební aulou a menšími laboratořemi, které mohou být využity jako podpora pomocným pedagogům na individuální aktivity pro žáky s různými potížemi ve výuce (BES, apod.). Ve škole Borgo San Sergio je velká aula, kde se konají různá divadelní a hudební vystoupení, zasedání, schůze s odborníky nebo opakovací kurzy. Žáci základních škol, kteří navštěvují toto zařízení, jsou ve věku mezi 5 - 6 roky života a 11 let. V Itálii jsou 2 možnosti zapsání do škol. Závisí na rozhodnutí rodiny, do kterého bloku zaregistruje dítě:

- 1) 8.00 do 12:30 od pondělí do soboty pro celkem 27 hodin týdně bez obědů
 - 2) 8.00 do 16.00 od pondělí do pátku pro celkem 40 hodin týdně s obědem
- Na začátku každého školního roku je uveden řediteli roční plán činnosti, v němž musí učitelé poskytovat (obecně) vyučovací cíle, výstupy, projekty (které musí obsahovat určité účely, jiné specifické cíle), je možná i spolupráce externích pracovníků (tzv. "expertů").

a) shromažďování informací o předchozím vzdělávání dítěte a dalších významných aspektů jeho života

b) Rodiče dětí a žáků s BES, kteří představují jednu z klíčových skupin. Snahou bude vytvořit úzkou spolupráci s nimi nejenom pro dobrou integraci jejich dětí, ale i jich samotných.

c) Pracovníci škol – učitelé, ředitel, speciální pedagog, apod.

d) Pracovníci podpůrných organizací, dobrovolníci

5.2 Etapy projektu

1. etapa

Oblast akceptace (přijem) - Vítejte studentí

Jako krok, který je třeba vzít v úvahu je přijetí žáka. Vyžaduje zvláštní pozornost zaměstnance školy a může být realizován následovně:

- nabytí informací o předchozím vzdělávání dítěte a dalších významných aspektů jeho života;
- přiblížit rodinu ke škole, s pomocí prostředníka nebo pomocí jiných rodin stejné státní příslušnosti, které žijí v Itálii;
- podporovat vzájemné porozumění dvou kultur, aby se snížil fenomén strachu, úzkosti a nepohodlí, ke kterému může dojít jak ze strany žáka, tak ze strany spolužáků, učitelů a rodin
- dialog mezi školou a rodinami by měl umožnit pochopit těžkosti studentů: všichni rodiče jsou formálně informovaní o škole podle potřeby. Učitelé a rodiny mohou požádat o svolání zasedání kdykoli, prostřednictvím deníku nebo studentského záznamu
- kontakty a dohody s organizacemi a místními sdruženími v tomto odvětví a s jinými školami.

Prostřednictvím pracovníků sekretariátu, kteří pomáhají rodině při vyplňování formulářů nezbytných pro zápis do školy, se nahradí práce sociální služby. Cílem je tedy vytvořit i ve školách strukturu, která zaručí zásah prvního azylu. Poté může začít postupné začleňování do školy a do třídy. Třídní učitelé to zajistí cestou vzájemného porozumění. Poskytnou také žákům poradenství o činnostech, které se konají v prostorách školy. Pak se zadají vstupní testy, aby si ověřili skutečné jazykové kompetence. V této fázi, která může

trvat asi měsíc, je prioritou vztah žáka s třídním učitelem. Je to fáze, v níž je třeba průběžně sbírat zkušenosti a vytvořit didaktický materiál, software, neboť k integraci může dojít kdykoliv během školního roku.

2 etapa

Oblast výuky a studia italského jazyka

Základním předpokladem psaní v cizím jazyce je orální znalost jazyka. Samozřejmě zahraniční studenti výjimkou nejsou, na rozdíl od ostatních dětí, kterým je tato praxe zaručena rodinou, školkou nebo celkovým sociálním kontextem. Projekt je zaměřen na vybudování jazykových učeben, právě na italský jazyk (písemný a mluvený projev, komunikaci, slovní zásobu, hláskování, apod.). Potřeba cizinců naučit se italský jazyk, vyvolává nutnost rekvalifikace učitelů v metodě vyučování italského jazyka, čemuž odpovídá úroveň L2.

Toto umožní:

- urychlit integraci žáka
- rekvalifikaci učitelů
- ve třídě pak učitel bude efektivně komunikovat, apod.
- aktivity žáka ve třídě, které mu byly svěřeny příslušným učitelem
- dohody na minimálních cílech učení podle individuálních pracovních plánů
- výuka bude probíhat, pokud možno ve vybavených laboratořích
- mít možnost výpomoci externího personálu
- podporovat používání italského jazyka jako nástroje pro další vzdělávání
- vzdělávací aktivity prostřednictvím tradičních vzdělávacích kurzů (dyslexie, apod.)
- jazykové aktivity budou mít následující obsah
- naučit se prezentovat sebe a své znalosti
- aktivity: popis částí svého těla, potravin, předmětů a školního prostředí, zvířat a rostlin
- postupné rozpoznávání slov a frází napsaných ve vztahu ke zkušenosti se studenty
- porozumět textům, číst jednoduché otázky
- popsat, co je pozorováno

- psát texty ve správné formě a obsahu
- hlásit naučený obsah všech disciplín
- jídlo jako součást připadající na různých kultur a tradic
- představivost- objevovat místa a zvědavost.
- stejní jiní - cesta v rovnosti a rozmanitosti zvyků, tradic a her

3 etapa

Oblast interkulturního vzdělávání, edukace

Tato fáze je směřována učitelům, aby mohli co nejlépe vykonávat své povolání, dále pak samozřejmě rodičům, aby uměli překonávat stereotypy a žákům či studentům, aby rostli jako občané světa.

a) fáze nákupu pomůcek

- nákup výpočetní techniky konzol multimediální počítače, tablety, myši a tiskárny
- nákup specializovaného softwaru (jazykového softwaru)
- nákup odborných textů pro žáky s problémy s učením
- nákup knih a textů pro italský jazyk (především pro zahraniční studenty)
- realizace knihovny, kde budou texty obecných témat, také materiály a knihy různých etnických skupin.

b) aktivity a workshopy pro studenty s BES

- rozvoj činností výtvarné výchovy, muzikoterapie,- specialista
- rozvoj činností počítačové - specialista
- vývoj psycho-motorické dovednosti vzhledem k důležitosti PA tato oblast motorické dovednosti může spojovat pohyb s jazykem a kreslením.

Italské školství v primárním vzdělávání nekladlo důraz na tělesnou výchovu. Nedbala na to, že psychická a fyzická stránka člověka spolu souvisí. Pedagogické výzkumy prokázaly vliv psychomotorického vývoje na učení. Giacomotricità je vzdělávání psychomotoriky. Je to způsob vzdělávání a edukace založený na vztahu, na těle a hrách jako přednostní nástroje poznání. Podle praxe psychomotorika dítěte, již v prvních letech života dítěte umožňuje kanalizovat vyjadřování a vývoj pomoci pohybu a spontánní hry. Přirozená a univerzální, hra

je cesta k dokonalosti, se kterou dítě objevuje samo sebe, svět, komunikuje a vytváří vztahy. Uvnitř této cesty i problémové děti či cizinci mohou najít přijetí, integraci a příležitost k experimentům. Ve skutečnosti to není výzva pro výkon, ale důraz je kladen na způsob, jakým se k výsledku dopracuje. Prolíná se jedna činnost za druhou, využití nástrojů psychomotoriky dává šanci celistvému formování osobnosti a sociálních dovedností, čehož budeme v našem projektu využívat.

Účel:

- Podporovat účast všech dětí
- Stimulovat pravidelnost aktivit a workshopu
- Podněcovat spolupráci mezi dětmi
- motivovat děti k pozitivnímu vztahu k pohybu

Cíl:

- pomáhá zvyknout dítě na pohyb a vytvořit základ pro budoucí sport
- poskytnou možnost sportovat všem - ve škole se neplatí
- prostřednictvím her budou navrženy strukturované činnosti za účelem podpory rozvoje chůze, běh, skákání, spustit a hrát
- umožní všem dětem, bez ohledu na pohlaví a rasu, cvičit rekreační sport.
- zásadní význam pro prevenci nemocí, kardiovaskulárních nebo diabetes, v důsledku sedavého způsobu života. Nadváha je bohužel na vzestupu u dětí, a patří do negativní perspektivy naší společnosti
- Projektu se zúčastní instruktoři, kteří předají nově nabyté zkušenosti učitelům tělesné výchovy

5.3 Přínos pro cílovou skupinu

- správně zvolenou intervencí pomůžeme vytvořit základ pro integraci
- podporovat vstup do nového prostředí pro všechny
- zvýšit používání cizích jazyků
- zajistit úspěchy ve vzdělávání a pozitivní integraci do školy, garantovat rovný přístup ke vzdělávání
- vzdělávat globálně a interkulturně
- kontrolovat, omezovat a postupně odstranit nesnášenlivost a rasismus

5.4 Rizika projektu návrhy jejich eliminace

1. Jedním z hlavních rizik může být nedostatečná příprava pedagogických pracovníků
2. Neochota pedagogů měnit systém učení
3. Nezájem dětí o poskytované možnosti
4. Malá nebo žádná spolupráce s rodiči
5. Problém s vybavením učeben a prostor
6. Tuhost kalendáře, který je také potřeba s odkazem na činnost měnit
7. Flexibilita práce pedagogů a ostatních pracovníků

Při soustavném monitoringu, lze všechny tyto případná rizika včas a vhodně eliminovat

Opatření pro eliminaci rizik

1. Výběr vhodných pracovníků, kteří osobnostními kompetencemi splňují požadavky kompaktního týmu
2. Rizika je možné snížit zvýšením motivace pedagogických pracovníků
3. Využívání učeben je vhodným motivačním prostředkem k růstu a rozvoji
4. Trvalé sledování klíčových aktivit pomůže držet se plánu
5. Průběžné zaškolování potenciálních náhradníků tak, aby bylo možno kdykoliv za indisponované nastoupit

5.5 V čem je projekt inovativní

1. Projekt rozšiřuje a prohlubuje systém výchovy a vzdělávání tím, že zlepšuje kompetenci pedagogických pracovníků o oblast integrace
2. Dále nabízí možnost pedagogům pracujících ve vzdělávacím procesu dětí, žáků a studentů s BES, doplnit vzdělání
3. Zlepšení podmínek pro kvalitnější práci pedagogických pracovníků ve výchově a vzdělávání žáků s BES
4. Využití poradenské činnosti nově vzniklých jednotek a tvorba individuálních vzdělávacích plánů

5. Projekt poskytuje průběžné hodnocení, a to prostřednictvím opatření zavedených hlavami správy ve spolupráci s učiteli a profesionály

Prevence proti školnímu neúspěchu

- Pracovní skupiny a motivace ke studiu
- Kooperace dvou učitelů ve třídě, kde učitel doučuje studenty, dává pozor na nedostatky při studiu žáků (schémata, poznámky)
- Práce v malých skupinách, které vyžadují flexibilitu učitelů, včetně odpoledních hodin mimo vyučování ve volnočasových aktivitách

Učitelé

Pokračovat v práci interní a externí vzdělávání pedagogických pracovníků všech vzdělávacích institucí o specifických otázkách týkajících se mezikulturních otázkách a / nebo přijímání a integraci zahraničních studentů.

Schůzky s rodiči

K dispozici budou tematická setkání určené pro rodiče žáků, v některých případech, které se používají ve spojení s rodinami a učiteli.

5.6 Doplnující informace

Měřitelné výstupy

I. žáci s BES

II. spolužáci žáků s BES

III. rodiče žáků s BES

IV. další pedagogičtí a ostatní pracovníky poskytující služby žákům s BES

V. počet realizovaných programů – kroužků, vybavených učeben

Délka přípravy a realizace projektu:

Příprava: 0,5 roku

Délka realizace projektu: 2 roky

Prokazovaná udržitelnost: 5 let

Odpovědnost za projekt

Vedoucí projektu: Tiziana Napolitano.

Koordinátor projektu: Iveta Dubská, za spolupráce zástupců jednotlivých škol (současní ředitelé).

Metodický konzultant: FTK Olomouc, Katedra aplikovaných pohybových aktivit a Katedra společenských věd v kinantropologii.

5.7 Rozpočet projektu

Osobní náklady

Výplaty:

- Vedoucí projektu: 800,00 x 24 €
- Koordinátor projektu: 950,00 x 24 €
- Zástupci jednotlivých škol: 500,00 x 8 x 24 €
- Metodický konzultant: 600,00 x 24 €
- Odborní asistenti: 3 050,00 x 24 €
- Odměny: 2000,00 €

Nákup materiálu – vybavení výukových prostor

Počítačová jazyková učebna 4x

- Úložné skříně: 1 350 € x 4
- Software pro výuku jazyka KitLim 4/3: 9 805 €
- Elektronika (hardware): 30 000 €
- Obrazovky k PC: 27 000 €
- PC server: 3 500 €x
- 4 – místný počítačový stůl a židle: 7 800 € x 16

Knihovna

- Nákup literatury, učebnic, časopisů: 8 486 €

Nákup pomůcek stávajících učeben na školách

- Hudební a výtvarné učebny: 6 832 €

Psychomotorické pomůcky

- Sada Psychomotorika: 4 000 €

Detailní rozpočet neuvádím z důvodu nezveřejnění projektových žádostí ministerstvem školství.

6 ZÁVĚR

Cílem předložené práce bylo vytvořit projekt na podporu začlenění žáků se sociálním znevýhodněním v italském školním i celospolečenském prostředí prostřednictvím inovace nabídky volnočasových aktivit. Vypracovala jsem projekt, jehož hlavním cílem je dosažení plné integrace dětí a žáků s cizí národností, včetně dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, což vyžaduje vytvořit vhodné podmínky pro začleňování těchto žáků do hlavního vzdělávacího proudu včetně tvorby individuálních vzdělávacích programů.

Projekt rozšiřuje a zkvalitňuje systém výchovy a vzdělávání, čímž rozšiřuje kompetenci pedagogických pracovníků a žáků s BES o oblast integrace.

Prvním krokem je přijetí žáka a nabytí informací o něm a jeho rodině. Dále pak dochází k začlenění a přijetí žáka do třídy.

Druhým krokem je vybudování jazykových učeben, což umožní rychlejší integraci žáka a rekvalifikaci učitelů.

Třetím krokem je fáze nákupu pomůcek (výpočetní techniky, počítače, odborné knihy, texty) a aktivity a workshopy pro studenty s BES (psychomotorické dovednosti, výtvarné, apod.).

Projekt má všechny náležitosti k tomu, aby byl schválen. Klíčová je podpora ze strany příslušného odboru školství, které disponuje možností reálně ovlivnit znění projektových výzev pro optimalizaci vynaložených veřejných prostředků.

Naší snahou je především vytvoření podmínek pro začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu, včetně tvorby individuálních vzdělávacích programů.

SOUHRN

Bakalářská práce se zabývá charakteristikou dítěte mladšího školního věku, v jednotlivých kapitolách popisují vstup dítěte do školy, jež zásadně zasahuje a mění jeho život. Dále popisují tělesný vývoj dítěte mladšího školního věku a jeho rozvoj motoriky, emoční vývoj a socializaci, která je ovlivněna školním prostředím. Hlavní téma bakalářské práce se týká vzdělávání a volnočasových aktivit dětí cizí národnosti a dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které je popsáno v kapitole *Bambini con Bisogni educativi speciali* (BES), na to navazuje charakteristika dětí a žáků s BES, jejich rozdělení a pojetí v Itálii a České Republice. Popis současné situace BES ve školním prostředí a mimo školní oblast uzavírá syntézu poznatků, včetně kvality života dětí BES, rodin a okolí.

Východiskem pro výsledkovou část mé práce je integrace žáků s BES v Itálii, rozdíl mezi žáky s BES v Itálii a žáky se SVP v České Republice. Současná situace ve školách i mimoškolní oblast.

Aktuálním italským tématem je emigrace. Projevuje se ve velkém nárůstu žáků cizí národnosti ve školách. Tato situace vedla k vytvoření projektu na podporu jejich plné integrace v italských školách. Předpokládá se, že tito žáci se v budoucnu stanou italskými občany, což znamená, že kvalita jejich vzdělání je velmi důležitá. Shrnu ji do 3 hlavních bodů:

1. Zápis žáků (přijetí, přivítání)
2. Výuka italského jazyka, jako druhého jazyka
3. Mezikulturní vzdělávání.

Naplnění těchto bodů spatřuji ve společném úsilí o posílení odborné kvality a specializace učitelů, a všech ostatních pracovníků, rozšiřuje a prohlubuje systém výchovy a vzdělávání tím, že zlepšuje kompetenci pedagogických pracovníků o oblast integrace.

SUMMARY

This thesis deals with the characteristics of a child under school age in individual chapters describe the child's entry into school, which fundamentally affects and changes his life. I describe the physical development of a child under school age and motor development, emotional development and socialization, which is influenced by the school environment. The main topic of this thesis concerns the education and leisure activities for children of foreign nationality and children with special educational needs, which is described in Chapter *Bambini con Bisogno Educativa Speciali (BES)*, it follows characteristics of children and pupils with BES, their distribution and concepts in Italy and the Czech Republic. BES description of the current situation in the school environment and the area outside the school closes the synthesis of knowledge, including quality of life of children BES, families and neighbors.

The starting point for the earnings part of my job is to integrate pupils with BES in Italy, the gap between students with BES in Italy and pupils with SEN in the Czech Republic. The current situation in schools and extracurricular area and the impact of family and neighborhood quality of life of children BES in Italy.

The current theme of Italian emigration. It manifests itself in a large increase of foreign nationality pupils in schools. This situation led to the creation of a project to promote their full integration in Italian schools. It is assumed that these students will in future become Italian citizens, which means that the quality of their education is very important. I will summarize it into 3 main points:

1. Registration of students (reception, welcome)
2. Teaching Italian as a second language
3. Intercultural Education.

Fulfilling these points I see in joint efforts to strengthen professional quality and specialization of teachers and all other employees, extends and deepens the system of education by improving the competence of the teaching staff of the integration.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Aturi, A., R. (2009). *L'integrazione scolastica degli alunni con bisogni educativi speciali*. Edisud: Salerno.
- Bednářová, J. (2010). *Školní zralost*. Brno: Press.
- Carnevale, C. (2012). *La primavera della cura. Impegno educativo a scuola*. Torino: Il Capitello.
- Collacchioni, L., & Marchetti, A. (2014). *L'inclusione degli alunni con bisogni educativi speciali*. Ariccia:Ermes.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2000). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- D'Alonzo, L. (2006). *Pedagogia speciale per preparare alla vita*. La Scuola: Brescia.
- Elia, G. (2002). *Abilità sociali, contesti e qualità delle integrazioni*. Laterza: Bari.
- Favorini, A., M. (2004). *Disabilità ed esperienze di integrazione scolastica*. Franco Angeli: Milano.
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál.
- Ianes, D., (2005). *Bisogni educativi speciali e inclusione*. Trento: Erikson.
- Iannes, D., & Cramerotti, S. (2013). *(a cura di), Alunni con BES - Bisogni Educativi Speciali. Indicazioni operative per promuovere l'inclusione scolastica sulla base della DM 27. 12. 2012 e della Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013*. Erickson: Trento.
- Ianes, D., & Macchia, V. (2008). *La didattica per i Bisogni Educativi Speciali*. Erickson: Trento.
- Kábele, F. (1992). *Somatopedie*. Praha: UK.
- Klenková, J. (2000). *Kapitoly z logopedie I*. Brno: Paido.
- Kudláček, M., & Ješina, O. (2013). *Integrovaná tělesná výchova, rekreace a sport*. Olomouc: Papirtisk.
- Květonová-Švecová, L. (2004). *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada.
- Mammarella, N. (2011). *Psicologia della memoria positiva*. Milano: Franco Angeli.
- Mazal, F. (2000). *Pohybové hry a hraní*. Olomouc: Hanex.
- Miklánková, L. (2005). *Tělesná výchova na 1. stupni základních škol (základní gymnastika)*. Olomouc: Univerzita Palackého.

- Ministero della pubblica istruzione. (1980). *L'integrazione degli alunni handicappati nella scuola materna è dell'obbligo*. Roma.
- Monatová, L. (1994). *Pedagogika speciální*. Brno: MU.
- Monatová, L. (2000). *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido.
- Montuschi, F. (2002). *Le parole per capire e per agire*. Cittadella: Assisi.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2002). *Volný čas a prevence u dětí a mládeže*. Praha: MŠMT.
- Nicastro, R. (2010). *Difficoltà di Articolazione verbale* Erickson: Trento.
- Národní institut dětí a mládeže ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a školské zařízení pro zájmové vzdělávání. (2011). *Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let*. Praha: MŠMT.
- Paolini, M. (2009). *Persone con disabilità e operatori nel quotidiano*. Erickson: Trento.
- Xaiz, C. (2001). *Gioco e interazione sociale nell'autismo*. Erickson: Trento.
- Novák, A. (1994). *Foniatrica a pedaudiologie I. Poruchy komunikačního procesu způsobené sluchovými vadami*. Praha: Portál.
- Oliva, Ch. (2008). *L'inclusione scolastica degli alunni con bisogni educativi speciali*. Trapani: Di Girolamo.
- Pavone, M. (2001). *Educare nelle diversità*. Trento: Erickson.
- Piaget, J., & Inhelderová, B. (1997). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- Simičková–Čížková, J. (2004). *Kompendium obecné a vývojové psychologie*. Praha: Portál.
- Slepičková I. (2005). *Sport a volný čas: vybrané kapitoly*. Praha: Karolinum.
- Soresi, S. (2007). *Psicologia delle disabilità*. Capannori: Centro immagine
- Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. (2009). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2008). *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (1991). *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: UK.
- Vilímová, V. (2002). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido.